

Литература

1. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: ИКЦ «МарТ»; Р. н/Д: Изд. центр «МарТ», 2005.
2. Трацевская, А. В. Гуманистическая направленность в истории и теории педагогики / А. В. Трацевская. — Минск: АПО, 2003.

ОБУЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КУЛЬТУР БУДУЩИХ ЮРИСТОВ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «FAMILY LAW» В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫК СПЕЦИАЛЬНОСТИ» В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

Журо Е. А., преподаватель кафедры английского языка гуманитарных специальностей

Взаимодействие культур мы рассматриваем как эффективное взаимодействие представителей разных культур, осознающих и понимающих отличия культурных ценностных ориентаций, моделей речевого и неречевого поведения, а также в образе жизни друг друга. Во взаимодействии культур принято выделять три основных компонента: когнитивный, аффективный, деятельностный.

Проиллюстрируем ход опытного обучения на примере изучения студентами темы «*Family Law*» в рамках дисциплины «Язык специальности». Когнитивный компонент предполагает наличие упражнений и заданий, которые способствуют формированию знаний культурологического характера. Студенты выполняли задание в группах «*What do you know about family law issues?*». Целью данного задания была проверка общих знаний студентов относительно основ семейного права разных стран. У студентов не возникло трудностей с ответом на вопросы относительно законодательства Беларуси, однако затруднительно было отвечать на вопросы, касающиеся американских и британских реалий.

Для формирования знаний в данной области студентам было предложено домашнее задание в группах подготовить доклад о процедуре и особенностях бракосочетания в Беларуси, Великобритании и США. Первоначально данное задание вызвало недовольство у студентов, так как данный вид задания предполагал тщательную подготовку и детальное рассмотрение особенностей не только юридической стороны данного вопроса, но и культурной специфики иноязычных стран, повлиявших на те или иные особенности семейного законодательства. На практическом занятии была организована работа в группах, в которых присутствовали докладчики, готовившие информацию о разных странах. Студенты не только обменивались информацией, они также анализировали причины особенностей бракосочетания разных культур. Для более полного осмысления и формирования отношения студенты в парах обсуждали, анализировали и высказывали свое мнение по животрепещущим вопросам семейного права. Студенты объясняли различия в законодательствах разных стран, анализировали полученную информацию, учитывая культурный фактор, что свидетельствует о начале формирования межкультурной компетенции. На следующем занятии студентам была предложена тема «*Prenuptial Agreement*». Студенты работали в парах: студенту А был предложен образец брачного белорусского договора, в то время как студенту Б был предложен образец американского брачного договора. Задача студентов состояла в том, чтобы каждый из них в течение определенного времени изучил свой вариант договора, перевел и представил особенности договора своему собеседнику. Далее студенты должны были сравнить оба договора и найти их особенности, а также проанализировать, что могло стать причиной данных особенностей. При обсуждении данного вопроса студенты определили, что особенности законодательств были связаны с особенностями культурных реалий разных государств. В рамках темы «*Prenuptial Agreement*» студентам также было предложено задание следующего характера. В группах они должны были обсудить и проанализировать причины отсутствия легализации добрачного договора непосредственно в Великобритании.

Для совершенствования навыков студентов в сфере семейного права (аффективный компонент) студентам предлагалось разыграть диалоги по следующей модели: студент А выступал в качестве адвоката по международным делам; студент Б был представителем американской культуры; студент В был представителем белорусской культуры. Студенты Б и В обращаются к студенту А за консультацией по вопросам межнационального брака и вопросам составления брачного договора. Студент А дает детальную консультацию, разъясняя все возможные особенности данных процессов. Для студентов данное задание вызвало сложность, так как выполнение данного задания требовало не только определенных знаний в области данного вопроса, но и способности проанализировать и предположить, что может заинтересовать в данном вопросе представителя иностранной культуры, а также как наиболее благоприятно предотвратить конфликт, который может возникнуть в ходе данной беседы.

На завершающем этапе (деятельностный компонент) студенты участвовали в ролевой игре «*An international marriage. Divorce suit*». В рамках игры были выбраны судья, истец, ответчик, присяжные, свидетели, адвокаты. Студенты разыгрывали модель бракоразводного процесса с иностранным элементом в суде. В качестве истца выступала представительница белорусского государства (жена), требующая развода и раздела имущества, а в качестве ответчика выступал представитель США (муж). Во время ролевой игры затрагивались вопросы брачного договора, вопросы особенностей законодательств Беларуси и США, вопросы культурной специфики. Анализ разыгрываемой студентами ролевой ситуации межкультурной коммуникации позволял нам оценить уровень развития умений межкультурного взаимодействия. В процессе коммуникации мы обращали внимание, насколько студенты адекватно используют как вербальные, так и невербальные средства общения; насколько они эффективно могут вести межкультурный диалог.

Студенты принимали активное участие в данном виде работы, пытались доказать свою точку зрения, использовали полученные ими знания культурологического характера. Данный вид работы требовал от студентов внимательности, умения выслушивать позицию оппонента, адекватно ее интерпретировать и реагировать, а также при этом учитывать межкультурную специфику. Это свидетельствует о развитии у студентов умений межкультурного взаимодействия.

ПОТЕНЦИАЛ ПРИНЦИПА НОВИЗНЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ

Загорская Л. Н., старший преподаватель кафедры английского языка гуманитарных специальностей

Принципы организации обучения чтению волновал отечественных и зарубежных методистов на всех этапах развития методики. Еще в конце XIX — начале XX вв. в работах П. Мижуева, А. Томсона, А. Мусиновича, Л. Леше, А. Русси и других методистов рассматривались проблемы обучения умению читать. В частности, были выдвинуты такие требования к учебному процессу, как ограничение использования перевода на родной язык, увеличение объема читаемого материала, пересмотр роли грамматики и т.п. Большой вклад в методику обучения чтению внес М. Уэст. Он придерживался мнения, что обучить читать можно лишь посредством чтения: обучающиеся должны получать удовольствие от чтения и чувствовать достижения в своих занятиях; слова должны изучаться в текстовых ситуациях, а не изолированно, причем должна быть обеспечена их достаточная повторяемость; тексты для чтения должны быть с законченной фабулой, а их содержание соответствовать возрасту учеников [1]. Более подробный разбор системы обучения чтению М. Уэста сделан в работах И. А. Грузинской, И. В. Рахманова, Г. В. Роговой, С. К. Фоломкиной.

В свою очередь, профессионализация обучения, являющаяся одной из тенденций современной высшей школы, требует, по мнению некоторых исследователей, разработки специальных принципов отбора содержания для обучения профессионально-ориентированному общению.