

Военная педагогика

УДК 378

DOI: [10.51635/27129926_2021_3_16](https://doi.org/10.51635/27129926_2021_3_16)**БАКЛЕНЕВА Светлана Александровна**

доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук,
Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина,
Россия, г. Воронеж

ЛАЗАРЕВ Сергей Викторович

начальник кафедры аэродромно-технических средств, кандидат технических наук, доцент,
Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина,
Россия, г. Воронеж

РАЗРАБОТКА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ С ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТОЦЕНТРИРОВАННОГО ПОДХОДА

Аннотация. Проблема формирования поликультурных компетенций обучающихся вузов в условиях поликультурных реалий современного мира особенно актуальна, поскольку межэтническое взаимодействие и сохранение этнической идентичности для многонациональной России является фактором национальной безопасности, что зафиксировано в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года». Вопрос бесконфликтного межэтнического взаимодействия для военной среды является необходимым условием эффективного функционирования современной армии. В статье уточнено понятие «поликультурное обучение курсантов в контексте субъектоцентрированного подхода», обоснована теоретико-методологическая основа поликультурного обучения курсантов военного вуза, выделены компоненты поликультурной компетенции курсантов, представлены результаты диагностики исходного уровня сформированности поликультурной компетенции курсантов. Разработка поликультурного обучения в контексте субъектоцентрированного подхода в образовательном процессе военного вуза ориентирована на соблюдение баланса между сохранением гражданской идентичности и принятием, пониманием и уважением норм другой культуры, что положительно скажется на процессе образования курсантов в момент получения высшего образования (обретение опыта в межкультурном общении) и дальнейшей успешной профессиональной самореализации («бесконфликтное» взаимодействие со специалистами из других стран).

Ключевые слова: содержание поликультурного обучения, субъектоцентрированный подход, курсант, военный вуз, поликультурная компетенция.

Для цитирования: Бакленева С.А., Лазарев С.В. Разработка поликультурного обучения в военном вузе с позиции субъектоцентрированного подхода // THEORIA: педагогика, экономика, право. 2021. № 3 (4). С. 15-23.
DOI: [10.51635/27129926_2021_3_16](https://doi.org/10.51635/27129926_2021_3_16)

Введение

Процессы глобализации и интернационализации, динамично проникающие во все сферы жизнедеятельности современного человека, порождают новые противоречия, связанные с

необходимостью принятия «чужой» культуры и одновременно сохранения своего культурного кода, чтобы результатом процесса толерантного отношения к «другой» культуре было бесконфликтное разрешение вопросов на основе

адаптации к культурным ценностям, но не на основе их ассимиляции. Вопрос актуальности поликультурного взаимодействия обозначен на государственном уровне в Постановлении Правительства РФ О федеральной целевой программе «Реализация государственной национальной политики» от 29 декабря 2016 г. № 1532 в части подпрограммы «Общероссийская гражданская идентичность и этнокультурное развитие народов России», своевременность которого связана с тем, что «на фоне глубоких общественных трансформаций по формированию свободного и открытого общества, а также рыночной экономики в постсоветской России проявились кризис гражданской идентичности, межэтническая нетерпимость, сепаратизм и терроризм, в результате которых возникла опасность дезинтеграции общества [16, с. 4]». Уважительное отношение граждан друг к другу в многонациональной, многоконфессиональной стране – залог безопасности государства, что отображено в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [20]. В этой связи учет культурных особенностей в поликультурном обществе является первостепенной задачей, решение которой на уровне высшего образования ориентировано на поиск «мер по формированию российской гражданской идентичности и гражданского единства, воспитанию культуры межнационального общения» [16, с. 4].

В официальных документах [16, 20] регулирование межэтнического взаимодействия в поликультурном обществе предписано через популяризацию межэтнического взаимодействия на основе обмена знаниями о культуре и истории, разработку образовательных и воспитательных программ по культуре межнационального общения, возможность гарантированного обучения на родном языке и т.д.

Министерство образования и науки РФ обозначено как один из ключевых исполнителей заказа государства в указанной федеральной целевой программе. Учет специфики поликультурного общества и необходимость сохранения национальной и гражданской идентичности ориентируют образовательные учреждения на поиск эффективных вариантов обновления обучения. Гражданские и военные вузы принимают в свои стены граждан не только различных национальностей, но и представителей других государств, однако, вопрос бесконфликтного межэтнического взаимодействия для военной среды является

необходимым условием эффективного функционирования современной армии, что актуализирует проблему обновления поликультурного обучения в военном вузе.

Объекты и методы исследования

Новые тенденции в развитии дидактики, отмечает В.В. Краевский [10], связаны с современными реалиями, когда накопленные научные знания и культурный опыт не транслируются обучающемуся в готовом виде, а создаются условия для самостоятельного научного познания и культурного развития на основе собственного субъектного опыта (В.В. Сериков) [19]. Современный вуз стоит перед необходимостью такого обновления содержания обучения, при котором отличительной характеристикой процесса получения высшего образования будет «открытость» содержания, позволяющая оценивать выпускника не по заученному объему профессионально-ориентированных знаний, но по способности принимать профессионально-значимые решения, опираясь на полученные знания и обретенный субъектный опыт. В ситуации, когда выпускник вуза понимает, что полученный диплом – это не «статус», а его реальная оценка с точки зрения набора сформированных профессиональных компетенций, позволяющих ему занять более выгодную позицию на рынке труда и одновременно ключ к дальнейшему профессиональному саморазвитию, самообразованию и самоактуализации, происходит осмысленное участие обучающегося в процессе получения высшего образования. Иными словами, обучающийся становится заинтересованным субъектом в получении «качественных» знаний, занимая центральную субъектную позицию в наполнении содержания своего обучения, принимая во внимание и продуктивно взаимодействуя со всеми участниками образовательного процесса, что возможно при разработке поликультурного обучения с позиции субъектоцентрированного подхода [2, 4].

Настоящее исследование основано на предположении о том, что разработка поликультурного обучения в военном вузе будет успешной, если поликультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса будет незавершенной, открытой, системой, способствующей накоплению знаний, выбор которых основывается на осознании своего профессионального будущего, обеспечивающего поисковые, преобразовательные, проектные действия курсанта. Смена приоритетов с трансляции

готовых знаний на их обретение и преобразование, пишет А.А. Вербицкий, не означает «отмену фундаментальности знаний», а требует выделения «системного инварианта каждой науки, базовых структурных блоков» [3]. Иными словами, определение «фундамента» основы наук в рамках обновления содержания поликультурного обучения выступает ключевым условием формирования компетентности курсанта во взаимодействии содержания предмета и будущей профессии, эффективность которого обеспечивается не изолированным усвоением предлагаемого набора знаний, но в контексте будущей специальности, профессиональной и социальной практики. В этом случае исключается приобретение «формальных знаний» (А.А. Вербицкий), необходимых для сдачи зачета, экзамена и т.д., однако, повышается осознание значимости «фундаментальных знаний» при разрешении профессионально ориентированных задач. По В.В. Давыдову, наличие в образовательном процессе ситуаций, предоставляющих обучающимся возможность обрести знания на основе опыта повышает активность обучающихся и является «деятельностным» содержанием образования [7]. Поскольку обновление содержания обучения на современном этапе происходит в условиях имеющихся противоречий, которые заключаются в сжатых сроках, отведенных на получение высшего образования (при этом доля аудиторных часов сокращается, но увеличивается время, отводимое на самостоятельную подготовку) и необходимости предоставления обучающемуся возможности овладеть профессиональными знаниями, обрести субъектный опыт, сформировать комплекс ключевых компетенций, овладеть навыками рефлексии, самоорганизации, самообразования, проектирования, используя традиционные и цифровые образовательные ресурсы в условиях интернационализации и глобализации, сохраняя при этом свой культурный код, соблюдая требования метатолерантности, обновление содержания целесообразно рассматривать с точки зрения взаимообусловленности, взаимодополнения и взаимовлияния следующих методологических подходов:

– *субъектоцентрированный* (В.В. Сериков, И.А. Лескова), элементарной единицей которого является знание не как результат, а как процесс «преобразования информационного ресурса в знание» [12, 19]. Характерной особенностью такого знания является проектность,

т.е. приобретение опыта раскрытия смысла объекта познания в деятельностиной практике, в результате чего зарождается истинное знание через обретение личностного смысла, поскольку знание – это «значение для меня» (А.Н. Леонтьев) [11];

– *синергетический* (С.К. Гураль, Е.Н. Князева, Г. Хакен), основанный на идеях нелинейности, эмерджентности, открытости, позволяющих рассматривать содержание поликультурного обучения как открытую самоорганизующуюся систему [6];

– *культурологический* (Л.С. Выготский, А.Н. Джуринский, И.Я. Лернер), позволяющий познать и преобразовать педагогическую реальность сквозь призму культуры, с присущими ей человеческими смыслами, что предоставляет человеку возможность проявить индивидуальность, самостоятельно определить свое место в мире поликультурных ценностей, проявить способность к культурному саморазвитию [8];

– *контекстный* (А.А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая, О.Г. Ларионова), обеспечивающий наполнение содержания поликультурного обучения в единстве получаемых знаний и предстоящей профессиональной деятельности. Обучение в контексте профессии (контекстное обучение) – обучение, в котором «на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, в учебной деятельности студентов последовательно моделируется предметное и социальное содержание их будущей профессиональной деятельности» [3], значит, контекстный подход к содержанию поликультурного обучения учитывает не только профессиональный, но культурный контекст как неотъемлемую часть современной социальной и профессиональной деятельности [9];

– *информационно-технологический* (В.А. Залесов, П.Н. Пустыльник, М.К. Черняков), отвечающий духу времени и особенностям складывающегося в современных условиях пространства профессиональной деятельности, представленного в виде глобальной реальной (живой) и виртуальной (на основе цифровых технологий) коммуникативной системы, с характерной для нее логикой сетевого взаимодействия, в которой происходит ««неосознанное» движение информации и знаний».

Процесс вовлечение обучающегося в конструирование «обретаемого» им высшего образования отвечает требованиям современности,

когда способность к самообразованию на фоне стремительно обновляемых знаний и радикальных изменений в самой природе профессиональной деятельности является одним из основополагающих умений, обеспечивающих дальнейший профессиональный рост на основе саморазвития как бесконечного процесса.

Для единообразия в понимании решаемых в исследовании задач, необходимо дифференцировать нередко отождествляемые в научной литературе термины «содержание обучения» и «содержание образования». Понятие «содержание образования» рассматривается как «педагогически адаптированная система знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которых обеспечивает развитие личности» [15, с. 266]. Критикуя это определение А.А. Вербицкий подвергает сомнению возможность педагогической адаптации умений и навыков, т.к. это результат учебной деятельности обучающегося. По И.Я. Лернеру, факт образования возникает в процессе обучения [22].

И.С. Якиманская пишет, что в самом учебнике (как основном средстве передачи учебной информации) необходимо выделять, структурировать и описывать такие умственные приемы работы, которые могут быть логически применимы к освоению материала, изложенного в книге вообще и одновременно быть ориентированы на обучение как усвоение содержания определенного учебного материала [18, 22]. Содержание и процесс, таким образом, выступают единым целым, представляя собой учебный предмет как целостность, состоящую из содержания (необходимое для усвоения) и средств его усвоения обучающимися.

По мнению З.А. Решетовой, в содержании учебного предмета, помимо понятий, законов, теорий и фактов науки, должны отражаться способы мышления и методы познания, присущие определенному этапу развития [17]. Учебный предмет должен проектироваться не как система знаков, передающих накопленную информацию в определенной области наук, но как «предмет деятельности обучающегося по усвоению знаний в контексте этой деятельности» [3, с. 54].

Под «содержанием обучения», вслед за А.А. Вербицким, мы понимаем отобранную и дидактически оформленную учебную информацию, в то время, как «содержание образования» трактуется как уровень развития

личности обучающегося, демонстрирующий его социальную, предметную, культурную компетентность, определяющую результат «реализации проекта взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся по развертыванию содержания обучения» [3]. Таким образом, решая в исследовании задачу обновления содержания поликультурного обучения, следует, на наш взгляд, дидактически адаптировать систему знаний, навыков, умений, отражающих социальный опыт человечества в единстве его фундаментальности знаний, профессиональной деятельности, социальной активности и культурных особенностей.

Истоки поликультурного образования были заложены в США в 40-50-е гг. прошлого столетия и были ознаменованы началом реформирования американского образования того времени, преодолевающего конфликты на почве расовых и культурных различий, что стало возможно благодаря активному научному поиску ответов на острые вопросы возникающей нетерпимости в межгрупповом обучении (М. Гудмэн, Б. Стерн) [10].

Наступивший в США в 60-70-х гг. XX века переломный момент, который был отражен в документе The Civil Rights Act (Закон о гражданских правах), предоставил равные образовательные возможности, независимо от национальной, языковой, культурной и пр. принадлежности. Результатом активных гражданских движений того времени стало создание исследовательских центров, занимающихся проблематикой поликультурности на всех ступенях образования – сад – школа – вуз, разрабатывающие методики, программы, поликультурные модули и т.д.

Термин «поликультурное образование» вводится в педагогические словари и энциклопедии США в начале 1980-х гг. [10], а в середине того же десятилетия появляется Национальная ассоциация поликультурного образования и с этого момента поликультурный компонент становится обязательным для включения в содержание образования учебных заведений. На современном этапе поликультурное образование в США закреплено законодательством и совершенствуется на методическом и дидактическом уровнях [23, 24, 25].

Дж. Бэнкс (университет штата Вашингтон, г. Сиэтл) отводит высшим учебным заведениям ведущую роль в конструировании содержания поликультурного образования. Были выделены пять ключевых направлений поликультурного

образования (Five Dimensions of Multicultural Education) [24]:

- интеграция содержания образования (Content Integration),
- процесс моделирования знаний (Knowledge Construction Process),
- устранение предрассудков (Prejudice Reduction),
- педагогика равенства (Equity Pedagogy),
- насыщение школьной культуры (Empowering School Culture).

Выделенные Дж. Бэнксом направления поликультурного образования ориентированы на систему школьного образования, поэтому решающая роль в реализации каждого направления отведена учителю, в то время, как ученики «следуют по намеченному учителем плану». Применительно к обновлению поликультурного обучения в военном вузе с позиции субъектоцентрированного подхода, необходимо дополнить каждое из упомянутых направлений субъектной позицией обучающегося как деятеля, создающего свою учебную деятельность в тесном взаимодействии с субъектами образования. Положительный эффект от субъектной позиции курсанта в процессе обновления поликультурного обучения заключается в том, что субъектный опыт каждого из участников образовательного процесса, основанный на знаниях: о правилах выбора учебного материала (с точки зрения фундаментальности, профессиональной направленности, культурной и этнической составляющих); взаимопомощи и саморефлексии в процессе учебной деятельности «очищенной» от предрассудков; использовании накопленного положительного и отрицательного социального опыта в преодолении межкультурных барьеров превращают процесс обновления содержания поликультурного обучения в процесс самоорганизуемый на основе основного принципа синергетики – совместные действия двух и более составляющих значительно превосходят простую сумму каждого из них, взятых в отдельности [6]. Самоорганизация на основе синергетики в этом случае способствует самокорректируемости реализуемого процесса, т.к. она основана не на абстрактных знаниях, но на субъектном опыте, стремящемся избежать ошибок [12].

Одним из возможных вариантов решения проблемы содержания поликультурного обучения исследователи университета штата Колорадо видят в билингвальном обучении. Интеграция поликультурного компонента на основе

двухязычной лингвистической подготовки происходит в основном в предметах гуманитарного, историко-обществоведческого и художественно-эстетического циклов. Билингвальное обучение ориентировано на воспитание уважения к другим нациям и культурам, формирование позитивного мышления и навыков межкультурного взаимодействия, приобретая статус на уровне воспитания личности бикультурного [1, 5, 25].

В практике образования в высшей школе в нашей стране билингвальное обучение в поликультурной среде вуза в последние десятилетия не рассматривается как единственный иммерсивный способ обучения, позволяющий преодолеть проблему языкового барьера среди иностранных обучающихся, специалистов, желающих оперативно получать профессионально значимую информацию из доступного многообразия информационных источников не только на родном, но и на иностранном языках [13, 14]. Все большее число научных исследований последнего времени посвящено интегрированному предметно-языковому обучению (Content and Language Integrated Learning – CLIL), основоположником которого считается Дэвид Марш [25]. Преимуществом CLIL в высшей школе по сравнению с традиционным билингвальным обучением является тот факт, что билингвальное обучение не ставит целью изучение иностранного языка в контексте специальности, значит, не решает проблему конкурентоспособности выпускника как будущего специалиста, который в условиях современных процессов глобализации не сможет на должном уровне реализоваться в многоязычной поликультурной профессиональной деятельности.

Следует отметить, что CLIL подходит в том случае, если вся группа обучающихся овладевает конкретным иностранным языком (например, английским). Однако, большая часть российских вузов осуществляет обучение студентов из разных стран и в этом случае английский, для носителей русского языка – это язык, который необходимо изучить до уровня B1-B2 (по Д.Маршу, это необходимый уровень для реализации интегрированного предметно-языкового обучения), а для иностранных студентов – это язык, который является для них родным или которым они владеют уже на достаточном уровне для профессионального общения. Для разрешения этого противоречия была предложена альтернативная билингвальная программа – программа двунаправленного

двухязычного погружения (Two-Way Immersion (TWI)) [25]. TWI относится к инновационным методам обновления содержания обучения в поликультурной образовательной среде вуза, преимуществом которой является исключение деления обучающихся по лингвистическому признаку (владение языком), т.е. на основе обеспечения равных возможностей для лингвистического большинства и лингвистического меньшинства. Практики TWI основным его преимуществом называют возможность одновременного развития умений и навыков на двух языках. Иными словами, в условиях реализации TWI высокие показатели иностранных обучающихся и представителей лингвистического большинства в учебной деятельности, в развитии толерантности, межкультурной компетентности возможны благодаря «обогащающему билингвизму».

Результаты и их обсуждение

Опираясь на исследования по проблеме поликультурного обучения в вузе [8, 23, 24] (Дж. Бэнкс, О.В. Гукаленко, А.Н. Джуринский) были выделены компоненты, критерии и показатели поликультурной компетенции обучающихся, диагностика и мониторинг которых позволит спроектировать обновление поликультурного обучения в зависимости от реальной ситуации: когнитивный компонент - знание и осознанное понимание феноменов и ценностных смыслов других культур, сопоставление их и собственного мировидения и субъектного культурного опыта; аксиологический компонент - принятие ценностных доминант представителей поликультурного общества,

понимание ценностного основания национальных традиций, убеждений; поведенческий компонент – взаимодействие с представителями других культур в ситуациях поликультурного взаимопонимания и взаимопознания, умение моделировать ситуации поликультурного взаимодействия, владение культурой критического мышления, умение осуществлять поликультурное взаимодействие; рефлексивно-оценочный – умение давать рефлексивную оценку собственной деятельности и деятельности собеседника, умение осуществления рефлексивной деятельности.

Обновление поликультурного обучения требует не только теоретического обоснования исследуемого процесса, но и подтверждения эффективности его практической реализации. С этой целью в ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Воронеж) была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию поликультурной компетенции курсантов из «смешанных групп». В исследовании приняли участие 86 курсантов, которые были разделены на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы. На констатирующем этапе эксперимента были определены уровни сформированности критериев поликультурной компетенции обучающихся при помощи различных тестов и методик.

Результаты проведенной диагностики сформированности поликультурной компетенции курсантов были обобщены для экспериментальной и контрольной групп и отражены в процентном соотношении в таблице.

Таблица

Результаты оценки уровней сформированности поликультурной компетенции курсантов (констатирующий эксперимент)

Критерий поликультурной компетенции курсантов	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	низкий уровень, %	средний уровень, %	высокий уровень, %	низкий уровень, %	средний уровень, %	высокий уровень, %
Знаниевый	47,3	35,5	17,2	46,9	32,6	20,5
Ценностный	56,2	29,7	14,1	52,3	32,0	15,7
Практикологический	52,2	33,1	14,7	53,6	32,7	13,7
Рефлексивный	57,6	31,8	10,6	57,2	29,2	13,6

Заключение

Анализ обобщенных данных диагностики исходного уровня сформированности поликультурной компетенции показал, что наиболее развит когнитивный компонент поликультурной компетенции у обучающиеся контрольной и экспериментальной групп,

проявляющийся в понимании ценностных смыслов других культур, сопоставлении со своей системой ценностных доминант, в то время как при обновлении содержания поликультурного обучения необходимо обратить внимание на формы, методы и средства обучения, способствующие формированию

поликультурной личности обучающихся, с учетом показателей ценностного, праксиологического, рефлексивного критериев, что подтверждает необходимость подготовки и

проведения формирующего этапа эксперимента с опорой на модель обновления поликультурного обучения с позиции субъектоцентрированного подхода.

Литература

1. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: (зарубежный и российский опыт) / Настольная книга педагога-новатора. Казань: Изд. Казанского университета, 2011. 456 с.
2. Бакленева С.А., Комарова Э.П. Векторы развития профессионального образования в эпоху перемен: субъектоцентрированный подход: монография. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. 167 с.
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2017. 336 с.
4. Вульфсон Б.Л. Образовательное пространство на рубеже веков: учеб. пособие. М.: Москов. психолого-соц. ин-т, 2006. 235 с.
5. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития // Дошкольное образование. 2016. № 9. С. 4-10.
6. Гураль С.К., Головки О.С., Гиллеспы Д. Саморазвитие дискурса в сверхсложную систему и педагогическое применение этого феномена при обучении иностранному языку // Язык и культура. 2020. № 5. С. 158-170.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
8. Джуринский А.Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2018. 257 с.
9. Комарова Э.П., Бакленева С.А. Формирование стратегической компетенции обучающихся на основе интегрированной предметно-языковой подготовки // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 69. Ч. 2. С. 96-98.
10. Краевский В.В. Диалог культур и партнерство цивилизаций: VIII Международные науч. чтения. СПб., 2008. С. 404-406.
11. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Книга по Требованию, 2012. 130 с.
12. Лескова И.А. Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2019. 48 с.
13. Меньшиков И.В., Санникова О.В. Содержание образования: самоорганизация междисциплинарности и проблема управления // Материалы Международного форума «Проекты будущего: междисциплинарный подход», 16-19 октября, 2006, Звенигород. М., 2006. С. 324-336.
14. Пашков А.Г. Еще раз о гуманитарных основах воспитания: реальность и надежды // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 4-1 (24). С. 90-96.
15. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.
16. Постановление Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2016 г. № 1532 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70339260/> (дата обращения: 23.07.2021)
17. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М.: МГУ, 1985. 207 с.
18. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая рос. энциклопедия, 1999. Т. 2. 680 с.
19. Сериков В.В. Векторы развития контекстного образования: коллективная монография / редкол.: Э.П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2021. С. 20-28.

20. Указ Президента РФ от 02.07.2021 N 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения: 23.07.2021)
21. Фомичева И.Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме: монография. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. 242 с.
22. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. 2-е изд. М.: СЕНТЯБРЬ, 2000. 96 с.
23. Banks J. A. & Banks C.A.M. Multicultural Education // Multicultural education : Issues and Perspectives. New York: Wiley, 2016. 341 p.
24. Freeman R. Bilingual Education and Social Change. Multilingual Matters. Clevedon, 1998. 261 p.
25. March D., Coyle D., Hood Ph. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 170 p. URL: <http://www.infotoday.com/MMSchools/may00/march.html> (дата обращения: 09.08.2021).

References

1. Ajnutdinova I.N. Innovacionnye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam v vuze: integraciya professional'noj i inoyazychnoj podgotovki konkurentosposobnogo specialista: (zarubezhnyj i rossijskij opyt) / Nastol'naya kniga pedagoga-novatora [Innovative technologies in teaching foreign languages at the university: integration of professional and foreign language training of a competitive specialist: (foreign and Russian experience) / The desktop book of an innovator teacher]. Kazan, Izd. Kazanskogo universiteta, 2011, 456 p. (In Russian)
2. Baklenova S.A., Komarova E.P. Vektory razvitiya professional'nogo obrazovaniya v epohu peremen: sub'ektocentrirovannyj podhod: monografiya [Vectors of professional education development in the era of change: a subject-centered approach: monograph]. Voronezh: Izdatel'sko-poligraficheskij centr «Nauchnaya kniga», 2021. 167 p. (In Russian)
3. Verbickij A.A., Larionova O.G. Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii: problemy integracii [Personal and competence approaches in education: problems of integration]. M., Redakcionno-izdatel'skij dom Rossijskogo novogo universiteta, 2017. 336 p. (In Russian)
4. Vul'fon B.L. Obrazovatel'noe prostranstvo na rubezhe vekov : ucheb. posobie [Educational space at the turn of the century: studies. Manual]. M., Moskov. psihologo-soc. in-t, 2006. 235 p. (In Russian)
5. Gukalenko O.V. Polikul'turnoe obrazovanie: problemy i perspektivy razvitiya [Multicultural education: problems and prospects of development]. Doshkol'noe obrazovanie, 2016, № 9. pp. 4-10. (In Russian)
6. Gural S.K., Golovko O.S., Gillespi D. Samorazvitie diskursa v sverhslozhnuyu sistemu i pedagogicheskoe primenenie etogo fenomena pri obuchenii inostrannomu yazyku [Self-development of discourse into a super-complex system and pedagogical application of this phenomenon in teaching a foreign language]. YAzyk i kul'tura. 2020, № 5, pp. 158-170. (In Russian)
7. Davydov V.V. Vidy obobshcheniya v obuchenii. Logiko-psihologicheskie problemy postroeniya uchebnyh predmetov [Types of generalization in education. Logical and psychological problems of building academic subjects]. Moskva, Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000, 480 p. (In Russian)
8. Dzhurinskij A. N. Polikul'turnoe obrazovanie v mnogonacional'nom sociume: uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury [Multicultural education in a multinational society: textbook and workshop for undergraduate and graduate studies] 2-e izd., pererab. i dop. Moskva, Izdatel'stvo YUrajt, 2018, 257 p. (In Russian)
9. Komarova E.P., Baklenova S.A. Formirovanie strategicheskoy kompetencii obuchayushchihsya na osnove integrirovannoj predmetno-yazykovoj podgotovki [Formation of strategic competence of trainees based on integrated subject-language training]. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, Sbornik nauchnyh trudov, Yalta, RIO GPA, 2020. Issue. 69, p. 2, pp. 96-98. (In Russian)
10. Kraevskij V.V. Dialog kul'tur i partnerstvo civilizacij: VIII Mezhdunarodnye nauch. chteniya. [Dialogue of cultures and partnership of civilizations: VIII International Scientific Readings]. SPb., 2008, pp 404-406. (In Russian)
11. Leont'ev A. Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost [Activity. Conscience. Personality]. M., Kniga po Trebovaniyu, 2012, 130 p. (In Russian)

12. Leskova I.A. Sub'ektocentrirovannyj podhod k postroeniyu soderzhaniya vysshego obrazovaniya. Avtoref. diss. ...dokt. ped. Nauk [Subject-centered approach to the construction of the content of higher education: abstract. dis. ... doctor of Pedagogical Sciences], M., 2019, 48 p. (In Russian)
13. Men'shikov I.V., Sannikova O.V. Soderzhanie obrazovaniya: samoorganizaciya mezhdisciplinarnosti i problema upravleniya [The maintenance of education: self-organization of interdisciplinarity and the problem of management] // Materialy Mezhdunarodnogo foruma «Proekty budushchego: mezhdisciplinarnyj podhod», 16-19 oktyabrya, 2006, Zvenigorod [Materials of the International Forum «Projects of the future: an interdisciplinary approach», October 16-19, 2006, Zvenigorod]. M., 2006. pp. 324-336. (In Russian)
14. Pashkov A.G. Eshche raz o gumanitarnykh osnovakh vospitaniya: real'nost' i nadezhdy [Once again about the humanitarian foundations of education: reality and hope]. Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta, 2012, № 4-1 (24), pp. 90-96. (In Russian)
15. Pedagogicheskij enciklopedicheskij slovar' [Pedagogical encyclopedic dictionary] / Gl. red. B.M. Bimbad. M., Bol'shaya ros. encikl., 2002, 527 p. (In Russian)
16. Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrya 2016 g. N 1532 «Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii «Realizaciya gosudarstvennoj nacional'noj politiki» [Resolution of the Government of the Russian Federation No. 1532 of December 29, 2016 «On Approval of the State Program of the Russian Federation «Implementation of the State National Policy»]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70339260/> (accessed: 23.07.2021).
17. Reshetova Z.A. Psihologicheskie osnovy professional'nogo obucheniya [Psychological foundations of vocational training]. M., MGU, 1985, 207 p. (In Russian)
18. Rossijskaya pedagogicheskaya enciklopediya: v 2 t. [Russian pedagogical Encyclopedia: in 2 vols.] / gl. red. V.V. Davydov. M., Bol'shaya ros. enciklopediya, 1999, T. 2, 680 p. (In Russian)
19. Serikov V.V. Vektory razvitiya kontekstnogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya [Context Education Development Vectors] / redkol.: E.P. Komarova (otv. red.) [i dr.]. Voronezh, Izdatel'sko-poligraficheskij centr «Nauchnaya kniga», 2021, pp. 20-28. (In Russian)
20. Ukaz Prezidenta RF ot 02.07.2021 N 400 «O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii» [The decree of the President of the Russian Federation from 02.07.2021 N 400 «On the strategy of national security of the Russian Federation»]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (accessed: 23.07.2021)
21. Fomicheva I.G. Filosofiya obrazovaniya: nekotorye podhody k probleme : monografii [Philosophy of education: some approaches to the problem: monography]. Novosibirsk, Izd-vo SO RAN, 2004, 242 p. (In Russian)
22. Yakimanskaya I.S. Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoj shkole. [Personality-oriented education in a modern school. 2nd ed]. 2-e izd. M., Sentyabr, 2000. 96 p.
23. Banks J.A. & Banks C.A.M. Multicultural Education // Multicultural education : Issues and Perspectives. New York: Wiley, 2016. 341 p.
24. Freeman R. Bilingual Education and Social Change. Multilingual Matters. Clevedon, 1998. 261 p.
25. March D., Coyle D., Hood Ph. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 170 p. URL: <http://www.infoday.com/MMSchools/may00/march.html> (accessed: 09.08.2021).

BAKLENEVA Svetlana Alexandrovna

Associate Professor of the Department of Foreign Languages, PhD in Pedagogical Sciences,
Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Russia, Voronezh

LAZAREV Sergey Viktorovich

The Head of the Department of Aerodrome and Technical Facilities, PhD in Engineering,
Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Russia, Voronezh

DEVELOPMENT OF MULTICULTURAL TRAINING IN A MILITARY UNIVERSITY FROM THE PERSPECTIVE OF A SUBJECT-CENTERED APPROACH

Abstract. *The problem of forming multicultural competencies of university students in the conditions of multicultural realities of the modern world is especially relevant, since interethnic interaction and the preservation of ethnic identity for a multinational Russia is a factor of national security, which is fixed in the «National Security Strategy of the Russian Federation until 2020». The issue of conflict-free interethnic interaction for the military environment is a necessary condition for the effective functioning of a modern army. The article clarifies the concept of «multicultural training of cadets in the context of a subject-centered approach», substantiates the theoretical and methodological basis of multicultural training of cadets of a military university, identifies the components of the multicultural competence of cadets, presents the results of diagnostics of the initial level of formation of the multicultural competence of cadets. The development of multicultural education in the context of a subject-centered approach in the educational process of a military university is focused on maintaining a balance between preserving civil identity and accepting, understanding and respecting the norms of another culture, which will positively affect the process of education of cadets while studying at a higher educational institution (gaining experience in intercultural communication) and further successful professional self-realization («conflict-free» interaction with specialists from other countries).*

Keywords: *content of multicultural training, subject-centered approach, cadet, military university, multicultural competence.*