

О Т З Ы В
официального оппонента
доктора педагогических наук, профессора П.В. Сысоева
о диссертационном исследовании
КОРОЛЕВОЙ Дарьи Борисовны
«ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ
В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИКИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»,
представленном на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук по специальности 13.00.01 – Общая педагогика,
история педагогики и образования

Актуальность диссертационного исследования Д. Б. Королевой, посвященного вопросу обучения студентов направления подготовки «Лингвистика» межкультурной коммуникативной компетенции в контексте педагогики совместной деятельности, не вызывает сомнений. Постоянное расширение международных контактов между Россией и странами мира в различных сферах деятельности, стремление России способствовать созданию многополярного мира, а также образование новых экономических союзов со странами ШОС и БРИКС способствовали появлению социального заказа общества на подготовку специалистов, владеющих иностранным языком как средством межкультурного общения. В свете вышесказанного огромное значение приобретает формирование не просто иноязычной коммуникативной компетенции, а межкультурной коммуникативной компетенции учащихся и студентов, позволяющей им устанавливать контакты и общаться «в духе мира, в духе диалога культур» с представителями разных стран и культур на иностранном языке. Особенно актуально данная проблема стоит при подготовке студентов направления «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»), которые по роду своей будущей профессиональной деятельности будут находиться на «перекрестке культур». От того, насколько они сами будут компетентны в вопросах межкультурного взаимодействия и в процессе обучения в вузе смогут сформировать межкультурную коммуникативную компетенцию, будет зависеть эффективность установления межгосударственных межкультурных связей.

Необходимо заметить, что в научной литературе имеется достаточно большой корпус исследований, посвященных формированию социокультурной и межкультурной компетенций обучающихся и их подготовке к межкультурному общению средствами иностранного языка (Н. И. Алмазова, В. Г. Апальков, В. В. Воробьев, А. А. Дудин, И. Л. Плужник, В. В. Сафонова, Н. А. Сушкова, И. И. Халеева, С. Г. Тер-Минасова, П. В. Сысоев, В. П. Фурманова). Тем не менее, до сих пор существует ряд белых пятен, без изучения которых невозможно говорить о комплексности и системности в подготовке учащихся и студентов к полноценному

межкультурному взаимодействию на иностранном языке. В этой связи особую **актуальность** приобретает диссертационное исследование Дарьи Борисовны Королевой, посвященное выявлению, научному обоснованию и экспериментальной проверке педагогических условий формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов на основе педагогики совместной деятельности. Исследование выполнено на материале английского языка для языкового вуза, хотя как высшая, так и средняя школа испытывают дефицит в работах подобной проблематики. В качестве объекта исследования выступает совместная деятельность педагога и обучающихся на учебных занятиях, что также скорее исключение из правил, когда в большей части диссертационных исследований, посвященных формированию межкультурной компетенции или межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся, в качестве варьируемой переменной выступает или средство обучения (например, различные интернет-технологии) (В. Г. Апальков, Н. А. Сушкова) или конкретный метод обучения (в узком плане) (например, кейс-метод (В. В. Филонова), тандем-метод (М. А. Волошко), метод погружения (А. А. Дудин).

Точно обозначенные проблемы определили круг рассматриваемых в диссертации вопросов, отраженных в поставленных задачах. Все они направлены на решение обозначенных проблем и достижение главной цели – выявление, научное обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов на основе педагогики совместной деятельности.

В структурном плане диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и двух приложения. Необходимо отметить, что поставленные в диссертации задачи полностью соотносятся с положениями научной новизны и положениями, выносимыми на защиту.

Остановимся подробнее на ключевых моментах диссертационного исследования Д.Б. Королевой, свидетельствующих о вкладе автора в общую педагогику, историю педагогики и образования. Таких моментов в работе пять.

Во-первых, Д. Б. Королева рассмотрела генезис межкультурного подхода и понятий «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция», что имеет ценность для истории педагогики. При этом автор опирался на работы авторитетных в основном западных исследователей в этой области. Анализ достаточно большого корпуса работ позволил диссертанту в рамках проводимого исследования уточнить определение понятия «межкультурная коммуникативная компетенция» как *«способность осуществлять эффективное межкультурное общение посредством определенных когнитивных, аффективных и поведенческих (деятельностных) навыков, умений и качеств личности»* (стр. 72). В основе данного определения лежит

трактовка этого понятия, предложенная Дж. Беннетом, для которого межкультурная компетенция – это «набор когнитивных, аффективных и поведенческих навыков и характеристик, которые способствуют эффективному и надлежащему взаимодействию в различных культурных контекстах» (стр. 38). Когнитивные умения и качества личности включают в себя культурное самосознание, общекультурные знания, специальные культурные знания, анализ взаимодействия. Аффективные умения включают любопытство, когнитивную гибкость, мотивацию, широкий кругозор. Поведенческие умения – умения по установлению отношений, решению проблем, эмпатию, навыки сбора информации. Таким образом, в своем определении Д. Б. Королева опирается на *компонентный состав* межкультурной коммуникативной компетенции, а не на *качество* взаимодействия между представителями разных стран и культур, как это традиционно представлено в работах отечественных исследователей. «Качество» межкультурного контакта часто выражается в определениях формулировками «... осознающего себя в качестве представителя родной культуры ...» и т.п. Кроме того, в российской методике обучения иностранным языкам используется другая классификация компонентов межкультурной компетенции: знания, умения, отношения, способности (В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, В. Г. Апальков, Н. А. Сушкова, В. В. Филонова, А. А. Дудин и др.), что, на мой взгляд, более четко показывает разные грани конструкта «межкультурная компетенция». Более того, в авторском определении достаточно скромно по сравнению с межкультурной составляющей представлена вся палитра компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. На первый взгляд может быть непонятно, как в едином конструкте соединились ранее дискретные лингвистическая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная (классификация И. Л. Бим) и межкультурная компетенции. Было бы понятнее, если бы через когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты межкультурной компетенции автор бы вышел на компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, показав их взаимодействие. Но, то мнение оппонента. Диссертант же имеет полное право на собственное суждение, особенно, если оно четко аргументировано.

Во-вторых, на основе анализа существующих подходов к понятию «межкультурная коммуникативная компетенция» и положений межкультурных подходов, разработанных западными авторами, диссертант выделяет ряд педагогических характеристик межкультурной коммуникативной компетенции, определяющих специфику обучения этому виду компетенций. К ним относятся следующие:

– многофакторность МКК: наличие большого числа переменных факторов, влияющих на межкультурную ситуацию в различных комбинациях, таких как исходная и изучаемая культуры, степень подготовленности участников к взаимодействию и др.;

– важность контекста обучения при формировании МКК: цели обучения, индивидуальные особенности учащихся (возраст, пол), особенности родной и изучаемой культур, контакты с представителями другой культуры, модели образовательной коммуникации;

– процессуальность (незавершенность): данная компетенция постоянно обновляется, выстраивается и актуализируется на основе опыта индивида, в том числе опыта организации совместной деятельности» (стр. 72).

Данные характеристики достаточно подробно описаны в работе, на мой взгляд, полно отражают педагогический процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции, и не вызывают возражений.

В-третьих, научную новизну и теоретическую значимость представляют выделенные и обоснованные Д. Б. Королевой педагогические условия формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Их в работе описано два: «а) соорганизация разных моделей совместной деятельности на учебных занятиях с преимущественной ориентацией на партнерскую модель, использование учебных заданий разных типов (репродуктивных, конструктивных, творческих), соответствующих различным моделям организации совместной деятельности; б) самостоятельное приобретение обучающимися фоновых знаний как общей информации для участников коммуникации, необходимых как для осуществления качественного перевода, так и для формирования когнитивного компонента МКК». Причем, если первое условие в иных терминах было представлено во многих методических работах, то второе получило обоснование впервые. Говоря о первом педагогическом условии, автор совершенно верно показывает, что на современном этапе реалистичнее говорить об органичном сочетании репродуктивной и проблемной моделей обучения. Особенно актуально это сочетание при обучении именно иностранному языку, когда отсутствие у обучающихся природной языковой и социокультурной среды делает практически невозможным овладение языковым материалом исключительно через проблемные задания. В зависимости от уровня когнитивного развития учащихся/студентов упражнения репродуктивного плана на овладение лексико-грамматическим материалом могут и должны иметь место в учебном процессе. Особый научный интерес вызывает второе педагогическое условие. Д. Б. Королева совершенно правильно отмечает, что формирование межкультурной компетенции осуществляется на конкретном социокультурном материале, овладение которым, по мнению автора, должно происходить обучающимися самостоятельно с учетом их потребностей и интересов.

В-четвертых, в диссертации автор рассматривает основные положения педагогики совместной деятельности и коррелирует их со свойствами МКК и особенностями формирования МКК. Учитывая, что

межкультурная коммуникативная компетенция является динамичным конструктом и постоянно изменяется, Д. Б. Королева правомерно в качестве методологической основы процесса обучения выбирает педагогику совместной деятельности как практику незавершенного происходящего в настоящий момент действия. При этом разные модели организации совместной деятельности педагога и обучающихся (авторитарная, лидерская, партнерская), а также использование разных методов обучения и типов учебных заданий для реализации этих моделей органично сочетаются в учебном процессе.

В-пятых, научный интерес и практическую ценность представляют выделенные автором уровни, критерии и показатели сформированности межкультурной компетенции обучающихся (стр. 83–84). Для каждого из трех уровней выделяются три критерия: когнитивный (культурное самосознание, общекультурные знания, специальные культурные знания, анализ взаимодействия), аффективный (любопытство, когнитивная гибкость, мотивация, широкий кругозор) и поведенческий (навыки по установлению отношений, решение проблем, эмпатия, навыки сбора информации). Анализ материалов таблицы 4 (стр. 85) свидетельствует о том, что это скорее шкала уровней сформированности *межкультурной компетенции*, а не межкультурной коммуникативной, как заявлено автором, так как другие компоненты компетенции (лингвистический, речевой, социокультурный, учебно-познавательный и компенсаторный) не представлены в описании уровней. Тем не менее, автор продемонстрировал исследовательскую смелость и достаточно убедительно сформулировал уровни и критерии, что не всегда встретишь в работах уже состоявшихся кандидатов и докторов наук.

С целью проверки рабочей гипотезы исследования было проведено опытное обучение, результаты которого подтверждают общую гипотезу исследования и достоверность полученных выводов. Хотелось бы особо отметить материал второй главы диссертации, в которой Д. Б. Королева продемонстрировала владение статистическими методами обработки и анализа результатов опытно-экспериментального обучения. Это свидетельствует о доказательности проведенного опытно-экспериментального обучения, соответствующего требованиям квалификационной работы.

Вместе с тем, данная работа, как всякое серьезное исследование, вызывает некоторые замечания:

1. В работе автор, соглашаясь с позицией британского ученого М. Байрама, разделяет понятия «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция» следующим образом: *межкультурная компетенция* – «способность взаимодействовать на своем родном языке с представителями других стран и культур, используя свои знания о межкультурной коммуникации, свой интерес к чужому языку, навыки общения и установления контактов»; *межкультурная коммуникативная компетенция* – способность взаимодействовать «между

представителями различных стран и культур *на иностранном языке*, при этом знания участников о другой культуре связаны с их языковой компетенцией и способностью использовать язык уместным образом» (стр. 72). Позволю себе не согласиться с соискателем в трактовке позиции М. Байрама и экстраполяции этих трактовок на данное исследование. Говоря о межкультурной компетенции, М. Байрам говорит об универсальных умениях взаимодействовать с представителями разных стран и культур, независимо от того, на каком языке идет общение. Межкультурная коммуникативная компетенция, являясь симбиозом иноязычной коммуникативной (привязанной к конкретному языку) и межкультурной (универсальной) компетенций, автоматически привязывается к конкретному языку.

2. При рассмотрении генезиса межкультурного подхода автор опирается преимущественно на работы западных исследователей. Вместе с тем, многие российские ученые достигли не менее значимых результатов в области соизучения иностранного языка и культуры и обучении межкультурному взаимодействию обучающихся, чем их западные коллеги. Рассмотрение в первой главе положений социокультурного подхода (В. В. Сафонова), культурологического подхода (В. В. Воробьев), поликультурного и коммуникативно-этнографического подходов (П. В. Сысоев), когнитивных основ овладения межкультурной компетенцией (Н. И. Алмазова), концепции иноязычного образования (Е. И. Пассов) значительно бы обогатило работу.

3. Диссертация только бы выиграла, если бы в приложении к работе было представлено учебное пособие (учебные материалы), на основе которого проходило формирование межкультурной коммуникативной компетенции. Анкета на выявление уровня сформированности межкультурной компетенции, представленная в приложении 1, не может свидетельствовать о том, что в реальной жизни студенты поступят именно так, а не иначе. Учебные материалы показали бы, как студентов обучали межкультурному взаимодействию.

4. Некоторые разделы диссертации носят реферативный характер. За пересказом позиций ученых нередко теряется мнение соискателя.

Высказанные замечания и вопросы не снижают достоинства работы, обладающей научной новизной, теоретической значимостью и практической ценностью, а, скорее, обозначают перспективу дальнейшей работы.

Научная новизна диссертационного исследования состоит в том, что в нем:

– дано определение и выделены свойства межкультурной коммуникативной компетенции (многофакторность, контекстность, процессуальность);

– выявлены и обоснованы педагогические условия формирования межкультурной коммуникативной компетенции в контексте педагогики совместной деятельности;

– доказано, что формирование МКК на учебных занятиях является эффективным при реализации партнерской модели организации совместной деятельности, которая позволяет участникам прийти к смыслопорождению, личностному развитию и пониманию себя и другого.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– обоснованы педагогические условия эффективного формирования МКК на учебных занятиях на основе концепции педагогики совместной деятельности;

– обосновано использование продуктивных методов (эвристических, креативных и проблемных) для формирования МКК, причем продуктивность в данном случае означает успешную для всех участников организацию совместной деятельности;

– определена специфика процесса формирования МКК на учебных занятиях в контексте педагогики совместной деятельности (структура учебного занятия, виды учебных заданий, позиции участников совместной деятельности);

– изучены уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся (низкий, средний, высокий) с учетом ее компонентного состава, что может лечь в основу аналитико-диагностической деятельности при формировании межкультурной коммуникативной компетенции.

Практическая ценность исследования состоит в том, что в нем:

– разработаны типы учебных занятий и упражнений по устному переводу как механизм реализации разных моделей совместной деятельности, соответствующие различным видам активности обучающихся;

– определены и охарактеризованы уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетенции будущих переводчиков, а также экспериментально апробирована диагностика уровней сформированности различных компонентов межкультурной коммуникативной компетенции как синтез качественных и количественных методов;

– представлены аутентичные аудио- и видео- материалы, которые могут быть использованы в курсе по устному переводу, направленному на формирование межкультурной коммуникативной компетенции.

По теме диссертации автором опубликовано 9 работ, включая четыре статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ, и индексируемых в международной информационно-аналитической базе Web of Science, что позволило широкому кругу научных работников ознакомиться с основными положениями работы. Содержание публикаций и автореферата полностью отражают содержание диссертации.

Несомненная актуальность, теоретическая новизна, практическая ценность, экспериментальная доказательность и убедительность выполненного исследования, перспектива использования в теории и на

практике полученных результатов дают возможность заключить, что диссертационная работа «Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов в контексте педагогики совместной деятельности» является самостоятельным, завершенным, полностью соответствует критериям, установленным Положением о присуждении ученых степеней, утвержденным постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 года, № 842 (п.п. 9, 10, 11, 13, 14), предъявляемым к кандидатским диссертациям, а ее автор, КОРОЛЕВА Дарья Борисовна, заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования.

Официальный оппонент
начальник управления научно-исследовательской
деятельности студентов и молодых ученых,
профессор кафедры лингвистики
и гуманитарно-педагогического образования
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет имени Г. Р. Державина»,
доктор педагогических наук
(13.00.02 – Теория и методика обучения
и воспитания (иностранные языки)),
профессор




Сысоев Павел Викторович
8 (4752) 72-34-34 (0164)
psysoyev@yandex.ru

07 июня 2018 г.

Сведения об организации:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина»

Почтовый адрес: 392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

Телефон: (4752) 72-34-34

E-mail: rector@tsutmb.ru

Адрес сайта: www.tsutmb.ru



«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина»
Первичное подписание
ЗАБЕРЯЮ
Начальник управления кадровой политики
« 7 » 0 20 18 г.