

Научная статья

УДК 372.881.1  
EDN: SIJMYR



РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ  
В ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ

**Марина Романовна Ванягина**

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии, Санкт-Петербург, Россия

marmalkina@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8492-3520>

**Аннотация.** Статья посвящена опытно-экспериментальному обучению иностранному языку курсантов на основе авторской концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе. Главная идея концепции – построение методической системы иноязычного обучения с учетом особенностей военной образовательной среды и применением комплекса современных педагогических технологий. Основные положения концепции отражены в подходе, аксиологии, принципах, технологиях иноязычного обучения. Рассмотрен состав и уровни иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции как основной цели обучения иностранному языку в военном вузе. Опытно-экспериментальное обучение показало положительную динамику в экспериментальных группах, что доказывает состоятельность концепции.

**Ключевые слова:** профессионально ориентированное иноязычное обучение, высшая военная школа, интегративно-рекомбинационный подход, технологии иноязычного обучения, иноязычная коммуникативная военно-профессиональная компетенция

**Для цитирования:** Ванягина М.Р. Реализация концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2024. № 1 (26). С. 195–206. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2024/03/020.pdf>. EDN: SIJMYR.

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION (BY FIELDS AND LEVELS OF EDUCATION)

Original article

IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE EDUCATION  
IN HIGHER MILITARY SCHOOL

**Marina R. Vanyagina**

Saint-Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard Troops, Saint-Petersburg, Russia  
marmalkina@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8492-3520>

**Abstract.** The article is devoted to experimental foreign language teaching of the cadets based on the author's concept of professionally oriented foreign language teaching in a higher military school. The main idea of the concept is the arranging a methodological system of foreign-language teaching takes into account the peculiarities of the military educational environment and should use of a complex of modern pedagogical technologies. The main provisions of the concept are reflected in the approach, axiology, principles, and technologies of foreign language teaching. The composition and levels of foreign language communicative military-professional competence are considered as the main goal of teaching a foreign language at a military higher educational institution. Experimental training showed positive dynamics in experimental groups, which proves the validity of the concept.

**Keywords:** professionally oriented foreign language teaching, higher military school, integrative-recombination approach, foreign language teaching technologies, foreign language communicative military-professional competence

**For citation:** Vanyagina M.R. Implementation of the concept of professionally oriented foreign language education in higher military school. Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii. 2024;1(26): 195–206. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2024/03/020.pdf>. EDN: SIJMYR.

© Ванягина М.Р., 2024

### Введение

В связи с необходимостью обеспечения безопасности государства в быстро меняющемся мире и возникновением очагов напряженности на геополитической арене требования к качеству военного образования, в том числе в области языковой подготовки, возрастают. Выпускник военного вуза должен обладать набором профессиональных и универсальных компетенций, среди которых не последнее место занимает владение иностранными языками. Иностранный язык используется для военно-дипломатического и военно-технического сотрудничества между странами, обеспечения безопасности международных мероприятий, проведения совместных военных учений, маневров и операций, выполнение задач в глобальном информационном пространстве. Вызовы современного общества свидетельствуют о необходимости трансформации образования в целом и отдельных предметных методических систем в частности.

Существует потребность совершенствования системы иноязычного обучения курсантов в военных образовательных организациях высшего образования (далее – ВООВО), приведения ее в соответствие с современными требованиями теории и методики обучения языкам и профессиональной лингводидактики. «Многоаспектность проблемы обеспечения высокого качества обучения курсантов иностранному языку» [1, С. 116] диктует необходимость фундаментализации языковой подготовки [2], создания и обоснования единой концепции обучения иностранным языкам в высшей военной школе. Таким образом, цель научной работы – обосновать и верифицировать концепцию профессионально ориентированного иноязычного обучения, основанную на идеях применения интегративно-рекомбинационного подхода в обучении [3], влияния образовательной военной среды на процесс обучения иностранным языкам [4] и использования комплекса интерактивных педагогических технологий [5].

В настоящее время обучение иностранному языку ВООВО ведется в направлении профессионально ориентированного освоения языка с практической целью формирования способности обучающихся эффективно осуществлять иноязычную коммуникацию в профессиональной сфере. С внедрением в методику обуче-

ния иностранным языкам понятий «язык для специальных целей» (LSP) [6], «предметно-языковое интегрированное обучение» (CLIL) [7] активно развиваются исследования по конструированию иноязычной обучающей среды в отдельных профессиональных областях высшего образования. Военная образовательная среда в этом смысле представлена отдельными научными итерациями и нуждается в концептуализации.

### Основные положения

«Профессионально ориентированное иноязычное обучение – системный процесс обучения иностранному языку, обусловленный целями подготовки квалифицированного специалиста в определенной области, как правило, на уровне получения профессионального образования» [8, С. 151].

Профессионально направленному обучению иностранным языкам в вузах посвящено много исследований. Н. Ф. Коряковцева говорит о значительной роли иностранного языка для подготовки инновационных кадров в различных профессиональных областях [9]. Ю. В. Еремин, А. В. Рубцова заявляют о важности дидактико-коммуникативного аспекта будущей профессиональной деятельности обучающихся при обучении иностранным языкам [10]. О. Г. Поляков, подчеркивая значимость иностранного языка для специальных целей, указывает на размытость статуса иностранного языка на неязыковых направлениях подготовки студентов [11]. Р. П. Мильруд отмечает повышение мотивации к обучению языкам в связи с востребованностью языка для профессиональных и индивидуальных целей, а также то, что профессиональные запросы обучающихся определяют форму и содержание иноязычного обучения в вузах [12].

Профессионально ориентированное иноязычное обучение в высшей военной школе имеет свои закономерности, оно включает следующие процессы: изучение военно-профессиональных терминов и способов их использования в военном дискурсе; работа с профессионально значимой информацией из аутентичных иноязычных источников по специальности, в том числе военный перевод, реферирование, аннотирование текстов; решение служебных и иных профессиональных задач средствами иностранного языка в профессиональных коммуникативных ситуациях; межкультурная и межличностная коммуникация в сфере профессиональ-

ной деятельности; саморазвитие и развитие гибких навыков в процессе изучения иностранного языка.

Военная образовательная среда представляет собой догматическую среду, т. к. обладает следующими характеристиками: следование традициям, устойчивость, регламентация, дисциплина, самоограничение [13]. К особенностям военной образовательной среды относятся: приоритет воспитания (формирование гражданина, патриота, воина); регламентация (уставная дисциплина, распорядок дня, субординация, строгий контроль, регламент воинской службы); военная атрибутика (форма, знаки различия, воинские приветствия и иные ритуалы); особое сообщество (преобладание мужчин, воинское братство, высокая роль воинского коллектива, противопоставление гражданским); содержание обучения, обусловленное целями подготовки офицера (служебно-боевая деятельность, работа с вооружением и техникой, командирская подготовка); высокие нагрузки у обучающихся (физические, моральные, психологические, интеллектуальные – так называемые тяготы и лишения); обособленность (закрытость территории учебного за-

ведения как любой воинской части, защищенный режим работы с информацией, соблюдение государственной и военной тайны, ограничения в выезде за границу); разнородность и мультикультурный контекст обучающихся (курсанты из разных регионов страны). Данные характеристики военной образовательной среды напрямую влияют на организацию процесса обучения иностранным языкам. В связи с этим все аспекты системы профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе имеют особенности, отличные от имеющихся в других предметно-профессиональных областях.

Модель системы профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе представлена в виде солярно-радиальной схемы по методу многомерного дидактического моделирования В. Э. Штейнберга [14] и отражает ключевые аспекты обучения: цели, функции иностранного языка как основного объекта обучения, принципы, подходы, содержание обучения, характеристики среды обучения, методики и технологии, средства обучения. Вышеуказанная модель изображена на рисунке 1 [8, С. 154].

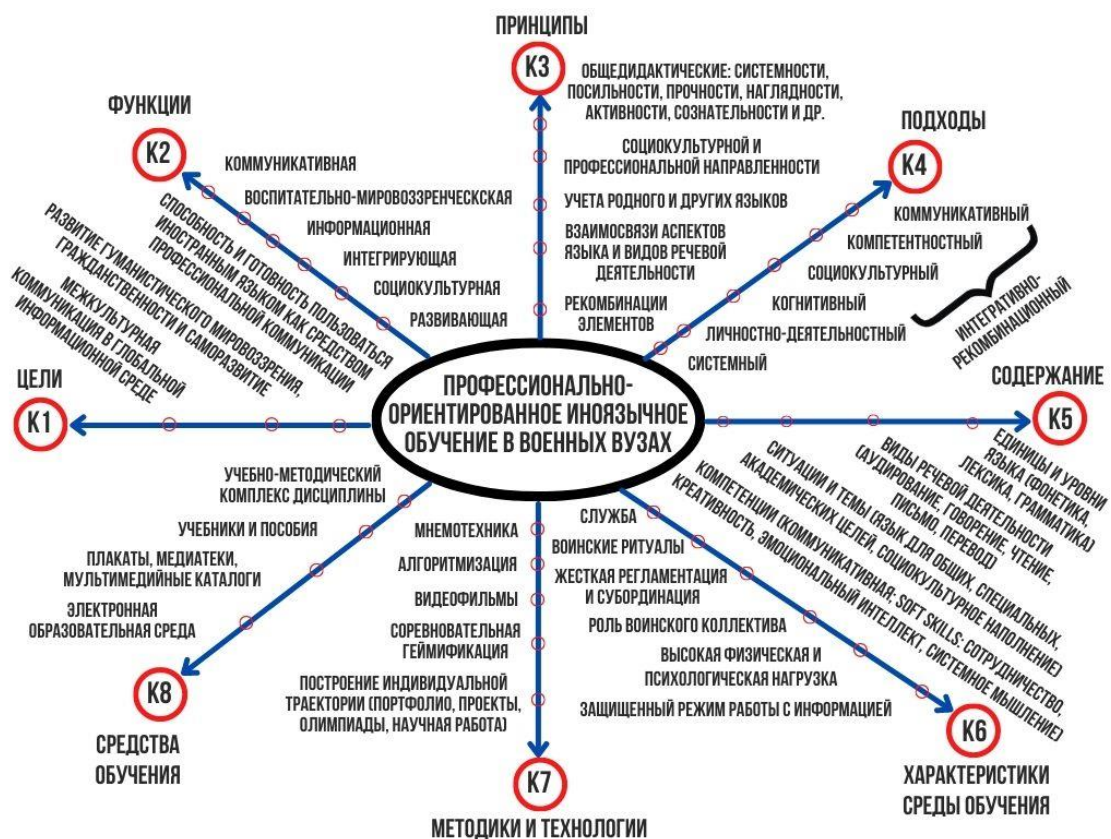


Рисунок 1 – Модель системы профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе

Figure 1 – Model of a system of professionally oriented foreign-language education in a higher military school

К принципам, задающим основной вектор иноязычного обучения в высшей военной школе относятся общедидактические принципы (системности, посильности, прочности, активности и др.), а также методические и частнометодические, обуславливающие особенности обучения определенному предмету (иностранным языкам) в конкретной образовательной среде (ВООВО). Методические принципы: учета родного и других языков, социокультурной и профессиональной направленности учебного материала, взаимосвязи аспектов языка и видов речевой деятельности, интеграции и рекомбинации. Частнометодические принципы иноязычного обучения характеризуют военную образовательную среду и включают принципы: опережающего контента (изучение профессионального контекста на занятиях по иностранному языку), интенсивности, корпоративности, служебной регламентации, защиты информации, развития мотивации.

К целям обучения иностранным языкам, согласно федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, относятся способность и готовность пользоваться иностранным языком как средством профессиональной коммуникации. В рамках высшей военной школы мы интерпретируем эту универсальную компетенцию (УК-4) под шифром «коммуникация» как *иноязычную коммуникативную военно-профессиональную компетенцию*. Данная компетенция включает в себя субкомпетенции: лингвистическую (владение языковым материалом и видами речевой деятельности), социокультурную (фоновые знания о реалиях стран изучаемого языка и способность осуществлять межкультурную коммуникацию), информационную (восприятие, порождение и все виды работы с иноязычной информацией), прагматическую (умение выбирать и применять адекватные стратегии коммуникации в условиях ситуации и имеющегося уровня владения языком), самообразовательную (способность организовывать самостоятельное изучение иностранного языка и использовать язык для своих целей и саморазвития), военно-профессиональную (знание профессиональной лексики, понимание военного дискурса и способность порождать профессионально ориентированные тексты, способность решать военно-профессиональные коммуникативные задачи посредством иностранного языка).

Подход определяет угол зрения, под которым рассматривается методическая система. Предложенный автором *интегративно-рекомбинационный подход* сочетает в себе основные непротиворечащие друг другу идеи ведущих современных подходов (коммуникативного, компетентностного, социокультурного, когнитивного, личностно-деятельностного, системного) по принципу интеграции («и позволяет с учетом цифровой трансформации образования в постоянно меняющихся условиях протекания образовательного процесса сочетать по принципу рекомбинации различные формы, средства и технологии обучения») [4, С. 35].

Технологии занимают особую роль в концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе, поскольку они позволяют воплотить на практике основные теоретические положения концепции. Технологии обучения представляют собой «целостную дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к достижению гарантированных целей обучения и воспитания» [15, С. 19]. Концепция предполагает применение комплекса технологий обучения, обусловленных характеристиками военной образовательной среды. Нижеуказанный комплекс был реализован в опытно-экспериментальном обучении курсантов Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации.

Предлагаются технологии обучения специализированной лексике на основе мнотехники, обучения грамматике с применением алгоритмизации, обучение социокультурному и профессиональному контексту на основе лингвострановедческой компарации, интенсификации процесса обучения иностранным языкам с помощью цифровой аудиовизуализации и соревновательной геймификации. Особенности процесса профессиональной иноязычной коммуникации диктуют применение *интерактивных технологий обучения* на занятиях по иностранному языку, подразумевающих интенсивное взаимодействие (интеракцию) участников. Интерактивное обучение предполагает использование сотрудничества, которое крайне эффективно в реалиях воинского коллектива. Оно повышает мотивацию, формирует положительное отношение и интерес к изучаемой дисциплине, позволяет осознать каждому члену коллектива свою роль, развивает умение работать в команде, улучшает

социальную адаптацию. Применяются такие задания к военно-профессиональным темам как: составить диалоги, обсудить в парах и группах проблемные вопросы, высказаться «за» и «против», задать вопросы и ответить на них, описать военную реалию с двух разных позиций, провести переговоры (брифинг, сборы), проверить и оценить работы друг друга.

Для изучения профессиональной лексики целесообразно использовать мнемотехнику, позволяющую запомнить большое количество информации с помощью приемов создания ассоциаций и образов, группировки, перекодирования, опор, схем [16]. Например, изучая тему «Организация и вооружение бронетанковых войск», курсанты легко запоминают слово «hull – корпус», используя ассоциацию «у Халка мощный корпус». Также используются мнемокарты для визуализации информации, необходимой для запоминания лексики. С лексикой непосредственно связана грамматика, правила которой целесообразно учить с помощью алгоритмизации, поскольку алгоритмы важны для управления познавательной деятельностью обучающихся [17]. Алгоритмизация помогает формировать такие умения курсантов, как определять структуру и взаимосвязь элементов как частей целого; видеть особенности и характеристики явлений; выявлять тенденции и закономерности; приводить аргументацию и производить логические операции. Технология алгоритмизации при обучении грамматике предполагает представление грамматических правил в виде пошаговых алгоритмов, как правило, указывающих на то, какую грамматическую конструкцию выбрать в каждом конкретном случае. Примером является алгоритм нахождения вспомогательного глагола для того, чтобы построить вопрос на английском языке. Представленная в таком виде информация осваивается гораздо легче, в том числе благодаря характеристикам учебного группы курсантов как мужского коллектива, где преобладает рациональный подход к обучению.

Социокультурный и профессиональный контекст важен для иноязычного обучения будущих военных специалистов. Постулат соизучения языка и культуры признают большинство методистов: В. В. Сафонова [18], П. В. Сысоев [19], С. Г. Тер-Минасова [20]. В этой связи свою эффективность показала технология лингвострановедческой компарации, а именно сравнения реалий своей страны и страны изучаемого языка.

Для обучения курсантов особенно значимы военные реалии. Сравнение военно-культурных реалий, таких как видов и родов войск, образцов вооружения, систем званий и должностей, элементов распорядка дня, военных доктрин, команд и способов воинских приветствий, позволяет не только готовить курсантов к межкультурной коммуникации, но и осознавать ценность своей культуры, воспитывать самоидентичность. Разработан комплекс заданий к текстам про военные реалии России и США, основанный на методе сравнения. Пример задания: «сравните тактико-технические характеристики американской гаубицы M109 Паладин и российской гаубицы МСТА-С, используя плакат».

С одной стороны, данные гендерной психологии и психологии спорта свидетельствуют о том, что мужская среда является высоко конкурентной, и мужчинам свойственно участвовать в разного рода соревнованиях [21, 22]. С другой стороны, игровая методика давно показала свою эффективность в педагогике, т. к. она повышает мотивацию, вовлекает в происходящие действия, а игра «охватывает все виды человеческой активности» [23, С. 237]. В связи с этим в комплекс технологий иноязычного обучения курсантов экспериментальных групп была введена соревновательная геймификация, заключающаяся в использовании на занятиях по иностранному языку игр-соревнований и конкурсов с заданиями на набор баллов, а также на скорость и реакцию. Чаще всего соревнование проходило на предпоследнем занятии, завершающим тему, перед промежуточным контролем по теме (контрольной работой, тестом). Группа курсантов делилась на две-три команды, которые выбирали капитана, девиз, а затем выполняли задания по пройденной теме в игровой форме. Соревнование включало различные задания: ответить на вопросы по видеоролику, выполнить лексический тест, расшифровать тактические знаки (аббревиатуры, знаки различия) и т. п. По каждому заданию за правильные ответы начислялись баллы. В конце игры подсчитывались баллы и подводились итоги. Такие занятия позволили интенсифицировать иноязычное обучение и повысить мотивацию курсантов.

В учебно-методический комплекс по дисциплине «иностранному языку» были внесены соответствующие задания для проведения опытно-экспериментального обучения и в дальнейшем при положительной

апробации внедрения результатов исследования в образовательный процесс.

### **Методы**

Исследование выполнено в логике общенаучного системного и частнонаучного интегративно-рекомбинационного подхода к обучению иностранным языкам в высшей школе. Методология исследования базируется на значимости аксиологического обоснования иноязычного обучения: труды А. К. Крупченко [24], Ю. В. Еремина, А. В. Рубцовой [10]; идеях влияния образовательной среды на все аспекты обучения: В. И. Слободчиков [25], В. А. Ясвин [13]; основных достижениях военной педагогики в области преподавания гуманитарных дисциплин: П. И. Образцов, В. М. Косухин [263], А. П. Шарухин [27]; исследованиях в области обучения иностранным языкам в высшей военной школе: В. Я. Колотов, Э. Р. Палютина [28], Т. Н. Крисковец [29], Т. В. Ларина, С. А. Бакленева [30], Т. Г. Шарухина [31] и др.

Для разработки концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе применялись теоретические методы: изучение и анализ научной литературы, сравнительный анализ концепций профессионально ориентированного обучения иностранному языку, обобщение и экстраполяция педагогического опыта, моделирование.

Применяемые эмпирические методы: наблюдение, опытно-экспериментальное обучение, анкетирование, метод экспертной оценки, статистические методы обработки данных. С целью верификации концепции было организовано опытно-экспериментальное обучение согласно теории педагогического эксперимента, который «моделирует основные параметры учебного процесса» [32, С. 9]. Опытное-экспериментальное обучение проходило в группах курсантов первого и второго курсов Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии Российской Федерации, изучающих английский язык, с 2020 по 2022 гг. Пять экспериментальных групп (ЭГ) по 10–13 человек обучались английскому языку по авторской концепции с применением комплекса вышеупомянутых педагогических технологий. Их результаты освоения иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции сравнивались с результатами обучения в пяти контрольных группах (КГ) по 9–13 человек, в которых обучение проходило по традицион-

ной методике. На данном этапе эксперимента приняли участие 112 курсантов.

### **Результаты**

Перед опытно-экспериментальным обучением в контрольных и экспериментальных группах был проведен входной срез, определивший уровень иноязычной коммуникативной компетенции. Курсантом предлагалось выполнить три задания: лексико-грамматический тест на уровень владения общеупотребительной англоязычной лексикой, основными грамматическими правилами английского языка и страноведческими знаниями за курс средней школы; коммуникативное ситуационное задание на бытовую тему, например, купить в магазине необходимые продукты, заказать номер в отеле, договориться о встрече, подсказать дорогу к определенному месту и т. п.; и задание на основе работы с англоязычным текстом: извлечение и представление информации, передача содержания, ответы на вопросы. Входной срез показал примерно равное среднее значение уровня иноязычной коммуникативной компетенции курсантов: ЭГ1 – 48 %, ЭГ2 – 52 %, ЭГ3 – 39 %, ЭГ4 – 45 %, ЭГ5 – 50 %; КГ1 – 51 %, КГ2 – 38 %, КГ3 – 47 %, КГ4 – 49 %, КГ5 – 48 %.

По результатам двух семестров обучения согласно концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения с применением комплекса педагогических технологий, направленных на развитие иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции был проведен постэкспериментальный срез с целью установления эффективности предложенной концепции. Для этого была проведена диагностика уровня иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции (ИКВПК) на основе разработанного диагностического инструментария. Выделено пять уровней компетенции, соответствующих оценкам по пятибалльной шкале оценивания: низкий («2» – до 35 %), элементарный («3» – 35–64 %), базовый («4» – 65–86 %), высокий («5» – 87–95 %), продвинутый («5+» – 96–100 % и дополнительные достижения по иностранным языкам). Процент в скобках означает усредненное значение выполненных итоговых заданий согласно теории шкалирования оценок [33, 34].

Для определения уровня ИКВПК было предусмотрено три задания: лексико-грамматический тест, коммуникативная задача и задание на работу с иноязычной информацией. Такой выбор был обусловлен составными компонентами компетен-

ции, а также опорой на разработки концепции единого экзамена по профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности [35].

Лексико-грамматический тест выявлял знание специализированной военной лексики, основ грамматики и военно-профессиональных и культурно-страноведческих реалий. Проверка лексико-грамматических и социокультурных знаний и умений по тесту была установлена по формуле:

$$K_t = \frac{L_1}{L_2} \times 100 \% (1),$$

где  $K_t$  – коэффициент владения лексикой, грамматикой и фоновыми знаниями (по результатам теста);

$L_1$  – количество терминов, грамматических явлений и военных реалий, которые курсанты знают (правильно указали в тесте);

$L_2$  – общее количество информационных единиц, содержащихся в тесте.

Уровень прохождения теста выявил следующие показатели: ЭГ1 – 68 %, ЭГ2 – 59 %, ЭГ3 – 72 %, ЭГ4 – 75 %, ЭГ5 – 80 %; КГ1 – 42 %, КГ2 – 51 %, КГ3 – 62 %, КГ4 – 58 %, КГ5 – 60 %. Средний показатель по тесту у экспериментальных групп: 70,8 %, у контрольных групп: 54,6 %.

Коммуникативная задача представляла собой комплексное задание и заключалась в порождении устного высказывания на основании представленной информации. Примером служат такие задания, как «рассмотрев карту противника с иноязычными тактическими знаками, назвать задачи войск противника, какие подразделения находятся в первом эшелоне»; «определить более подходящее для выполнения огневой задачи вооружение по инструкции тактико-технических характеристик нескольких образцов оружия и обосновать свой выбор»; «провести беседу с местным жителем на иностранном языке, выяснить у него основные характеристики местности и на основании этих данных выбрать место для маскировки техники»; «изучить боевой приказ противника и определить, какова обстановка в подразделениях противника, когда планируется начало боевых действий»; «по схеме здания и прилегающей местности определить, где расставить группы охраны и патрули и дать задачи подчиненным для обеспечения безопасности мероприятия». Это задание оценивалось по пяти основным критериям: произношение, беглость, грамотность, вокабуляр, достижение целей коммуникативной задачи [36, 37]. По каждому критерию выставлялось от 0 до 5 бал-

лов (округление до десятичной дроби). Максимальное количество баллов за все задания принималось за 100 %. Оценку коммуникативного задания осуществляла группа экспертов – преподавателей иностранного языка, прошедших соответствующий инструктаж. Экспериментальные и контрольные группы показали следующие результаты выполнения задания: ЭГ1 – 70 %, ЭГ2 – 72 %, ЭГ3 – 75 %, ЭГ4 – 68 %, ЭГ5 – 82 %; КГ1 – 50 %, КГ2 – 45 %, КГ3 – 64 %, КГ4 – 55 %, КГ5 – 58 %. Средний показатель за коммуникативное задание у экспериментальных групп: 73,6 %, у контрольных групп: 54,4 %.

Задание на работу с информацией, представленной в профессионально ориентированном тексте, включало в себя: перевод отрывка, ответы на вопросы, нахождение запрашиваемых фактов и представление искомой информации в системном виде (сравнительная таблица, анализ, аннотация). Например, один из вариантов содержал текст про беспилотные летательные аппараты. Задания были на перевод отрывка текста об использовании дронов в военных целях, заполнить таблицу «за» и «против» применения БПЛА, найти ложные утверждения из представленных и опровергнуть их данными из текста, найти в тексте информацию про самый маленький БПЛА и записать его тактико-технические характеристики. Верное выполнение всех заданий по тексту соответствовало 100 %. Результаты выполнения задания на работу с информацией: ЭГ1 – 81 %, ЭГ2 – 79 %, ЭГ3 – 82 %, ЭГ4 – 74 %, ЭГ5 – 90 %; КГ1 – 49 %, КГ2 – 58 %, КГ3 – 67 %, КГ4 – 65 %, КГ5 – 71 %. Средний показатель по заданию у экспериментальных групп: 81,2 %, у контрольных групп: 62 %.

Средний уровень иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции по результатам выполнения всех заданий экспериментальными и контрольными группами составил соответственно 72,42 % и 55 %. Итоги опытно-экспериментального обучения представлены на рисунке 2.

### **Обсуждение**

Средние показатели компонентов иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции в экспериментальных группах больше на 17,42 %, что свидетельствует о состоятельности концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе.

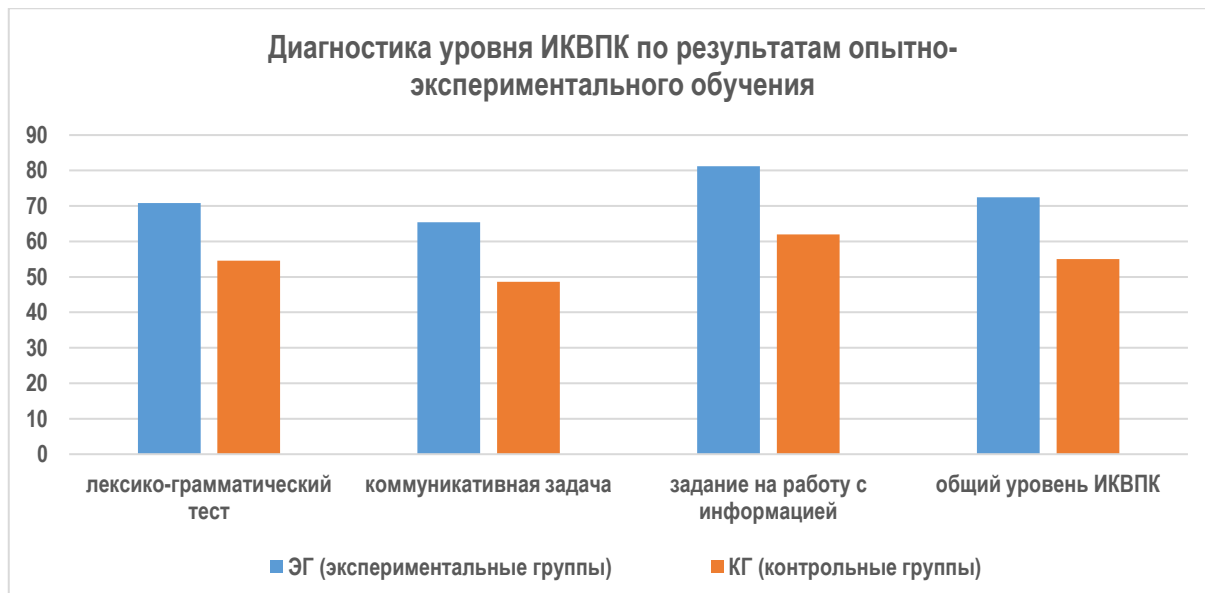


Рисунок 2 – Результаты опытно-экспериментального обучения по концепции профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе

Figure 2 – Results of pilot training according to the concept of professionally oriented foreign language training in higher military school

Анализ выполненных заданий показал, что курсанты как в экспериментальных, так и в контрольных группах лучше всего справляются с заданиями на извлечение и обработку информации, т. к. чтение является рецептивным видом речевой деятельности, а восприятие напечатанного текста наименее интеллектуально затратно по сравнению с аудированием или продуктивными видами речевой деятельности, такими как говорение и письмо. Также это можно связать с тем, что чтению уделяется большое внимание как в средней школе, так и на различных дисциплинах в высшей школе, ведь получение информации связано в первую очередь с чтением. Однако курсанты экспериментальных групп показали более высокие результаты в умениях поискового и изучающего чтения, в том числе благодаря технологиям интерактивного обучения, например, лингвострановедческой компарации. Они качественнее выполняли анализ информации и осуществляли сравнение фактов и явлений. Второй по результативности был лексико-грамматический текст. Курсантам контрольных групп сложнее давались сложные грамматические конструкции и узко профессиональные термины, которые курсанты экспериментальных групп освоили с помощью различных приемов, например, алгоритмизации и мнемотехники. Самым сложным заданием для всех курсантов

оказалась коммуникативная задача, т. к. для ее выполнения требовалось применить большое количество знаний, умений и навыков. Задание задействовало элементы нескольких субкомпетенций: лингвистической, прагматической, военно-профессиональной. Его ценность заключалась в моделировании профессиональной коммуникативной ситуации, которая может произойти в дальнейшем в профессиональной деятельности курсантов.

Помимо более высоких результатов по всем параметрам иноязычного обучения, курсанты экспериментальных групп продемонстрировали повышенную мотивацию к изучению иностранного языка, они чаще участвовали во внеурочных мероприятиях кафедры иностранных языков: олимпиадах, викторинах, конкурсах переводов, и занимали на них призовые места. Был проведен анализ портфолио курсантов по иностранному языку, курсанты экспериментальных групп набрали большее количество достижений по дисциплине «иностранному языку» на 26 %. Согласно анкетированию, проведенному по итогам опытно-экспериментального обучения, курсанты отмечали, что у них улучшились результаты и по другим дисциплинам. Они научились более логично и убедительно высказывать свои мысли, узнали профессионально значимую информацию.



### **Заключение**

Исследование показало, что профессиональный компонент иноязычной коммуникативной компетенции является очень важным для обучения иностранному языку в военных вузах, т. к. он обеспечивает необходимую межпредметную интеграцию, прежде всего с военно-профессиональными дисциплинами. Высшая военная школа обладает своей спецификой в силу необходимости подготовки офицерских кадров для обеспечения безопасности страны, в связи с этим процесс обучения иностранным языкам должен базироваться на принципах, обусловленных закономерностями военной образовательной среды, такими как учет социокультурного и про-

фессионального контекста, регламентация, корпоративность, интенсивность, развитие мотивации, защита информации. Педагогические технологии для иноязычного обучения курсантов должны выбираться и комбинироваться исходя из условий обучения. Доказавшие эффективность в военной образовательной среде технологии: мнемотехника, алгоритмизация, лингвострановедческая компарация, соревновательная геймификация. Перспективным направлением для реализации идей и продолжения исследования может быть разработка дескрипторов и вариантов единого экзамена для определения уровня иноязычной коммуникативной военно-профессиональной компетенции курсантов.

### **Список источников**

1. Шарухина Т. Г. Теория и практика иноязычного обучения в военных образовательных организациях высшего образования Росгвардии: обзор выступлений на межвузовском научно-практическом семинаре // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2021. № 3 (16). С. 116–119. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2021/09/029.pdf> (дата обращения 25.12.2023).
2. Краснощекова Г. А. Фундаментализация языкового образования студентов в технических вузах // Язык и культура. 2018. № 44. С. 229–247.
3. Ванягина М. Р. Влияние образовательной среды военного вуза на обучение иностранным языкам // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7. № 2. С. 46–57.
4. Ванягина М. Р. Интегративно-рекомбинационный подход к обучению иностранным языкам в высшей школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 4(37). С. 32–36.
5. Ванягина М. Р. Интерактивные технологии обучения иностранным языкам в высшей школе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 7(160). С. 46–52.
6. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 185 p.
7. Алмазова Н. А. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике / Н. А. Алмазова, Т. А. Баранова, Л. П. Халяпина // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116–134.
8. Ванягина М. Р. Моделирование профессионально ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2021. № 2(839). С. 147–159.
9. Коряковцева Н. Ф. Роль и статус иностранного языка в профессиональной подготовке инновационных кадров // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2019. № 1(830). С. 20–31.
10. Еремин Ю. В. Дидактико-коммуникативный подход в профессиональном иноязычном образовании / Ю. В. Еремин, А. В. Рубцова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2019. № 2 (февраль). ART 2703.
11. Поляков О. Г. Иностраный язык как профильная и непрофильная дисциплина: пути освоения и проблемы преподавания // Научные достижения 2022: гуманитарные и социальные науки: сборник материалов XI международной очно-заочной научно-практической конференции. М. : Научно-издательский центр «Империум», 2022. С. 68–70.
12. Мильруд Р. П. Преподавание английского языка будущим специалистам // Труды естественно-научного и гуманитарного факультета Тамбовского государственного технического университета: сборник научных и научно-методических статей. Тамбов: Изд-во Р. В. Першина, 2014. С. 216–224.
13. Ясвин В. А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Известия Саратовского

университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18. № 1. С. 80–90.

14. Штейнберг В. Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии. М. : Народное образование, 2015. 350 с.

15. Исаева Н. Н. Роль технологий обучения в образовательном процессе военного института / Н. Н. Исаева, О. Л. Поминова // Материалы 9-й международной научно-практической конференции. Ключевые вопросы современной науки, 17–25 апреля 2013. Т. 21. Педагогические науки. Болгария. София: Белград-БД ООД. С. 17–25.

16. Зиганов М. А. Техника запоминания иностранных слов (запоминание на основе визуального мышления) / М. А. Зиганов, В. А. Козаренко, А. Н. Семин. М. : Образование, 2002. 144 с.

17. Беспалько В. П. Киберпедагогика – образовательный вызов XXI века. Педагогическая технология киберпедагогики // Школьные технологии. 2017. № 1. С. 19–25.

18. Сафонова В. В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 123–141.

19. Сысоев П. В. Пересматривая конструкт межкультурной компетенции: обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // Язык и культура. 2018. № 43. С. 261–281.

20. Тер-Минасова С. Г. Вызовы межкультурной коммуникации: взгляд из России // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 4. С. 9–19.

21. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта. М. : Юрайт, 2019. 269 с.

22. Бендас Т. В. Гендерная психология. СПб. : Питер. 2006. 431 с.

23. Мильруд Р. П. Игры, в которые играют учителя с учащимися: языковая педагогика в действии / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Язык и культура. 2019. № 45. С. 235–249.

24. Крупченко А. К. Аксиологические стратегии иноязычного профессионального педагогического образования // Преподаватель XXI век. 2019. № 4. С. 44–54.

25. Слободчиков В. И. Структура и состав образовательной сферы: категориальный анализ // Психология обучения. 2010. № 1. С. 4–24.

26. Образцов П. И. Дидактика высшей военной школы / П. И. Образцов, В. М. Косухин. Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. 317 с.

27. Шарухин А. П. Военная педагогика: учебник для военных вузов. СПб. : Питер, 2017. 576 с.

28. Колотов В. Я. Роль обучения иностранному языку в процессе становления целостной личности курсанта ВИФК / В. Я. Колотов, З. Р. Палютина // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2021. № 2. С. 190–193.

29. Крисковец Т. Н. Новые контексты профессиональной подготовки курсантов военных образовательных организаций высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 5. С. 56.

30. Ларина Т. В. Уровни языковой подготовки в военно-профессиональном образовании / Т. В. Ларина, С. А. Бакленева // Мир образования – образование в мире. 2015. № 1 С. 93–98.

31. Шарухина Т. Г. Творческо-продуктивное иноязычное обучение курсантов военных институтов на основе профессионального дискурса // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 1(215). С. 535–540.

32. Штульман Э. А. Методический эксперимент в системе методов исследования. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1976. 156 с.

33. Ванягин В. Е. Методика оценивания качества подготовки специалистов в военных образовательных организациях высшего образования на основе определения уровня сформированности их компетенций // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2019. № 1(29). С. 197–209.

34. Петров А. Ю. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации: монография. Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования. 2021. 192 с.

35. Павловская И. Ю. Разработка концепции единого экзамена по профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности выпускника российского вуза: задачи и решения / И. Ю. Павловская, А. О. Гребенников, М. А. Креер // Тестология. 2021. № 3. С. 14–33.

36. Барская О. В. Оценка устной речи курсантов по английскому языку как второй процедуры языкового тестирования // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-1. С. 40–46.
37. STANAG 6001 SPEAKING PROFICIENCY Assessment Criteria. URL: <https://www.natobilc.org/documents/LanguageTesting/STANAG%206001%20Speaking%20Assessment%20Criteria.pdf> (дата обращения 25.12.2023).

### References

1. Sharuhina T. G. Theory and practice of foreign language education in military educational institutions of higher education of the Russian Guard: a review of presentations at the interuniversity scientific and practical seminar. In: Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii. 2021;3 (16): 116–119. Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2021/09/029.pdf> [Accessed 25th December 2023]. (In Russ.).
2. Krasnoshchekova G. A. The fundamentalization of students' language education in technical universities. In: Yazyk i kul'tura. 2018;44: 229–247. (In Russ.).
3. Vanyagina M. R. The influence of the educational environment of a military university on teaching foreign languages. In: Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologiya obrazovaniya. 2021. Vol. 7;2: 46–57. (In Russ.).
4. Vanyagina M. R. Integrative-recombination approach to teaching foreign languages in higher education. In: Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2021. T. 10;4(37): 32–36. (In Russ.).
5. Vanyagina M. R. Interactive technologies for teaching foreign languages in higher education. In: Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.. 2021;7(160): 46–52.
6. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
7. Almazova N. A., Baranova T. A., Halyapina L. P. Pedagogical approaches and models of integrated teaching of foreign languages and professional disciplines in foreign and Russian linguodidactics. In: Yazyk i kul'tura. 2017;39: 116–134.
8. Vanyagina M. R. Modeling of professionally oriented foreign language education at the higher military school. In: Vestnik MGLU. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2021;2(839): 147–159. (In Russ.).
9. Koryakovceva N. F. The role and status of a foreign language in the professional training of innovative personnel. In: Vestnik MGLU. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2019;1(830): 20–31. (In Russ.).
10. Eremin Yu. V., Rubcova A. V. Didactic and communicative approach in professional foreign language education. In: Letters to the Issue. Offlajn (The Emissia.Offline Letters). 2019;2 (fevral'). ART 2703. (In Russ.).
11. Polyakov O. G. Inostrannyj yazyk kak profil'naya i neprofil'naya disciplina: puti osvoeniya i problemy prepodavaniya. In: Scientific achievements 2022: humanities and social sciences. Moscow: Nauchno-izdatel'skij centr «Imperiya», 2022: 68–70. (In Russ.).
12. Mil'rud R. P. Prepodavanie anglijskogo yazyka budushchim specialistam. In: Proceedings of the Faculty of Natural Sciences and Humanities of Tambov State Technical University. Tambov: Izd-vo R. V. Pershina, 2014: 216–224. (In Russ.).
13. Yasvin V. A. Research of the educational environment in Russian psychology: from methodological discussions to empirical results. In: Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika. 2018. Vol. 18;1: 80–90. (In Russ.).
14. Shtejnberg V. E. Teoriya i praktika didakticheskoy mnogomernoj tekhnologii. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2015. (In Russ.).
15. Isaeva N. N., Pominova O. L. Rol' tekhnologij obucheniya v obrazovatel'nom processe voennogo instituta In: Materials of the 9th International scientific and practical conference. Key issues of modern science, April 17-25, 2013. Vol. 21. Pedagogicheskie nauki. Bolgariya. Sofiya: Belgrad-BD OOD. S. 17–25. (In Russ.).
16. Ziganov M. A., Kozarenko V. A., Semin A. N. Tekhnika zapominaniya inostrannyh slov (zapominanie na osnove vizual'nogo myshleniya). Moscow: Obrazovanie, 2002. (In Russ.).
17. Bepal'ko V. P. Cyber pedagogy is an educational challenge of the XXI century. Pedagogical technology of cyber pedagogy. In: Shkol'nye tekhnologii. 2017;1: 19–25. (In Russ.).
18. Safonova V. V. Co-study of languages and cultures in the mirror of global trends in the development of modern language education. In: Yazyk i kul'tura. 2014;1 (25): 123–141. (In Russ.).

19. Sysoev P. V. Revising the construct of intercultural competence: teaching intercultural interaction in the context of a "dialogue of cultures" and a "non-dialogue of cultures". In: *Yazyk i kul'tura*. 2018;43: 261–281. (In Russ.).
20. Ter-Minasova S. G. Challenges of intercultural communication: a view from Russia. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. 2017;4: 9–19. (In Russ.).
21. Gorbunov G. D. *Psihopedagogika sporta*. Moscow: Yurajt, 2019. (In Russ.).
22. Bendas T. V. *Gendernaya psihologiya*. Saint Petersburg: Piter. 2006. (In Russ.).
23. Mil'rud R. P., Maksimova I. R. Игры, в которые играют учителя с учащимися: языковая педагогика в действии. In: *Yazyk i kul'tura*. 2019;45: 235–249. (In Russ.).
24. Krupchenko A. K. Axiological strategies of foreign language professional pedagogical education. In: *Prepodavatel' HKHI vek*. 2019;4: 44–54. (In Russ.).
25. Slobodchikov V. I. The structure and composition of the educational sphere: a categorical analysis. In: *Psihologiya obucheniya*. 2010;1: 4–24. (In Russ.).
26. Obrazcov P. I., Kosuhin V. M. *Didaktika vysshej voennoj shkoly*. Eagle: Akademiya Specsvyazi Rossii, 2004. (In Russ.).
27. Sharuhin A. P. *Voennaya pedagogika: uchebnik dlya voennyh vuzov*. Saint Petersburg: Piter, 2017. (In Russ.).
28. Kolotov V. Ya., Palyutina Z. R. Rol' obucheniya inostrannomu yazyku v processe stanovleniya celostnoj lichnosti kursanta VIFK. In: *Actual problems of physical and special training of law enforcement agencies*. 2021;2: 190–193. (In Russ.).
29. Kriskovec T. N. New contexts of professional training of cadets of military educational institutions of higher professional education of the Ministry of Defense of the Russian Federation. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2019;5: 56. (In Russ.).
30. Larina T. V. Levels of language training in military vocational education / T. V. Larina, S. A. Bakleneva. In: *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire*. 2015;1: 93–98. (In Russ.).
31. Sharuhina T. G. Creative and productive foreign language training of cadets of military institutes based on professional discourse. In: *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta*. 2023;1(215): 535–540. (In Russ.).
32. Shtul'man E. A. *Metodicheskij eksperiment v sisteme metodov issledovaniya*. Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo universiteta, 1976. (In Russ.).
33. Methodology for assessing the quality of training of specialists in military educational institutions of higher education based on determining the level of formation of their competencies. In: *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2019;1(29): 197–209. (In Russ.).
34. Petrov A. Yu. Ball'no-rejtingovaya sistema ocenki effektivnosti professional'nogo razvitiya obuchayushchihsya professional'noj obrazovatel'noj organizacii. Nizhny Novgorod: Nizhegorodskij institut razvitiya obrazovaniya. 2021. (In Russ.).
35. Development of the concept of a unified exam on professionally oriented foreign language communicative competence of a graduate of a Russian university: tasks and solutions. In: *Testologiya*. 2021;3: 14–33. (In Russ.).
36. Barskaya O. V. Assessment of cadets' oral speech in English as a second language testing procedure. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2017;54-1: 40–46. (In Russ.).
37. STANAG 6001 SPEAKING PROFICIENCY Assessment Criteria. Available from: <https://www.natobilc.org/documents/LanguageTesting/STANAG%206001%20Speaking%20Assessment%20Criteria.pdf> [Accessed 25th December 2023]. (In Russ.).

#### **Информация об авторе**

#### **Information about the author**

**М. Р. Ванягина** – кандидат педагогических наук, доцент

**M. R. Vanyagina** – Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent

Статья поступила в редакцию 27.12.2023;  
одобрена после рецензирования 29.01.2024;  
принята к публикации 25.03.2024.

The article was submitted 27.12.2023;  
approved after reviewing 29.01.2024;  
accepted for publication 25.03.2024.