

**МЕТОДИКА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДІАГНОСТИКИ РІВНІВ РОЗВИТКУ
ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ
У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

У статті обґрунтовано методика діагностики рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, що базується на сукупності відомих взаємопов'язаних методик, відповідно до визначених компонентів (когнітивного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісно-поведінкового) за особистісним та професійно-діяльнісним проявами. Наведено опосередковані дані діагностики рівнів сформованості полікультурної взаємодії у студентів на констатувальному етапі дослідження.

Ключові слова: *полікультурна взаємодія, навчально-виховний процес, діагностика.*

Геолінгвістична ситуація у світі й українському суспільстві останнім часом істотно змінюється. У третьому тисячолітті стало очевидним, що людство розвивається по шляху розширення взаємозв'язку й взаємозалежності різних країн, народів і культур. Сучасна дійсність ставить перед вітчизняною педагогічною наукою складне завдання виховання молоді в дусі миру й поваги всіх народів, формування й розвитку в підростаючого покоління вмінь спілкуватися й співпрацювати з людьми різних національностей, віросповідань, соціальних груп, розуміти й цінувати своєрідність культур інших народів. Тому підготовка молоді до життя в багатонаціональному, полікультурному середовищі є одним з пріоритетних положень сучасного навчання й виховання. Відтак, при дослідженні проблем полікультурної освіти досить актуальним стає вивчення його компонентів, умов, засобів розвитку та діагностики.

У зв'язку з цим виникає питання про розвиток полікультурної взаємодії студентів у навчально-виховному процесі, необхідність розв'язання якого підкреслюють багато сучасних дослідників. Так, учені (А.І. Абрамова, А.Л. Журавльов, Г.А. Полякова та ін.) засвідчують, що останнім часом виявилися суперечності між соціальним замовленням, пов'язаним із професійно-культурною підготовкою майбутнього фахівця, та усталеною практикою, що свідчить про відрив між існуючою традиційною підготовкою студентів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу та необхідністю підготовки майбутніх фахівців до взаємодії у процесі професійної діяльності з представниками різних культурних груп.

Мета статті – обґрунтувати методика діагностики рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

З метою діагностики рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу було використано сукупність взаємопов'язаних методик відповідно до визначених компонентів (табл. 1).

Таблиця 1

Методики діагностики рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів

Компоненти	Прояви	Методики діагностики
Когнітивний	особистісні (ОК)	Індекс вихованості [1]
	професійно-діяльнісні (ПК)	Діагностика прийняття інших (шкала Фейя) [3, с. 157–158]
Ціннісно-мотиваційний	особистісні (ОЦ)	Діагностика особистісної настанови “альтруїзм-егоїзм” [3, с. 23–24]
	професійно-діяльнісні (ПЦ)	Тест “Наскільки Ви витримані?” [2]
Діяльнісно-поведінковий	особистісні (ОД)	Діагностика доброзичливості (за шкалою Кемпбелла) [3, с. 158–159]
	професійно-діяльнісні (ПД)	Тест “Тактика поведінки в конфлікті” [3]

Для оцінювання рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів за визначеними критеріями пропонувалася карта оцінювання проявів за компонентами (табл. 2). Таким способом проводилася й самооцінка рівня розвитку полікультурної взаємодії.

Таблиця 2

Карта оцінювання рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів

Компоненти		Рівні				
		1	2	3	4	5
Професійно-діяльнісні прояви	Когнітивний					
	Ціннісно-мотиваційний					
	Діяльнісно-поведінковий					
Особистісні прояви	Когнітивний					
	Ціннісно-мотиваційний					
	Діяльнісно-поведінковий					
Загальний рівень						

Методика самооцінювання рівнів розвитку полікультурної взаємодії студентів була розроблена нами на основі характеристик проявів полікультурної взаємодії у студентів.

Когнітивний компонент:*Особистісні прояви:*

1. Чи наявні у Вас знання щодо сутності культури, розмаїття й особливостей субкультур?
2. Вам відомі особливості та закономірності міжкультурної комунікації?
3. Чи розумієте Ви сутність поняття “культурна ідентичність”?
4. У Вас розвинута міжкультурна толерантність?
5. Ви вмієте проектувати міжособистісні відносини в полікультурному колективі з урахуванням культурних особливостей учасників взаємодії?

Професійно-діяльнісні прояви:

6. Чи наявні у Вас знання щодо національно-релігійних, професійних, культурних особливостей суб'єктів полікультурної взаємодії?

7. Ви володієте вміннями визначати полікультурні характеристики суб'єктів професійної діяльності (студентського колективу)?

8. Вам відомі психологічні особливості професійного спілкування й чинники його ефективності?

9. Вам знайомі причини виникнення міжкультурних конфліктів і вміння їх діагностувати, запобігати їм і розв'язувати?

10. Чи знаєте Ви про особливості світосприйняття й домінуючі інтереси представників різних професій, етносів і субкультур?

Ціннісно-мотиваційний компонент:

Особистісні прояви:

11. Чи приймаєте Ви цінність культурної самобутності й індивідуальної неповторності людини?

12. Ви визнаєте унікальність й рівноцінність різних культур і субкультур?

13. У Вас наявний культурний плюралізм і толерантне ставлення до культурної самобутності особистості?

14. Чи спрямовані Ви на конструктивну взаємодію з представниками інших культур, що викликали інтерес?

15. У Вас виникає бажання запобігти й подолати міжкультурні суперечності, що викликані негативними стереотипами щодо сприйняття інших культур?

Професійно-діяльнісні прояви:

16. Чи є Ваше ставлення до полікультурності професійного оточення (студентів та викладачів як носіїв культурної самобутності) позитивним?

17. Ви сприймаєте полікультурність як чинник взаємозбагачення особистісного культурного досвіду?

18. Чи схильні Ви до аналізу й рефлексії власних почуттів і відносин, що з'явилися від інтересу до особливостей світосприйняття представниками інших культур?

19. У Вас є прагнення до ефективного співробітництва з колегами як представниками іншої культури, потреба в спілкуванні з "іншими"?

20. Ви надасте допомогу колегам у проблемних ситуаціях, що пов'язані з міжкультурними відмінностями в колективі?

Діяльнісно-поведінковий компонент:

Особистісні прояви:

21. Чи берете Ви участь у міжкультурному спілкуванні (стихійно-му/організованому), у культурному обміні?

22. Ви зможете припинити прояви нетерпимості до культурних особливостей, ксенофобії, шовінізму?

23. Чи близькі Вам ідеї відстоювання рівності й гідності всіх культур?

24. Ви погоджуєтесь з правом кожного народу й культурного співтовариства затверджувати й зберігати свою культурну самобутність?

25. Чи сприяєте Ви забезпеченню поваги культурної самобутності різних народів, співтовариств?

Професійно-діяльнісні прояви:

26. Чи в змозі Ви організовувати конструктивні відносини, співробітництво з урахуванням національної, вікової, гендерної, статусної, професійної належності?

27. Ви враховуєте та використовуєте культурний досвід і самобутність колег (студентів) при виконанні самостійних творчих завдань?

28. У Вас наявні вміння організувати міжкультурну взаємодію між суб'єктами полікультурного середовища?

29. Ви виявляєте толерантне ставлення до існуючих культурних розбіжностей?

30. Ви намагаєтесь створювати ефективні (зацікавлені і доброзичливі) відносини в полікультурному середовищі?

Усього експериментальною роботою було охоплено 198 студентів Міжнародного гуманітарного університету (м. Одеса). За результатами проведеного анкетування за побудованою нами шкалою отримано дані, що відображають результати діагностики рівнів полікультурної взаємодії студентів на констатувальному етапі (табл. 3).

Таблиця 3

Опосередковані дані діагностики рівнів сформованості полікультурної взаємодії у студентів на констатувальному етапі дослідження

Спеціальність	Групи	Рівні розвитку полікультурної взаємодії студентів									
		дисгармонійний I		репродуктивно-ситуаційний II		інформаційно-типологічний III		оперативно-тактичний IV		перспективно-стратегічний V	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Міжнародний бізнес	МБ 1 n = 27	8	29,6	10	37,1	5	18,5	3	11,1	1	3,7
	МБ 2 n = 30	10	33,3	11	36,7	6	20	2	6,7	1	3,3
Менеджмент організацій	МО 1 n = 20	6	30	7	35	4	20	3	15	-	-
	МО 2 n = 23	7	30,1	9	39,1	5	21,2	2	9,6	-	-
	МО 3 n = 18	6	33,3	7	38,8	4	22,3	1	5,6	-	-
	МО 4 n = 21	6	28,6	8	38,2	4	19,1	2	9,5	1	4,8
Економіка підприємств	ЕП 1 n = 28	8	28,6	10	35,7	6	21,4	4	14,3	-	-
	ЕП 2 n = 31	10	32,3	11	35,5	6	19,3	3	9,7	1	3,2
\sum (ЕГ+КГ) n = 198		61	30,8	73	36,9	40	20,2	20	10,1	4	2

Висновки. Одержані результати проведеної діагностики підтвердили необхідність продовження нашого дослідження. Подальшу роботу ми вбачаємо в розробці інтерактивної технології розвитку полікультурної взаємодії у студентів, що передбачає практичну реалізацію відповідних педагогічних умов.

Список використаної літератури

1. Индекс воспитанности // Психологические тесты: в 2 т. / [под ред. А.А. Карелина]. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Т.2. – С. 369–377.

2. Насколько Вы терпимы? (О.И. Тушканова) // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. науч.-метод. ст. – М.: [б. и.], 2002. – С. 357–359.

3. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Ин-т психотерапии, 2002. – 490 с.

Стаття надійшла до редакції 31.10.2012.

Старостина О.В. Методика и результаты диагностики уровней развития поликультурного взаимодействия студентов в учебно-воспитательном процессе высшего учебного заведения

В статье обоснована методика диагностики уровней развития поликультурного взаимодействия студентов в учебно-воспитательном процессе высшего учебного заведения, которая базируется на совокупности известных взаимосвязанных методик, в соответствии с обозначенными компонентами: когнитивным, ценностно-мотивационным, деятельно-поведенческим в личных и профессионально-деятельных проявлениях. Приведены усредненные данные диагностики уровней сформированности поликультурного взаимодействия студентов на констатирующем этапе исследования.

Ключевые слова: поликультурное взаимодействие, учебно-воспитательный процесс, диагностика.

Starostina O. Method and results of diagnosing of polycultural students' interaction development in the university educational process

This article contributes the method of diagnosing the level of development of polycultural student interaction in the educational process of the university, which is based on a set of known related methods, in accordance with defined components: cognitive, value-motivational, behavioral activity, for personal and professional active manifestations. Diagnostic data shows the average level of formation of polycultural student interaction on ascertaining the stage of the research.

Key words: polycultural interaction, educational process, diagnostic.

УДК 378.016:811.111

В.Ю. СТРЕЛЬЦОВА, Д.О. ПОРОХ

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются современные подходы к решению проблемы формирования социокультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку средствами Интернет-ресурсов; дается анализ возможностей формирования социокультурной компетенции студентов средствами Интернет-технологий. Формирование социокультурной компетенции помогает студентам стать адекватными участниками межкультурной коммуникации в рамках межкультурного диалога и чувствовать себя в равных условиях общения с носителями языка.

Ключевые слова: *социокультурная компетенция, формирование, иноязычная культура, Интернет-технологии.*

Современная концепция образования провозглашает личность субъектом обучения. Личность должна обладать целым набором компетенций и индивидуальных качеств, характеризующих её как самостоятельную, готовую к интеграции в мировое образовательное пространство. В современных условиях жизни ценность приобретает специалист, хорошо ориентирующийся в новом технологическом обществе, обладающий высокой степенью самостоятельности. Данные условия могут быть удовлетворены постановкой акцента на самостоятельной работе студента с учебными материалами и путем включения его в новую информационную среду. Продуктивный подход в изучении иностранного языка должен основываться на учебной компетенции в области иностранного языка и культуры, направленной на удовлетворение потребности личности в многогранном общении и самореализации в поликультурном обществе. Еще в начале 90-х гг. XX в. одной из приоритетных задач обучения иностранному языку стало формирование социокультурной компетенции. За это время поведен ряд научных исследований, направленных на решение данной проблемы. Нашли освещение многие вопросы по данной теме, в частности, посвященные структуре социокультурной компетенции (И.Л. Бим, Л.Д. Литвинова, В.В. Сафонова и др.), принципам ее формирования (Г.В. Елизарова, И.Я. Лупаг, В.В. Сафонова и др.), содержанию обучения в социокультурном аспекте (А.В. Гусева, А.В. Хрипко и др.), методам и приемам обучения в социокультурном контексте (О.А. Бондаренко, Г.А. Воробьев, М.Г. Корочкина и др.). Вместе с тем слабо изученными на сегодня остаются вопросы, связанные с включением в процесс формирования социокультурной компетенции современных информационных ресурсов, особенно посредством организации самостоятельной работы студентов в сети Интернет. Анализ данной проблемы и является **целью статьи**.

С развитием коммуникативного подхода к обучению иностранному языку значительно больше внимания стало уделяться использованию языка в определенных социальных и культурных условиях. Учёные стали говорить о необходимости формирования социокультурной компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции. Знание или незнание социокультурного контекста иногда может оказаться решающей причиной при коммуникации с носи-

телями другого языка и культуры. Так, В.В. Сафонова считает, что именно социокультурная компетенция помогает человеку ориентироваться в социокультурных характеристиках людей, с которыми он сталкивается, прогнозировать возможные социокультурные препятствия в условиях межкультурной коммуникации и способы их преодоления, адаптироваться к иноязычной среде, уважительно относиться к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей иноязычного товарищества [1]. Так, основной целью межкультурной коммуникации является “расшифровка” чужих культурных концептов. Справедливым является мнение Е. Холла, который считал, что поскольку культуре обучаются, то ее можно и преподавать [2]. Кроме того, овладение иностранным языком требует сформированности нескольких компетенций, где компетенция – это способ существования знаний, умений, способствующих личностной самореализации. Можно выделить следующие виды компетенций: предметная, коммуникативная, деятельностная, развивающая. Все эти компетенции формируются в рамках компетентного подхода по направлению от знаний к деятельности. Формирование социокультурной компетенции эффективнее всего может осуществляться в рамках компетентного подхода к обучению, основная идея которого – усвоение не готового, кем-то предложенного знания, а создание знаний на основе анализа, обработки условий его происхождения. При компетентном подходе сам студент приобретает компетентность, самостоятельно развиваясь, самоорганизуясь. В комплекс компетенций поликультурной языковой личности входит социокультурная компетенция, в свою очередь, входящая в состав иноязычной коммуникативной компетенции.

Сформированность иноязычной коммуникативной компетенции следует рассматривать как одну из ступенек на пути формирования поликультурной компетенции, что и является целью изучения языка и культуры в современных условиях. Исследователи правомерно считают, что несформированность социокультурной компетенции негативно влияет на процесс коммуникации, следствием чего являются ошибки в передаче и приеме информации, а иногда и нарушение процесса общения в целом [3]. Как показывает практика общения с носителями языка, различия в социокультурном восприятии партнера могут вызвать полное нежелание общаться. Резюмируя, отметим, что полноценное взаимодействие во время межкультурного общения невозможно без сформированной социокультурной компетенции, которая, в свою очередь, и формируется в процессе такого общения

По мнению И.Л. Бим, в структуру социокультурной компетенции входят следующие компетенции: социолингвистическая (языковые единицы, передающие реалии иноязычной культуры); предметно-тематическая (владение сведениями о том или ином предмете); общекультурная (факты мировой истории); страноведческая (история, география страны, изучаемого языка) [4].

В данной схеме можно также выделить и информационно-технологическую компетенцию с определенным набором знаний, необходимым для работы в телекоммуникационных условиях. Развитие новых информационных технологий обеспечило техническую возможность моментальной связи и интерактивного взаимодействия практически со всем миром. В настоящее время информационные технологии рассматриваются как все более новые средства коммуникации. Глобальность характера происходящих изменений связана с развитием Интернет-технологий. В обучении иностранным языкам Интернет является не

просто средством зрительно-слуховой наглядности, а интерактивным средством обучения. Это средство телекоммуникации с огромными дидактическими возможностями в глобальном масштабе. Интернет можно рассматривать как средство формирования адекватной межкультурной коммуникации.

Структура сети Интернет довольно сложна, она состоит из нескольких сервисов или служб, которые можно разделить на две группы в соответствии с их функциями: коммуникативной (электронная почта, телеконференция, веб-форум, видеоконференция, чат) и информационной (поисковые системы, информационные каталоги, система гипермедиа, служба FTP). Они просты в использовании и почти не требуют дополнительного оборудования.

В имеющихся публикациях и исследованиях можно найти разнообразные функции Интернет в образовательном процессе и в жизни общества. Так, Т.А. Болдова выделяет следующие функции сети Интернет, особенно важные при обучении иностранным языкам: транспортную функцию; функцию общения в информационной среде; функцию профессионального общения; функцию обучения [5].

Более широкое понимание дидактических свойств всемирной сети предлагает Е.С. Полат: свойства, связанные с технологическими возможностями сети Интернет; свойства, связанные с дидактическими задачами обучения, а именно: публикации учебно-методической информации в медийном виде, общение между субъектами и объектами учебного процесса в сети, дистанционный доступ к информационным ресурсам (библиотечные каталоги, файлы электронных библиотек и т.д.) [6].

Кроме того, можно также выделить коммуникативную (электронная почта, телеконференция, веб-форум, видеоконференция, чат); информационную (система гипермедиа www, поисковые системы, информационные каталоги, служба FTP); исследовательскую; общения, архивную; социальную функции сети.

Изучение возможностей коммуникативных ресурсов Интернет позволяет говорить о том, что их потенциал для решения задач поликультурного образования превосходит все другие. Для формирования социокультурной компетенции наиболее важным достоинством Интернета является понимание и использование его, прежде всего, как интерактивной среды с огромными коммуникативными возможностями, дающей полную свободу общения с реальными носителями языка, что позволяет вывести лингвистическую и социокультурную подготовку студентов на уровень активного, познавательного творчества.

Студенты, изучающие иностранный язык на основе Интернет-коммуникаций, могут поддерживать и улучшать свои языковые компетенции, углублять знания как в языке, так и в культуре, посредством работы с аутентичными ресурсами на изучаемом языке.

Также важной особенностью Интернет-среды является то, что это среда, требующая сотворчества, которая приглашает студентов обучаться, учитывая их интересы, и активно обеспечивает коммуникативную деятельность на изучаемом языке. Кроме того, Интернет предлагает контекст, основанный на реальной действительности, в которой могут студенты овладевать иностранным языком, благодаря чему исчезает необходимость в моделировании подлинного языка.

В современной методике обучения иностранным языкам больше внимания уделяется исследованию способов использования Интернет-технологий в преподавании иностранным языкам (Н.М. Белякова, М.Ю. Бухаркина, Е.С. Полат,

Т.А. Полилова и др.). Схематический перечень способов может выглядеть следующим образом: использование электронной почты; поиск в сети нужной информации; рассылка и съём централизованно подготовленных значимых материалов (информации о семинарах, конференциях и т.п.); обмен тематически организованным опытом и идеями; получение обучающих программ по предмету; организация конференций по сети; совместные проекты студентов и преподавателей внутри вуза, разных вузов, в том числе разных стран, по разным темам [7].

Анализ методической литературы показывает, что уже существуют определенные системы упражнений, комплексы заданий, направленные на совершенствование лингвистической и социокультурной подготовки студентов.

Так, в работах С.Г. Грачевой, А.В. Гусевой, С.А. Могилевцева присутствует следующая система заданий:

- рецептивные задания, нацеленные на извлечение культурно значимой информации;
- репродуктивные задания, предполагающие усвоение информации на основе ее комментирования и включения в речевую практику;
- компаративные задания, направленные на сравнение культурных фактов иноязычной и родной культуры;
- креативные задания, предусматривающие использование полученных знаний в проблемных ситуациях общения.

Кроме того, в качестве дидактических возможностей сети Интернет для решения задачи формирования социокультурной компетенции можно выделить следующие способы использования сети:

- использование аутентичных материалов для чтения по изучаемой теме; запись и прослушивание необходимой звуковой информации (интересные выступления носителей языка по самым различным вопросам);
- проведение устного обсуждения полученных по электронной почте писем партнеров по проекту;
- проведение в группах обсуждения, дискуссии по той или иной проблемной информации, полученной из ресурсов Интернет, с последующей общей дискуссией;
- осуществление лингвистического анализа определенных сообщений, устных или письменных высказываний носителей языка, содержащих фразеологизмы, идиомы, пословицы, поговорки, неологизмы, отражающие специфику функционирования изучаемого языка в культуре народа;
- использование художественных произведений, авторы которых являются носителями языка, полученных в виртуальных библиотеках.

Реализация данных возможностей в процессе обучения иностранному языку способствует решению целого ряда задач:

- формированию навыков и умений чтения при непосредственном использовании аутентичных текстов разной степени сложности;
- совершенствованию умения аудирования, умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения сети;
- совершенствованию умения письменной речи при индивидуальном составлении ответов партнерам, участии в подготовке рефератов, сочинений и др.;
- пополнению словарного запаса как активной, так и пассивной лексикой современного иностранного языка, отражающей определенный этап развития культуры народа.

На основе использования Интернет-технологий студенты могут поддерживать и улучшать общекультурную, лингвокультурную, социологическую, страноведческую, языковую компетенции посредством работы с “живыми” материалами, обсуждая не только вопросы к текстам учебника, а горячие проблемы, интересующие всех и каждого.

Таким образом, можно сделать следующие **выводы**:

– современное обучение иностранному языку невозможно без обучения системе ценностей культуры изучаемого языка, форм и способов ее воплощения в государственном устройстве, моделях поведения носителей языка, их речи. Необходимым условием эффективности изучения иностранного языка является получение студентами системы знаний о ценностях родной культуры, принципах взаимодействия культурных представлений и норм при столкновении представителей различных культур;

– поскольку проблема формирования социокультурной компетенции студентов, которые изучают иностранный язык, существует в методической науке довольно давно, было разработано несколько подходов в ее решении. Одним из этих подходов и является обучение посредством Интернет-среды, которая сама представляет собой интерактивную среду с огромными дидактическими возможностями.

Перед преподавателем иностранного языка и культуры встает вопрос об определении подходов к обучению, которые обеспечили бы эффективную работу в сети Интернет при формировании социокультурной компетенции.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в более масштабном исследовании возможностей Интернет-коммуникаций и их использовании для формирования социокультурной компетенции.

Список использованной литературы

1. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17–23.
2. Рот Ю. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг : учеб.-метод. пособ. / Ю. Рот, Г. Коптельцева. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 223 с.
3. Грачева С.Г. Понимание контекста иноязычной культуры в обучении иностранным языкам : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук / С.Г. Грачева. – М., 2002. – 16 с.
4. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 12.
5. Болдова Т.А. Методика обучения студентов старших курсов иностранному языку в телекоммуникационных сетях с использованием Интернет-технологий : дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук / Т.А. Болдова. – М., 2001. – 214 с.
6. Полат Е.С. Интернет в гуманитарном образовании / Е.С. Полат. – М., 2001. – 145 с.
7. Полилова Т.А. Инфраструктура образовательного Интернет-пространства / Т.А. Полилова ; ИПМ. – М., 2000. – 28 с.

Статья поступила в редакцию 23.10.2012.

Стрельцова В.Ю., Порох Д.О. Формування соціокультурної компетенції студентів у процесі навчання іноземної мови засобами Інтернет-ресурсів

У статті розглянуто сучасні підходи до вирішення проблеми формування соціокультурної компетенції студентів у процесі навчання іноземної мови; подано аналіз можливостей формування соціокультурної компетенції студентів засобами Інтернет-технологій. Формування соціокультурної компетенції до-

помагає студентам стати адекватними учасниками міжкультурної комунікації в міжкультурному діалозі та почувати себе в рівних умовах з носіями мови.

Ключові слова: *соціокультурна компетенція, формування, іншомовна культура, Інтернет-технології.*

Streltsova V., Porokh D. The formation of socio-cultural competence of students in teaching English with the help of Internet-resources

Modern approaches to the problem of students' socio-cultural competence formation in teaching English are considered in the article. The analysis of students' of socio-cultural competence formation with the help of Internet technology is given. The formation of socio-cultural competence helps the students to be the adequate participants of socio-cultural communication in the intercultural dialogue, who feel on equal terms with the native speakers.

Key words: *socio-cultural competence, formation, foreign culture, Internet technologies.*

ФІЛОСОФСЬКО-ПЛАНЕТАРНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено проблемі визначення філософсько-планетарного підходу до підготовки майбутніх педагогів в освітньому просторі вищої школи.

Ключові слова: *філософія освіти, освітній простір, людиноцентризм, професійна підготовка, особистість майбутнього педагога.*

Самоорганізаційні процеси постіндустріального розвитку суспільства корелюють зі становленням постнекласичної науки, до складу якої входить синергетика, інформатика, комплекс когнітивних наук із “мережевими” принципами відкритості, нерівноважності, самоорганізації, зворотного зв’язку, що час від часу змінює їх ієрархію. Таке становище істотно проблематизує статус тих фундаментальних уявлень, згідно з якими справді істинними, реально існуючими вважають лише окремі онтологічно вихідні – константи, ідентичності, “породжуючі начала”, самотності, а все інше – вторинне й похідне – це світ штучного, сконструйованого, суб’єктивного, несправжнього, а тому неістинного, а в кінцевому підсумку надуманого й ілюзорного [2, с. 120].

В. Кремень вважає, що сама по собі окреслена проблема не нова, як і сама культура, але виняткової гостроти їй надає сучасний стрімкий розвиток інформаційних технологій. Звичайно, з технологічного погляду комунікативне залучення в трансдисциплінарний і транскультурний діалог суб’єкта постнекласичної науки постає більш реальним. Однак питання про те, наскільки ця реальність стане реальністю справді людського буття, суто технологічно не вирішується. В цьому разі, наголошує учений, “постає проблема духовної свободи й відповідальності людини, що актуалізує проблему освіти” [7, с. 5].

Зазначена ситуація зумовлена тим, що завдяки суб’єктному полюсу постнекласична наука відкрита діалогу із сучасною культурою, частиною якої вона є. Маючи справу з істиною, її пошуком у нелінійному світі, зі світом, який цією наукою відкритий і одночасно з її ж таки допомогою був створений розвитком сучасної техногенної цивілізації, зі світом фундаментальної нестабільності, світом взаємопереходів порядку і хаосу, постнекласична наука в цій своїй новій синергетичній якості покликана формувати нового відповідального трансдисциплінарного суб’єкта. Він відповідальний перед істиною й відкритий для діалогу з трансцендентальним суб’єктом духовної культури, постає як образ людини, яка відповідає за істину людського буття в динамічному світі [2, с. 121–122]. Саме в цьому полягає відкритість як постіндустріального соціуму, так і постнекласичної науки до соціокультурних цінностей, мети освіти і навчального процесу.

Безперечним виявляється той факт, що однією з найхарактерніших рис сучасного соціального життя є нестабільність, яка відтворюється як на рівні існуючих соціополітичних практик, так і в царині духовно-культурного існування. За традиційного підходу цю рису суспільного життя оцінюють негативно. Однак кожний, хто може вдумливо поглянути на історію, може переконатися, що людина й суспільство завжди й скрізь існують в умовах нестабільності [10, с. 254].

Таким чином, згідно з теорією сучасних дослідників [4; 7; 10], реалії сучасного суспільства свідчать про потребу використання знань сучасної синерге-

тики для подолання страху перед невизначеністю-нестабільністю в ситуації соціального самовизначення.

Мета статті – визначити, обґрунтувати й проаналізувати філософські основи професійної підготовки майбутніх педагогів планетарного масштабу як потребу вдосконалення сучасного освітнього простору вищої школи.

В. Кремень наголошує: “Невизначеність – не лише факт соціального та економічного буття, але й надзвичайно важлива психологічна проблема, яка впливає також на екзистенційні переживання людини. Нерішучості та невпевненості щодня додають засоби масової інформації, повідомляючи про природні катастрофи, соціальні катаклізми, революції, контрреволюції, фінансові кризи, дефолти й багато чого іншого, що спричинює депресію, втрату волі, зневіру, байдужість, розгубленість” [7, с. 6–7].

Відповідно до положень нової антропосоціальної структури академіка В. Кременя, “звернення до синергетики означає не арифметичне приєднання її до існуючого в людині знання про те, як протистояти тим чи іншим негараздам”. Роль синергетичного підходу полягає у ствердженні людиною себе як особистості, в її внутрішньому зростанні, самоорганізації, що можливо за умови демократичної системи соціального управління – джерела творчості [7, с. 7]. “Не пов’язана з жорсткими рамками контролю діяльність особистості набуває творчого характеру, вона вибудовує гнучкі структури, які потребують інноваційних, творчих особистостей”, – наголошують відомі розробники теорії синергетики Є. Князева та С. Курдюмов [5, с. 32].

Звернення до синергетичного підходу в розробці методології професійної підготовки майбутніх педагогів зумовлено декількома чинниками [3]:

- переходом до нової освітньої парадигми, що має на меті ненасильницький, гуманістичний, особистісно орієнтований розвиток студентів;
- потребою в нових науково обґрунтованих освітніх технологіях, які пов’язані з полікультурною освітою і посилюють роль самоактуалізації, самоорганізації й самореалізації особистості в мультикультурному освітньому середовищі.

Якщо професійна освіта є діяльністю, то *філософія цієї освіти* – це рефлексія такої діяльності, завдання якої полягає в тому, щоб розкрити смисл освіти, орієнтувати суспільну свідомість щодо ймовірних викликів і перспектив, запропонувати модель “оптимальної освіти”, розкрити принципи, закономірності й особливості дії чинників, які детермінують генезис освіти, а також сформулювати загальні концепції професійної освіти [12]. Філософська рефлексія становлення цих процесів надзвичайно важлива, особливо стосовно освіти та її розвитку в сучасному складному світі.

Філософія осмислює людське буття в минулому, в теперішній час і в майбутньому (тобто намагається прогнозувати як розвиток суспільств і цивілізацій, так і розвиток окремо взятого індивіда), формулює нові ідеали сучасної й майбутньої людини, нові уявлення про характер змісту й цілей навчання та виховання. Український дослідник Є. Зеленев у своїй монографії “Теоретичні основи планетарного виховання студентської молоді” визначає філософські основи планетарного навчання та виховання як обґрунтування вирішення педагогічних проблем за допомогою саме філософського знання [3].

У пошуку науково-педагогічного фундаменту духовного відродження професійної освіти ми маємо відповісти на гострі актуальні питання сьогодення:

під впливом яких чинників особистість майбутнього вчителя буде успішною в професійній діяльності? За допомогою яких людинознавчих підходів можна сформувати творчу, всебічно розвинуту й духовно збагачену особистість майбутнього фахівця? Чому теперішні концепції формування особистості вчителя не відповідають дійсності тощо?

Пошук філософських основ професійної підготовки майбутніх педагогів планетарного масштабу передбачає, перш за все, визначення критеріїв відбору філософських течій, концепцій, учень тощо з точки зору їх *відповідності* основним тенденціям світового розвитку. Так, за основу нами було взято й модифіковано критерії відбору філософських підстав планетарного навчання та виховання студентської молоді:

– **гуманістична спрямованість** основних засад концепції. На думку Є. Зеленова, однією з основних тенденцій розвитку людства є його поступова гуманізація, про що свідчить історія всіх народів та країн світу;

– **креативна спрямованість** основних засад філософського напрямку чи концепції. Тільки на шляху креативної спрямованості можна очікувати відчутного прориву в процесі професійної підготовки майбутніх учителів;

– **загальнопланетарна спрямованість** основних засад філософських учень і течій. Цей критерій, на думку ученого [3], з якою ми цілком погоджуємося, відповідає як глобальним тенденціям розвитку людської цивілізації, так і завданням нашого дослідження;

– **оптимістична спрямованість** основних філософських положень, тобто не просто декларування віри у “світле майбутнє”, а намагання пропонувати заходи та шляхи його досягнення.

У результаті аналізу різних філософських концепцій, учень і течій за цими критеріями Є. Зеленов визначив філософські засади планетарного навчання та виховання студентської молоді: *філософія російського космізму, концепція сталого розвитку, ноосферне вчення В. Вернадського, синтетична філософія китайського професора Чжан Шаохуа, філософія глобалізму, концепція ненасильства, концепція “культури миру”* [3].

Характерними рисами російської філософії, на думку М. Лосського, є: космологізм, софіологія, соборність, метафізичність, релігійність, інтуїтивізм, позитивізм, реалістичність (онтологізм) [9, с. 512–520]. Багато з цих рис властиві унікальному філософському вченню, що дістало назву філософії космізму, про взаємодію людини й світу, побудованому плеядою вітчизняних науковців ХІХ–ХХ ст. Творці цієї філософії – вчені зі світовими іменами, що мають досягнення в найрізноманітніших сферах наукового, культурного, релігійного й суспільного життя (Д. Андрєєв, М. Бердяєв, В. Вернадський, Вл. Соловйов, Л. Толстой, М. Умов, М. Федоров, П. Флоренський, К. Цюлковський, А. Чижевський та ін.) [3].

Російський космізм виник як своєрідна антитеза класичній фізикалістській парадигмі мислення, заснованій на жорсткому розмежуванні людини й природи. У ньому була здійснена спроба відродити онтологію цілісного бачення, що органічно єднає людину й космос. Ця проблематика обговорювалася як у сциєнтистському, так і в релігійному напрямі космізму.

Філософи-космісти висунули *ідею активної еволюції*, тобто такого розвитку світу, коли людство свідомо спрямовує його, керуючись не тільки розумом, а й етичним відчуттям. Космісти говорили про управління духом матерії, про те, що за його допомогою людина зможе перетворити зовнішній світ через перетворення власної природи [3].

Розглядаючи людину як “живу клітину вселенського організму”, вони висунули й обґрунтували гуманістичну *ідею про унікальність і абсолютну цінність кожного індивіда для космічної еволюції*. При цьому, виходячи з православних традицій, особливого значення вони надавали духовності як основоположній творчій силі, що дарована людству. Звідси й головну мету виховання вони вбачали в духовно-етичному розвитку дитини на основі *ідеї соборності*, у якій виділяли три взаємопов’язані сторони: “внутрішня соборність (цілісність душі), всеєдність (загальнолюдська єдність) і сполученість людей з навколишнім світом” [11, с. 11, 17].

Філософія космізму спирається на глобальне планетарне мислення й стосується не стільки окремих гносеологічних або інших проблем філософії, скільки цілісного розуміння людини, встановлення її місії й вселенського призначення. Для нашого дослідження важливі прагнення філософів-космістів до відновлення природного зв’язку людини з природою й історією, відродження духовного способу життя, розширення світобачення людини до планетарного, вселенського рівня, ідея об’єднання людства в єдину спільноту заради спільної мети. Такі позиції філософії космізму, на нашу думку, дуже актуальні, адже людство все більше усвідомлює свою єдність і причетність до доленосних процесів у природі й суспільстві [3].

Завдання нашого дослідження вимагають визначення педагогічних ідей філософії *людиноцентризму* з метою виявлення аксіологічних передумов професійної підготовки майбутніх педагогів планетарного масштабу.

В. Андрущенко наголошує не тільки на *людиноцентристському підході*, а й на *духотворчому розвитку* освіти у ХХІ ст. За теорією академіка, перехід людства до педагогіки духовності зумовлений історичною еволюцією цивілізації, її входженням в епоху ноосферного способу існування. На цій стадії людство, зрештою, підійшло до усвідомлення себе не лише як частини природи, соціальних відносин чи культури, а і як продукту універсальної ноосферної цілісності з домінуючим духовним началом (стрижнем), на основі якого розгортається життєдіяльність кожного індивіда, здійснюється його доля. Шлях до людини, таким чином, проходить через її духовне зростання, результатом якого має стати розуміння її духовної totoжності з Великим Космосом, Людством у всіх його цивілізаційних вимірах. Педагогіка духовності – засіб такого духовного зростання особистості. Вона забезпечує усвідомлення людиною своєї “вселюдськості” й “всесвітності”, невіддільності власного існування від людства і Космосу [1].

В. Кремень у монографії “Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору” розглядає філософію людиноцентризму як “не просто чергове філософське і антропологічне вчення, а перетворення філософствування і гуманістичних міркувань як таких на новий тип метафілософії і світогляду, безпосередньо дотичних до вищих смислів буття, які діють через життя і живе мислення” [6, с. 15].

Пошук людини в контексті філософії людиноцентризму виходить саме на ту глобальну філософську проблематику, яка відображає реалії сучасного світу. Як зазначає В. Кремень, “поняття людиноцентризму сповнене глибокого філософського змісту. Терміном “людиноцентризм” позначаються різноманітні й водночас концептуально спрямовані відтінки філософської думки, об’єктом яких є людина. Тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, егоїзм, розумність, цілеспрямованість – усе це є фрагментами постійно змінюваної