

Агаева Юлия Сергеевна

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

В статье раскрывается содержание понятия "межкультурная компетенция", которое является составляющей профессиональной компетентности будущих менеджеров. Автор представляет модель формирования межкультурной компетенции в вузе в процессе изучения иностранного языка и рассматривает принципы и технологии ее формирования.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2013/2/2.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2013. № 2 (20). С. 16-20. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2013/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: voprosy_phil@gramota.net

УДК 378

Педагогические науки

В статье раскрывается содержание понятия «межкультурная компетенция», которое является составляющей профессиональной компетентности будущих менеджеров. Автор представляет модель формирования межкультурной компетенции в вузе в процессе изучения иностранного языка и рассматривает принципы и технологии ее формирования.

Ключевые слова и фразы: профессиональная компетентность; межкультурная компетенция; коммуникация; иноязычная культура; принцип интегративности; технологии.

Юлия Сергеевна Агаева*Кафедра иностранных языков**Поволжский государственный технологический университет**agaeva.85@yandex.ru***МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ[©]**

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (тема: «Профессиональный иностранный язык в формировании универсальной компетентностной модели выпускника технического вуза»; Государственное соглашение: 14.В37.21.2129).

В связи с социально-политическими и экономическими изменениями в российском обществе существенно возросла роль высшего образования, которое сегодня призвано формировать личность с высоким уровнем общей культуры, высококвалифицированного специалиста, умеющего применять на практике новейшие достижения науки и техники, постоянно работающего над повышением своего образовательного уровня, ответственного, инициативного, самостоятельного, стремящегося самоутвердиться, самореализоваться в жизни и профессиональной деятельности. Цель образовательной политики в России, приоритеты которой определены Федеральными законами «Об образовании», «О высшем и послевузовском образовании» и «Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 года», состоит в модернизации сферы образования, в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечении ее соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества и государства.

С точки зрения компетентностного подхода фундаментом компетентности специалиста является система формируемых компетенций, наполненность которой зависит от специфики сферы будущей профессиональной деятельности. Профессиональная управленческая деятельность имеет давнюю историю и глубокие традиции, отражающие специфические требования к личности менеджера. Массовый характер профессии и ее традиционная значимость наряду с усиливающейся тенденцией к возрастанию зависимости жизнеспособности организаций от эффективности управления побуждают к уточнению и систематизации представлений о том, каким должен быть профессиональный менеджер. Менеджер – это специалист по управлению, который разрабатывает планы, определяет, *что и когда* делать, *как и кто* будет выполнять намеченное (управление персоналом), *разрабатывает рабочие процедуры* (технологии) применительно ко всем стадиям управленческого цикла, осуществляет контроль.

В профессиональной подготовке менеджеров можно обнаружить ряд тенденций, определяющих ее современное состояние. Несмотря на сохраняющиеся различия между школами западноевропейского, американского, японского и отечественного менеджмента, налицо многочисленные признаки их взаимного проникновения, которые принимают и организационные формы: подготовка евроменеджеров, в которую включены представители менеджмента различных культур; создание в 1991 г. во Франции францужско-японского центра подготовки менеджеров; унификация учебных программ в области менеджмента, проводимых в развивающихся странах под эгидой Организации Объединенных Наций.

Необходимость быть профессионально мобильным и социально адаптивным требует от менеджеров владения технологиями общения. Таким образом, коммуникативная компетенция является одной из базовых характеристик профессиональной подготовки будущих менеджеров. Определяя сущность коммуникативной компетенции, мы воспользовались определением И. Д. Агафоновой, в котором коммуникативная компетенция понимается как компетенция, направленная на освоение обобщенных способов действий, основанных на полученных знаниях, умениях и навыках владения технологиями устного и письменного общения, способности адекватно ситуациям взаимодействия и нахождения вербальных и невербальных средств и способов формирования и формулирования мысли и применения их в профессиональной деятельности [1].

Однако использование коммуникативных навыков не будет в полной мере успешным без готовности будущих менеджеров к межкультурному общению. Проанализировав литературу по данной проблеме, мы обнаружили связь между межкультурной компетенцией и понятиями «культура» и «коммуникация». В своем исследовании мы опираемся на утверждение Э. Холла и под культурой понимаем коммуникацию, а под

коммуникацией – культуру [7]. Основываясь на таком толковании, некоторые западные ученые образно изображают культуру в виде айсберга, в основании которого лежат культурные ценности и нормы, а его вершиной является индивидуальное поведение человека, базирующееся, прежде всего, на общении с людьми.

Термин «межкультурная компетенция» вошел в научный оборот в 1970-80-х годах благодаря работам таких ученых, как М. Р. Хамера (*M. R. Hammer*), В. Б. Гудикунста (*W. B. Gudykunst*), Р. Л. Вайзмана (*R. L. Wiseman*), Б. Х. Шпицберга (*B. H. Spitzberg*) и др. В отечественной науке часто используется определение, данное А. П. Садохиним, в котором межкультурная компетенция представлена как комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать на практике коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи [5].

Мы же склонны согласиться с определением И. С. Соловьёвой и под межкультурной компетенцией понимаем психологическую готовность учащегося к общению (интерес, мотив, отсутствие боязни языкового барьера) и определенный уровень владения речевыми умениями, языковым материалом и – самое важное – необходимым объемом социокультурных знаний о стране изучаемого языка [6]. Основными компонентами этой компетенции являются когнитивный, прагматический и мотивационный. Содержание когнитивного компонента раскрывается через получение информации о других культурах. При этом необходимо обращаться как к культуре страны изучаемого языка, так и к культуре других стран. Прагматический компонент предполагает приобретение практических умений, необходимых для межкультурного общения. Суть мотивационного компонента состоит в формировании такого отношения у будущего менеджера, которое предполагает открытость, толерантность и уважение к культуре другого народа, исключает стереотипы, предрассудки и дискриминацию.

В связи с этим мы разработали модель процесса формирования межкультурной компетенции у будущих менеджеров в процессе изучения иностранного языка в вузе (см. Рис. 1).

В науке под моделью в широком смысле понимается аналог оригинала, который при определенных условиях воспроизводит интересующие исследователя свойства оригинала. Воспроизводимость модели в реальной образовательной практике является важнейшим требованием к ней.

В разработанной нами модели процесс формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров при изучении иностранного языка представляется как целостная система с множеством взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство. Основой разработанной модели является цель, которая предполагает формирование межкультурной компетенции будущих менеджеров в процессе изучения иностранного языка в вузе. Реализация данной цели осуществляется через решение задач, соответствующих конкретным этапам формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров:

- усвоение системы знаний о сущности межкультурной компетенции и роли иностранного языка в ее формировании;
- обеспечение мотивационной готовности студентов к формированию межкультурной компетенции, формирование у них базовых профессиональных ценностей, связанных с межкультурным взаимодействием, положительного эмоционально-ценностного отношения к иноязычной культуре;
- формирование навыков межкультурного взаимодействия, способности действовать в деловой сфере в соответствии с профессиональными ценностями, нормами и правилами;
- формирование рефлексивных и оценочных умений осмысления собственного уровня владения межкультурной компетенцией.

Центральным блоком разработанной модели является организация педагогического процесса формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров в процессе изучения иностранного языка на основе интегративного подхода. Интегративный подход влияет на все компоненты системы образования, в том числе и на принципы обучения иностранным языкам. К основным из них можно отнести следующие:

- принцип интегративности обучения – способствует получению новых представлений на стыке традиционных предметных знаний. В первую очередь, он призван заполнить пробелы в уже имеющихся знаниях студента из различных предметных областей, установить существующие связи между ними. Он направлен на развитие профессиональной эрудиции будущего менеджера, на формирование его целостного мировоззрения управленца;
- принцип практико-ориентированного подхода в обучении – предполагает соотнесение содержания обучающего компонента формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров с их конкретной учебной и профессиональной деятельностью;
- принцип дифференциации содержания и организации формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров – обуславливает реализацию технологии с учетом личностных приоритетов обучаемых и ее коррекцию в зависимости от познавательных возможностей и особенностей студентов. Включение данного принципа вызвано необходимостью психолого-педагогического обеспечения личностного включения студента в учебную деятельность согласно контекстному подходу, разработанному А. А. Вербицким [2];
- принцип диалогичности – предполагает многоплановую «интерактивность» процесса формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров, причем диалог выступает как специфическая форма обмена духовно-личностными потенциалами, как способ согласованного взаиморазвития и взаимной деятельности как в процессе исследовательской работы студента, так и в процессе общения с педагогом и/или со своей группой. Данный принцип был включен А. А. Вербицким в список основных педагогических принципов контекстного обучения [Там же].

Введение принципа интегративности обусловлено интеграционными процессами как в области образования, так и в других сферах социальной жизни. Данный принцип ориентирует на использование всего комплекса принципов, сочетание методов и средств для формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров.

При разработке модели нами были выделены инвариантный и вариативный компоненты содержания формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров. В инвариантный компонент вошли базовые курсы «Иностранный язык» для студентов I-II курсов и «Деловой иностранный язык» для студентов III курса факультета управления и права [8]. Вариативный компонент нашей модели представлен спецкурсом «Английский язык как средство межкультурной коммуникации» для студентов III курса специальностей 080500.62 «Менеджмент», 080507.65 «Менеджмент организации», 080111.65 «Маркетинг», 080504.65 «Государственное и муниципальное управление», 080502.65 «Экономика и управление на предприятии (агропромышленного комплекса)». Объем курса составляет 36 часов, и в его содержание нами были включены следующие образовательные модули: «Межкультурное общение в современном мире», «Культурные нормы английского языка и их роль в формировании межкультурной компетенции менеджеров», «Английский язык как средство делового общения», «Категории менеджмента в английском языке».

При разработке модели был осуществлен отбор эффективных технологий, используемых в рамках спецкурса «Английский язык как средство межкультурной коммуникации» и направленных на формирование у будущих менеджеров интереса к изучению иностранного языка и его использованию в профессиональной деятельности.

Под педагогической (образовательной) технологией мы понимаем систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и в пространстве и приводящую к намеченным результатам [3].

В ходе проведения занятий нами применялись разнообразные личностно-ориентированные методы, такие как семинары-тренинги, деловые игры, технология организации активного обучения будущих менеджеров, индивидуальное консультирование, технология учебно-исследовательской деятельности, метод проектов, семинары-дискуссии и др., которые способствовали формированию межкультурной компетенции будущего менеджера.

Значимым компонентом модели формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров является мониторинг. Под мониторингом профессионального развития личности в теории непрерывного образования понимается процесс научно обоснованного отслеживания профессионально важных личностных характеристик, детерминирующих профессиональное становление обучаемого, а также параметров, позволяющих дать оценку уровня профессионального развития и отклонения от вектора профессионального становления [4]. Главным моментом мониторинга является диагностика динамики профессионального развития обучаемых и внесение коррективов в процесс профессионального образования, т.е. мониторинг включает диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности и процесса образования. Основное внимание уделяется отслеживанию характеристик процесса профессионального становления личности, которые более информативны по сравнению со сведениями о результатах обучения.

Выделяют три формы мониторинга. Во-первых, это *стартовая диагностика*. Во-вторых, для осуществления мониторинга профессионального развития в течение всего времени применяется *экспресс-диагностика* социально и профессионально важных характеристик менеджеров. Данные экспресс-диагностики становятся ориентировочной основой для построения программ педагогических наблюдений, анализа продуктов деятельности, проектирования задач и ситуаций профессиональной деятельности. Наконец, в-третьих, *финишная диагностика* профессиональной подготовленности менеджеров, помимо определения уровня сформированных социально-профессиональных знаний, навыков и умений, включает диагностику степени развития межкультурной компетенции, также необходимой в профессиональной деятельности менеджера.

Последовательное осуществление мониторинга позволяет отслеживать тенденции формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров и вносить своевременные коррективы в этот процесс.

Разработанная нами модель формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров в процессе изучения иностранного языка в вузе отражает целостный процесс, поскольку ни один из компонентов данной модели, взятый отдельно, не достигает заданной цели. Каждый компонент модели решает конкретную задачу, а их совокупность достигает цели – формируется межкультурная компетенция как составляющая профессиональной компетентности будущих менеджеров.

Список литературы

1. Агафонова И. Д. Педагогическая модель формирования коммуникативной компетенции менеджеров в системе дополнительного образования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 69.
2. Вербницкий А. А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: теория и модели контекстного обучения // Новые знания. 2002. № 3. С. 5-9.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
4. Новикова Е. А. Инновации в учебном проектировании // Инновации в образовании. 2007. № 4. С. 23-29.
5. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Альфа-М; Инфра-М, 2009. 288 с.
6. Соловьёва И. С. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции старшеклассников (на материале сельских школ Республики Саха (Якутия): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Якутск, 2007. 20 с.
7. Hall E. T. The Silent Language. N.Y.: Doubleday and Co., Inc., 1959. 240 p.
8. <http://www.volgatech.net/Default.aspx?tabid=2778>

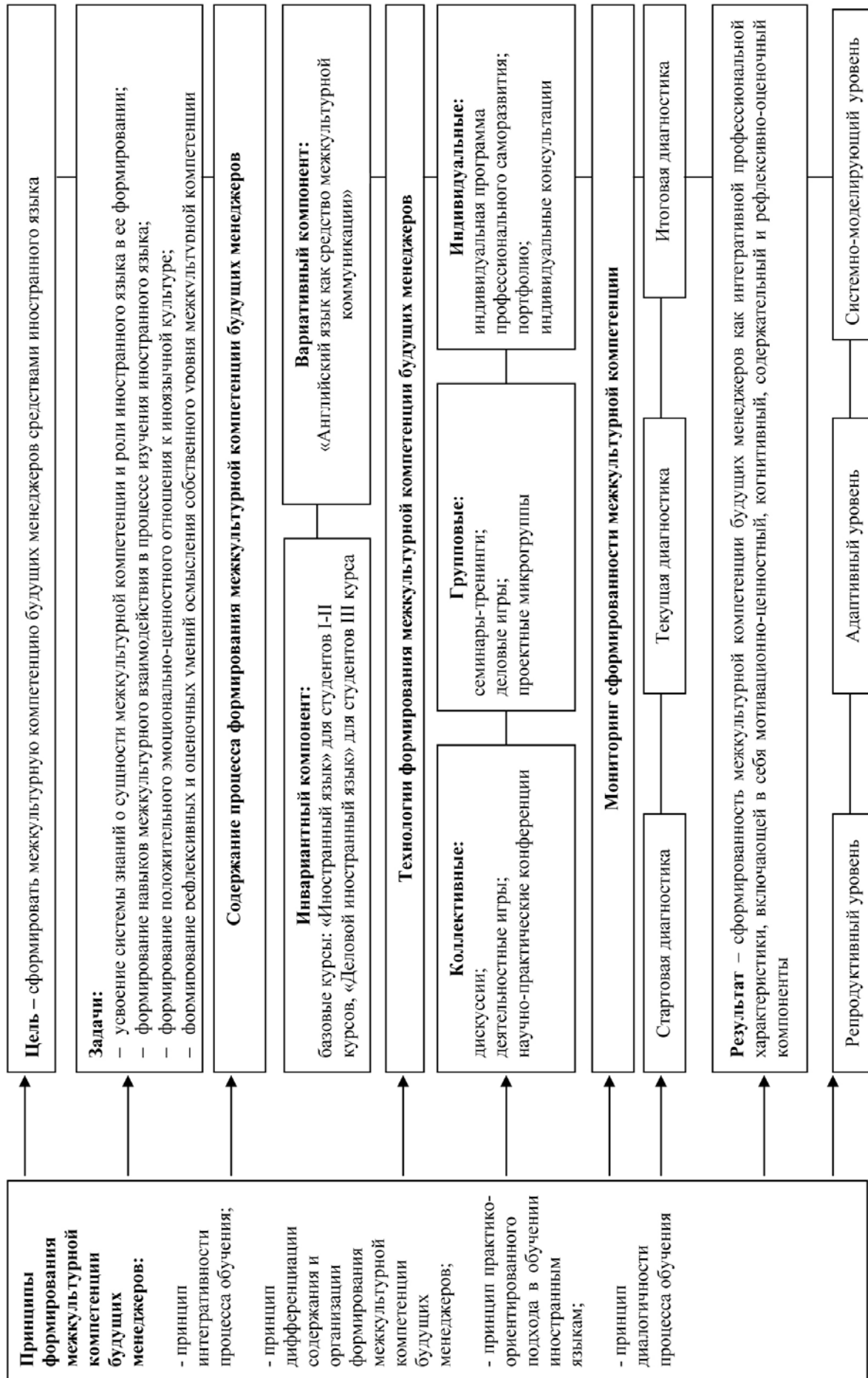


Рис. 1. Модель процесса формирования межкультурной компетенции будущих менеджеров в процессе изучения иностранного языка в вузе

MODEL OF FUTURE MANAGERS' INTERCULTURAL COMPETENCE FORMATION IN PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT

Yuliya Sergeevna Agaeva
Department of Foreign Languages
Volga Region State Technological University
agaeva.85@yandex.ru

The author reveals the content of the notion "intercultural competence", which is a component of future managers' professional competence, presents the model of intercultural competence formation in higher education establishment in the process of learning foreign language, and considers the principles and technologies of its formation.

Key words and phrases: professional competence; intercultural competence; communication; foreign language culture; principle of integrity; technologies.

УКД 8/81

Филологические науки

Статья посвящена деривационным проблемам имен существительных и прилагательных в тюркских языках. Словообразование как особый раздел языкознания стало складываться в 40-50-е годы XX века. Две основные особенности отличают исследования о тюркском именном словообразовании: большое внимание к семантике словообразовательных форм; рассмотрение словообразования в связи с учением о частях речи. В древнем словообразовании оба эти значения почти всегда сосуществуют в имени, которое способно передавать как значение существительного, так и прилагательного. В современном продуктивном словообразовании значения предмета и признака в большинстве случаев разделены, так как первое выражается только существительным, второе — прилагательным.

Ключевые слова и фразы: деривационные проблемы; диахронический подход; синхронический подход; производящая основа; производная основа; именное словообразование.

Земфира Муса кызы Алиева, к. филол. н.

Отдел теоретической и прикладной лингвистики

Институт языкознания им. Насими Академии наук Азербайджана

konul_habibova@mail.ru

ДЕРИВАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИМЕН В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ[©]

В 40-50-е годы XX века в языкознании выделился такой раздел, как словообразование. Уже в те годы начали разрабатываться некоторые важные проблемы общей теории синхронного и диахронного словообразования: место словообразования в ряду лингвистических дисциплин, проблемы членности слова, принципы установления отношений производности, семантики словообразования и строения производных слов разных частей речи.

В 60-70-е годы XX века теория словообразования получила дальнейшее развитие. Наука о словообразовании, выделившись из морфологии и лексикологии, стала самостоятельной лингвистической дисциплиной.

В настоящее время тюркология располагает систематизированными методами исследования в словообразовании именных частей речи по многим тюркским языкам. Работы, посвященные тюркскому именному словообразованию, имеют следующие особенности: уделяется большое внимание семантике словообразовательных форм; словообразования рассматриваются в связи с учением о частях речи. При синхронном и диахроническом подходах к словообразованию многие понятия, называемые одним и тем же термином, получают разное содержание.

При диахроническом подходе, для того чтобы установить производность слова и, следовательно, определить, какое из сравниваемых родственных слов послужило базой для образования другого, т.е. какое имеет производящую основу, а какое производную, надо изучить конкретную историю этих слов и выяснить, какое из них более раннее.

Внимание к семантике словообразовательных средств идет еще от «Грамматики якутского языка» О. Бётлинга и «Грамматики алтайского языка» [4]. Описание словообразовательных форм в связи с учением о частях речи, начатое М. А. Казем-Бекком, прочно входит в практику научно-исследовательской работы вместе с деятельностью представителей тюркологической школы В. В. Радлова [11, с. 141-143, 320-322]. Работы, прямо относящиеся к словообразованию наряду с другими сторонами структуры тюркских языков, отличаются более высоким научным уровнем. К этим работам следует отнести следующие: «Башкирское именное словообразование» Т. М. Гарипова [3], «Грамматика башкирского языка» Н. К. Дмитриева [5]; «Грамматика современного турецкого литературного языка» А. Н. Кононова [8]; «Материалы по грамматике современного чувашского