

ГОТОВНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО

В статье рассмотрена структура готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество, определены ее компоненты; представлены результаты формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество.

Ключевые слова: образование, межкультурная интеграция, готовность, компоненты готовности, показатели готовности, научно-педагогическое сообщество.

Совершенствование системы образования России предполагает реформирование высшего профессионального образования, в связи с чем становление личности специалистов, готовящихся к деятельности в качестве ученых и преподавателей, приобретает первостепенное значение [3; 4]. Значительную роль в работе будущих ученых и преподавателей играет межкультурная коммуникация, востребованная общением с представителями иностранных фирм, преподавателями зарубежных вузов, иностранными студентами. Наибольшие трудности испытывают специалисты неязыкового профиля, не имеющие базового педагогического образования и опыта общения с представителями инокультур.

В Самарском аэрокосмическом университете (национальном исследовательском университете) на кафедре иностранных языков проводится научно-исследовательская работа по формированию готовности специалистов неязыкового профиля (аспирантов) к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество в системе подготовки кадров высшей квалификации.

Понятие «готовность» как результат подготовки специалистов исследуется учеными (Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, Р.Д. Санжаева, В.П. Бездухов, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин и др.) в различных аспектах. Вместе с тем нами не обнаружено работ, посвященных проблеме формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Так, в научной литературе значительное внимание уделено конкретным формам готовности: структуре готовности (Т.И. Руднева); установке (Д.Н. Узнадзе и др.); готовности личности к трудовой деятельности (Н.Д. Левитов, К. К. Платонов, Л.А. Кандыбович и др.). Несмотря на многообразие направлений, изучающих виды готовности, исследователи сходятся на том, что это подготовленность субъекта к выполнению профессиональной деятельности определенным образом. В структуре готовности особое место принадлежит мотивационному компоненту, который является «стержневым, своего рода

* © Приданова М.В., 2014

Приданова Марина Викторовна (marina@vsmz.elcom.ru), кафедра иностранных языков Самарского государственного аэрокосмического университета имени академика С.П. Королева (национальный исследовательский университет), 443086, Российская Федерация, г. Самара, Московское шоссе, 34.

направляющим образование», так как «вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, нереализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения» (Р.Д. Санжаева). Мотивационная готовность является механизмом самореализации и саморазвития.

Ученые рассматривают «готовность» как профессионально значимое свойство личности, системообразующее ряд взаимосвязанных компонентов, таких как профессиональные мотивы и интересы будущего специалиста, его личностные качества (личный аспект), умения будущего специалиста, направленные на выполнение им функций, адекватных потребностям определенной профессиональной деятельности (процессуальный аспект) [1].

Профессиональная готовность является результатом профессиональной подготовки и выступает регулятором успешности профессиональной деятельности. Н.В. Кузьмина связывает готовность преподавателя к профессиональной деятельности с его способностью перейти от интуитивного действия к осознанному, что свидетельствует о подлинном профессионализме. Готовность, являясь потенциальным уровнем профессионального становления личности, предполагает сформированность целостной структурированной системы мотивационных, эмоциональных, волевых, когнитивных, операционно-поведенческих и других свойств личности, которые обеспечивают будущему специалисту условия для эффективного выполнения функций, адекватных потребностям профессиональной деятельности.

Структура готовности специалиста технического профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество представляет совокупность устойчивых связей, обеспечивающих целостность объекта и сохранение его основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях, то есть тождественность объекта самому себе: ценностно-мотивационный компонент является личностным показателем перевода возможности в действительность как механизма самореализации и саморазвития [2]; когнитивный компонент отражает информированность специалистов неязыкового профиля о сущности и содержании международной научно-педагогической деятельности; технологический компонент свидетельствует о способностях реализовывать знания, опыт в профессиональной деятельности; рефлексивный компонент характеризует умения субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия; эмоционально-волевой компонент выражается способностями решать коммуникативные задачи и осуществлять коммуникативное взаимодействие в ситуациях эмоциональной напряженности.

Констатирующий эксперимент был направлен на изучение сформированности компонентов в структуре готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество специалистов неязыкового профиля. Средние значения показателей в компонентах готовности в контрольной и экспериментальной группах отличались незначительно, что позволило достоверно оценить их изменения после проведения формирующего эксперимента, который направлялся на разработку и апробирование системы формирования готовности к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество. Гипотетическая позиция формирующего эксперимента основывалась на предположении, что применение комплекса педагогических средств в ходе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку специалистов неязыкового профиля сопровождается позитивными изменениями в показателях компонентов готовности.

Аудиторная форма занятий с аспирантами включала: модульное и контекстное обучение, активные и интерактивные методы. Внеаудиторная форма занятий (автономная творческая деятельность) заключалась в освоении факультативного спецкурса иностранного языка в рамках аспирантуры, содержание которого позволяло при-

обрести опыт межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в условиях регионального вуза. В ходе освоения факультативного спецкурса иностранного языка внимание преподавателей было направлено на формирование способностей интегрироваться в научно-педагогическое сообщество на основе родного и иностранного языков.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов выявил положительную динамику показателей всех компонентов готовности (достоверность разностей показателей готовности анализировалась с помощью коэффициента Стьюдента). В составе мотивационно-ценностного компонента в экспериментальной группе наиболее существенно увеличились значения следующих показателей: интерес к международной деятельности (на 26,5 %), потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации (на 25,1 %); потребность самосовершенствования в области профессиональной деятельности (на 22,9 %). Результаты статистически значимы на уровне $p = 0.01$. Значительный рост показателя «потребность в самостоятельном, независимом получении профессионально значимой информации» объясняется применением модульной технологии профессиональной подготовки: специалист неязыкового профиля становится субъектом образовательного процесса, заранее зная о структуре и этапах изучения учебной дисциплины, что способствует повышению мотивации к самостоятельному получению знаний. Развитию показателей ценностно-мотивационного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции способствовало также применение контекстного подхода к отбору содержания обучения иностранному языку: изучались темы, знакомящие со спецификой будущей профессиональной деятельности; демонстрировалась итоговая образовательная продукция на иностранном языке.

Развитию показателей когнитивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество способствовало ознакомление с опытом европейской науки, педагогической теорией и практикой, дающими представление о специфике профессиональной деятельности, расширяющими профессиональный кругозор в области международной деятельности, обеспечивающими аспирантов профессиональной лексикой и терминологией на иностранном языке.

Значительный рост показателей технологического компонента готовности (способность к межкультурной интеграции при решении операторских задач – на 21,7 %; способность к научно-исследовательской работе – НИР – на 19,4 %; знание особенностей поведения в инофонной среде – на 18,9 %) объясняется тем, что применение модульной технологии позволяет индивидуализировать процесс обучения, предполагающий самостоятельное достижение должного уровня овладения профессиональной информацией на иностранном языке. Этому способствовали разработка и контрольно-тестинговые материалы для оценки качества освоения иностранного языка; выполнение упражнений, ориентированных на принятие решений в сложных ситуациях межкультурного общения, что обеспечивало развитие умений моделирования собственной деятельности, поиска и нахождения информации для принятия решений в ситуациях неопределенности. Относительно невысокое увеличение значения показателя «опыт международного сотрудничества и общения с зарубежными коллегами» – на 14,8 % объясняется малым количеством зарубежных командировок, предоставляемых аспирантам.

Рост значений показателей рефлексивного компонента готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (умение оценивать результаты своей научно-педагогической деятельности –

на 22,1 %; умение проводить самоанализ ошибок и корректировать свою деятельность – на 19,9 %; умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия – на 19,4 %) объясняется включением аспирантов в освоение способов модульной технологии профессиональной подготовки, средств диагностики качества подготовки к межкультурной научно-педагогической деятельности при выполнении заданий по развитию практических умений и навыков в пределах учебного модуля, докладов и принятии участия в дискуссиях в ходе освоения тематических разделов факультативного спецкурса, аннотирования и технического перевода текстов, оформления компьютерных презентаций.

Рост значений показателей эмоционально-волевого компонента также свидетельствует о результативности разработанной нами и апробированной системы формирования готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество: способность к коммуникативному взаимодействию в состоянии эмоциональной напряженности» – на 17,6 %; способность к восприятию на слух в напряженных ситуациях» – на 17,1 %. Этому способствовало применение личностно-деятельностного подхода в обучении специалистов неязыкового профиля, использование упражнений на развитие навыков аудирования (см. таблицу).

Таблица

Готовность специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество (сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы)

№ п/п	Компоненты готовности (самооценка)	КЭ	ФЭ	Прирост, %
1	Мотивационно-ценностный	3,151	3,771	19,9
2	Когнитивный	3,101	3,643	17,5
3	Технологический	3,157	3,673	16,3
4	Рефлексивный	3,145	3,689	17,3
5	Эмоционально-волевой	3,267	3,739	14,4

Примечание. КЭ – констатирующий эксперимент; ФЭ – формирующий эксперимент.

Для целостного представления о сформированности компонентов готовности специалистов неязыкового профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество нами проанализированы корреляционные связи, что выявило «центрирующие» вершины графа (компоненты), оказывающие существенное влияние на рост значений других компонентов. Обнаружена плотность корреляционных связей в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность отобранных педагогических средств.

Множество вершин графа (показателей) условно было разделено на два подмножества. В первом подмножестве сосредоточены в основном показатели когнитивного и технологического компонентов готовности, а во втором – показатели мотивационного, рефлексивного и эмоционально-волевого компонентов. Таким образом, когнитивно-технологический блок отражает уровень знаний и умения их применять, а «вспомогательный» – принятие ценностей профессиональной деятельности и способности к принятию решений в ситуациях неопределенности, обусловленных языковыми барьерами.

По результатам выполненного исследования приходим к следующим выводам:

1) содержание иностранного языка при обучении аспирантов – специалистов неязыкового профиля должно обеспечивать возможности для их подготовки к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество;

2) освоение иностранного языка с ориентацией на их применение в научном сообществе предполагает информационную готовность, что достигается освоением профессионального тезауруса и опыта научной деятельности в специальной профессиональной сфере;

3) освоение иностранного языка с ориентацией на его применение в педагогическом сообществе предполагает методическую готовность, что достигается освоением активных методов обучения и средств общения с представителями инокультуры.

Библиографический список

1. Руднева Т.И., Липатова Н.О., Агеенко Н.В. Готовность специалистов к соблюдению норм профессиональной этики: монография. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2009. 324 с.
2. Краевский В.В. Понятийно-методологические проблемы современной педагогики // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. М.А. Галагузова. Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 2001. Вып. 4. С. 28–37.
3. Меркулова Л.П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка: дис. ... д-ра пед. наук. Самара, 2008. 455 с.
4. Agostino Portera. Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects. Centro Studi Interculturali, Università degli Studi di Verona, Verona, Italy. Intercultural Education. 2008. Vol. 19. № 6. P. 481–491.

References

1. Rudneva T.I., Lipatova N.O., Ageenko N.V. Readiness of specialists to the observance of standards of professional ethics: monograph. Samara: Izd-vo «Samarskii universitet», 2009. 324 p. (in Russ.)
2. Kraevsky V.V. Conceptual and methodological problems of modern pedagogics, Conceptual construct of pedagogics and education: collection of research papers. M.A. Galaguzova (ed.). Ekaterinburg: Izd-vo «SV-96», 2001. Ed.4, p. 28–37. (in Russ.)
3. Merkulova L.P. Formirovanie professional'noi mobil'nosti spetsialistov tekhnicheskogo profilia sredstvami inostrannogo iazyka [Formation of professional mobility of experts in technological specialization by means of foreign language: Doctor's of Pedagogics thesis]. Samara, 2008, 455 p. (in Russ.)
4. Agostino Portera. Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects. Centro Studi Interculturali, Università degli Studi di Verona, Verona, Italy. Intercultural Education. 2008. Vol. 19. no.6, p. 481–491.

*M.V. Pridanova**

READINESS OF NON-LINGUIST SPECIALISTS TO INTERCULTURAL INTEGRATION IN THE ACADEMIC COMMUNITY

The structure of readiness of non-linguist specialists for intercultural integration into the academic community is viewed and its components are defined; the results of formation of readiness of non-linguist specialists to intercultural integration into the academic community are presented.

Key words: education, intercultural integration, readiness, components of readiness, indicators of readiness, academic community.

* Pridanova Marina Viktorovna (marina@vsmz.elcom.ru), the Dept. of Foreign Languages, Samara State Aerospace University, Samara, 443086, Russian Federation.