

УДК 378.046.4:316.77

Сысоева Татьяна Александровна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры речеведения и теории
коммуникации

Минский государственный лингвистический
университет
г. Минск, Беларусь

Sysoyeva Tatsiana
PhD of Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Speecheology and Communication Theory

Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
tanyaSys@tut.by

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ: РЕАЛИЗАЦИЯ ЦЕЛИ И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТА

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION: IMPLEMENTATION OF ACADEMIC PROGRAMME AND ASSESSMENT OF ITS RESULTS

Статья посвящена особенностям образовательной программы по межкультурной коммуникации и процессу ее реализации на второй ступени высшего образования (магистратура) на примере опыта Минского государственного лингвистического университета и Пятигорского государственного университета. Устанавливается роль трех ключевых принципов (междисциплинарности, субъектности обучения и развития критического мышления) на всех этапах работы – от определения результатов освоения программы (т. е. компетенций) до выбора конкретных средств их оценки.

К л ю ч е в ы е с л о в а: *межкультурная коммуникация; компетенция; междисциплинарность; субъектность обучения; критическое мышление.*

The article considers the peculiarities of cross-cultural communication Master's programme at Minsk State Linguistic University and Pyatigorsk State University. It unveils the role of three key concepts (interdisciplinarity, subjective education and critical thinking) throughout educational process – from defining its results (i. e. competence as a set of skills) to the choice of assessment techniques.

Key words: *cross-cultural communication; competence; interdisciplinarity; subjective education; critical thinking.*

Умение выстраивать эффективную межкультурную коммуникацию, успешно осуществлять профессиональную деятельность в поликультурной среде – одно из основных требований, предъявляемых к современному специалисту по коммуникации. При этом комплекс компетенций, необходимых для

планирования и оптимизации межкультурного взаимодействия, достаточно обширен, в связи с чем следует проявлять особую тщательность при разработке каждого компонента образовательной программы и прохождении каждого этапа образовательного процесса, начиная от постановки цели и заканчивая диагностикой компетентности учащихся с привлечением соответствующего фонда оценочных средств.

Обозначим некоторые ключевые тенденции, наметившиеся в подготовке специалистов по межкультурной коммуникации на первой и второй ступенях высшего образования. Одно из требований к современным образовательным программам – *междисциплинарность* (или *интердисциплинарность*), которая может быть выражена двумя основными способами. *Первый вариант* предполагает учет данных смежных дисциплин (например, лингвистики, литературоведения, социологии, психологии и т. д.). «Такое междисциплинарное взаимодействие порождает синергетический эффект и комплексное знание, в ряде случаев знание сложного формата, позволяющее моделировать процессы и порождать сценарии развития событий, комплексно анализировать явления окружающей действительности и формировать у участников образовательных отношений новые навыки, умения и знания» [1, с. 48]. *Второй вариант* – установление междисциплинарных связей между гуманитарными и техническими науками, что представляется сложным, однако является оправданным с точки зрения запросов современного рынка труда. Итогом усиления тенденции к междисциплинарности является разработка конвергентных образовательных программ, нацеленных на формирование межпредметных связей, умение находить баланс между различными отраслями знаний и практическими интересами разных наук [Там же].

Другой значимый момент – *субъектность* обучения. «С точки зрения образования <...> термин “субъект” означает статус человека, обладающего познавательной и нравственной самостоятельностью, а, следовательно, сознанием и авторством» [2, с. 205]. На практике соблюдение принципа субъектности подразумевает индивидуализацию образования, а также использование самообразования и самообучения в качестве его ведущих форм образования [3, с. 56]. Данная идея находит воплощение в учебных программах, выборе конкретных форм и методов обучения, в диалогическом взаимодействии между участниками образовательного процесса. В ходе обучения осуществляются разные виды деятельности, активизируется творческий потенциал, стимулируется интерес к познанию, приветствуется как личная инициатива, так и сотрудничество, работа в коллективе. Иными словами, делается все, что позволяет обучающемуся ощутить себя субъектом, а содержание обучения корректируется с учетом его личных особенностей [2, с. 207].

Принцип субъектности актуален и для научной деятельности обучающегося, в том числе студентов магистратуры: «...Вектор на “субъектность” образования, выстраивание индивидуальных образовательных траекторий

(придающих учебным планам большую вариативность и привлекательность для студентов) является приоритетным при организации научно-исследовательской работы магистрантов» [4, с. 59]. Если обозначить проблему более широко, то «принцип студентоцентрированной направленности обучения расценивается в современной магистратуре как основополагающий, как базовое начало проектирования конкурентоспособных образовательных программ и в последующем – как ведущий ориентир их реализации» [3, с. 59]. Акцент делается на личности студента, от него ожидается участие в определении подлежащего освоению материала, развитие мыслительных способностей. Преподаватель и студенты разделяют ответственность за достижение поставленной цели, а усиление индивидуального подхода к обучающимся влечет за собой необходимость учета их опыта, особенностей когнитивных процессов, стиля учения и потребностей [Там же].

Логическим продолжением принципов субъектности и студентоцентрированности обучения межкультурной коммуникации является *критическое мышление*. «Наиболее сложный аспект межкультурной коммуникации заключается в том, что она требует внимания к двум противоположным идеям одновременно, т. е. в межкультурном диалоге нет четкой грани между хорошим и плохим, умным и глупым, сильным и слабым и т. д.» [5, с. 119]. Отсюда возникает необходимость развития критического анализа, готовности смотреть на ситуацию с разных сторон. Аналогичным образом, критическое мышление актуально и для научно-исследовательской деятельности: работа должна ориентироваться не на узкую профессиональную специализацию (в т. ч. догматическое применение какого-либо метода или принципа), а на решение разных задач разными приемами и методами, что стимулирует творческую активность при разрешении проблемных ситуаций, возникающих в ходе научного исследования. Результатом является развитие способности видеть связь своей научно-исследовательской работы с другими видами и / или сферами человеческой деятельности, совершенствование умения убеждать, отстаивать свои научные идеи [4, с. 60].

В настоящей статье рассмотрим особенности образовательных программ по межкультурной коммуникации и процесс их реализации на второй ступени высшего образования (магистратура) в УО «Минский государственный лингвистический университет» и ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет». Анализ осуществлялся на примере сопоставимых образовательных программ: специальность 1-23 80 09 «Лингвистическое обеспечение межкультурной коммуникации (с указанием языков)», Профилизация «Коммуникативный менеджмент», и направление подготовки 45.04.02 – «Лингвистика», Направленность (профиль) «Лингвистический консалтинг в сфере межъязыкового и межкультурного взаимодействия» соответственно. Принимались во внимание образовательные стандарты, учебные планы по специальности, учебные программы, положения о самостоятельной работе, интерактивных формах обучения, фондах оценочных средств.

В результате освоения программы магистратуры у выпускника должны быть сформированы определенные компетенции – универсальные, общепрофессиональные или углубленные профессиональные, специализированные – в формулировке которых в полной мере нашли отражение указанные выше принципы. Так, например, критерию междисциплинарности отвечают следующие компетенции: *Самостоятельно углублять гуманитарные знания, в том числе в областях, непосредственно не связанных со сферой деятельности; Обладать навыками использования современных информационных технологий для решения научно-исследовательских и инновационных задач.* Принципы субъектности и студентоцентрированности отражены в таких компетенциях, как: *Разработка и реализация проектов. [Специалист] способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла; Самоорганизация и саморазвитие. [Специалист] способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки.* В свою очередь, с развитием критического мышления связаны следующие формулировки: *Быть способным к осуществлению самостоятельной научно-исследовательской деятельности, осуществлять критический анализ развития, генерировать и реализовывать инновационные идеи; Уметь осуществлять аргументацию собственных суждений и профессиональной позиции на родном и иностранном языках, владеть коммуникативными навыками, необходимыми для исследовательской работы в междисциплинарной и международной среде; Межкультурное взаимодействие. [Специалист] способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия.*

Образовательная программа включает обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений (в другом подходе – государственный компонент, компонент учреждения высшего образования, факультативные дисциплины и дополнительные виды обучения), что также служит иллюстрацией принципа индивидуализации образования, предоставления студенту магистратуры возможности самостоятельного выбора определенного процента изучаемых дисциплин. О соблюдении обсуждаемых принципов свидетельствуют и требования к научно-исследовательской работе магистрантов, в ходе которой они должны сформировать следующие навыки: *обобщение и критический анализ результатов, полученных отечественными и зарубежными учеными; разработка плана и программы проведения научного исследования; проведение самостоятельного исследования с применением современных методов и технологий* и т. д.

С целью осуществления текущего контроля целесообразно привлекать разнообразные его формы (устный контроль, письменный, комбинированный), относящиеся к интерактивным: ролевая игра, мозговой штурм, тренинг, анализ ситуаций и имитационных моделей, проекты, портфолио, презентация

и т. п., в том числе с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Именно интерактивные формы обучения дают возможность реализовать компетентностный подход в полной мере, улучшая эффективность образовательного процесса за счет достижения всеми обучающимися высоких результатов обучения. Будучи по своей природе вариантом обучения в сотрудничестве, интерактивные формы взаимодействия позволяют участникам образовательного процесса (преподавателю и обучающимся) решать проблемы совместно, а студентам – проявлять больше самостоятельности в определении содержания, целей и даже методов обучения (например, при составлении *дорожной карты*). При интерактивном обучении преподаватель опирается на свой личный опыт, приводит яркие, запоминающиеся примеры из жизни. В свою очередь, студенты осуществляют всесторонний анализ конкретных кейсов из сферы их профессиональной деятельности, выполняя при этом различные ролевые функции. Приветствуются домашние задания творческого и самодиагностического характера. Соответственно, при интерактивном подходе к обучению фонд оценочных средств должен быть пополнен такими формами контроля, как кейс-задача, портфолио, деловая и / или ролевая игра, круглый стол и т. д. Для более корректной диагностики сформированности практических умений и навыков целесообразно ввести разноуровневые задания, позволяющие оценить знания, умения (способность *анализировать / синтезировать*) и опыт их применения (способность *интегрировать*). В свою очередь, задания для самостоятельной работы не должны сводиться к самоконтролю, но опираться на взаимодействие, диалогическое общение участников, в ходе которого осуществляется совместное решение теоретических проблем и практических задач.

На этапе итоговой аттестации оценке подлежит готовность специалиста к осуществлению разных видов деятельности, связанных со сферой его профессиональных интересов, – научно-исследовательской, инновационной, организационно-управленческой, экспертно-консультационной, аналитической, коммуникативно-стратегической, коммуникативно-корректирующей. На контроль ставится сформированность компетенций, владение которыми позволяет осуществлять весь процесс выработки эффективных стратегий для разрешения проблемной ситуации, начиная от планирования этапов стратегической программы, прогнозирования рисков и заканчивая оценкой ее результатов. Должно учитываться: качество предложенного решения; затраченное на его выработку время; умение работать в команде, учитывать социокультурные различия коммуникантов, выбирать адекватные формы, стили, жанры общения.

Совершенно очевидно, что сложный предмет оценки требует не менее сложного инструментария. Так, в программе итоговой государственной аттестации по направлению подготовки 45.04.02 – «Лингвистика» (Направленность (профиль) «Лингвистический консалтинг в сфере межъязыкового и межкультурного взаимодействия») находим комплексную систему критериев

оценивания компетенций с учетом базы формирования каждой компетенции (*знать, уметь, владеть*). Например, для оценки универсальных компетенций, связанных со способностью осуществлять критический анализ проблемных ситуаций и выработать стратегию действий с привлечением необходимой для этого информации, предлагается следующая детализация: **знать** проблемную ситуацию; **уметь** находить, критически анализировать и выбирать необходимую информацию для разрешения проблемной ситуации; **владеть** навыками выработки стратегии действий по разрешению проблемной ситуации с учетом выбора и анализа необходимой информации. Для оценки уровня общепрофессиональной компетенции, связанной с использованием официального, нейтрального и неофициального регистров общения, определяется соответствующая база формирования компетенции: **знать** особенности официального, нейтрального и неофициального регистра общения на изучаемом иностранном языке; **уметь** использовать официальный, нейтральный и неофициальный регистры общения на изучаемом иностранном языке; **владеть** способностью использовать официальный, нейтральный и неофициальный регистры общения на изучаемом иностранном языке. Конкретные показатели сформированности каждой компетенции определяются так: «2» – обучающийся **практически не может / не умеет...**; «3» – обучающийся **фрагментарно демонстрирует...**; «4» – обучающийся **уверенно демонстрирует...**; «5» – обучающийся **на высоком уровне демонстрирует...**

Однако в ходе проведения государственного экзамена оценке подлежит не только степень сформированности компетенций, но и качество выполнения заданий (практического вопроса либо компетентностно-ориентированного задания). Соответственно, для них критериями оценивания выступают: 1) *полнота и правильность ответа; степень осознанности, понимания изученного материала; языковое оформление ответа*; 2) *идентификация ключевых проблем; анализ ключевых проблем; языковое оформление ответа*. Шкале оценивания (т. е. баллам от «2» до «5») соответствуют конкретные показатели. Так, на отметку «отлично» студент во время ответа полно излагает материал, дает правильное определение основных понятий, обнаруживает понимание материала, может обосновать свои суждения, применить знания на практике, излагает материал последовательно и правильно с точки зрения норм литературного языка и т. д. Отметка «хорошо» выставляется в том случае, когда студент демонстрирует те же умения, однако допускает в ответе некоторые погрешности, которые сам же исправляет. Как видим из приведенных примеров, такая сложная система оценивания требует приведения в соответствие, с одной стороны, перечня компетенций, базы формирования каждой компетенции, показателей ее сформированности, а с другой – содержания и формы выполняемых на экзамене заданий, критериев оценивания каждого задания, их количественных и качественных показателей, шкалы оценивания.

Таким образом, обучение межкультурной коммуникации как виду общения, предполагающему взаимодействие представителей разных культур и / или субкультур, осуществляется в соответствии с принципами междисциплинарности, субъектности (в том числе студентоцентрированности, индивидуализации обучения), направленности на развитие критического мышления. Указанные принципы находят отражение в перечне компетенций, подлежащих формированию на второй ступени высшего образования как при освоении теоретических и практических дисциплин, так и в ходе написания квалификационной работы. Они также получают конкретное воплощение в выборе интерактивных форм обучения и контроля, значительно пополняя и обогащая используемый фонд оценочных средств. Однако комплексный подход к процессу формирования компетенций, его текущему и итоговому контролю зачастую приводит к усложнению инструментария, позволяющего осуществлять диагностику результатов деятельности студента. Так, планируемые результаты обучения по конкретной дисциплине должны соотноситься с планируемыми результатами освоения образовательной программы в целом, т. е. с компетенциями. Такой подход представляется логичным, вместе с тем он усложняет процедуру оценивания и требует от преподавателя максимальной аккуратности при рассмотрении результатов работы студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гусейнова, И. А.* Тенденции подготовки специалистов в области межкультурной и межъязыковой коммуникации в неязыковом вузе / И. А. Гусейнова // Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та. Сер. Образование и педагогические науки. – 2022. – Вып. 2 (843). – С. 47–52.
2. *Томашевска-Липец, Р.* Принцип субъектности как условие непрерывного образования / Р. Томашевска-Липец // Образование через всю жизнь : непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2011. – № 9. – С. 205–209.
3. *Клименко, Т. К.* Методологические подходы к проектированию образовательной программы магистратуры / Т. К. Клименко // Гуманит. вектор. Сер. Педагогика, психология. – 2014. – № 1 (37). – С. 56–60.
4. *Алонцева, Н. В.* Приоритетные направления исследований молодых ученых в рамках программ научно-образовательного центра межкультурной коммуникации / Н. В. Алонцева, Ю. А. Ермошин // Полилингвильность и транскультурные практики. – 2011. – № 3. – С. 58–63.
5. *Мельникова, С. А.* Подготовка преподавателей вуза к межкультурной коммуникации в сфере образования / С. А. Мельникова // Вестн. Омск. гос. пед. ун-та. Сер. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 3 (4). – С. 118–120.

Поступила в редакцию 11.11.2022