

УДК 378

Т.В. ЛЮБОВА, Г.Т. ГИЛЬФАНОВА, Д.А. САЛИМЗАНОВА, И.Р. ХУЗИН

*Набережночелнинский институт – филиал ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Набережные Челны*

## **БАЗОВЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ АСПЕКТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»**

*Ключевые слова:* межкультурная компетенция; оптимизация; коммуникативная деятельность; активные методы обучения; педагогические условия; структура языковой личности; продуктивная модель.

*Аннотация:* В данной статье рассматривается оптимизация процесса формирования межкультурной компетенции средствами учебной дисциплины «Иностранный язык». Методом сбора эмпирических данных произведен анализ и разработан комплекс мер по оптимизации данного процесса, выделены наиболее эффективные методы развития межкультурной компетенции и критерии их отбора. Предложены наиболее эффективные формы и приемы обучения иностранному языку, составляющие методическую основу формирования вышеназванной компетенции.

Первостепенное предназначение высшего образования – становление студента как сильной, мыслящей личности, специалиста, готового к принятию самостоятельных, эффективных решений, поиску и диалогу в процессе исследования и решения фундаментальных, прикладных, наиболее актуальных проблем в науке, технике, культуре и обществе. Следовательно, перед государством, а значит, и перед государственной образовательной системой стоит задача качественно нового обучения иностранному языку. Сегодня преподаватели должны стремиться к столь высокому уровню преподавания языка, чтобы студент мог овладеть иностранным языком наравне с родным. Неотъемлемой частью

данного процесса преподавания иностранного языка должно стать обучение особенностям межкультурного общения.

Мы полагаем, что иностранный язык, как и любой другой учебный предмет, должен стать существенным, формирующим личность фактором, который необходим для разностороннего развития индивида и полноценной реализации его возможностей в самостоятельной жизни. В этой связи приоритетной целью обучения иностранному языку становится воспитание, развитие и образование обучающихся средствами данного предмета на основе и в процессе овладения ими иноязычной речевой деятельностью. Таким образом, вышеуказанная цель раскрывается в единстве четырех ее компонентов: воспитательного, развивающего, образовательного и практического. Воспитательный компонент заключается в формировании активной личности средствами иностранного языка, личности, которой присущи идейная убежденность, чувство патриотизма и при всем этом культура межнационального общения, самостоятельность, трудолюбие и толерантное отношение к окружающим. Принимая во внимание, что хорошее знание иностранного языка становится средством общения и взаимопонимания, сегодня подчеркивается необходимость создания условий формирования межкультурной компетенции, что означает, по сути, значительное усиление прагматических аспектов изучения языка. Следовательно, речь идет не только о достижении качественных результатов овладения иноязычной коммуникацией, но и о поиске реального взаимодействия с иной культурой и ее носителями.

Учебный процесс – это специфическая дея-

тельность, уникальность которой состоит в том, что она универсальна, поскольку составляет основу овладения какой бы то ни было деятельностью [1]. При этом познаваемая реальность учебного процесса – не только объекты и формы созерцания, но и субъективно познавательная практика, тем более когда речь заходит о формировании межкультурной компетенции [6]. Для оптимизации этого процесса в ходе преподавания иностранного языка необходим, как показало настоящее исследование, следующий комплекс мер:

1) организация кооперирования преподавателя и студентов на основе мотивированной коммуникативной деятельности;

2) создание на занятиях по иностранному языку различной мотивации коммуникативной деятельности;

3) обеспечение предметной коммуникативной активности соответствующими дидактическими материалами, методическими приемами и электронными девайсами, необходимыми для оптимизации общения на изучаемом языке;

4) оптимальная комбинация информационно-репродуктивных и поисковых методов обучения (дидактические игры, дискуссии и т.д.), активизируя роль последних, так как именно они в большей степени способствуют осуществлению учебной деятельности студентов, формируют столь необходимую потребность в получении поликультурного образования;

5) выделение в содержании учебных программ и курсов структурированной системы ключевых знаний и способов получения и переработки информации, а также активных умений самостоятельного управления процессом познания;

6) увеличение объема самостоятельной работы в процессе подготовки к обучению; расширение возможностей самостоятельной исследовательской деятельности; использование индивидуального и группового подхода в обучении будущих специалистов.

Исходя из этого, использование базовых активных методов обучения в процессе изучения иностранного языка способствует не только культивированию у студентов устойчивой потребности в получении знаний, но и формированию мотивации для усиления персональной конкурентоспособности в поликультурном окружении [3]. Здесь возникает необходимость

лично значимой учебной деятельности молодого человека, деятельности, которая бы способствовала формированию оригинальных навыков, обладающих свойством обширного применения в разных сферах жизнедеятельности. А этому, как безоговорочно доказывает практика, наиболее плодотворно способствует применение разных вариантных активных методов и форм обучения, которые должны базироваться на принципе комплексного подхода. Сущность его заключается в особенной организации учебного процесса, когда иноязычный материал воздействует на различные органы чувств обучающегося.

В связи с вышеизложенным изучение иностранного языка мы рассматриваем с двух позиций: с позиции преподавателя и с позиции студента. Если для первого процесс изучения представляет собой постоянное анализирование и учет того, что уже сделано и что еще предстоит, то для студентов он должен представлять собой интересное и увлекательное действие, в котором они исполняют различные роли, расширяя свой словарный запас, приобретая новую информацию и закрепляя речевые навыки.

Поскольку одним из главенствующих факторов формирования и развития межкультурной компетенции студентов является рассматриваемая нами дисциплина – иностранный язык, то именно эта дисциплина и должна быть максимально сконцентрирована на активных методах обучения, где акцент делается не только на изучении культурологических особенностей народа изучаемого языка, но и на формировании комплекса универсальных стереотипов, так называемой модели профессионального поведения будущего специалиста (бакалавра или магистра) в поликультурном окружении [2].

Здесь следует отметить значимость такого основополагающего педагогического принципа, как принцип познавательной активности. Общеизвестно, что базисом развития когнитивных умений обучающихся является дидактический принцип активности, соблюдение которого требует поощрения студентов к самостоятельному наблюдению и анализу языка, работы по осмысленному восприятию коммуникативных функций лексики и грамматики, собственных умозаключений о формах и способах выражения мыслей, чувств на разных языках – родном и иностранном. Таким образом, студенты приобщаются к моделированию языковых явлений,

становятся его непосредственными участниками и соавторами, эффективно развивая тем самым свои речевые и коммуникативные способности.

Компетенция рассматривается как требование к подготовке обучаемого, «выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности» [3]. Исходя из положений компетентностного подхода, можно определить его основные дидактические и методические принципы обучения иноязычному общению в неязыковых вузах: коммуникативность, межкультурная, профессиональная и самообразовательная направленность.

В этой связи, с одной стороны, целелеполагание детерминируется определенным социальным заказом, базируясь на нарастающей интеграции наций и народов, с другой – эти цели сами определяют систему обучения в целом, определяя и содержание данной системы, и ее структуру.

В процессе разработки и подготовки технологического аспекта формирования межкультурной компетенции в ходе опытно-экспериментальной работы мы отталкивались и от деятельностного подхода, который базируется на представлении о том, что жизнедеятельность и развитие личности, а также межличностные отношения обуславливаются целями, содержанием и задачами социально-значимой деятельности.

Принимая во внимание то, что структура языковой личности (по Ю.Н. Караулову) [5] складывается из трех взаимосвязанных и взаимозависимых уровней: вербально-семантического (вокабуляр плюс грамматические знания); лингво-когнитивного (наличие системы знаний о мире) и мотивационного (деятельностно-коммуникативные потребности), продуктивную модель обучения языку необходимо связывать с языковой индивидуальностью личности, учитывая ее многоуровневую организацию. Это свидетельствует о том, что для формирования и развития межкультурной компетенции следует обращать пристальное внимание на контент и психолингвистические особенности иноязычной учебно-речевой деятельности, куда могут входить следующие формы, методы, приемы и

средства обучения:

1) группа традиционных методов: словесных, визуальных, практических (включая различные виды тренировочных и репродуктивных упражнений);

2) группа методов проблемно-творческого характера (инсценировка, постановка ситуационных миниатюр, пьес; эссе на свободную тему; метод проектирования; мозговой штурм и т.д.);

3) методы интенсивного обучения (включая ролевые, языковые, драматические игры; свободное групповое обсуждение предметной задачи; дискуссии);

4) исследовательские методы (самостоятельное изучение, сравнение, сопоставление различных языковых явлений в разных языках и т.д.).

Использованные в процессе опытно-экспериментальной работы методы базировались, таким образом, на идеях активного обучения, направленного на развитие, воспитание самоорганизации, личностный рост и интенсивный процесс самовоспитания. Тогда направляющей идеей активного обучения становится признание главенствующей роли студента.

Выделяя наиболее эффективные методы развития межкультурной компетенции, мы исходили из следующих критериев:

- активизация познавательной деятельности студентов в поликультурной сфере;
- использование различных приемов толерантного поведения и их закрепление;
- активизация умственной деятельности с учетом определяющей роли креативных составляющих мыслительного процесса перед формально-логическими;
- развитие творческих качеств личности в языковой коммуникации;
- формирование осознанного активного отношения студентов к поликультурному образованию [4].

Опираясь на наш многолетний опыт использования в педагогической практике активных методов преподавания иностранного языка, мы выделили следующие 5 групп: традиционные методы (грамматико-переводной метод, прямой метод, аудиolingвальный метод, объяснение, упражнение, демонстрация учебных видеофильмов, визуализация); проблемно-коммуникативные методы (мозговая атака, управляемое чтение, перекрестное чтение, альтернативное сравнение, мини-лекция, избирательное

прослушивание, интервью); методы стимуляции мотивирования студентов к активному освоению иноязычной речевой деятельности (использование аутентичных образцов, ролевая игра, функциональные игры); продуктивные методы (проектная работа).

Нами определен и основной метод обучения иностранному языку – интегрированно-коммуникативный метод, который направлен на формирование следующих культурологических компетенций: владение языковым материалом для его использования в виде речевых выска-

зываний (языковая компетенция); способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения (социолингвистическая компетенция); степень знакомства с социально-культурным контекстом данного языка (социально-культурная компетенция); способность компенсировать вербальными и невербальными средствами пробелы в языковых знаниях (стратегическая компетенция) и собственно межкультурная компетенция, в основе которой и лежит способность к коммуникативному общению в межъязыковом пространстве.

#### *Список литературы*

1. Абаева, Ф.Б. Развитие навыков межкультурной коммуникации в процессе преподавания делового английского языка : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Ф.Б. Абаева. – Владикавказ, 2011. – 22 с.
2. Азитов, Б. Реализация аксиологического подхода в процессе развития профессионального самоопределения студентов в вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Б. Азитов. – Казань, 2008. – 22 с.
3. Bilyalova, A.A. Multicultural Education and Its Targets in The Process Of Intercultural Competence Formation: (based on foreign languages teaching experience) / A.A. Bilyalova, T.V. Lyubova, A.R. Valeeva // International Journal of Scientific Study September. – 2017. – Vol 5. – Issue 6. – № 5(6). – P. 93–96.
4. Буланкина, Н.Е. Проблема эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве / Н.Е. Буланкина. – М. : АПКИПРО, 2011. – 208 с.
5. Вересов, Н.Н. Культурный контекст образования и пространство развития / Н.Н. Вересов // Перемены. – 2012. – № 3. – С. 34–40.
6. Ионеску, Л.В. Межкультурная коммуникативная компетенция старших школьников: понятие, модель формирования / Л.В. Ионеску // Академический журнал Западной Сибири. – 2014. – № 1(50). – С. 93–95.

#### *References*

1. Abaeva, F.B. Razvitie navykov mezhkulturnoy kommunikatsii v protsesse prepodavaniya delovogo angliyskogo yazyka : avtoref. diss. ... kand. ped. nauk / F.B. Abaeva. – Vladikavkaz, 2011. – 22 s.
2. Azitov, B. Realizatsiya aksiologicheskogo podhoda v protsesse razvitiya professionalnogo samoopredeleniya studentov v vuze : avtoref. diss. ... kand. ped. nauk / B. Azitov. – Kazan, 2008. – 22 s.
4. Bulankina, N.E. Problema effektivnogo kulturnogo samoopredeleniya lichnosti v poliyazykovom obrazovatelnom prostranstve / N.E. Bulankina. – M. : APKiPRO, 2011. – 208 s.
5. Veresov, N.N. Kulturnyy kontekst obrazovaniya i prostranstvo razvitiya / N.N. Veresov // Peremeny. – 2012. – № 3. – S. 34–40.
6. Ionesku, L.V. Mezhkulturnaya kommunikativnaya kompetentsiya starshih shkolnikov: ponyatie, model formirovaniya / L.V. Ionesku // Akademicheskii zhurnal Zapadnoy Sibiri. – 2014. – № 1(50). – S. 93–95.

© Т.В. Любова, Г.Т. Гильфанова, Д.А. Салимзанова, И.Р. Хузин, 2019

УДК 378.1

В.А. МИЩЕНКО, Е.В. ФРОЛОВА

ФГБОУ ВПО «Югорский государственный университет», г. Ханты-Мансийск

## СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Ключевые слова:* профессиональные ценностные ориентации; будущий специалист; студент; вуз; структура профессиональных ценностных ориентаций; когнитивный компонент; эмотивный компонент; мотивационно-поведенческий компонент.

*Аннотация:* В научной статье авторами рассматривается одна из наиболее значимых проблем в изучении профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза на современном этапе развития высшего образования в России – проблема определения их структуры. Актуальность данной проблемы обусловлена происходящими преобразованиями в социокультурной сфере современного российского общества, повлекшими за собой значительные изменения в системе профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза. Изменяется содержание ценностных представлений будущих специалистов, а также иерархия ценностей в целом. Цель настоящей статьи – определить и теоретически обосновать структурные компоненты профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза. Задачи исследования: конкретизировать содержание базового понятия «профессиональные ценностные ориентации»; изучить состояние настоящей проблемы в психолого-педагогической литературе; определить и теоретически обосновать взаимосвязанные и взаимообусловленные структурные компоненты профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза – когнитивный, эмотивный, мотивационно-поведенческий. Результатом исследования является представленная трехкомпонентная структура профессиональных ценностных ориентаций студентов вуза, которая, по мнению авторов, способствует профессиональному самосовер-

шенствованию и личностному росту будущего специалиста, востребованного сегодня на рынке труда. Трехкомпонентная структура является достаточно универсальной, и потому ее можно применить для подготовки будущих специалистов различных направлений подготовки в образовательном процессе вуза.

Модернизация российской высшей школы ориентирует процесс вузовской подготовки на компетентностную модель современного выпускника, дискредитируемую в виде компетенций, обеспечивающих его готовность и способность к решению различных задач в профессиональной области, а также возможность к дальнейшему саморазвитию. Это подтверждается положениями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего образования, акцентирующего внимание на том, что выпускник в результате освоения программы бакалавриата должен обладать общекультурными (универсальными), общепрофессиональными и профессиональными компетенциями как ценностями профессии, что обуславливает проблему формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе вуза, призванных в процессе осуществления профессиональной деятельности формировать направленность личности специалиста на ценности профессии. Актуальность настоящей проблемы подтверждается и рядом научных исследований, проводимых в области профессионального обучения, среди которых можно упомянуть труды Э.Ф. Зеер, А.В. Карпова, Е.А. Климова, Л.М. Митиной, Е.Л. Рудневой [1], А.Р. Фонарева и т.д. Авторы в своих работах подчеркивают, что система подготовки спе-