

дает достаточной языковой компетенцией, чтобы самостоятельно обнаружить и исправить ошибку;

2) обозначить грамматическую категорию, с которой связана ошибка, напр. *Article! Tense! 3rd persons ingular! В* данном случае с одной стороны имеется прямое указание на ошибку со стороны преподавателя, с другой стороны обучаемый имеет возможность исправить ее самостоятельно;

3) повторить произнесенную обучаемым фразу до того места, где была сделана ошибка и сделать паузу;

4) повторить произнесенную студентом фразу с вопросительной интонацией. Это дает возможность обучаемому услышать и распознать ошибку, однако, также может восприниматься им как уточнение преподавателем информации, содержащейся в его высказывании;

5) Выражение просьбы о повторении высказывания таким образом, что создается впечатление, что преподаватель просто не расслышал произнесенную фразу, напр. *Sorry? He what? Excuse me? I'm sorry, I didn't understand;*

6) повторить произнесенную студентом фразу без ошибки. Это достаточно авторитарный способ коррекции, возможен в том случае, если обучаемому не удастся исправить ошибку самостоятельно. Более мягкий вариант этого способа предполагает использование разделительного вопроса, например: *He has a long hair. — Oh, he has long hair, has he?;*

7) преподаватель фиксирует ошибки обучаемых на бумаге, коррекция ошибок производится позднее. Данный способ позволяет не прерывать речевой поток, что особенно важно при выполнении различных коммуникативных заданий;

Таким образом, выбор способа реагирования на конкретную ошибку зависит от следующих факторов:

1) типа ошибки (насколько необходимо коррекция данной ошибки),

2) вида работы, выполняемой обучаемыми (акцент делается либо на отработку языковых навыков, и тогда исправление ошибок лучше не откладывать, либо на совершенствование речевых умений, что делает прерывание речевого потока нежелательным, и для исправления ошибок выбирается более удобный момент),

3) степени владения обучаемыми иностранным языком.

## **КОНЦЕПЦИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Малевич В. Г., Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка*

Базовым компонентом современного менеджмента высшей школы является развитие стратегического планирования как феноменологического инструмента стратегического управления при достижении целей

вуза в подготовке современных специалистов всех уровней от бакалавра до магистра. Корреляция целей национального и глобального развития через стратегическое планирование становится инновационной концепцией всех развитых стран. Базовой тенденцией в сфере высшего образования следует признать открытый доступ к образованию и получение высшего образования (иногда нескольких) в ведущих университетах в своей стране и за рубежом. Особенно устойчиво данная тенденция проявляется в системе магистерской подготовки. Диверсификация образовательных концепций и системы магистерской подготовки направлена, как глобальная тенденция, на повышения профессионализма, адаптацию к мировым тенденциям и процессам, развитие международной кооперации и взаимодействия и свободного владения несколькими иностранными языками, а также информационными технологиями передового уровня, знанием культурных достижений и традиций мировой цивилизации. Все эти тенденции тесно смыкаются и должны быть увязаны с национальной системой магистерской подготовки по иностранному языку.

По данным ЮНЕСКО наиболее востребованными специалистами в ЕС сегодня являются не выпускники традиционных факультетов классических университетов, а специалисты высокой профессиональной подготовки — «болонские магистры», получившие специализацию в нескольких университетах и владеющие несколькими европейскими языками, среди которых преобладают немецкий, английский и испанский языки. Заметное влияние в инновационной стратегии глобализации является интернационализация образования и развитие мирового рынка образовательных услуг по магистерской подготовке. Результатом данной стратегии, имеющей широкую финансовую и организационную поддержку практически во всех странах Европы, стали программы Эрасмус, Лингва, Комет, Сократ, Леонардо да Винчи и др.

Базовые черты глобальной образовательной стратегии подготовки магистров по иностранному языку, выявленные методом системно-образующего корреляционного анализа образовательных полей стран ФРГ, США, РФ и КНР, сводятся, в основном, к следующим установкам и целевым задачам:

— опора на инновационные подходы интеграции науки и образования при подготовке магистров, как базы национальных элит развития, свободно использующих в профессиональной деятельности иностранные языки;

— переход от коллективного метода трансляции «равных знаний для всех» А. Гумбольда к индивидуальной стратегии вариативной подготовки магистрантов с углубленной профессиональной специализацией;

— интеграция и структурное сближение международных образовательных систем (болонский процесс, стэндфордская парадигма, азиат-

ская образовательная парадигма конкуренции и др.) через овладение иностранными языками;

— оптимизация ресурсов образовательного менеджмента на иностранном языке через создание системы национальной конкурентоспособности при широкой имплементации подготовки магистров в классические университеты;

— повышение интеллектуального и культурного статуса магистерских степеней на базе образовательных интеллектуальных стратегий и технологий — «национальное развитие через образование», с переходом на индивидуальные методики обучения дискуссиям на иностранном языке, селективному быстрому чтению и реферированию, переговорному процессу и логике профессиональной устной речи и др.;

— усиление базовых принципов университетского классического образования в цепи: глобальные образовательные ценности — наука — инновационное образование первого уровня с углубленным иностранным языком — ориентация на профессиональную карьеру через подготовку магистерской диссертации — трансферт интеллектуальных ценностей в национальное развитие.

Таким образом, концепция стратегического планирования магистерской подготовки на иностранном языке приобретает функцию государственной стратегии развития и модернизации гуманитарной основы национального образовательного поля.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ (*CRITICAL INCIDENTS*) В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ**

*Маркина Л. В., Белорусский государственный университет*

Принимая во внимание трудность организации в учебном процессе межкультурной среды, в которой студенты могли бы развивать умения и навыки межкультурного общения, специалисты в области межкультурной коммуникации предлагают для использования проблемные ситуации (*critical incidents*), которые представляют собой описания реальных ситуаций общения людей, принадлежащих к различным культурам. Они имеют проблемный характер, так как содержат описания конфликтных ситуаций, ситуаций непонимания в межкультурном взаимодействии, трудности адаптации к жизни в иной культуре и т. д. В основе сюжета лежат ситуации межкультурного взаимодействия, в которых происходит столкновение убеждений, ценностных ориентаций, норм, правил, которыми руководствуются представители разных культур. Особенность использования проблемных ситуаций состоит в том, что не требуется определения кто прав, а кто не прав. Ценность проблемной ситуации состоит в том кросс-культурном анализе, который делают студенты и ко-