

МАРКОВА Наталия Александровнастарший преподаватель, аспирант
Томский политехнический университет
(г. Томск, Российская Федерация)*markovana@tpu.ru***ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ КАТЕГОРИИ
«АДАПТАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ»**

Аннотация: в представлении многих выпускников школ получение высшего технического профессионального образования зачастую оказывается несовместимым с изучением гуманитарных дисциплин. В частности, есть глубокое убеждение, что, например, иностранный язык не является определяющим в профессиональной подготовке выпускника технического вуза, хотя и признается, что английский язык является международным в сфере науки и образования. Помимо этого, зачастую направленность студента-первокурсника на изучение естественных и технических наук определяет уровень его базовой (школьной) подготовки по иностранному языку: как правило, он ниже уровня, который первоначально необходим для освоения вузовской программы. В силу этого перед преподавателями иностранного языка в университете стоят серьезные задачи. Необходимо помочь студентам, даже со слабой базовой подготовкой, определить практическую значимость овладения образовательной программой гуманитарного цикла. Как один из возможных вариантов решения обозначенной проблемы автор рассматривает «адаптивное обучение иностранному языку». Актуальность исследования обозначенной категории обусловлена тем, что адаптивные программы для студентов с низкой базовой подготовкой позволяют построить индивидуальную образовательную траекторию по различным направлениям образовательной программы технического вуза, что, в свою очередь, создает благоприятные условия для реализации их будущих профессиональных возможностей. Предлагается новый подход к исследованию существенных аспектов указанного феномена и формированию его понятийного поля. Цель данной статьи – сформировать понятийный аппарат предметной области адаптивного обучения иностранному языку в техническом вузе, который будет базироваться на категориально-системной методологии. Впервые представлены наиболее существенные качества адаптивного обучения, выявленные с помощью метода двухуровневой триадической дешифровки категорий и метода мутаций. Полученные синтезированные понятия описывают исследуемую категорию системно и достаточно полно. Это поможет исследователям, преподавателям высшей школы сформировать единый подход к рассмотрению сущности и различных аспектов такого педагогического и методического феномена, как «адаптивное обучение».

Ключевые слова: адаптивное обучение, иностранный язык, студент-первокурсник, технический вуз, метод мутаций, метод двухуровневой триадической дешифровки.

Дата поступления: 26.12.2022

Дата публикации: 26.03.2023

Для цитирования: Маркова Н. А. Формирование понятийного поля категории «адаптивное обучение иностранному языку» / Н. А. Маркова // Непрерывное образование: XXI век. – 2023. – Вып. 1 (41). – DOI: 10.15393/j5.art.2023.8254.

Nataliia A. MARKOVA

Senior Lecturer, Postgraduate Student
Tomsk Polytechnic University
(Tomsk, Russian Federation)

markovana@tpu.ru

CONCEPTUAL FIELD FORMATION OF «ADAPTATION FOREIGN LANGUAGE TRAINING» CATEGORY

Abstract: many high school graduates often find a higher technical professional education incompatible with the study of humanities. For example, there is a strong belief that a foreign language is not decisive in professional training. In addition, often first-year students focus on natural and technical sciences. Considering that school knowledge level of a foreign language as a rule is lower than the level initially required for mastering the university program. For this reason, foreign language lecturers at university face serious challenges. It is necessary to help students with weak basic training master the educational program. One of the possible solutions to the problem is «adaptation training of a foreign language». The research is relevant because adaptation programs for students with low basic training, allow building an individual educational trajectory of the educational program. The aim of this article is to form a conceptual apparatus of the subject area of adaptation teaching of a foreign language, based on the categorical-systemic methodology. A new approach to the study of the essential aspects of the phenomenon and the formation of its conceptual field is proposed. Fundamental categories identified by the method of two-level triadic decoding and the method of mutations are presented. The resulting synthesized concepts describe the category systematically and fully enough. This will help researchers, teachers of higher education to form a unified approach to the consideration of the essence and various aspects of «adaptation training».

Keywords: adaptation training, foreign language, first-year student, technical university, mutation method, two-level triadic decoding method.

Received: December 26, 2023

Date of publication: March 26, 2022

For citation: Markova N. A. Conceptual field formation of «adaptation foreign language training» category. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2023. № 1 (41). DOI: 10.15393/j5.art.2023.8254.

Динамика изменения профессионального запроса государства на специалистов инженерного профиля определяет тенденции и стратегии профессионального образования. Вопросы реализации компетентностного, практико-центрированного обучения в вузах неоднократно освещались на страницах «Непрерывного образования: XXI век» [17; 21]. Бесспорно, соответствие компетенций выпускника государственным стандартам высшего профессионального образования позволяет обеспечить требуемое качество подготовки специалистов, а одна из ключевых задач высшего образования – «создание психологических, педагогических и методических условий трансформации учебной деятельности в профессиональную» [18, с. 59].

Однако теоретическое поле практики обучения студентов в технических вузах в таких условиях до сих пор остается исследованным не в полной мере, что создает препятствия для продуктивной реализации практических форм обучения. Автору данной статьи хотелось бы внести вклад в развитие идей по основам формирования понятийного аппарата педагогических исследований

и представить теоретическое обоснование категории «адаптационное обучение иностранному языку».

Актуальность исследования обусловлена тем, что адаптационная форма обучения различным дисциплинам в техническом вузе в настоящее время представлена как одна из эффективных форм обучения [6; 8; 15]. Однако мы не обнаружили единого системного представления и понимания исследуемой категории, что в целом не может не влиять на качество адаптационной подготовки в вузах. В данной работе мы будем придерживаться дефиниции, сконструированной на предыдущем этапе исследования в результате применения формально-логического метода. Полагаем, что феномен «адаптационное обучение» можно рассматривать как *«подготовку специалистов, имеющих первоначально разный уровень сформированности компетенций (от нулевого до низкого), с целью достижения в определенный период времени требуемого базового уровня (минимально необходимого) для дальнейшего обучения»* [22, с. 14].

Обзор литературы. Обзор библиографических источников педагогической и методической литературы свидетельствует о едином представлении исследователей о значимости «обязательного минимума знаний», определяющего необходимый фундамент вузовского образования студента-первокурсника. О важности крепкого базового фундамента знаний в процессе приобретения необходимых компетенций говорят многие отечественные исследователи, подчеркивая его роль в формировании компетенций, «позволяющих специалисту быстро и точно выполнять профессиональные обязанности» [7, с. 99]. Поступление в вуз, как один из возможных этапов становления профессиональных интересов бывшего школьника, может быть связано с рядом проблем. Помимо нового социального окружения, изменившегося характера (динамичность) изложения учебного материала в вузе и количества изучаемых дисциплин, у школьника, поступившего в вуз, наблюдается определенная несформированность азов предметной компетентности, выраженная в слабой довузовской подготовке. Исследователи указывают, что зачастую у первокурсников отсутствует систематизированная (систематическая) базовая подготовка по таким дисциплинам, как математика, физика, информатика, химия. Так, средний выпускник школы имеет смутные представления о том, как строится геометрия, с трудом демонстрирует основы элементарной физики, испытывает сложности в использовании химических терминов [9; 12]. Причины такого положения дел нам видятся прежде всего в нарушении преемственности содержания программ школы и вуза. С точки зрения А. В. Жадаевой и др., в условиях технологической трансформации России реализация стратегического партнерства «школа – вуз» целесообразна и «приведет к становлению культуры взаимодействия образовательного сообщества» [3, с. 105–106]. В ряду других причин исследователи также указывают на устойчивую тенденцию к снижению познавательного интереса школьников к предметам естественно-научного и математического направлений. Авторы полагают, что обучение в старших классах общеобразовательной школы, по сути, сводится только к подготовке к формату ЕГЭ по выбранным, профильным для поступления в вуз предметам [12, с. 159].

Объектом нашего внимания является дисциплина «Иностранный язык» в техническом вузе. В связи с тем, что «Иностранный язык» для поступления в технический вуз не является профильным, возникают противоречия между преимущественностью иноязычного образования в системе «школа – вуз» и практическими целями обучения дисциплине в вузе. Другими словами, вуз готов обучать школьника, имеющего базовый уровень иностранного языка. Нерешенным остается вопрос, что делать с теми бывшими школьниками, которые владеют иностранным языком на уровне ниже школьного или изучали иностранный язык, отличный от предлагаемого вузом для освоения.

Полагаем, в этом случае необходима целенаправленная помощь студенту-первокурснику в достижении базового уровня изучаемой дисциплины: сформировать у него знания и умения, способствующие освоению систематических знаний или ликвидировать пробелы в знаниях, если уровень знаний или компетенций можно определять как «очень низкий». Под низким уровнем мы предлагаем понимать такой уровень, при котором выявлено и демонстрируется наличие только фрагментарных знаний по дисциплине, и поэтому дальнейшее обучение в вузе становится затруднительным. К этой проблеме добавляется отсутствие мотивации, неразвитого интереса к предмету, отсутствие понимания значимости и важности изучения дисциплины. Своего рода «коррекционные» практические занятия позволяют направить образовательный процесс на скорейшую адаптацию студента к обучению в вузе, расширить диапазон его базовых знаний с учетом конкретных требований программ дисциплины, что ведет к улучшению показателей академической успеваемости [15].

Придерживаясь представлений А. И. Сурыгина об академической адаптации студентов в предвузовской подготовке, мы также считаем начальный этап обучения дисциплинам значимым для формирования целостной системы образовательного процесса в вузе. Учет адаптационных процессов должен находить свое отражение, прежде всего, в рабочих программах и учебных планах вузовских дисциплин [13, с. 35].

В то же время из-за отсутствия четкого понимания различий между социально-психологической адаптацией бывших школьников и их успешной адаптацией к изучению дисциплин вуза исследователи наполняют феномен «адаптационное обучение» различным содержанием. Полагаем, это свидетельствует о сложности изучаемого явления и тем самым определяет проблему генезиса феномена. Для того чтобы внести свой вклад в развитие теории адаптационного обучения и исключить множественность толкований исследуемого феномена, ранее мы определили, чем адаптационное обучение отличается от схожих, но не тождественных ему понятий (например, интенсивное, корректирующее, восстанавливающее обучение [22]). Было установлено, что под адаптационным обучением следует понимать обучение «дисциплине, направленное на скорейшее преодоление адаптационных трудностей, мобилизацию и использование потенциала личности студента для выхода на новый уровень развития и достижения адаптированности (готовности) студентов к учебной деятельности в образовательной среде» [20, с. 190].

Также было выявлено, что в настоящее время рассмотрение и решение научных вопросов, связанных с выделением отличительных характеристик адаптационного обучения иностранному языку, с предметом нашего исследования, происходят фрагментарно. Более того, скудные теоретические основы адаптационного обучения иностранному языку не совпадают с практической реализацией различных форм адаптационного обучения иностранному языку. Например, адаптационные языковые курсы в университете как элемент реализации адаптационного обучения на практике представляют собой некоторый вид дополнительных занятий по элементарным основам предмета и предназначены в большинстве своем для иностранных студентов. За редким исключением обучаться на таких курсах могут и российские студенты-первокурсники. Помимо этого, неразрешенным остается вопрос первоначального отставания студента в освоении дисциплины из-за так называемого эффекта Матфея [5, с. 89].

Все вышесказанное свидетельствует о том, что к настоящему моменту отсутствует целостная система понятийного аппарата исследуемого нами феномена. Соответственно, для того чтобы избежать противоречивости представлений об интересующем нас понятийно-терминологическом аппарате, на предыдущем этапе исследования с помощью научного метода двухуровневой триадической дешифровки мы сконструировали следующее определение: «*Адаптационное обучение иностранному языку* – это целенаправленный оптимизированный учебный процесс интенсивной языковой подготовки будущих квалифицированных специалистов, ориентированный на достижение базового уровня языковой компетенции, организованный в соответствии с принципами дифференцированного подхода, вариативности и системности, содержание которого определяется адаптированным учебным материалом, разработанными организационно-педагогическими условиями и адаптированной методикой обучения иностранному языку» [5, с. 129].

Таким образом, полученное определение, применение результатов использованного ранее формально-логического метода и выявление на основе контент-анализа научной литературы взаимосвязанных понятий позволили нам перейти к следующему этапу исследования и разработать концептуальную модель понятийного аппарата предметной области адаптационного обучения иностранному языку в техническом вузе. *Цель статьи* – выявить существенные характеристики категории «адаптационное обучение иностранному языку», которые призваны наполнить ее содержанием, определить смысл ее существования, ее назначение. Устранив, таким образом, некоторую противоречивость описания объекта, можно внести вклад в формирование понятийного аппарата предметной области адаптационного обучения.

Материал и методика исследования. На текущем этапе работы обзор и анализ научной литературы показал, что понятийный аппарат категории «адаптационное обучение иностранному языку» можно охарактеризовать как хаотичную последовательность бессистемных понятий, выделяющих частные аспектные характеристики объекта исследования путем простого описания происходящего в данный момент педагогического явления. Синонимичность

или простое сходство выявленных понятий не может быть признаком системности понятийного аппарата. Однако речь необходимо вести именно о системном подходе к изучению феномена «адаптационное обучение» и видеть в этом целостную систему с набором взаимосвязанных элементов. И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин рассматривают формирование понятийного аппарата исследования как каркас системного подхода [16, с. 3].

Системный подход достаточно хорошо комбинируется с категориальными методами исследования, которые позволяют довольно полно отразить сущность исследуемого феномена. В связи с этим базовым научно-методологическим подходом для нашего исследования мы определили категориально-системную методологию, известную в научной литературе с 2000-х гг., когда профессор В. И. Разумов предложил выделять категории объекта на основе категориально-системного подхода. Его научные идеи получили свое развитие в целом ряде исследований: подтверждение эвристичности метода можно найти в работах многих ученых из разных научных областей, включая педагогику [10; 17; 19; 23]. Таким образом, достичь цели нашего исследования возможно, применив такие категориально-символьные методы, как метод двухуровневой триадической дешифровки понятий и метод мутаций, полученных в ходе дешифровки понятий. Указанные современные научные методы позволят продуктивно осуществлять целенаправленный поиск сущности, природы объекта, обеспечить максимальную полноту его изучения и, таким образом, сформировать понятийное поле исследуемого научного феномена [11]. Системность и целостность представления любых информационных конструкций через использование триад доказана также и в работе В. Я. Цветкова, в которой он определяет принцип триадичности как «эффективное средство при исследовании целостных объектов» [14, с. 20].

Итак, согласно технологии метода, объект исследования представляется тремя сущностными характеристиками, определяющими его назначение и специфику. Логика применения метода двухуровневой триадической дешифровки подразумевает использование численных обозначений категорий, выявленных для построения триады первого (базового) уровня: 0, 1, 2, и обозначений [00], [01], [02]; [10], [11], [12]; [20], [21], [22] для распределения категорий триад второго (производного) уровня, что помогает выявить новые фундаментальные характеристики исследуемого объекта. Мы согласны с Г. Д. Боуш и В. И. Разумовым [1, с. 172–180], что расположение элементов в такой последовательности будет отражать основные закономерности их возникновения в изучаемом объекте; так же считает и А. А. Толстова, систематизируя в своей работе представления о «среде как объекте дизайна» [19].

Следующий этап – перестановка полученных в результате дешифровки категорий, выявление комплексной совокупности характеристик объекта и конструирование синтезированных понятий методом мутаций [1, с. 172–180]. Логико-математическая последовательность перестановок является гарантией получения максимально возможного полного знания об объекте и позволяет наполнить вновь созданные триады понятий новым содержанием и смысловым толкованием. Вновь образованные смысловые категориальные схемы выступа-

ют основой рассуждения исследователя, который представляет авторскую интерпретацию полученного результата и конструирует дефиниции базовых категорий своего исследования (производит свертку). Расширенная таким образом система понятийных единиц закладывает основу научной теории интересующего нас феномена. Выявление новых фундаментальных характеристик объекта позволяет сформировать понятийное поле исследуемого феномена достаточно полно и точно. Преимуществом данного подхода, в сравнении с другими формами представления научного результата, является то, что он позволяет установить новые логические связи между понятиями в системе.

Результаты и их обсуждение. Триадическую дешифровку исходного понятия «*адаптационное обучение иностранному языку*» мы произвели на предыдущем этапе работы [4]. Изложим кратко основные положения, сформулированные ранее при построении исходной категориальной *схемы а* (см. рис.).

Выделенные ключевые сущностные характеристики первого уровня категориальной триады были определены как: 0. *Цели*, 1. *Принципы*, 2. *Содержание*. Эти компоненты раскрывают суть любого процесса обучения, а значит, характеризуют и адаптационное обучение. Прежде всего, сущность адаптационного обучения иностранному языку раскрывается через решение вопроса целеполагания качественной языковой подготовки в вузе. В нашей модели мы рассматриваем *цели* с точки зрения, сформулированной М. Р. Ванягиной, согласно которой «аксиологические аспекты иноязычного образования и обучения базируются на целях обучения иностранным языкам» [2, с. 84]. Начальный этап овладения иностранным языком, по ее мнению, является основой построения всей системы языковой подготовки. Целостность этой системы обеспечивается в том числе и некоторыми исходными положениями, ориентирующими преподавателя в организации учебного процесса. Это позволило нам отметить вторую сущностную характеристику исследуемой категории: *принципы* адаптационного обучения иностранному языку. Дидактические принципы призваны определять взаимосвязи стратегий, технологий, методов и приемов обучения. Общие теоретические педагогические идеи и исходные методические требования к организации учебного процесса обусловлены, прежде всего, целями адаптационного обучения, а также, в свою очередь, учитываются в содержании обучения. В качестве третьей характеристики нами обозначено *содержание*, которое также детерминируется целями образовательного процесса и предусматривает как организацию языкового материала, так и условия формирования иноязычных навыков и умений обучающегося.

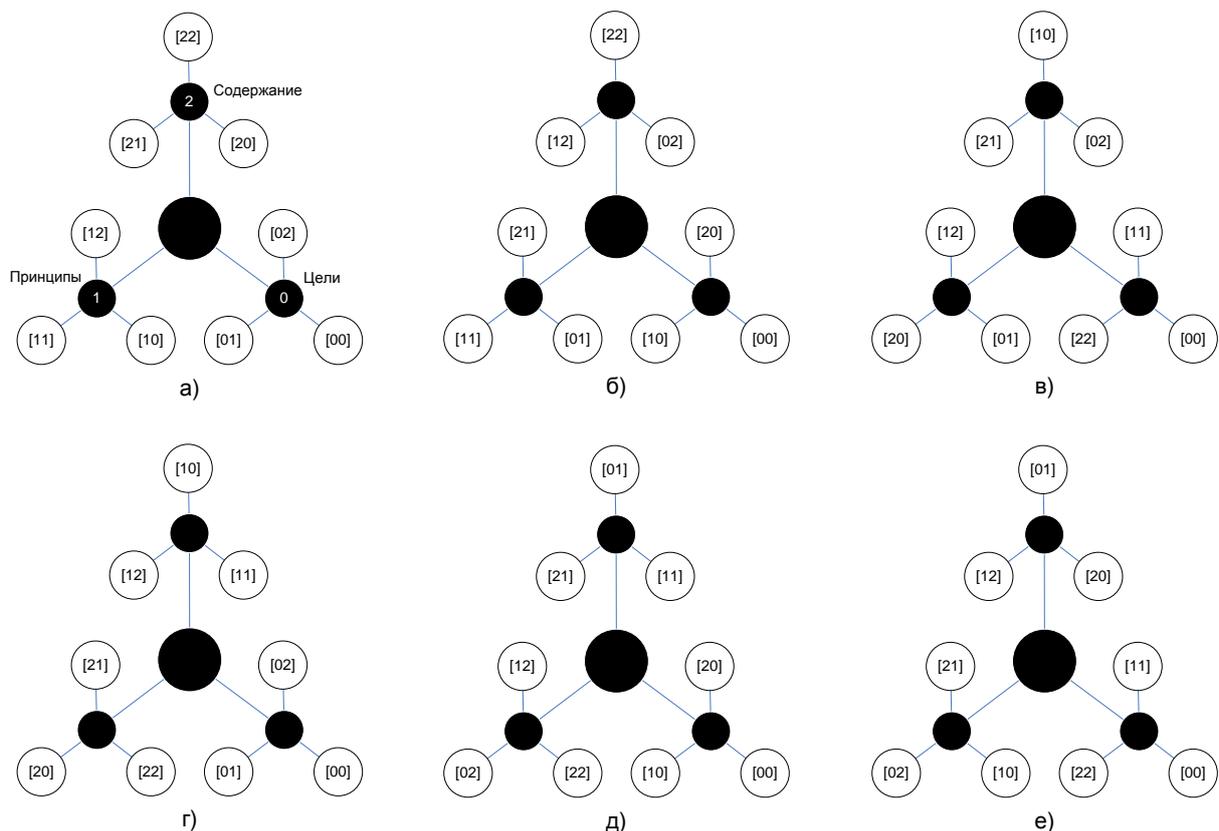
Таким образом, целостность учебного процесса адаптационного обучения иностранному языку в вузе отражена в единстве и совокупности целей, принципов и содержания. Далее приведем краткое объяснение выделенных конструкций второго уровня дешифровки [4].

0. *Цели* адаптационного обучения иностранному языку в описываемой дешифровке представлены как *оптимизация учебного процесса* [00], *интенсивность языковой подготовки* [01], *достижение базового уровня языковой компетенции* [02]. Эффективность учебного процесса невозможно представить без оптимизированного подхода к иноязычной языковой подготовке, а обоснован-

ная интенсивность организации процесса обучения позволит обеспечить достижение студентами базового уровня владения иностранным языком. В триаде 1. *Принципы* основополагающими будут *дифференцированный подход* [9], *вариативность* [3], *системность* [13]. Системное обеспечение целенаправленного педагогического воздействия на студентов через дифференцированный подход и организацию работы с ними через расширение вариантов учебной деятельности поможет реализовать образовательный процесс в соответствии с установленными целями адаптационного обучения. В качестве сущностных характеристик вершины триадической конструкции 2. *Содержание* мы рассматриваем *адаптированный учебный материал* [11], *организационно-педагогические условия* [14], *адаптированную методику обучения* [1]. Адаптированный учебный материал, определяя содержание учебной программы адаптационного курса по дисциплине, при создании организационно-педагогических условий, учитывающих потребности обучаемых, позволит решить задачу сохранения единства целеполагания иноязычной подготовки через адаптированную методику обучения в вузе.

Произведенный далее по заданному алгоритму процесс мутаций (перестановок) категорий исследуемой дефиниции и их свертки позволил получить совершенно новые комбинации смысловых схем, определяющие ее новые сущностные характеристики [1, с. 172–180].

На рисунке представлен результат построения смысловых схем, которые выступают шаблонами-образцами дальнейших логических рассуждений. В процессе рассуждений установлены новые упорядоченные смысловые связи между понятиями и каркасом для построения новых дополнительных определений, конструирующих понятийное пространство предметной области и формирующих системное представление об объекте.



Категориальные схемы мутаций и свертка категории
«адаптационное обучение иностранному языку»

Categorical mutation schemes and convolution of the category
«Foreign Language adaptation teaching»

Таким образом, мы имеем 6 вариантов перестановки второго уровня дешифровки, что позволяет получить новую систему понятий для описания исследуемой предметной области. Связанные между собой логико-математической последовательностью категории и производные понятия приведены в таблице. Результат авторского критического осмысления взаимосвязей и взаимозависимостей построенных конструкций представлен ниже.

**Результаты мутаций категорий, описывающих
адаптационное обучение иностранному языку**

**The results of mutations of definitions describing
Foreign Language adaptation training**

Индекс-схемы	Триадические комплексы вспомогательных понятий	Синтезированное понятие	Интерпретативное соответствие
(а)	[00] Оптимизация учебного процесса [01] Интенсивность языковой подготовки [02] Достижение базового уровня языковой компетенции	[0] Цели	Комплексное целеполагание
	[10] Дифференцированный подход [11] Вариативность [12] Системность	[1] Принципы	Комплексность принципов
	[20] Адаптированный учебный материал [21] Организационно-педагогические условия [22] Адаптированная методика обучения	[2] Содержание	Комплексное содержание
(б)	[00] Оптимизация учебного процесса [10] Дифференцированный подход [20] Адаптированный учебный материал	Дифференцированный подход на основе адаптированного учебного материала для оптимизации учебного процесса	Дифференциация
	[01] Интенсивность языковой подготовки [11] Вариативность [21] Организационно-педагогические условия	Вариативность организационно-педагогических условий интенсивной языковой подготовки	Индивидуализация
	[02] Достижение базового уровня языковой компетенции [12] Системность [22] Адаптированная методика обучения	Системность достижения базового уровня языковой компетенции через адаптированную методику обучения	Структурированность
(в)	[00] Оптимизация учебного процесса [22] Адаптированная методика обучения [11] Вариативность	Вариативность адаптированной методики обучения, оптимизирующей учебный процесс	Целесообразность
	[01] Интенсивность языковой подготовки [20] Адаптированный учебный материал [12] Системность	Системность интенсивной языковой подготовки, основанной на адаптированном учебном материале	Оптимальность
	[02] Достижение базового уровня языковой компетенции [21] Организационно-педагогические условия [10] Дифференцированный подход	Дифференцированный подход к организации педагогических условий для достижения базового уровня языковой компетенции	Интегративность

(г)	[00] Оптимизация учебного процесса [01] Интенсивность языковой подготовки [02] Достижение базового уровня языковой компетенции	Цели	Комплексное целеполагание
	[22] Адаптированная методика обучения [20] Адаптированный учебный материал [21] Организационно-педагогические условия	Адаптированный учебный материал в организационно-педагогических условиях адаптированной методики обучения	Приспособление
	[11] Вариативность [12] Системность [10] Дифференцированный подход	Системно-вариативный дифференцированный подход	Гибкость
(д)	[00] Оптимизация учебного процесса [10] Дифференцированный подход [20] Адаптированный учебный материал	Дифференцированный подход на основе адаптированного учебного материала для оптимизации учебного процесса	Дифференциация
	[22] Адаптированная методика обучения [02] Достижение базового уровня языковой компетенции [12] Системность	Адаптированная методика обучения для обеспечения системности в достижении базового уровня языковой компетенции	Последовательность
	[11] Вариативность [21] Организационно-педагогические условия [01] Интенсивность языковой подготовки	Вариативность организационно-педагогических условий для обеспечения интенсивности языковой подготовки	Целесообразность
(е)	[00] Оптимизация учебного процесса [22] Адаптированная методика обучения [11] Вариативность	Вариативность адаптированной методики обучения для оптимизации учебного процесса	Приспособление
	[10] Дифференцированный подход [02] Достижение базового уровня языковой компетенции [21] Организационно-педагогические условия	Дифференцированный подход к созданию организационно-педагогических условий достижения базового уровня языковой компетенции	Персонализация
	[20] Адаптированный учебный материал [12] Системность [01] Интенсивность языковой подготовки	Интенсивность языковой подготовки через системность предъявления адаптированного учебного материала	Систематичность

Итак, схема (а) является базовой для проведения мутаций и представляет собой комплексность исходных условий организации образовательного процесса, соблюдение которых, по нашему мнению, важно, поскольку формирует научное представление концептуальной модели адаптационного обучения иностранному языку. На схеме (б) адаптационное обучение иностранному языку представлено как взаимосвязь структурированности учебного процесса, процесса дифференциации или организации студентов в гомогенные группы с целью максимального обеспечения индивидуализации, учета их способностей и уровня базовой подготовки. Схема (в) объясняет целесообразность интегративности (внедрения) адаптационной иноязычной подготовки студентов в единое многоуровневое образовательное пространство вуза, позволяющее опти-

мально применить возможные варианты достижения наилучшего результата в достижении базового уровня языковой компетенции. Схема (г) содержит исходные фундаментальные характеристики схемы (а), однако в представленной последовательности они дают иное систематизированное представление об объекте. Комплексное целеполагание повышает качество языковой подготовки, поскольку она нацелена на приспособление, повышение адаптационных возможностей студентов к обучению в вузе. Приспособление к определенному уровню вузовского обучения, к требованиям и критериям вузовской оценки происходит путем проявления гибкости. Подготовка к формам и условиям предстоящей учебной деятельности осуществляется через проявление определенных личностных способностей, внутреннюю готовность к изменениям. Схема (д) имеет частичные пересечения со схемой (б), но при этом отражает целесообразность и последовательность дифференциации: необходимо выстроить такую индивидуальную образовательную траекторию, позволяющую создать у студентов необходимую и достаточную базу знаний и умений, которая сделает уровень их языковой подготовленности более-менее однородным. Схема (е) показывает, что при обеспечении систематичности персонализация, направленная на приспособление (академическую адаптацию), позволит в системе адаптационного обучения последовательно формировать у студента знания, умения и навыки. Преподаватель в буквальном смысле «приспосабливает» своих студентов к среде обучения, к изменившимся условиям учебной деятельности в новой образовательной среде предметной области, обеспечивая тем самым их готовность к дальнейшему обучению.

Логическое осмысление полученных результатов мутаций (перестановок) приводит нас к следующему заключению: базовой характеристикой феномена «адаптационное обучение иностранному языку» будет категория «приспособление» (академическая адаптация). Приспособление одновременно выступает и необходимым ресурсом (как потенциал, позволяющий быть активным участником учебного процесса), и результатом, получаемым в процессе адаптационного обучения. Успешность приспособления (академической адаптации) будет определена, с одной стороны, устойчивыми характеристиками (принятие требований среды студентом последовательно сбалансировано), а с другой – динамически меняющиеся характеристики адаптации позволяют гибко, но при этом успешно и эффективно поддерживать его познавательную активность.

Определенная методом мутаций последовательность расположения компонентов адаптационного обучения иностранному языку говорит не только об их тесной взаимосвязи, но и о множестве вариантов этих связей, что позволяет выявить эмерджентные свойства исследуемого объекта. Таким образом, процесс осмысления полученных результатов с применением методов абстрагирования и обобщения позволил представить содержательное толкование теоретических понятий, полученных в ходе мутаций и свертки выявленных категорий. Мы выделили базовую характеристику, расширяя тем самым научную теорию исследуемого объекта. Считаем, что сформированные комплексы понятий исчерпывающе отражают как теоретические, так и эмпирические представления об объекте. В результате выявления новых интерпретаций искомого понятия,

упорядочивания его составных элементов и установленных между ними взаимосвязей мы сконструировали определения понятий «адаптационный курс по дисциплине “Иностранный язык”», «адаптационная подготовка по иностранному языку». Это, по нашему мнению, позволяет уточнить их содержание, развивая тем самым категориально-понятийный аппарат предметной области.

Адаптационный курс по дисциплине «Иностранный язык» – это организация непрерывного оптимально ускоренного образовательного процесса освоения студентами учебного языкового материала, необходимого и достаточного для достижения наилучшего результата, направленная на формирование базового уровня знаний по дисциплине «Иностранный язык». При этом под оптимальным режимом адаптационного курса по дисциплине «Иностранный язык» следует понимать специально организованные педагогические условия, которые позволяют преподавателю передать студентам знания, сформировать навыки и умения при минимальных затратах времени и усилий всех участников процесса.

Подчеркнем, что адаптационный курс по дисциплине «Иностранный язык» как логически целостный этап обучения, как универсальный ресурс комплексной поддержки академического адаптационного процесса может быть регламентирован учебным планом и включен в образовательную программу по дисциплине «Иностранный язык». Он должен состоять из серии учебных занятий по расписанию, разработанных с учетом академического опыта студентов-первокурсников. Найти и успешно применить реальные предпочтительные способы обучения иноязычной деятельности, определить оптимальный темп освоения знаний для студентов-первокурсников, восполняя пробелы школы в формировании базовых знаний и умений по иностранному языку, – главная задача курса. Следовательно, актуальным становится вопрос разработки комплекса сопровождающих учебно-методических материалов, обеспечивающих реализацию возможностей студентов максимально быстро освоить азы дисциплины «Иностранный язык».

Адаптационная подготовка по иностранному языку – это структурированный системный процесс организации педагогических условий для студентов-первокурсников, имеющих отличный от других базовый уровень языковой компетенции (слабый, несистематизированный или очень низкий), путем их выделения / отбора в однородные (гомогенные) группы; с целью успешного освоения ими необходимого и достаточного объема иноязычного учебного материала, определяемого комплексными целями профессионального образования, и, в частности, формирования необходимого и достаточного уровня иноязычной компетенции. Укажем также, что создание таких педагогических условий обусловлено задачами оптимально ускоренного приспособления (адаптации) к обучению дисциплине «Иностранный язык», решение которых возможно через приложение студентами усилий, необходимых и достаточных в усвоении материала. Несомненно, от качества проведенной адаптационной подготовки по иностранному языку в начале обучения в университете зависит дальнейшее успешное обучение студента.

Полученный комплекс понятий, раскрывающий качественные особенности, отражающие фундаментальные черты и характеристики феномена «адаптационное обучение иностранному языку», описание их взаимосвязей и представление в виде моделей не имеют аналогов в научной литературе. Разработанные модели базируются на категориально-системной методологии, выбранной нами для исследования как концептуальный методологический подход.

Определенные нами категориальные методы исследования (метод двухуровневой триадической дешифровки, метод мутаций) позволили сконструировать научно обоснованные определения двух основных категорий феномена «адаптационное обучение иностранному языку»: *адаптационный курс по дисциплине «Иностранный язык»*, *адаптационная подготовка по иностранному языку*. Это, по нашему мнению, определяет практический вклад в развитие теоретических основ формирования понятийного аппарата исследуемой нами категории. Логическая связанность полученных дефиниций позволяет обобщить, систематизировать и уточнить представления изучаемой предметной области адаптационного обучения в техническом вузе. Представленные категориальные модели содержания адаптационного обучения облегчают восприятие и приводят к пониманию смысла и сущности предметного поля, позволяют обеспечить комплексность и методичность изучения объекта в будущих исследованиях.

Стоит отметить сферы применения разработанного категориально-понятийного аппарата: научно-исследовательская работа в области адаптационного обучения другим дисциплинам технического вуза, методология адаптационного обучения иностранному языку. В частности, разработанная модель может стать базой для создания методики адаптационного обучения иностранному языку в вузе. Заложенные основы развития понятийного аппарата предметной области адаптационного обучения иностранному языку, по нашему мнению, могут иметь перспективы как дальнейшего исследования теоретического, так и практического характера, которые видятся нам в расширении самого понятийного аппарата, изучении развития процесса функционирования адаптационного обучения.

Список литературы

1. Боуш Г. Д. Методология научного исследования (в кандидатских и докторских диссертациях) / Г. Д. Боуш, В. И. Разумов. Москва : ИНФРА-М, 2020. 227 с.
2. Ванягина М. Р. Целеполагание и аксиология профессионально-ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе / М. Р. Ванягина // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия «Лингвистика и педагогика». 2021. Т. 11. № 1. С. 82–93.
3. Жадаева А. В. Стратегическое партнерство «школа – вуз» в условиях технологической трансформации России / А. В. Жадаева, Ю. А. Жадаев, В. А. Селезнев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 10 (153). С. 100–107.
4. Маркова Н. А. Конструирование дефиниции категории «адаптационное обучение иностранному языку» методом двухуровневой триадической дешифровки / Н. А. Маркова // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 119–132.
5. Маркова Н. А. Некоторые вопросы организации адаптационного обучения иностранному языку в техническом вузе / Н. А. Маркова // Современные проблемы техническо-

- го образования : Материалы XXI Всероссийской научно-методической конференции. Йошкар-Ола : ПГТУ, 2021. С. 88–91.
6. Маркова Н. А. Потенциал адаптационного обучения в рамках языковой подготовки в российском техническом вузе / Н. А. Маркова // Перспективы развития высшей школы : Материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 т. Тюмень : Тюменский индустриальный университет, 2022. С. 35–40.
7. Мартишина Н. И. Базовый уровень знаний как объект нормирования в системе образования / Н. И. Мартишина // Высшее образование в России. 2015. № 3. С. 98–104.
8. Мифтахова Н. Ш. Система адаптационного обучения студентов на двуязычной основе в технологическом вузе : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Мифтахова Нурия Шайхулисламовна. Казань, 2013. 341 с.
9. Мифтахова Н. Ш. Этапы профессиональной адаптации студентов вузов химико-технологического направления подготовки / Н. Ш. Мифтахова // Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной социализации обучающихся : Материалы 13-й Международной научно-практической конференции. Казань, 2019. С. 152–155.
10. Недолужко О. В. Новый подход к формированию понятийного пространства феномена интеллектуального капитала организации / О. В. Недолужко // Вестник Удмуртского университета. Сер. «Экономика и право». 2016. Т. 26. № 2. С. 42–49.
11. Разумов В. И. Категориально-системные методы в подготовке ученых / В. И. Разумов // Омск : Изд-во Омского государственного университета, 2004. 277 с.
12. Сидоров В. Е. Опыт преподавания адаптационного курса физики для студентов вузов / В. Е. Сидоров, Н. И. Ильиных, И. П. Корякова // Формирование мышления в процессе обучения естественно-научным, технологическим и математическим дисциплинам : Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2021. С. 158–161.
13. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. Санкт-Петербург : Златоуст, 2000. 233 с.
14. Цветков В. Я. Триада как интерпретирующая система / В. Я. Цветков // Перспективы науки и образования. 2015. № 6 (18). С. 18–23.
15. Юшкова Е. Ю. Анализ эффективности адаптационных курсов дисциплин в контексте повышения качества образования / Е. Ю. Юшкова, С. В. Лукичева // Перспективы науки. 2015. № 6. С. 28–34.
16. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода [Электронный ресурс] / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. Москва : Наука, 1973. 272 с. Электрон. дан. URL: <http://tlf.msk.ru/school/Blauberger.pdf> (дата обращения: 10.11.2022).
17. Васильева А. В. Формирование понятийного аппарата предметной области интерактивного обучения (в педагогике и методике) [Электронный ресурс] / А. В. Васильева // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 1 (33). Электрон. дан. DOI: 10.15393/j5.art.2021.6664 (дата обращения: 10.11.2022).
18. Вербицкий А. А. О категориальном аппарате теории контекстного образования [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. 2017. № 6. С. 57–67. Электрон. дан. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1077> (дата обращения: 10.11.2022).
19. Ключникова Е. А. Новый концептуальный подход к пониманию трезвости в рамках теории динамических информационных систем [Электронный ресурс] / Е. А. Ключникова // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 4 (36). С. 47–63. Электрон. дан. DOI: 10.15393/j5.art.2021.7167 (дата обращения: 10.11.2022).
20. Иванов В. Г. Подготовительная стадия адаптационного обучения студентов при химической подготовке в высшей школе [Электронный ресурс] / В. Г. Иванов, Н. Ш. Мифтахова // Вестник Казанского технологического университета. 2012. № 3. С. 190–195. Электрон. дан. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovitel'naya-stadiya-adaptatsionnogo-obucheniya-studentov-pri-himicheskoy-podgotovke-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 11.08.2022).

21. Макарова Е. А. Инновационный образовательный проект как основа формирования компетентностной среды обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] / Е. А. Макарова // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 1 (37). Электрон. дан. DOI 10.15393/j5.art.2022.7426 (дата обращения: 10.11.2022).

22. Маркова Н. А. Феномен «адаптационное обучение» в высшем образовании: анализ и конструирование определения [Электронный ресурс] / Н. А. Маркова // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. № 5 (223). С. 7–17. Электрон. дан. DOI: 10.23951/1609-624X-2022-5-7-17 (дата обращения: 10.11.2022).

23. Толстова А. А. Среда как объект дизайна: определение понятия методом двухуровневой триадической дешифровки [Электронный ресурс] / А. А. Толстова // Архитектон: известия вузов. 2021. № 2 (74). С. 1–13. Электрон. дан. DOI: 10.47055/1990-4126-2021-2(74)-16 (дата обращения: 10.11.2022).

References

1. Boush G. D., Razumov V. I. Methodology of scientific research (in candidate and doctoral dissertations). Mosckow, 2020. 227 с. (In Russ.)

2. Vanyagina M. R. Goal-setting and axiology of professionally-oriented foreign language education in higher military school. In: *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Lingvistika i pedagogika*. 2021. Vol. 11. № 1. P. 82–93. (In Russ.)

3. Zhadaeva A. V., Zhadaev, Yu. A., Seleznev V. A. Strategic partnership «school – university» in the conditions of the technologic transformation of Russia. In: *Izvestia Volgogradskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta*. 2020. № 10 (153). P. 100–107. (In Russ.)

4. Markova N. A. Constructing the definition of «Foreign Language adaptation training» category by two-level triadic method. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2022. № 5. P. 119–132. (In Russ.)

5. Markova N. A. Some issues of the organization of adaptive foreign language training in a technical university. In: *Sovremennyye problemy tehniceskogo obrazovaniya*. Yoshkar-Ola, 2021. P. 88–91. (In Russ.)

6. Markova N. A. The potential of adaptation training as part of Language training in a Russian technical university. In: *Perspektivy razvitiya vyshnej shkoly, Materialy III megdunarodnoi nauchno-practicheskoi Conferencii*, May 21, 2022. Tyumen, 2022. P. 35–40. (In Russ.)

7. Martishina N. I. The basic level of knowledge as an object of rationing in the education system. In: *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2015. № 3. P. 98–104. (In Russ.)

8. Miftakhova N. Sh. Sistema adaptacionnogo obychniya studentov na dvuyazychnoy osnove v tehnologicheskom vyze : dis. ... dokt. ped. nauk. 2013. Kazan, 341 p. (In Russ.)

9. Miftakhova N. Sh. Stages of professional adaptation of university students of chemical and technological direction of training. In: *Vyshee i srednee professional'noe obrazovanie kak osnova professional'noi socializacii studentov: Materials of the 13th International Scientific and Practical Conference*. Kazan, 2019. P. 152–155. (In Russ.)

10. Nedoluzhko O. V. A new approach to the formation of the conceptual space of the phenomenon of the intellectual capital of an organization. In: *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser. Ekonomika i pravo*. 2016. Vol. 26. № 2. P. 42–49. (In Russ.)

11. Razumov V. I. Categorical-system methods in the training of scientists. Omsk, 2004. 277 p. (In Russ.)

12. Sidorov V. E., Il'inykh N. I., Koryakova I. P. Experience in teaching an adaptation course of physics for university students. In: *Formirovanie myshleniya v processe obucheniya estestvenno-nauchnym, tehnologicheskim i matematicheskim disciplinam*. Yekaterinburg, 2021. P. 158–161. (In Russ.)

13. Surygin A. I. Fundamentals of the theory of teaching in a non-native language for students. Sankt-Petersburg, 2000. 233 p. (In Russ.)

14. Tsvetkov V. Ya. Triad as an interpretive system In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya education*. 2015. № 6 (18). P. 18–23. (In Russ.)

15. Yushkova E. Yu., Lukicheva, S. V. The analysis of effectiveness of adaptative courses in the context of education quality improvement. In: *Perspektivy nauki*. 2015. № 6. P. 28–34. (in Russ.)
16. Blauberg I. V., Yudin E. G. Formation and essence of the system approach. Moscow, 1973. 272 p. [Electronic resource]. Electron. dan. URL: <http://tlf.msk.ru/school/Blauberg.pdf>. (date of access: 10.11.2022). (In Russ.)
17. Vasil'eva A. V. Conceptual framework formation in interactive learning subject area (in pedagogy and methology) [Electronic resource]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong Education: The 21st Century]*. 2021. № 1 (33). Electron. dan. DOI: 10.15393/j5.art.2021.6664 (date of access: 11.08.2022). (In Russ.)
18. Verbitskii A. A. On the categorical apparatus of the theory of contextual education [Electronic resource]. In: *Vyshee obrazovanie v Russii*. 2017. № 6. P. 57–67. Electron. dan. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1077> (date of access: 10.11.2022). (In Russ.)
19. Klyushnikova E. A. A new conceptual approach to understanding sobriety in the framework of the theory of dynamic information systems [Electronic resource]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong Education: The 21st Century]*. 2021. № 4 (36). P. 47–63. Electron. dan. DOI: 10.15393/j5.art.2021.7167 (date of access: 10.11.2022). (In Russ.)
20. Ivanov V. G., Miftakhova, N. Sh. Preparatory stage of adaptive training of students in chemical training at higher school [Electronic resource]. In: *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta*. 2012. № 3. P. 190–195. Electron. dan. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovitel'naya-stadiya-adaptatsionnogo-obucheniya-studentov-pri-himicheskoy-podgotovke-v-vysshey-shkole> (date of access: 11.08.2022). (In Russ.)
21. Makarova E. A. Innovative educational project as the basis for the formation of a competence-based environment for teaching foreign languages [Electronic resource]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong Education: The 21st Century]*. 2022. № 1 (37). Electron. dan. DOI: 10.15393/j5.art.2022.7426 (date of access: 11.08.2022). (In Russ.)
22. Markova N. A. The phenomenon of «adaptation learning» in higher education: analysis and definition construction [Electronic resource]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022. № 5 (223), P. 7–17. Electron. dan. DOI: 10.23951/1609-624X-2022-5-7-17 (date of access: 10.11.2022). (In Russ.)
23. Tolstova A. A. Environment as an object of design: definition of the concept by the method of two-level triadic decoding [Electronic resource]. In: *Arhitekton: izvestiya vyzov*. 2021. № 2 (74). P. 1–13. Electron. dan. DOI: 10.47055/1990-4126-2021-2(74)-16 (date of access: 10.11.2022). (In Russ.)