

Таким образом, использование кукольного театра в дошкольном учреждении позволяет:

1) создавать условия для развития творческой активности детей в театрализованной деятельности (свободно и раскрепощенно держаться при выступлении перед взрослыми и сверстниками);

2) побуждать к импровизации средствами мимики, пантомимы, выразительных движений и интонаций (при передаче характерных особенностей персонажей, своих эмоциональных состояний, переживаний);

3) приобщать детей к театральной культуре (знакомить с устройством театра, с видами кукольных театров (би-ба-бо, настольным, теневым, пальчиковым), театральными жанрами);

4) обеспечивать взаимосвязь театрализованной деятельности с другими видами (использование игры-драматизации на занятиях по развитию речи, музыкальных, по художественному труду, при чтении художественной литературы, при организации сюжетно-ролевой игры);

5) создавать условия для совместной театрализованной деятельности детей и взрослых (спектакли с участием детей, родителей, сотрудников);

6) прививать внимание к младшим за счет организации выступлений детей старших групп перед малышами.

Кроме того, предоставление главных ролей застенчивым детям, включение в спектакли детей с

речевыми трудностями, обеспечение активного участия каждого ребенка в спектаклях позволяет развивать его творческий потенциал. Поиски эффективных путей развития творческого потенциала являются незаменимым средством и важнейшим условием развития личности дошкольника в процессе проведения театральной деятельности.

### Литература

1. *Блонский, П.П.* Педология: кн. для преподавателей и студентов вузов / П.П. Блонский. – М., 1999.

2. *Воробьева, Д.И.* Гармония развития: Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника / Д.И. Воробьева. – 3-е изд. – СПб., 2003.

3. *Ершова, П.М.* Режиссура как практическая психология / П.М. Ершова. – М., 1993

4. *Иванов, Д.В.* Самостоятельность, самостоятельность, самоуправление / Д.В. Иванов. – М., 1991.

5. *Куцакова, Л.В.* Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого: В мире прекрасного: програм.-метод. пособие / Л.В. Куцакова, С.И. Мерзлякова. – М., 2003.

6. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М., 2005.

УДК 378.147

*Л.Ф. Свойкина, А.П. Пересыпкин, Л.В. Цурикова*

### РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования и развития межкультурной компетенции у студентов вузов в процессе изучения иностранного языка. В качестве одного из основных факторов, способствующих эффективности данного процесса, по мнению авторов, является рост международного сотрудничества в образовательной среде.

Академическая мобильность, иностранный язык, культурная компетенция, межкультурная компетенция, языковая компетенция.

The article deals with actual issues of forming and development of university students' intercultural competence at the process of studying foreign language. Intercultural academic cooperation in educational environment is regarded as one of the key factors influencing the efficiency of the process mentioned.

Academic mobility, foreign language, cultural competence, intercultural competence, language competence.

В современном мире, в котором активно формируются процессы глобализации, способность быстро адаптироваться в условиях международной конкуренции становится одним из важнейших факторов успешного и устойчивого развития будущего специалиста. В образовании глобализация нашла свое отражение в подписанной в 1999 г. в Италии Болонской декларации, в которой были сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости, а в результате – к гармонизации националь-

ных образовательных систем высшего образования в европейских странах. Поступательно развивающийся процесс присоединения России к Болонскому процессу предполагает повышение мобильности профессионального образования, рост экспорта образовательных услуг, введение системы, обеспечивающей сопоставимость документов об образовании путем внедрения легко сравнимых степеней, студенческих документов (Европейский табель курсов, при-

ложение к диплому (Diploma Supplement), кредитов ECTS в накопительно-переводном «формате» и т.д.

Интеграционные процессы предъявляют особые требования и к организации процесса обучения иностранным языкам в вузах России, и к соотношению их с требованиями зарубежных вузов. На протяжении долгого времени одна из главных задач обучения иностранному языку заключалась в том, чтобы как можно больше приблизиться к носителям языка. При этом в стороне оставались два основных момента. Первый момент, согласно [7], связан с тем, что носители изучаемого языка могут принадлежать к разным возрастным, региональным, социальным группам, поэтому их речевое поведение не может служить образцом речевого поведения «русского», «француза» или «англичанина» и восприниматься как абсолютная модель. Важность второго момента заключается в том, что при обучении иностранному языку необходимо помнить о главной задаче, заключающейся в подготовке обучающихся к равноправному общению с представителями другой культуры, где каждый может выступать в роли «посредника» между родной и иностранной культурами [8].

В связи с этим отношение к иностранным языкам и их изучению коренным образом изменилось: иностранный язык стал иметь значение «орудия производства» [6]. Таким образом, в настоящее время знание иностранного языка – это не только показатель культурного развития специалиста, но и одно из условий его плодотворной профессиональной деятельности.

О профессиональной значимости иностранного языка говорится и в документе Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» [9]. В обозначенном документе определяются компетенции владения языком для использования его в определенных целях. Участники данного проекта подготовили стандартную терминологию, систему единиц, или общепонятный язык для характеристики предмета изучения и для описания уровней владения языком, независимо от изучаемого языка, страны, вуза, методов и методик обучения. В итоге была разработана система владения языком и система описания этих уровней с использованием стандартных категорий (Language Portfolio).

Все вышесказанное говорит о необходимости совершенствовать образовательные стандарты и программы, направленные на более глубокое изучение иностранного языка и способствующие формированию у студентов профессиональной мотивации изучения языка, стремлению использовать его как в учебно-коммуникативной, так и в будущей профессионально-коммуникативной деятельности. В этой связи следует обратить внимание на образовательные стандарты третьего поколения, в которых одним из отличий, обеспечивающих дальнейшее развитие уровня высшего профессионального образования с учетом требований рынка труда, является выраженный компетентностный характер, напрямую связанный с идеей всесторонней подготовки и вос-

питания индивида не только как профессионала, но и как личности и члена коллектива и социума.

Однако в настоящее время ситуация, сложившаяся с изучением иностранных языков в российских вузах, привела к тому, что только небольшое количество студентов реально готово принимать участие в академических обменах и разнообразных программах, предлагаемых международными фондами и организациями. На наш взгляд, часто это связано с возникающими в процессе коммуникации культурными барьерами, приводящими к конфликту культур, культурному шоку, созданию стереотипов, предубеждений, искажающих принятые в том или ином обществе нормы и ценности. Коммуникативные барьеры, являющиеся причиной возникновения непонимания между коммуникантами, имеют различные формы. Например, Н.И. Шевандрин предлагает выделять три формы коммуникативных барьеров, играющих важную роль в межкультурной коммуникации:

1) барьеры понимания:

- фонетический барьер, возникающий при восприятии быстрой речи, речи с большим количеством звуков и слов-паразитов;

- стилистический барьер: несоответствие стиля речи коммуникатора ситуации общения или стиля общения и актуального психологического состояния партнера по общению;

- семантический барьер, заключающийся в различных системах значений слов;

- логический барьер: сложная и непонятная или неправильная логика рассуждений, доказательств;

2) барьеры отношения, включающие в себя неприязнь, недоверие к коммуникатору, которое распространяется и на передаваемую информацию;

3) барьеры социально-культурного различия: социальные, политические, религиозные, профессиональные различия, приводящие к разной интерпретации понятий, потребляемых в процессе общения [5, с. 24].

В связи с этим в процессе обучения иностранному языку перед преподавателем стоит задача, заключающаяся в формировании у обучающихся межкультурной компетенции, под которой мы понимаем *совокупность знаний, навыков поведения, умственных, личностных качеств, приобретенных в процессе освоения системы культурных ценностей, обеспечивающих: а) понимание иноязычной культуры; б) умение «подключаться» к иной языковой картине мира, не утрачивая собственной культурной идентичности; в) распознавание и понимание носителей языка на прагматическом уровне и порождение собственного высказывания в процессе межкультурного общения.*

При этом межкультурная компетенция предполагает совокупность языковой, коммуникативной и культурной компетенций, обеспечивающих возможность равноправного общения с представителями других культур в иной социокультурной среде.

Языковая компетенция подразумевает правильный выбор языковых средств для выражения мыслей в процессе коммуникативного акта с пред-

ставителями инокультурной общности, способность повторить однажды полученный опыт в аналогичных коммуникативных ситуациях.

Однако фактор языковой компетенции имеет относительный характер, поскольку в разных культурах могут не совпадать представления о правильности или неправильности различных высказываний. Восприятие фактов культуры, отношений ее с носителями всегда лично окрашено: вольно или невольно индивидуум истолковывает их в связи с имеющимся опытом. По мнению А. Бердичевского, «причиной этого являются проблемы межкультурного общения и взаимопонимания. То, что в одной культуре рассматривается как процесс убеждения собеседника, может рассматриваться в другой культуре как высокомерие и незаинтересованность в собеседнике и может помешать достижению результата; то, что в одной культуре рассматривается как слабость партнера (например, способность к самокритике), в другой культуре может рассматриваться как важный фактор для достижения совместной цели общения. Причем, чем ближе культуры друг к другу, тем труднее взаимная адаптация» [1, с. 17].

Кроме того, процесс межкультурного общения может вызвать конфликт между уровнями языковой компетенции на родном и иностранном языках. Язык неразрывно связан с мышлением, и человек, привыкший детально выражать мысли на родном языке, не может точно так же выразить их из-за недостаточной языковой компетенции, что существенно снижает эффективность коммуникации.

Что касается коммуникативной компетенции, то ее можно трактовать как способность сознательно, быстро и точно отражать определенные ситуации, связанные с коммуникацией, с представителями другой культуры, что предполагает учет многочисленных культурных различий, умение улавливать малейшие изменения в коммуникативной ситуации и поведении коммуниканта. При этом составляющими элементами коммуникативной компетенции являются:

– умение самостоятельно использовать полученные знания, умения и навыки для выражения своих мыслей при осуществлении коммуникативного процесса с представителями другой культуры;

– способность использовать вербальные и невербальные средства общения, принятые в определенной лингвокультурной общности;

– мотивация реализации полученных знаний, умений и навыков в реальной коммуникативной деятельности;

– готовность корректировать собственное коммуникативное поведение в различных социокультурных ситуациях, таких как межкультурные и социальные различия с собеседником.

Культурная компетенция включает в себя: понимание и признание значимости духовно-нравственных качеств другого народа; интерес к культуре, языку собеседника; отражение в сознании общечеловеческой ценности культуры представителя другого этноса. Здесь правомерно утверждение Е.И. Пассова, отмечающего, что «в образовательных целях про-

дуктивно считать, что нет отдельно языка и культуры, – язык есть органическая часть культуры. Факты языка – это те же факты культуры (Perfekt – такой же факт немецкой культуры, как и Кельнский собор; совершенный вид глагола – такой же факт русской культуры, как матрешка)» [4, с. 58].

Выделяют различные уровни межкультурной компетенции.

1. Когнитивный – владение знаниями об общностях и различиях в ценностях, нормах и образцах поведения в контактируемых культурах.

2. Аффективный – владение умением «стать на позицию партнера по межкультурному общению и идентифицировать возможный конфликт как обусловленный ценностями и нормами его культуры.

3. Коммуникативно-поведенческий – владение умениями осуществлять конкретные действия в межкультурной ситуации [2, с. 69].

Несомненно, что процесс формирования межкультурной компетенции не осуществляется автоматически и требует специальной подготовки, которая может осуществляться с помощью целенаправленного межкультурного обучения, получившего название «диалог культур» (Р. Ладо, О.Д. Митрофанова, Л.В. Николаева, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова, Л.И. Харченкова и др.), поскольку диалог культур, как и любой диалог, представляет собой процесс, в результате которого проявляется, укрепляется/разрушается и исчезает взаимопонимание, процесс взаимодействия двух индивидуальностей, двух менталитетов [4].

Назовем подходы и принципы, на которых основывается межкультурное обучение. Так, личностно-ориентированный подход позволяет организовать обучение языку с точки зрения взаимоотношения культур. Воспринимать партнера по коммуникации необходимо не как «представителя» определенного этноса, а как партнера в той или иной сфере деятельности, национально-культурная принадлежность которого является важной, но не единственной его характеристикой. Принять это в отношении другого можно, только осознав множественность и разнообразие граней, формирующих собственную индивидуальность. Необходимо уметь строить параллели, находить общие точки соприкосновения культур и говорить об этом на изучаемом языке.

Поликультурный подход учитывает разнообразие культур в обществе и множественность личностных культурных ориентиров в процессе формирования и развития межкультурной компетенции. Обязательно обратить внимание на социокультурный подход к обучению иностранному языку, осуществляемый с учетом:

1) принципа дидактической культуросообразности, когда при отборе учебного материала следует: определить аутентичность отбираемого материала для формирования у обучающихся неискаженных представлений об истории и культуре носителей изучаемого языка; осознать, насколько учебный материал может мотивировать обучающихся к ознакомлению с такими понятиями, как «культурное сообщество»,

«культурное многообразие», «язык и языковая культура» и т.д.;

2) принципа диалога культур и цивилизаций, обращающего внимание на необходимость анализа культуроведческого аутентичного материала с позиций его использования в учебном процессе. Данный принцип также предполагает, что при формировании культурного пространства в условиях иноязычного учебного общения используется культуроведческий материал о родной стране;

3) принципа доминирования методически приемлемых проблемных культуроведческих заданий, в процессе подготовки которых студенты учатся собирать, анализировать, синтезировать и интерпретировать культуроведческую информацию; овладевают стратегиями культурного поиска и способами интерпретации культуры; участвуют в творческих проектах, носящих культуроведческий характер.

В межкультурном обучении можно выделить следующие этапы.

1. Приобретение определенных знаний, когда идет усвоение фоновой информации о традициях, обычаях определенной культуры на основе текстов публицистического, культурологического, исторического содержания и в сравнении с традициями, обычаями собственной культуры, в выделении различий между культурами: сравнение базовых культур личности – своей собственной и изучаемой (макродиалог культур). В качестве основы диалога выступает собственная культура студента. Следовательно, родной культуре и родному языку в межкультурном обучении должно уделяться значительное место.

Е.И. Пассов говорит о том, что усвоить определенную информацию (знания) означает «иметь опыт восприятия информации, ее анализа, сопоставления, включения в систему своих знаний, опыт действия соответственно новому знанию. Если человек не прошел эти ступени присвоения знаний, они останутся для него пустым звуком, не оставят следа» [4].

2. Интерпретация усвоенных фактов базовой культуры в межкультурных контактных и конфликтных ситуациях, выделение ее «культурных стандартов» этнического, политического и экономического плана, оказывающих влияние на мышление, ценности и действия представителей конкретной культуры – формирование ценностных ориентаций личности как бы через переживание этих ситуаций, через внутренний диалог обучающихся (микродиалог), ибо «ценности усваиваются не мышлением, а переживанием» [2].

3. Проигрывание межкультурных ситуаций, в ходе которого обучающиеся по очереди «играют» роли представителей базовых культур [2, с. 67]. Предполагается, что при этом происходит изменение системы «контекстуализации» [Helmolt V.K., Muller B.-D.] личности, т.е. изменение культурного фона при получении определенных коммуникативных сигналов от собеседника – носителя другой культуры, что и ведет к образованию третьей культуры личности, т.е. формируются качества, привычки, способы деятельности личности и в конечном счете достигается взаимопо-

нимание – этот феномен и цель любого диалога культур [2, с. 67].

В формировании межкультурной компетенции у носителей различных культур важным аспектом является усвоение представлений, умений и стратегий, необходимых для дальнейшего раскрытия чего-то «чужого», которые приводят к изменениям:

а) в мышлении: лучшее понимание носителей иной культуры и их менталитета; ликвидация стереотипов в мышлении, касающихся иной этнокультуры; развитие комплексного мировоззрения в отношении другой культуры и прирост знаний об этой культуре;

б) в поведении: улучшение межличностных контактов с представителями другой культуры; принятие эффективного решения по выходу из сложившихся конфликтных ситуаций, высокая готовность к выполнению профессиональных задач;

в) в чувствах: ощущение себя более свободным в инокультурной среде; уверенность в том, что можно успешно выполнить свои задачи в общении с другими.

Таким образом, цель межкультурного образования состоит в формировании у обучающихся нового культурного сознания – способности при контактах с другой культурой понять иной образ жизни, иные ценности, по-другому подойти к своим ценностям и отказаться от существующих стереотипов и предрассудков, т.е. усвоить «культурные стандарты» иной культуры, постоянно пополняя свой культурный багаж и используя его по своему усмотрению в зависимости от конкретной ситуации.

В заключение отметим, что в ходе организации процесса формирования у студентов вузов межкультурной компетенции преподавателю иностранного языка необходимо учитывать следующее:

1) тематическое содержание процесса обучения носит ярко выраженный двусторонний характер, а именно: знание и сравнение двух культур (своей и чужой), что влечет за собой необходимость четко и верно интерпретировать фактический материал как родной, так и изучаемой культуры;

2) включение в учебный процесс контрастивных элементов возможно лишь в том случае, когда факты хорошо известны. Это связано с тем, что в сознании обучающихся социально-культурная информация о родной стране нередко оказывается совокупностью неясных и не всегда верных представлений, неточных фактов или их отсутствие вообще;

3) в учебный процесс следует включать аутентичные материалы, отражающие различные сферы развития страны изучаемого языка;

4) учебный процесс должен быть коммуникативно-деятельностным, что подразумевает постоянное общение между обучающимися. Это позволяет преподавателю анализировать результаты общения, оценивать сложности и затруднения в процессе его осуществления, выявлять ошибки и неточности, определять степень сформированности межкультурной компетентности;

5) преподаватель, выполняющий в процессе обучения роль межкультурного медиатора, должен проявлять себя как личность, реализующая с обучаемы-

ми субъект-субъектные отношения [3].

## Литература

1. Бердичевский, А.Л. Диалог культур: что дальше? / А.Л. Бердичевский // Мир русского слова. – 2005. – № 1–2. – С. 17–24.
2. Бердичевский, А.Л. Почему, что и как в межкультурном образовании / А.Л. Бердичевский // Мир русского слова. – 2007. – № 4. – С. 63–70.
3. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... д-ра пед. наук / Г.В. Елизарова. – СПб., 2002.

4. Пассов, Е.И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты / Е.И. Пассов // Мир русского слова. – 2001. – № 2. – С. 52–63.

5. Психология делового общения / авт.-сост. Ю.А. Фомина. – Минск, 1999.

6. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2000.

7. Byram, M. On being «Bicultural» and «Intercultural» / M. Byram, A. Geof, M. Flemming // Intercultural Experience and Education. – London; Buffalo; Toronto; Sydney, 2003.

8. Byram, M. Definitions, Objectives and Assessment of Sociological Competence / M. Byram, G. Zarate // Council of Europe: Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching. – Strasbourg, 1997.

9. URL: [http://lang.Fizteh.ru/articles/European\\_levels.html](http://lang.Fizteh.ru/articles/European_levels.html)

УДК 347.635

Т.А. Серебрякова

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО ВОСПИТАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОСНОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МИРУ ПРИРОДЫ

В данной статье отражены результаты экспериментального исследования по формированию у детей дошкольного возраста основ ценностного отношения к миру природы. Акцент сделан на использовании в данной работе моделей и метода моделирования.

Теория ценностей, структура ценностей, когнитивный компонент ценностей, модели, деятельность моделирования.

This article presents the results of the research on formation of pre-school children's basic value attitude to the natural world. The emphasis is placed on the use of models and modeling methods.

Value theory, the structure of values, cognitive component of values, models, modeling activity.

Одна из наиболее актуальных и вместе с тем противоречивых проблем в настоящее время – взаимодействие человека и природы. Зародившись в процессе эволюции Земли и являясь неотъемлемой частью природы, человечество на протяжении всей истории своего существования вынуждено использовать природные ресурсы для удовлетворения жизненно значимых потребностей. Использование природных ресурсов длительный период времени (исследование Н.Н. Бенедиктова [1]) не носило разрушительного характера. Диаметрально противоположный взгляд на природу начинает формироваться в европейской культуре в XVII столетии. Именно с этого времени природу начинают рассматривать с позиций лишь материальной ценности. Так, известный философ того времени И. Кант отмечает: «Все, что находится в природе, должно быть первоначально назначено для какой-нибудь полезной цели» [3, с. 187]. В итоге к первой половине XX столетия, изменения, произошедшие в природной среде под воздействием человека, приобрели угрожающий характер.

Особенно остро проблема экологического кризиса встала в настоящее время, что объективно связано с интенсификацией техногенных процессов, с воз-

растанием потребностей людей, с повышением их активности в природе. Человечество стало все более видоизменять, адаптировать, приспособлять к себе природу, воспринимая ее лишь с позиций собственной выгоды, утилитарно-прагматически и тем самым неизбежно отдаляя себя от природной среды, нарушая гармонию не только в отношениях человека и природы, но и, как полагают многие исследователи, гармонию «внутри самого человека».

Неслучайно одной из актуальных проблем целого спектра современных наук о человеке (философия, социология, психология, педагогика, экология и пр.) является проблема разработки механизмов развития ценностных, духовных, моральных, нравственных, этических потребностей личности, ориентации этих потребностей не только на потребление природных ресурсов, но и на их преумножение.

Базовые основы ценностного отношения к миру природы необходимо «закладывать» уже на этапе дошкольного возраста. Ведь именно дошкольный возраст является периодом, когда ребенок максимально «открыт» информации об окружающем мире, с большим интересом ее познает и реализует свои знания на практике.

В данной публикации находит отражение экспериментальный подход к решению проблемы воспи-