

## ТЕОРИЯ И ОПЫТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 802.0: 378.3

### О СОЗДАНИИ ВУЗОВСКОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

О.В.Яшина

#### Аннотация

Целью исследования (научный руководитель – профессор В.Ф.Габдулхаков) было определение педагогических условий создания в университете иноязычного образовательного пространства. Поэтому объектом исследования был процесс обучения второму (английскому или татарскому) языку в условиях Казанского федерального университета. В результате мы установили, что эффективность обучения второму (или третьему) языку в университете повышается, если в университете создано иноязычное образовательное пространство и это пространство имеет социокультурный характер.

#### Ключевые слова

Русский, английский языки; иноязычное образовательное пространство; социокультурная среда; педагогические условия.

#### Abstract

The aim of the research (scientific supervisor is professor V.F.Gabdulkhakov) was the definition of pedagogical conditions for creating foreign language education space at the University. Thus the object of the research was the process of learning a second (English or Tatar) language at Kazan Federal University. As a result we have established the effectiveness of the training the second (or third) language at the University increases if the English educational space had been founded at the University and the space has a social and cultural nature.

#### Keywords

Russian, English languages; English-speaking academic environment; socio-cultural environment; educational conditions.

В условиях системных социально-экономических, политических и социокультурных трансформаций значительно расширились масштабы международного взаимодействия и круг людей, активно вовлеченных в межкультурные контакты, что резко повысило интерес к изучению иностранных языков. Сегодня молодое поколение рассматривает иностранный язык как средство, способствующее расширению возможностей интегрироваться в окружающий мир, в различные сферы культурной и профессиональной деятельности.

Такая ситуация предъявляет особые требования к современному вузовскому иноязычному образованию и его организации, где непосредственно формируется будущий специалист, способный к межкультурному и профессиональному взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Вместе с тем результаты проведенных исследований и анализ практики вузовского иноязычного образования позволяют утверждать, что качество обучения иностранному языку и уровень владения им не в полной мере соответствуют современным запросам общества, коммуникативным, социокультурным, профессионально-ориентированным потребностям личности.

Как известно, процесс обучения иностранному языку и его изучения это, прежде всего, процесс взаимодействия преподавателя и обучающегося, успех которого во многом зависит от их личностных и профессиональных качеств, а также способности преподавателя учитывать в этом процессе влияние (причем, не только позитивное, но и негативное) различных объективно обусловленных факторов социокультурной среды [5, 6]. К последним, на наш взгляд, следует отнести: специфику социокультурного кон-

текста обучения иностранному языку; социокультурные особенности взаимодействия соизучаемых языковых культур; характер социального статуса изучаемого иностранного языка и диапазон его общественных, профессиональных функций в конкретных условиях региона и вуза; социокультурные и коммуникативные потребности обучаемых; особенности мотивации изучения иностранного языка и сферу его применения в будущей профессиональной деятельности и в жизни и т.д.

Игнорирование этих факторов как и равно неумение их использовать в образовательном процессе существенно снижает социализирующий эффект вузовского иноязычного образования и уровень владения иностранным языком как средством межкультурных и профессиональных коммуникаций. Кроме того, возникает опасность неоправданного сужения «личностнообразующего потенциала иностранного языка как учебного предмета» (В.В.Сафонова).

Вследствие этого, эффективное функционирование и развитие вузовского иноязычного образования, в частности, обучение нормам межкультурного общения представляется возможным лишь на основе активного, устойчивого взаимодействия с открытой социокультурной средой и адаптации ее особенностей к задачам и ценностно-ориентированному содержанию вузовского иноязычного образования [5, 6]. Такая деятельность, на наш взгляд, представляется возможной в рамках социально-педагогического проектирования адекватного педагогически целесообразно организованного развивающего социокультурного пространства вузовского иноязычного образования (своего рода «среда в среде»).

В итоге создается единое социокультурное пространство развивающих сред (социальной и учебной), которое открывает существенно большие социально-образовательные возможности, чем его составляющие. Это придает вузовскому иноязычному образованию социально обусловленный развивающий характер и создает важные предпосылки повышения его эффективности.

При этом вуз (или факультет, кафедра, учебный центр) выступает как центр организации такого пространства, определяя его

вектор развития, структуру и специфику. Его сущностным признаком является способность обеспечивать всем субъектам образовательного процесса (прежде всего, обучающимся) совокупность условий и возможностей для реализации возрастающих коммуникативных, социокультурных и профессионально-ориентированных потребностей средствами иностранного языка.

Вместе с тем в современной практике вузовского иноязычного образования развивающее социокультурное пространство еще не стало предметом особого внимания, прежде всего, в силу недостаточной его теоретической проработки, и отсутствия соответствующей технологии и опыта его социально-педагогического проектирования.

Не случайно во многих вузах испытывают трудности в организации межкультурного обмена, в проведении межкультурных проектов различного уровня и характера, в изучении социокультурного контекста обучения иностранному языку, реализации его профессионально-профильной специфики и поиска выхода на реальное общение. В конечном итоге в использовании тех возможностей, которые включает в себя социокультурное пространство вузовского иноязычного образования.

Разрешение данной ситуации и ее развитие представляется возможным на основе технологии социально-педагогического проектирования, способного обеспечить дидактически ориентированное изучение (анализ и оценку) особенностей среды, социокультурного контекста обучения иностранному языку; уровня социокультурного образования обучаемых; результатов обучения и т.д. И на этой основе, в рамках социокультурного подхода, осуществлять выбор адекватных педагогических форм и средств реализации иноязычного образования.

Для татарстанских студентов характерно мнение, согласно которому знание татарского языка выступает их правом, а знание иностранного, в частности, английского – ресурсом. Этим, вероятно, можно объяснить факт увлечения иностранными языками, но не вторым государственным, то есть татарским.

Так, около половины студентов испытывают «большой» интерес к изучению иностранного языка. Этот факт согласуется и с приоритетностью (социальной важностью)

иностранный язык среди студентов по сравнению с русским и татарским в вузовской

языковой подготовке (см. табл. 1).

Таблица 1

Структура языковых приоритетов студентов (в %)

Языки	Студенты					
	Татары			Русские и другие		
	Город	Село	Итого	Город	Село	Итого
Татарский	28,1	42,4	33,3	22,5	21,0	21,7
Русский	42,5	47,3	44,2	66,3	52,4	61,0
Иностранный	60,3	51,0	58,8	50,1	49,7	49,8

И татары, и русские отдают предпочтение иностранному и русскому языкам как языкам международного и межнационального общения. Татарский язык занимает 3-е ранговое место в общей структуре приорите-

тов. Более того, около половины опрошенных студентов выступают за необходимость увеличения количества часов на изучение иностранного языка. При этом студенты различают сферы применения языков (см. табл. 2).

Таблица 2

Структура и сферы языковых приоритетов студентов (в %)

Студенты	Для профессии				Для общения			
	Русский	Татарский	Русский и татарский	Иностранный	Русский	Татарский	Русский и татарский	Иностранный
Татары	10,8	4,6	49,2	63,0	16,9	4,6	73,8	16,9
Русские	29,3	5,3	36,0	73,3	42,6	8,0	44,0	12,0
Смешанные	24,2	12,1	33,3	48,4	48,4	9,0	51,5	15,1

Как видно из таблицы, если в своей будущей профессиональной деятельности для студентов наиболее значимым языком выступает иностранный язык, то для повседневного общения, для большинства студентов наибольшее значение имеют знания русского и татарского языков.

В данном случае значимость (важность) языка для студента мы рассматриваем как субъективно-практический показатель, отражающий те возможные затраты (психологические, материальные, временные) которые готов затратить человек для удовлетворения своих намерений. Отсюда возникает мотивационная и стимулирующая роль языка в воспроизводстве соответствующего отношения к иноязычному образованию, выбору языкового поведения.

На вопрос: «Какие из иностранных языков должны обязательно изучаться в вузе?» среди студентов были получены следующие ответы: 72,6% русских и 61% татар ответили, что это должны быть западные иностранные языки (лидируют в этом списке, прежде всего, английский, немецкий, французский языки); 4,5% русских и 13% татар отметили в

качестве таковых восточные иностранные языки (арабский, турецкий языки).

По результатам опроса городские татары на первое место поставили для своих детей татарский язык (90,8%), на второе – русский (81,4%), на третье – западноевропейские языки (74,0%). Арабский и турецкий языки отстали весьма значительно: взрослые респонденты назвали их в качестве желаемых для своих детей, соответственно, в 13 и 10 случаях из 100. Русские респонденты, по результатам названного исследования, примерно одинаково отдают предпочтение русскому (77,8%), татарскому (70,5%) и западноевропейским языкам (79,4%), оставаясь равнодушными к арабскому (1,2%) и турецкому языку (0,3%).

Созданная в целом в общественном мнении ситуация приоритетности иностранного языка как языка межкультурных коммуникаций в конкретных условиях вузовской подготовки претерпевает некоторые изменения. Наличие позитивного общественного мнения (наличия позитивной ориентации) в отношении изучения иностранного языка еще

не является гарантом его успешного изучения в условиях вуза.

Как показала наша практика и исследование последних лет, отсутствие достаточной и необходимой положительной мотивации в процессе обучения студентов иностранному языку является источником проблем психологического порядка и учебных трудностей.

Проведенный социально-педагогический анализ показал, что 10% опрошенных студентов не удовлетворены либо содержанием или формами организации занятий в учебной группе, либо отношениями с преподавателем и, в целом, условиями для изучения языка и его практического использования.

Преподаватели и студенты обращали внимание на недостаточное, с их точки зрения, количество аудиторных часов, невозможность приобрести хорошие учебники и учебные пособия, не достаточное использование современных информационных, технических средств обучения.

Студенты, чья деятельность характеризуется, в целом, повышенным и средним интересом к изучению иностранного языка, следующим образом ответили на вопросы открытой анкеты «Почему Вы изучаете иностранный язык?»:

- иностранный язык поможет мне стать специалистом в своей области и получить хорошую работу (41%);
- чтобы поехать в страну изучаемого языка (21%);
- повысит мой профессиональный статус (17%);
- смогу читать книги, газеты и журналы в оригинале (12%);
- смогу познакомиться с новыми людьми (9%).

В экспериментальных условиях для создания иноязычного образовательного пространства мы осуществили интеграцию задач по реализации педагогических (образовательных) воздействий (преобразований) в условиях реального процесса обучения иностранному языку и его изучения, построения социокультурного пространства, его возможностей. При этом возможности мы рассматривали как совокупность условий реализации различных проектов внеучебной деятельности, межкультурных и профессионально-ориентированных коммуникаций, реального общения и профессионального вза-

имодействия, накопление необходимой социально-педагогической информации.

Создание и поддержание позитивной атмосферы в учебных группах, формирование не только ориентации, но и установки на активное изучение иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации достигалось активными формами и методами обучения, использованием межпредметных связей, взаимодействием обучающихся и обучаемых в процессе выдвижения учебных целей, отбора содержания обучения, способов организации деятельности обучаемых, организации эффективной самостоятельной работы студентов. Кроме того, созданием совместных проектов обмена студентами, стажировки, зарубежной практики, участием студентов в межрегиональных и международных конференциях и т.п.

Корректируя программу обучения иностранному языку, мы исходили из того, что при соблюдении определенных условий работы, иностранный язык может стать привлекательным инструментом для овладения знаниями по основной специальности. Именно этот путь актуализации языка как средства социальной и профессиональной интеграции оказался наиболее эффективным.

Организуя совместную работу преподавателей иностранного языка, преподавателей специальных дисциплин и студентов, мы придерживались следующих принципиальных положений:

- при отборе содержания учебного материала студенты вместе с преподавателями определяют перспективы своей работы на достаточно продолжительный период времени (например, полугодие или учебный год);
- основаниями отбора являются: новизна, актуальность, соответствие программным требованиям, недоступность материала на родном языке, уровень сложности;
- отобранный материал препарируется, то есть определенным образом организуется, дозируется, адаптируется в соответствии с задачами обучения иностранному языку, размножается в необходимых количествах;
- методическое оснащение и собственно организация учебной деятельности на занятиях иностранного языка предполагает поиск оптимального сочетания фронтальной, групповой, парной и индивидуальной

форм, адекватных целям обучения иностранному языку;

- на всех этапах совместной работы анализируются результаты опросов, тестов, бесед, вносятся коррективы, планируются новые задания.

Создается, своего рода, алгоритм творческой совместной деятельности преподавателей иностранного языка, преподавателей специальных дисциплин и студентов, основой которого является использование межпредметных связей.

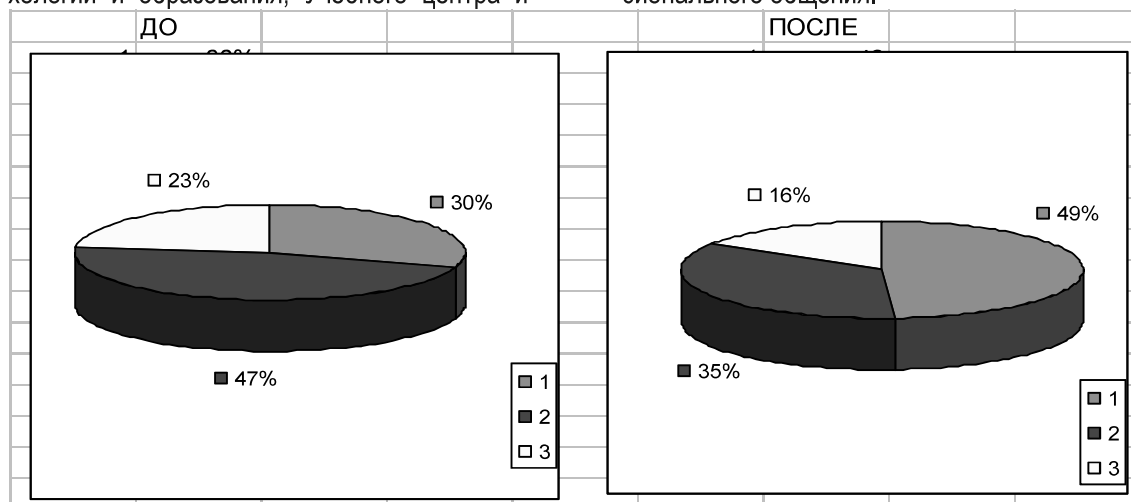
Здесь важно привести другие имеющиеся формы (примеры) организации образовательного процесса и проведения конференций, обмена студентами, встреч с иностранными специалистами, участие в грантовой деятельности и т.д., и т.п., то есть все то, что может составлять специфику социокультурного пространства вузовского иноязычного образования в вузе, что обеспечивает и поддерживает профессиональную мотивацию изучения языка.

Развивающее социокультурное пространство вузовского иноязычного образования является функцией двух независимых переменных: социокультурной языковой ситуации в конкретном регионе и педагогических ресурсов (возможностей) Казанского федерального университета (Института психологии и образования, Учебного центра и

др.). Взаимодействие и интеграция этих двух переменных, которое выражается в определенном качестве образовательных услуг и удовлетворенности этим качеством обучающихся, и определяет развивающий эффект социокультурного пространства вузовского иноязычного образования.

Это выразилось в том, что если на начальном этапе нашей деятельности лишь 41% студентов рассматривали иностранный язык как средство, помогающее стать хорошим специалистом в своей области, то на завершающем этапе экспериментальной работы уже 63% студентов в качестве одного из ведущих мотивов изучения иностранного языка отметили, что «иностранное языковое образование поможет мне стать хорошим специалистом в своей сфере».

В конечном итоге по результатам социально-педагогического анализа мы констатировали, что целенаправленная деятельность преподавательского коллектива Учебного центра за последние три года способствовала активному развитию социокультурного пространства вузовского иноязычного образования, использованию открывающихся возможностей в учебно-воспитательном процессе для усиления мотивации изучения студентами иностранного языка и его использования в практике межкультурного и профессионального общения.



1 – повышенный интерес к языку в сфере профессиональной коммуникации (до – 30%; после – 49%)  
 2 – средний интерес (до – 47%; после – 35%)  
 3 – достаточно низкий интерес (до – 23%; после – 16%)

Рис. 1. Диаграмма роста показателя интереса студентов к изучению иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации в процессе эксперимента

Об этом, в частности, свидетельствует позитивная тенденция роста показателя интереса к изучению иностранного языка среди обучающихся в сфере профессиональной коммуникации и уровень их удовлетворенности уровнем и характером (условиями и возможностями) иноязычного образования в целом (см. рис. 1).

Как видно из диаграммы позитивная динамика роста показателя интереса студентов к изучению иностранного языка произошла в основном за счет группы студентов, для которой была характерна позиция, характеризующая средний (умеренный) интерес к изучению иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации. Доля (удельный вес) данной группы снизилась в процессе эксперимента с 47% до 35%. За счет этого произошло пополнение (увеличение) группы студентов с повышенным интересом. В тоже время количественно группа студентов с до-

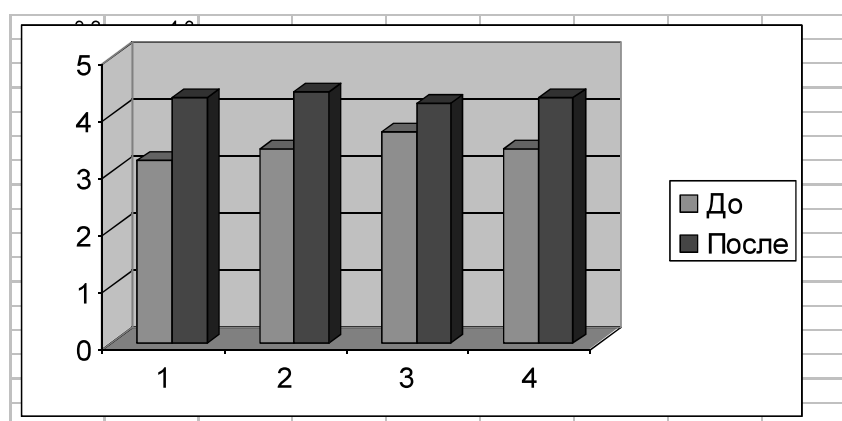
статочно низким интересом к языку в сфере профессиональной коммуникации снизилась с 23% до 16%.

Подводя итог экспериментальной работе мы рассчитали конечный социально-педагогический эффект проектирования развивающего социокультурного пространства иноязычного образования в условиях вуза, что позволило нам констатировать в целом успех проделанной работы, увидеть недостатки и наметить очередные задачи по совершенствованию процесса обучения иностранному языку и условий его изучения. Это стало возможным на основе социально-педагогического анализа особенностей и динамики показателей развивающего социокультурного пространства вузовского иноязычного образования, что подтверждает в целом эффективность процесса его социально-педагогического проектирования (см. табл. 3 и рис. 2).

Таблица 3

**Динамика показателей развивающего социокультурного пространства вузовского иноязычного образования в процессе эксперимента (по 5-ти балльной шкале)**

Параметры и показатели пространства	До эксперимента	После эксперимента	Динамика
Модальность	3,2	4,3	+1,1
Широта	3,4	4,4	+1,0
Активность	3,7	4,2	+0,5
Социально-педагогический эффект	3,4	4,3	+0,9



1 – модальность; 2 - широта; 3 – активность; 4 – конечный эффект.

**Рис. 2. Диаграмма динамики показателей развивающего социокультурного пространства вузовского иноязычного образования в процессе эксперимента**

Таким образом, усилия, связанные с проектированием развивающего социокультурного пространства вузовского иноязычного образования, в конечном итоге, обусловили позитивные сдвиги в сфере освоения

языка как средства профессиональной коммуникации.

#### Литература

1. Einarsdóttir, J., Perry, B. (2012). Young children's decisions about research participation: opting out,

- International Journal of Early Years Education, Published online: 03 Sep 2012, (pp. 244-256). Publisher: Routledge. Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954. Registered office: London W1T 3JH, UK
2. *Kudryavtsev, V.T. (2011)*. The phenomenon of child creativity, International Journal of Early Years Education, Published online: 13 Jul 2011, (pp. 45-53). Publisher: Routledge. Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954. Registered office: London W1T 3JH, UK
3. *Veraksa, N.E. (2011)*. Development of cognitive capacities in preschool age, International Journal of Early Years Education, Published online: 13 Jul 2011, (pp. 79-87). Publisher: Routledge. Informa Ltd Registered in England and Wales Registered
- Number: 1072954. Registered office: London W1T 3JH, UK
4. *Gabdulchakov, V.F. (2011)*. The developing approach to training in the conditions of polycultural language formation. The collection: Scientific potential of the world (pp. 50-52). Przemysl
5. *Gabdulchakov, V.F. (2011)*. Linguistic education in kindergartens, International Journal of Early Years Education, Volume 19, Issue 2, 2011, (pp. 185-186). Publisher: Routledge. Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954. Registered office: London W1T 3JH, UK
6. *Sleeter, C.E. (1996)*. Multicultural Education as Social Activism. 224 p. State University of New York Press.

УДК 811.111

## САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И МОТИВИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Р.Р.Хуснулина

### Аннотация

В статье раскрывается проблема саморазвития личности в условиях личностно-ориентированного и мотивированного обучения английскому языку. Это обучение приобретает особую актуальность, когда требуется углублённое знание английского языка в будущей профессиональной деятельности студентов. Кроме того, в условиях межвузовской мобильности, они могут получить грант на обучение в зарубежном вузе. Это требует сдачи международного аттестационного экзамена, главным образом TOEFL IBT, IELTS, и получить сертификат на знание английского языка.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированное обучение, мотивированный подход, рефлексия.

### Abstract

The article tells about self-development of a student in terms of personal oriented and motivated teaching of English. This approach is timely in modern conditions, when there is demand to profound knowledge of English in future professional activity. Besides that, taking part in inter-University mobility programs, he can get a grant and study at foreign University. It demands of the student to pass international testimonial exam, mainly TOEFL IBT or IELTS, and get a certificate, proving it.

**Keywords:** personally oriented education, motivated approach, reflection.

Вступление России в число стран-участников Болонского процесса ввело обучение в вузах в общее поле европейской системы высшего образования. Теперь студенты, сдав один из распространенных международных аттестационных экзаменов, - TOEFL IBT либо кембриджский аналог IELTS, могут принять участие в программах академической мобильности.

Гранты для обучения в зарубежных вузах в Республике Татарстан представляет программа «Алгарыш». Кроме того, в каждом университете есть свои зарубежные вузы-партнёры, договоры с которыми предполагают обмен студентами по трём направлениям:

- модульное обучение: студенты изучают в зарубежном вузе-партнёре курс, которого, скорее всего, нет в родном вузе; обычно такое обучение длится 1 месяц;

- включённое образование (included education): студенты, преимущественно магистры, на протяжении целого семестра обучаются в вузе-партнёре;

- наконец, программа «двойных дипломов» (double diplomas program): магистры последний год или все время магистратуры учатся в зарубежном вузе-партнёре, сдают текущие экзамены, защищают диплом, затем диплом на ту же тему защищают в родном университете.