

## ТРУДНОСТИ ОЦЕНКИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРЯМЫХ МЕТОДОВ

Н. В. Черняк

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»*

Поступила в редакцию 16 ноября 2013 г.

**Аннотация:** в статье рассматриваются трудности оценки межкультурной компетенции посредством прямых методов, которые наиболее часто используются преподавателями в российских и зарубежных учебных заведениях. Анализируются характерные методические затруднения, возникающие при применении таких методов, как портфолио, интервью и субъективная оценка преподавателем. Предлагается способ преодоления трудностей оценки межкультурной компетенции учащихся

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, методическая деятельность, критерии оценки.

**Abstract:** the article deals with the difficulties of intercultural competence assessment by means of direct methods that are most frequently used in Russian and foreign educational institutions. The author analyses methodological problems arising when such methods as portfolio, interview, and professor evaluation are used. This article suggests an approach to overcome difficulties of intercultural competence assessment.

**Key words:** intercultural competence, methodology, assessment criteria.

В настоящее время в университетах используются разнообразные методы оценки межкультурной компетенции учащихся. Исследование американских учебных заведений определило, какие методы оценки межкультурной компетенции наиболее распространены в США. Расположив методы от более к менее используемым, ученые получили следующую последовательность: интервью (89%), курсовая работа или презентация (79%), наблюдение (68%), портфолио (56%), субъективная оценка преподавателем (56%), входное и выходное тестирование (56%), разработанное учебным заведением самостоятельно или адаптированное анкетирование на самооценку (33%), коммерческое анкетирование на самооценку (22%) [1, с. 135; 2, с. 33; 3, с. 196].

Как видно из приведенных результатов, наиболее распространены именно прямые методы оценки межкультурной компетенции. Прямые методы, к которым относят в том числе портфолио, интервью и субъективную оценку преподавателем, объединяет то, что получение данных об уровне сформированности межкультурной компетенции индивида происходит не из заполненных им измерительных материалов [3, с. 196; 4, с. 219], а из его поведения: например, действий в ситуациях ролевой игры, реплик в ходе групповой дискуссии, ответной реакции на вопросы интервью [5, с. 28].

Прежде чем начать анализ каждого из перечисленных методов, выделим их общее свойство: в отличие от непрямых методов, которые переводят прогресс учащегося в количественные показатели [6,

с. 467], прямые методы оценки являются качественными, а не количественными. Поэтому собранная посредством прямых методов информация об уровне сформированности межкультурной компетенции, как правило, более детальна и получена в рамках индивидуального подхода. В этом преимущество прямых методов. Однако в то же время по сравнению с непрямыми прямые методы более затратные по времени с точки зрения получения, обработки и анализа данных [5, с. 28].

Благодаря методу *портфолио* учащиеся превращаются из пассивного объекта оценивания в активного участника этого процесса [6, с. 469], что безусловно положительно сказывается на мотивации и активизирует процессы рефлексии. Однако получение данной роли влечет определенные трудности, вызванные, например, растерянностью студентов при первом опыте создания собственного портфолио. Практика показывает, что учащимся сложно понять задание по составлению портфолио, если раньше им не приходилось работать в таком формате [5, с. 30]. Выбор того, что включить в портфолио, происходит непросто и требует от учащегося высокой степени самосознания. Некоторые студенты могут не знать, как наилучшим образом представить себя и свои результаты [6, с. 487]. Для успешного выполнения задания по созданию собственного портфолио учащийся должен обладать развитыми аналитическими способностями и привычкой к большой учебной автономии, чему необходимо предварительно целенаправленно обучать.

К недостаткам данного метода можно отнести селективность и субъективность, с которой отбира-

ются и предоставляются для оценки материалы портфолио [5, с. 30]. Поскольку учащийся самостоятельно выбирает, что включить в свое портфолио, преподаватель получает только отрывочную информацию о сформированной компетенции и поэтому не имеет возможности объективно оценить ее уровень [6, с. 487]. Наконец, применение данного метода предполагает большие временные затраты как в учебной аудитории, так и дома, связанные с рефлексией, самооценкой и получением обратной связи от преподавателя [6, с. 490].

*Интервью*<sup>1</sup> (англ. interview) проходит в форме личной беседы преподавателя и студента. От самого распространенного в отечественной межкультурной дидактике метода оценки *устного опроса* интервью отличается тем, что преподаватель задает учащемуся не столько вопросы по содержанию пройденного материала, сколько интересуется его мнением по вопросам межкультурного взаимодействия и поведением в ситуациях мысленного эксперимента, побуждающего студента к совершению самоанализа и самооценки.

В российских программах обучения в качестве метода оценки межкультурной компетенции интервью используется редко. Поэтому приведем примеры вопросов, которые могут содержаться в интервью для выявления уровня сформированности межкультурной компетенции: «Какие умения, с Вашей точки зрения, важны для успешного межкультурного общения? В какой степени Вы развили данные умения? Почему/почему нет? Как Вы используете данные умения в Вашей жизни и работе? Хотите ли Вы чем-то дополнить Ваш ответ?» [5, с. 30]. Следует отметить, что перечисленные вопросы носят общий характер. Другими методистами были предложены вопросы для интервью, ответы на которые требуют от учащегося большей конкретики и личного опыта межкультурного взаимодействия, например: «Когда Вы сталкиваетесь с культурными различиями, какая Ваша первая реакция? Как Вы думаете, важнее обращать внимание на культурные сходства или культурные различия?» [там же]. Мэриан Вевот предложила типы вопросов, которые могут быть использованы для оценки отдельных аспектов межкультурной компетенции в ходе интервью. Для оценки установок студентов, т.е. аффективного компонента межкультурной компетенции, должны задаваться вопросы об отношении учащегося к представителям той или иной иностранной культуры, об имеющихся стереотипах и предвзятом отношении. Знания, т.е. когнитивный компонент межкультурной компетенции, могут быть оценены посредством вопросов о мире изучаемого

<sup>1</sup> Помимо используемого нами перевода английского «interview» как «интервью», отечественные методисты также используют варианты перевода «собеседование» и «беседа».

языка, истории, культурных традициях и образе жизни носителей той или иной культуры. Чтобы оценить умения и навыки студента, относящиеся к поведенческому компоненту межкультурной компетенции, преподаватель должен посредством задаваемых вопросов установить уровень языковых навыков и степень владения общением [2, с. 48].

Однако даже если использовать приведенные примеры вопросов в ходе интервью, трудности в оценке межкультурной компетенции посредством этого метода не будут преодолены, поскольку не хватает системы оценивания. Необходима метрика, которая позволила бы получить численное значение измеряемой способности, в данном случае межкультурной компетенции. Преподавателям необходимы методические указания, как оценивать ответы учащихся, полученные в ходе интервью. В отсутствие системы оценивания при помощи метода интервью трудно будет гарантировать объективность и качество оценки.

Наконец, остановимся на прямом методе оценки межкультурной компетенции учащихся, который условно называют «*субъективная оценка преподавателем*» (англ. professor evaluation) [1, с. 135]. Данный метод характеризуется тем, что определение уровня сформированности межкультурной компетенции и оценивание происходят на основе экспертного мнения преподавателя, субъективного по своей природе. Использование данного метода оценки особенно характерно в ситуациях, когда учебное задание не имеет единственно верного ответа [3, с. 196].

Субъективная оценка межкультурной компетенции преподавателем имеет место, например, при использовании таких техник обучения, как небольшая постановочная культурно-специфичная ситуация (англ. cultural mini-drama), техника выбора релевантных образцов поведения (англ. critical incident) и культурный ассимилятор (англ. culture assimilator)<sup>2</sup>, метод анализа конкретных ситуаций (англ. case studies)<sup>3</sup> и сценарий столкновения культур (англ. scenario).

Основная трудность их использования заключается в том, что правильные ответы учащихся не признаются надежными показателями развития межкультурной компетенции, поскольку не гарантируют, что учащийся действительно будет вести себя в ситуации реальной коммуникации настолько же компе-

<sup>2</sup> В русскоязычных источниках также используются синонимичные термины «межкультурный сенситизатор» (англ. intercultural sensitizer), «техника повышения межкультурной сензитивности» и «кросс-культурный адаптор».

<sup>3</sup> В отечественной методической литературе встречаются также следующие варианты перевода английского термина «case studies»: «кейсы», «кейс-технология», «кейс-анализ», «анализ действительных ситуаций».

тентно, как было указано в ответе. Так, в результате эксперимента выяснилось, что хотя индивид после выполнения таких заданий может делать правильные каузальные атрибуции о поведении представителей других культур [7, с. 56], он оказывается неспособным адекватно реагировать и демонстрировать приемлемые ответные реакции в ходе коммуникации. То есть обучение посредством этих техник способствует открытости другим культурам, но не ведет к изменению поведения. Предположительно, для появления поведенческих сдвигов требуется больше времени на консолидацию полученных знаний. Если контакт с другой культурой произойдет раньше закрепления полученных знаний, учащийся будет склонен реагировать согласно старой парадигме, поскольку новые паттерны поведения будут еще не интегрированы.

Юлиана Рот считает, что недостатком метода субъективной оценки преподавателем является использование разработчиками примеров резко отличающихся культур, противоположностей. Особенно иллюстрация культурных различий посредством резких контрастов характерна для американской методической традиции. В европейском контексте подобное «черно-белое» отображение действительности считается наивным и упрощенным, что, по мнению методистов, приводит к невыполнению подобными заданиями дидактических задач, которые они должны решать [8, с. 90]. Как отмечают эксперты, чем более комплексным представлением об отличиях культур обладают студенты, тем успешнее они будут справляться с трудностями межкультурного взаимодействия. Примеры из практики проведения образовательных программ доказывают, что поверхностные представления о культурных отличиях приводят к коммуникативным провалам и сильным эмоциональным потрясениям при столкновении с подлинными культурными отличиями в аутентичных условиях.

Техники метода субъективной оценки преподавателем называют слишком абстрактными. Комплексные ситуации общения упрощаются и обобщаются. В результате работы с данными техниками возрастают риски дальнейшего развития стереотипных представлений [9, с. 495]. В случае культурных ассимиляторов, в которых студентам предлагается выбрать один вариант ответа из предложенных четырех или пяти, критика методистов связана с излишней директивностью – студенты не имеют возможности проявить творческий подход к решению проблемы. Более того, установка на то, что существует единственно верный ответ, заложенная в формате культурного ассимилятора, прививает учащимся представление о культуре как об одномерном и статичном образовании, в то время как она таковой не является. Ложное чувство безопасности, зародившееся у студентов после работы с подобными упражнениями, может

впоследствии привести к болезненным провалам в межкультурной коммуникации [8, с. 90].

Субъективность, присущая в той или иной степени всем техникам, рассмотренным в рамках метода субъективной оценки преподавателем, также может быть причислена к их недостаткам. Преодолеть трудности оценивания, обусловленные субъективностью, возможно за счет сочетания разных методов. В целом, эффективность сочетания разных методов, прямых и непрямых, подтвердили более 70 % опрошенных зарубежных специалистов [1, с. 174; 2, с. 32]. Отечественные методисты также рекомендуют сочетать прямые и непрямые методы оценивания межкультурной компетенции, например, предлагая сравнивать результаты экспертной оценки (метод субъективной оценки преподавателем) с результатами анкетирования на самооценку [10, с. 69].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Deardorff D. K.* The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States : a dissertation in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Education. – Raleigh, North Carolina : North Carolina State University, 2004. – 337 p.
2. *Vervoort M. J. H.* Assessment and Development of Intercultural Competence of a Study Abroad : Master of Arts Thesis. – Arkadelphia, Arkansas : Ouchata Baptist University, 2010. – 59 p.
3. *Черняк Н. В.* К вопросу о методах оценки межкультурной компетенции / Н. В. Черняк // Дидактика межкультурной коммуникации в иноязычном образовании : теория и практика : материалы Всерос. конф. с междунар. участием, посвященной 75-летию проф. А. Н. Утехиной : в 2 ч. / под ред. Т. И. Зеленина, Л. М. Малых. – Ижевск : Удмурт. ун-т, 2013. – Ч. 1 : Педагогика. – С. 196–199.
4. *Черняк Н. В.* Трудности оценки межкультурной компетенции учащихся посредством непрямых методов / Н. В. Черняк // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 2. – С. 219–223.
5. *Sinicropo C., Norris J., Watanabe Y.* Understanding and assessing intercultural competence : a summary of theory, research, and practice (technical report for the foreign language program evaluation project) // Second Language Studies. – 2007. – Vol. 26, № 1. – P. 1–58.
6. *Jacobson W., Sleicher D., Burke M.* Portfolio assessment of intercultural competence // International Journal of Intercultural Relations. – 1999. – Vol. 23, № 3. – P. 467–492.
7. *Васильева Г. М.* Основные направления формирования межкультурной компетенции студентов гуманитарных специальностей / Г. М. Васильева, Л. И. Харченкова // Педагогический журнал. – 2012. – № 2/3. – С. 51–63.

8. Roth J. Ethical Considerations for Intercultural Trainers // Selected Papers of Sofia Congress SIETAR Europa / J. Roth (ed.). – 2007. – P. 85–95.

9. Rost-Roth M. Intercultural Training // Handbook of Intercultural Communication / H. Kotthoff, E. Spencer-

Oatey (eds.). – Verlag : Mouton De Gruyter, 2007. – P. 491–517.

10. Утехина А. Н. Межкультурная дидактика : монография / А. Н. Утехина ; под ред. Т. И. Зелениной. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2011. – 280 с. – (Языковое и межкультурное образование).

*Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»*

*Черняк Н. В., преподаватель кафедры инноваций и  
бизнеса в сфере информационных технологий*

*E-mail: nchernyak@hse.ru*

*Тел.: 8(495)771-32-38*

*National Research University «Higher School of Economics»*

*Chernyak N. V., Lecturer of the Innovation and Business  
in Information Technologies Department*

*E-mail: nchernyak@hse.ru*

*Tel.: 8(495)771-32-38*