

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378.147

Н. Г. Муравьева

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)¹

Аннотация. В статье описывается модель формирования социокультурной компетенции у студентов высших учебных заведений. Данная модель построена на основе интеграции проектной деятельности и информационных технологий Web 2.0. Описаны методы, способствующие ее реализации, средства и формы обучения в социокультурном информационном пространстве образования, а также уровни сформированности социокультурной компетенции. Показан специально разработанный комплекс проблемных заданий, усложняющихся по мере усвоения определенных компонентов компетенции, необходимых умений и навыков. В зависимости от этапа обучения рекомендуется последовательно использовать один из трех типов проектов: мини-проект, веб-квест и веб-проект.

Предлагаемая автором модель реализует идею педагогического содействия изучению иностранного языка и культуры посредством проектной деятельности на основе механизма смыслообразования; обеспечивает становление обучающегося как осмысленного субъекта социокультурного образовательного пространства; в соответствии с новыми требованиями к подготовке специалистов способствует закреплению навыков работы с информационными ресурсами. Главным результатом внедрения модели в учебный процесс вуза ее разработчик считает появление у студентов большого интереса к другой культуре и менталитету ее представителей, способностей и готовности к межкультурному диалогу в интернет-пространстве.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, проектная деятельность, веб-проект, личностный смысл, смыслообразование, социокультурное информационное пространство.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (грант № 14.740.11.0235).

Abstract. The paper deals with the model fostering the socio-cultural competence of the higher school students. The model in question is based on the integration of project activities and Web 2.0 information technologies, the methods facilitating its implementation being described along with the teaching means and forms, and socio-cultural competence formation levels. The author demonstrates the complex of problematic tasks which become more complicated depending on the acquired level of the above competence, and mastered skills and abilities. The tree types of socio-cultural projects are recommended according to the achieved levels: mini-project, web quest and web project.

The suggested model fulfills the idea of pedagogic facilitation of the foreign language learning by using the meaning formation mechanism in socio-cultural educational environment. The author argues that its introduction into the higher school training process can promote the students' interest to the different culture and mentality, and their readiness for the cross-cultural dialog over the internet.

Keywords: socio-cultural competence, project activities, web-project, personal sense, meaning formation, socio-cultural information environment.

Современный этап развития общества требует от образования подготовки целостной, вариативно мыслящей, креативной личности, способной манипулировать информацией и обладающей обширными коммуникативными знаниями и навыками. Обучающиеся, вступая в социокультурное взаимодействие с представителями других культур, испытывают трудности в коммуникации в силу отсутствия умений пользоваться информацией, пропускать ее через свой культурный опыт. Кроме того, существует противоречие между необходимостью осмысленных операций с информацией на социокультурном уровне и распространенным в настоящее время «потребительским» отношением к ней. Уже эти причины делают актуальной проблему формирования социокультурной компетенции (СКК) как одной из основных составляющих общей культуры личности. Решить данную проблему возможно с позиций социокультурного, личностно-деятельностного, проблемного и герменевтического подходов, при условии признания обучающегося субъектом образования и ориентации на субъективный опыт его личности.

Анализ литературы (А. Г. Асмолов, Е. Г. Белякова, А. И. Донцов, Г. Е. Залесский, В. П. Зинченко, Д. А. Леонтьев, В. В. Сериков, В. И. Слободчиков, Б. А. Сосновский) показывает, что для превращения субъективного опыта в личностно-ценное знание не-

обходима опора на механизмы смыслообразования. Разработка новой модели формирования СКК требует сосредоточения на методах развития восприимчивости субъектов образования к культурным смыслам и на стимулировании творческой смыслосозидающей деятельности обучающихся. Методология построения продуктивной модели рассматриваемого феномена должна активизировать поиск принципов и новых технологий преобразований социокультурного пространства [3, с. 72].

Важным инструментом обретения представлений обучающихся об окружающем мире и определения ими своего места в нем является иностранный язык. Мы считаем, что формирование СКК может осуществляться через привлечение обучающихся к совместной творческой смыслосозидающей проектной деятельности на иностранном языке непосредственно в социокультурном информационном пространстве образования (СКИПО), которое включает современные «информационные ресурсы, имеющие соответствующий социокультурный образовательный контекст и предназначенные для использования в этом контексте» [1, с. 14]. Такими информационными ресурсами служат современные интернет-технологии второго поколения Web 2.0, которые оказывают значительное влияние на формы и методы представления учебного материала. Вместе с тем они не заменяют традиционной проектной деятельности, но значительно повышают ее эффективность, позволяя смоделировать развивающую среду, которая переводит процесс познания на уровень личностного смыслового восприятия.

При определении структурного состава СКК мы опирались на исследования И. А. Зимней, обозначившей четыре компонента компетенции:

- готовность к проявлению компетенции;
- владение соответствующими знаниями;
- опыт проявления компетенции в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях;
- отношение к содержанию компетенции и обретенному опыту [6, с. 25].

В таком сложном структурном образовании, как СКК, представлены следующие аспекты:

- *когнитивно-информационный* (знание социокультурного портрета своей страны и страны изучаемого языка; знания о культур-

ных концептах, лежащих в основе иноязычной картины мира, и сформированность собственной картины мира);

- *смыслообразующий-аксиологический* (мотивы изучения языка и культуры, умение извлекать смыслы иной культуры и сопоставлять их со смыслами своей культуры; готовность и способность понимать и принимать людей, принадлежащих иной культуре, иным социумам, умение различать их специфические особенности; ценностное отношение к культуре мира и интерсоциальным ценностям);

- *коммуникативно-деятельностный* (умение и готовность вступать в контакт в социокультурном пространстве, опыт использования техник и приемов общения в условиях разных культур, умение дифференцировать информацию для описания своей картины мира в иноязычной форме; способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в информационном пространстве).

Для усиления и модификации основных положений, касающихся формирования СКК в проектной деятельности, необходимо:

- интегрировать метод проектов с герменевтическими, проблемно-поисковыми и ролево-игровыми методами, которые способствуют выработке коммуникационных и интерпретационных навыков и моделируют смысловой диалог;

- использовать интернет-технологии второго поколения Web 2.0 (блоги, микроблоги, вики-страницы, социальные закладки, социальные сети), обеспечивающие формирование исследовательских навыков и моделирующие виртуальную развивающую среду.

Проектная деятельность студентов вуза в СКИПО с опорой на механизмы смыслообразования представляет собой целенаправленную, постоянно усложняющуюся коллективную работу по решению социокультурных проблем и ситуаций, в ходе которой происходит творческая самореализация учащихся, приобретает личный опыт, усваиваются общекультурные ценности.

А. Ф. Закирова полагает, что целостная, компетентная личность формируется при самостоятельном осмыслении своего опыта, на основе «взаимодополнения проективной и рефлексивной сторон интерпретирующей деятельности». Создание социокультурных проектов обеспечивает максимальную активность и самостоятельность обучающихся при выборе информационных ресурсов,

их использовании, осмыслении своей деятельности, рефлексии, а преподаватель выполняет роль тьютора-консультанта, организуя работу с информацией на основе специальных процедур [5]. Инициатива в управлении знаниями передается самим студентам: они учатся искать и обрабатывать информацию, строить свой контент, опираясь на новое «живое знание» (термин В. П. Зинченко), делиться добытым знанием с другими участниками социокультурного пространства. Содержание образования становится субъектным, т. е. «формируется не составителями программ, а самими обучающимися “здесь и сейчас”, по мере их личного движения в социокультурном мире смыслов по индивидуальным образовательным траекториям» [2].

Средствами реализации вышеуказанных методов являются текстовые, аудио- и визуальные материалы социокультурного характера и современные интернет-технологии, обеспечивающие освоение социокультурной информационной среды и предоставляющие открытый и неограниченный доступ к информации.

Интернет-технологии второго поколения (блоги, вики-сайты, электронное портфолио, социальные закладки, подкасты) представляют собой «платформу социального взаимодействия, которая позволяет пользователям совместно создавать и редактировать контент (содержание), обмениваться информацией и артефактами, хранить ссылки и мультимедийные документы» [6, с. 5]. Сервисы Web 2.0 – педагогические средства, которые характеризуются открытостью, личностной ориентированностью, интерактивностью, коммуникативностью, адаптивностью, продуктивностью, креативностью. Они открывают новые возможности для формирования СКК за счет погружения в виртуальное пространство, которое моделирует необходимые социокультурные характеристики социума в процессе поиска и обработки информации, в течение которого происходит накопление, организация и структурирование знаний о мире [10].

Основные формы обучения в СКИПО – интерактивная групповая учебная деятельность и самостоятельная деятельность студентов на основе индивидуальной образовательной траектории. Целостность форм, методов, и средств обучения реализуется через принципы коммуникативной направленности, интерактивности, интегративности, нелинейности, субъектности, проблемности, диа-

лога культур, культурной рефлексии, которые соответствуют перечисленным ранее общепедагогическим подходам (Пассов Е. И., 1998; Сафонова В. В., 1991; Сысоев В. П., 2004).

Согласно В. И. Загвязинскому, основной «клеточкой» учебной деятельности являются учебная задача. Для пробуждения мыслительной активности нужно представить проектную деятельность «как систему задач, систему скрытых проблемных ситуаций» [4]. СКК постепенно вырабатывается и закрепляется при поэтапном выполнении комплекса социокультурных проблемных заданий (задач) и социокультурных проектов через личностно-смысловое включение обучающегося в процесс познания.

Под социокультурным проблемным заданием (задачей) мы понимаем задание, которое ведет к созданию социокультурной проблемной ситуации, и ориентирует обучающегося на самостоятельный поиск решения и рефлексия. В основу разработанных нами социокультурных проблемных заданий положены правила создания проблемных ситуаций А. М. Матюшкина [8].

Приведем типологию социокультурных проблемных заданий формирования СКК в проектной деятельности, базирующуюся на ролево-игровых, герменевтических и проблемно-исследовательских методах.

1. *Коммуникативные задания* моделируют социокультурные ситуации реального и ролевого общения. Совместное решение проблемных коммуникативных задач при выполнении заданий на воссоздание ситуации, в ролевых играх проблемной направленности, в ходе симуляции (воображаемой ситуации), при написании сценария, во время дискуссий позволяют студентам обрести новый ценностно-рефлексивный опыт взаимодействия.

2. *Рефлексивные задания* обеспечивают аналитическое осмысление и актуализацию субъективного опыта обучающихся, для того чтобы каждый мог сравнить уровень своего восприятия жизни с представлениями других. Задания на эмпатическое слушание, ранжирование информации, ассоциативное развертывание, ценностный анализ продуктов культуры развивают ценностную рефлексия, умение вкладывать освоенное знание в продуктивные формы социокультурной деятельности, обогащают субъективный опыт личности при осмыслении реальных ситуаций.

3. *Смыслоактуализирующие задания* направлены на умение находить социокультурные сходства между представителями различных культурных и социальных групп стран изучаемых языков, апеллируя при этом к своим знаниям, сравнивая собственную картину мира и картину мира носителя языка. Задания на перекодирование информации, восполнение «информационного пробела», социологические опросы, коллективное конструирование текста направлены на овладение новыми социокультурными знаниями, развивают умение анализа и конструирования смыслов социокультурных текстов, извлечения и переработки культурно-значимой информации.

В разработанном нами комплекс социокультурных проблемных заданий были учтены все аспекты проектной деятельности, усложняющейся по нарастающей: социокультурный мини-проект, веб-квест и веб-проект.

Модель формирования СКК, интегрирующая метод проектов с герменевтическими, проблемно-исследовательскими и другими активными методами при использовании интернет-технологий второго поколения Web 2.0, реализуется на четырех взаимосвязанных этапах:

- *субъективный* – актуализация индивидуального опыта;
- *проективный* – актуализация личностных смыслов при интерпретации социокультурных текстов;
- *продуктивный* – самореализация в творческой деятельности;
- *рефлексивный* – кристаллизация смысла в ходе анализа.

На субъективном этапе для усиления когнитивного и мотивационного аспектов СКК используются задания проблемного характера в рамках социокультурного мини-проекта:

- организуется прослушивание аудио- и видеоподкастов и обсуждение проблем в ходе дискуссий или «мозговых штурмов»;
- производится интерпретация текстов разного характера и составление на их основе лексически-понятийного аппарата;
- ведется работа по созданию кроссвордов, тестов по предложенной проблеме с использованием специальных веб-шаблонов;
- на основе материалов предложенных сайтов, с помощью веб-закладок составляется терминологический социокультурный словарь, который публикуется в сети.

Задания, основанные на смысловом выборе в значимых для студентов ситуациях, стимулируют личное участие обучающихся

в решении поставленных проблем и подготавливают их к выполнению более сложной деятельности.

Проективный этап ориентирован на совершенствование СКК в процессе создания поискового проекта типа веб-квест. Новые знания обретаются благодаря специально подобранным проблемным задачам по интерпретации и анализу культурных текстов. Развитие СКК на данном этапе включает овладение базовыми представлениями о концептуальной и языковой картине мира у носителей иноязычной культуры; развитие умений идентификации виртуальных культурных фактов и реалий иноязычной культуры; приобретение навыков ориентации в инокультурной действительности. В различных комбинациях используются:

- смыслоактуализирующие задания, акцентирующие внимание на культурно-значимых понятиях или явлениях при декодировании, анализе и конструировании смыслов социокультурных текстов;
- обсуждение текстов, где описаны конкретные конфликтные ситуации (case studies);
- коммуникативные задания, целью которых является моделирование собственного поведения в процессе социокультурного взаимодействия.

Деятельностное погружение в инокультурную действительность и описание своего отношения к ней на изучаемом языке – наиболее эффективные способы освоения иных культурных ценностей. Эти задания позволяют связать в единую смысловую систему проблему и варианты ее преодоления; способствуют обогащению смыслов через диалог, при сравнении собственных текстов и текстов, созданных представителями другой культуры; помогают осознать социально-личностную ценность знания для решения важной и сложной задачи; усиливают мотивацию и формируют осознанное отношение к обучению.

На продуктивном этапе осуществляется реализация освоенного культурного опыта в интернет-проекте (веб-проекте), в который встраиваются проблемные задачи. Веб-проекты, согласно определению Г. А. Китайгородской, представляют собой «долговременные проблемные задания, результатом которых является веб-публикация, т. е. это своего рода учебная задача, основное отличие которой от всяких других заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта (обучаемого)» [7, с. 10].

Конкретными же практическими целями такого проекта могут быть создание сайтов, посвященных культуре, истории стран изучаемого языка; разработка виртуальных туров по университетам или музеям; публикация в сети исследовательской работы по определенным темам или создание личного портфолио на платформе блога или вики-сайта. Роль преподавателя сводится к координации действий студентов при помощи электронной почты; комментировании их промежуточных действий; как личных, так и онлайн-консультаций; стимулировании написания комментариев высказываний участников проекта в интернет-пространстве. Диалог-сравнение авторских позиций позволяет проследить, как обучающиеся «трансформируют и присваивают смыслы и стратегии, освоенные в рамках социального опыта» (Gavelek, Raphael, 1996). На данном этапе происходит оформление личностно-ценностной позиции каждого учащегося в новых условиях интернет-взаимодействия.

Итоговый рефлексивный этап необходим для определения способов самореализации в соответствии с достигнутым пониманием ценностей и смыслов, содержательного смыслового обобщения и проектирования дальнейшей работы. Для обеспечения внутриличностной интеграции используются метод «портфолио» и герменевтические методы: эссе, метод недописанных предложений, анкетирование. Портфолио достижений оформляется в электронном виде на платформе Mahara или в виде блога и обеспечивает его владельцу возможность саморефлексии в процессе презентации результатов работы. На данном этапе у учащихся формируются такие качества, как ответственность, способность и готовность взаимодействовать с другими людьми в условиях СКИПО, укрепляется мотивация получения новых знаний.

В зависимости от выраженности компонентов СКК мы выделили три уровня ее сформированности:

1) *низкий уровень* – простая идентификация социокультурных фактов: студент имеет слабое представление о социокультурном портрете своей страны и страны изучаемого языка; восприятие культурных фактов происходит без осознания личностной значимости; демонстрирует умение пользоваться поисковыми системами для поиска информации, но производит ее отбор без критического осмысления; знает основные способы коммуникации в интернет-взаимодействии, но не умеет пользоваться ими;

2) *средний уровень* – эмоциональное восприятие: учащийся осознает себя субъектом познавательной деятельности и мотивирован на овладение знаниями о культурных концептах, лежащих в основе иноязычной картины мира; способен использовать техники и приемы общения при вступлении в контакт; обладает эмоционально окрашенной социокультурной толерантностью; умеет отбирать, анализировать и критически осмысливать информацию; имеет сформированную собственную картину мира, но испытывает трудности при необходимости выражать свое мнение, рассуждать, представляя и описывая свои представления и ментальность носителя языка;

3) *высокий уровень* – личностное восприятие: студент осознает себя субъектом познавательной деятельности, владеет навыками самоанализа и рефлексии; способен обмениваться знаниями о социокультурном портрете своей страны и страны изучаемого языка при интернет-взаимодействии; демонстрирует готовность к использованию техник и приемов общения при вступлении в контакт; умеет отбирать, анализировать, критически осмысливать информацию и создавать на ее базе собственную продукцию; может использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в информационном пространстве.

Таким образом, предлагаемая нами модель реализует идею педагогического содействия изучению иностранного языка и культуры посредством проектной деятельности на основе механизма смыслообразования; обеспечивает становление обучающегося как осмысленного субъекта социокультурного образовательного пространства; в соответствии с новыми требованиями к подготовке специалистов способствует закреплению навыков работы с информационными ресурсами. Главным результатом внедрения модели в учебный процесс вуза мы считаем появление у студентов большого интереса к другой культуре и менталитету ее представителей, способностей и готовности к межкультурному диалогу в интернет-пространстве.

Литература

1. Белякова Е. Г., Захарова И. Г. Социокультурное информационное пространство в контексте проблемы формирования личности // Вестник Тюменского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. Философия. 2010. № 5. С. 11–17.

2. Горошко Е. И. Презентация интернет-технологий в образовательном процессе вуза. 2009 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.slideshare.net/annamolodykh/internet-tekhnologii-vobrazovatelnomprocessevвуze>.

3. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2010. 176 с.

4. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 192 с.

5. Закирова А. Ф. Концептуальные основания педагогической герменевтики // Вестник Тюменского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. Философия. 2008. № 5. С. 8–19.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

7. Китайгородская Г. А. Коммуникативный подход к созданию системы упражнений // Вестник МГУ. Сер. XIX «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2001. № 2. С. 7–13.

8. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. С. 170–186.

9. Титова С. В., Филатова А. В. Технологии Web 2.0 в преподавании иностранных языков. М.: П-Центр, 2010. 100 с.

10. Mark J. W. Lee and Catherine McLoughlin Web 2.0-based E-learning: applying social informatics for tertiary teaching. New York: Published by Information Science Reference, 2011. 483 p.