

6. Пригожин А. И. Современная социология организаций : учебник / А. И. Пригожин. — М. : Проспект, 2007. — 453 с.

7. Савенков А. И. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А. И. Савенков, А. С. Львова, С. Н. Вачкова, О. А. Любченко, Э. К. Никитина // Психологическая наука и образование. — 2014. — № 19 (3). — С. 197–206.

8. Kalimullin A. M. Processes of reforming teacher training in modern Russia (experience of the Kazan federal university) / A. M. Kalimullin // American Journal of Applied Sciences. — 2014. — № 11 (8). — P. 1365–1368.

УДК 37.01

М. П. Жигалова

**Формирование социокультурных
компетенций у беженцев
(на примере преподавания русского языка
как иностранного в техническом университете)**

M. P. Zhigalova

**Formation of social and cultural
competences for refugees
(on the example of teaching the Russian language
as a foreign language at a technical university)**

В статье рассматривается системный подход к формированию у беженцев социокультурных компетенций при изучении русского языка как иностранного. На примере отдельных фрагментов работы с текстами, содержащими элементы славянской культуры, показано, как происходит освоение лингвистических, эстетических и этических знаний, национально-культурных особенностей региона с целью адаптации беженцев в инонациональной среде, выработки у них готовности и способности жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире.

Ключевые слова: миграция, беженцы, русский язык как иностранный (РКИ), социокультурные компетенции, поликультурный мир.

Следует заметить, что в XXI веке, в эпоху активной миграции населения, проблема формирования компетенций у обучающихся разного уровня занимает одно из главных мест, потому что в основе любой компетенции лежат знания и умение их использовать в профессиональной и социальной жизни. Но компетенция отличается от умений тем, что всегда сопряжена еще и с психологической готовностью к сотрудничеству, взаимодействию в процессе решения различных проблем, с

наличием определенных морально-этических установок и качеств личности.

Это особенно касается таких социокультурных компетенций, которые будут востребованы жизнью, а именно «...способность работать в группе; командный дух и вкус риска; чувство ответственности и личная дисциплина; чувство инициативы, любознательности, творчества; дух профессионализма, стремление к совершенству, чувство соревновательности; чувство служения общему делу, патриотизм и коммуникабельность» [3].

Поэтому сам термин «социокультурная компетенция» (англ. *sociocultural competence*) для обучаемых становится многовекторным, так как включает не только вышеназванные составляющие, но и культуроведческие, психолого-педагогические. Это и совокупность знаний о стране изучаемого языка; и умение осуществлять свое речевое поведение в соответствии со знаниями национально-культурных особенностей чужого государства, а это значит, обязательное изучение иностранного языка (в нашем случае русского как иностранного) для построения коммуникативного пространства; и постоянное обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний.

Потребность в таких качествах особенно ощущается в среде беженцев-мигрантов, которые, уже имея профессию и опыт работы у себя на родине, пытаются адаптироваться на чужбине с целью дальнейшего проживания здесь и получения работы по специальности.

Мы разделяем точку зрения ученых Ю. Е. Ваулиной [2], В. В. Сафоновой [6], Е. Н. Солововой и А. П. Апалькова [5], которые выделяют социокультурную компетенцию как самостоятельную цель образования, а не только как часть коммуникативной компетенции. Это вполне оправдано, так как, во-первых, коммуникативная компетенция является лишь частью (хотя и значимой!) общей специфической социокультурной модели как слушателя, очутившегося в стране пребывания, так и самой страны, ее определенного исторического этапа, определенных социальных слоев общества.

Во-вторых, любой беженец-эмигрант, чтобы быть понятым и принятым в инациональной среде, должен быть готов

представлять свою страну и ее культуру на языке того государства, в котором он проживает. Притом представлять с учетом сложившейся реальной межкультурной коммуникации в окружающей среде. При этом он должен уметь предвосхитить и причины возможного недопонимания, уметь снять эти причины за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия. А это значит, что он должен хорошо владеть как разными стилями речи, так и в целом языком государства, в котором он собирается жить.

В-третьих, владение языком еще не дает права быть понятым и принятым, так как беженец — всегда представитель иной культурной модели, и его сознание сформировано на основе представлений, норм жизни, верований *своей* культуры, которая может кардинально отличаться от имеющейся в государстве пребывания.

Поэтому главная задача преподавателя РКИ — не только обучить языку (в нашем случае русскому как иностранному), но и научить слушателей-беженцев признавать право на существование разных культурных моделей, а значит, и формируемых на их основе сознаний, логик мышления.

Важно также подчеркнуть готовность беженцев конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов.

Все это значит, что формируемая социокультурная компетенция будет способствовать последовательной и системной подготовке слушателей не только к межкультурной коммуникации, но и к умению жить, плодотворно работать и развивать экономические и личностные отношения в поликультурном мире, будет способствовать налаживанию активного сотрудничества между представителями разных культур, что в последнее время стало особенно актуальным.

С учетом этого подхода покажем на отдельных фрагментах работы, какими средствами и методами может формироваться социокультурная компетенция у беженцев при изучении русского языка как иностранного. При этом выделим лишь некоторые культурологические компоненты в системе формирования социокультурных компетенций, которые были использованы при изучении русского языка как иностранного с беженцами

из Эритреи и Афганистана в Брестском государственном техническом университете в 2016 году.

Заметим, что социокультурные компетенции, куда входит и культурологический компонент, имеют несколько составляющих, которые и представляют своеобразную целостную систему, помогающую иностранцу адаптироваться в инонациональной среде. Это:

- *культурологический компонент* — социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон (знание традиций и обычаев народа изучаемого языка);
- *лингвострановедческий компонент* — лексические единицы с социально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения (например, приветствие, обращение, прощание в устной и письменной речи);
- *социолингвистический компонент* — языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов (фоновые знания, реалии, предметные знания);
- *социально-психологический компонент* — владение социообусловленными и культурнообусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре.

Известно, что главным социокультурным компонентом содержания обучения РКИ являются учебные упражнения и учебный текст.

В качестве учебного материала нами были использованы различные тексты, формирующие сознание слушателей, их представление об этнической культуре страны изучаемого языка.

Например, работая с беженцами по книге «Русский язык» [4], мы знакомим их не только с грамматическими правилами, но и с текстами, рассказывающими о географическом положении Беларуси и России, о природе и ландшафте Брестчины. Для этого выбираем и соответствующие тексты, например «Беловежская пуца» [4, с. 117]:

Зубр — огромный дикий бык. Он весит до 1000 кг. Высота зубра почти 2 метра. Средний вес беловежских зубров — 500 кг.

Когда-то зубры жили в Западной Европе, на Южном Урале, в Англии, Испании, Греции.

В начале XX века в природе зубры исчезли, и только 48 зубров жило в зоопарках. Но учёные сумели восстановить вид этого животного. В 1969 году в Беловежской пуще уже жило 150 зубров. В настоящее время в Беларуси живёт около 500 (пяти-сот) зубров.

Зубры – вегетарианцы. Живут они до 30 лет.

После его прочтения и выполнения упражнений на отработку употребления числительных можно предложить ответить на вопросы.

1. Что вы узнали о зубре?
2. Где он живет?
3. Как вы представляете себе Беловежскую пущу?
4. Где она находится?
5. Чем питаются зубры? Что значит вегетарианцы?
6. Сколько живут зубры?
7. Опишите это животное.
8. Есть ли такие животные в вашей стране?

После ответов на вопросы обучающиеся составляют связный рассказ о Беловежской пуще как одной из достопримечательностей Беларуси и Брестчины.

Заметим, что для формирования представлений о культуре страны, в которой обучаются беженцы, необходимо тщательно отбирать тематические, страноведческие, художественные тексты. Но не менее важно формировать представление о географии страны пребывания, в данном случае о Беларуси и Брестчине, в частности о ее городах и областях, населении. Для этого подбираем и соответствующий текст. Например, упражнение № 6 указанного выше учебника [4, с. 116] позволит познакомить беженцев не только с вопросами географии и демографии, но даже с особенностями народной кухни:

Вы знаете, сколько больших городов и сколько областей в Республике Беларусь? (6). Сколько озёр в Республике Беларусь? (11 тысяч). Вы знаете, сколько вузов в Республике Беларусь? (32). А сколько медицинских университетов? (4). Вы знаете, что любимое блюдо в Республике Беларусь – картофель? Сколько разных блюд можно приготовить из картофеля? (250 блюд).

Отвечая на последний вопрос, обучающиеся рассказывают, какие блюда из картофеля они уже успели попробовать в Бресте, научились готовить. При этом они рассказывают и о блюдах своей национальной кухни.

Используя материал текстов для отработки соответствующих умений употребления имен числительных, преподаватель параллельно знакомит беженцев с вопросами, которые помогут им адаптироваться к социальным проблемам региона. И поэтому значимое место на учебном занятии отводится текстам-диалогам и полилогам, стихам, песням, письмам, ситуативным клише, интервью. Например, задание 3 [4, с. 119] дает возможность преподавателю познакомить обучаемых с русскими и белорусскими писателями, такими как А. Пушкин, А. Чехов, Л. Толстой, В. Быков, Я. Купала, с первой в мире женщиной-космонавтом В. Терешковой, с мемориальным комплексом Хатынь. Все это позволяет обогатить представление беженцев о культуре народа, с которым им предстоит строить коммуникативные и социокультурные отношения. А задание 5 [4, с. 119] поможет беженцам научиться писать письма, которые в предлагаемом образце начинаются так: «Дорогие мама и папа!» или «Здравствуй, моя любимая подруга!..». Задача обучаемых — продолжить написание писем. А это значит, рассказать о своей жизни в другом государстве, выстраивая все факты в логической последовательности и при этом сохраняя требования к написанию такой формы работы, как письмо. Приведем пример двух писем беженцев из Афганистана и Эритреи. В первом письме обращено внимание беженца на описание города, в котором он живет, его занятий и фрагментов занятий его семьи.

«Дорогой друг Хан Ага!

Пишет тебе твой лучший друг Шазаман. Я сейчас живу в Бресте, в Беларуси со всей своей семьёй: отцом, матерью, братьями и сёстрами, которые здесь ходят в русскую школу. Я тоже учу русский язык 3 дня в неделю. В другие дни мы отдыхаем: слушаем музыку, смотрим телевизор, гуляем по городу. Мы посещаем магазины, клубы, кинотеатры, музеи и парки.

Город Брест, где я живу сейчас, мне очень нравится. Это очень красивый, зелёный и чистый город. Здесь есть музей "Брестская крепость-герой", драматический театр, краевед-

ческий музей, два университета, много колледжей и училищ. Есть много озёр, рек и мест для посещения семьёй. Брест находится на границе с Европой. Через реку Буг, на той её стороне, уже находится Польша. А через 60 километров влево — Украина. Вот так я и живу, дорогой друг Хан Ага. Пиши, как живёшь ты? Что у тебя нового и интересного?

Твой лучший друг Шазаман. 07.03.2017».

Во втором письме акцент сделан на отношениях беженца к новому месту проживания, своих чувствах и желаниях:

«Привет, дорогой брат Абрам. Пишет тебе Тесфамариам из Беларуси.

Я живу в Беларуси, в г. Бресте, уже 1 год и 5 месяцев. Хожу в университет, где изучаю русский язык. Учусь вместе со студентами из разных стран: из Афганистана, Пакистана, Бангладеш, Индии и Китая. Ты и представить себе не можешь, как мне тут весело и хорошо, не то, что у тебя в Норвегии. Я очень полюбил эту страну. Полюбил так, что хочу тут остаться на всю жизнь.

Конечно, и по тебе я очень скучаю. Буду рад тебя видеть у меня в гостях. Бросай свою Европу, приезжай в Беларусь!

С любовью, твой брат Тесфамариам. 07.03.2017».

Важно также заметить, что подбираемые преподавателем тексты должны быть аутентичными, соответствующими интересам и возрасту обучаемых, а также чтобы они были максимально приближены к естественной жизненной ситуации.

И неважно, по какому учебнику работает преподаватель, важно, чтобы целью его было знакомство обучаемых с культурой страны пребывания и воспитание к ней уважения и толерантности. Поэтому подбираемые тексты должны научить эмигрантов рассказывать о своей жизни в родной и чужой стране. Такие тексты будут стимулировать активность иностранцев, способствовать их социализации, повышению мотивации к практическому использованию русского языка, в том числе в рамках диалога и полилога культур.

В ходе выполнения вышеуказанных упражнений обучаемые расширяют объем своих знаний в области социокультурной компетенции по различным видам деятельности: чтению, аудированию, письму и говорению.

А подготовка к междуниверситетской олимпиаде по русскому языку, которая проводится ежегодно для студентов-иностранцев, и участие в ней еще больше активизируют познавательные способности и мотивацию изучения русского языка как иностранного. О повышении уровня мотивации к изучению русского языка, а также уровня общей культуры беженцев и информированности в области социокультурной компетенции свидетельствуют и результаты социологического опроса обучаемых, который проводился в 2016 году. Обучаемым был задан вопрос: «Какие материалы, изученные на занятиях по РКИ, помогли Вам налаживать диалог культур в социокультурной среде Бреста?» Наиболее типичные ответы обучающихся были такими:

- узнали много фактов из истории, географии, культуры России, Беларуси, Бреста — 90 %;
- появился интерес добывать знания на русском языке из Интернета, энциклопедий, справочников и других источников — 85 %;
- научились работать с текстами разного уровня и стиля, выполнять задания по аудированию, чтению, письму — 87 %;
- теперь представляем Брест, Беларусь и Россию, их историческое и культурное наследие более достойно — 90 %;
- научились сравнивать факты другой культуры с фактами своей, анализировать, делать выводы — 83 %;
- познакомились с лингвострановедческим и культуроведческим материалом, который поможет ориентироваться нам в поездках по Беларуси и России — 93 %;
- научились заполнять анкеты, бланки, документы, резюме, писать личные и официальные письма — 80 %.

Говоря о культурологических элементах в системе формирования социокультурных компетенций у беженцев (на примере преподавания РКИ в техническом университете) необходимо подчеркнуть и роль тех требований, которые предъявляются к уровню владения социокультурными компетенциями самого учителя РКИ. Поскольку в университете работают преподаватели с разной степенью знания русского языка как иностранного, то и требования к уровню владения преподавателем социокультурными компетенциями тоже много-

ступенчаты. Их условно можно разделить на три категории. *Первая категория требований* предполагает, что *начинающий преподаватель* «имеет достаточный уровень знаний о культуре родной страны и стран изучаемого языка, умеет рассказать о них, сравнить их на иностранном языке. Знает и соблюдает основные особенности формального и неформального общения в устной и письменной речи. Может допускать некоторые ошибки социолингвистического характера (лексические, грамматические и фонетические)» [1]. Практика работы в вузе помогает постепенно осваивать методику преподавания РКИ и, следовательно, переходить на более высокий уровень преподавания. Поэтому *вторая категория требований к преподавателю* предполагает, что он уже «хорошо знает не только культуру родной страны и страны изучаемого языка, но и общеевропейскую и мировую культуру. Легко находит общее и различное в их исторически сложившихся культурных моделях развития. В устном и письменном общении знает и соблюдает нормы, принятые в различных сферах общения, с учётом различной степени формальности. Практически не допускает ошибок социолингвистического характера» [1]. И наконец, *опытный преподаватель*, отвечающий *третьей категории требований*, «прекрасно знает мировую культуру, умеет анализировать опыт культурного развития различных стран во взаимодействии различных культур, а также проследить его отражение в языке той или иной страны. Не испытывает трудностей социолингвистического и социокультурного характера практически в любой сфере общения, учитывает нормы формального и неформального общения в устной и письменной речи» [1].

Таким образом, мы видим, что культурологические элементы занимают важное место в системе формирования социокультурных компетенций у беженцев при изучении РКИ, где заметную роль играет и пример преподавателя-профессионала, его жизненная и социокультурная позиция.

Список литературы

1. Аттестация преподавателей иностранного языка в контексте развития системы непрерывного педагогического образования (полная средняя и высшая школа). — М. : Еврошкола, 2001.

2. Ваулина Ю. Е. Английский в фокусе / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. — М. : Просвещение, 2011.
3. ERT. Европейское образование — обучающему обществу. — Брюссель, 1994.
4. Русский язык (начальный курс) : учебник. В 2 ч. Ч. 2 / под ред. А. В. Санниковой. — Минск, 2007.
5. Соловова Е. Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е. Н. Соловова, В. Г. Апальков. — М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010.
6. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В.Сафонова. — Воронеж : Истоки, 1996.

УДК: 159.923.2

А. П. Новгородцева

Психологические критерии профессионально-личностного роста учителя

A. P. Novgorodtseva

Psychological criteria of teacher's professional and personal growth

В статье рассматривается проблема безусловного эмоционального принятия учащихся в образовательном процессе как условия развития учебной мотивации, где внутриличностная работа учителя является главным фактором. Обсуждается вопрос овладения учителем предметом на уровне личностного смысла и работа со смысловыми образованиями учащихся как важное условие учебной мотивации подростков.

Ключевые слова: учебная мотивация, профессионально-личностный рост учителя, объективное и субъективное знание, смысловые образования.

Эффективность образовательного процесса определяется многими факторами, системообразующим среди них являются межличностные взаимоотношения учителя и ученика.

В содержании взаимоотношений наиболее чувствительными моментами, определяющими учебную мотивацию и, как следствие, успешность обучения, выступают смысловые образования личности [2; 3; 4] участников общения и эмоциональная составляющая этих взаимоотношений.

Без преувеличения можно сказать, что для младших школьников ведущим мотивом в обучении является ощущение