

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ТИПА

И. Л. Шевлякова-Борзенко

*Университет Хучжоу,
ул. Вторая кольцевая восточная, 759, 313000, г. Хучжоу, КНР,
shauliakova@yandex.ru*

В статье рассматриваются сущностные параметры и функциональные характеристики аксиологического компонента педагогической компетентности в аспекте обеспечения эффективности образования кросс-культурного типа. Возможность формирования педагогической компетентности, адекватной специфике кросс-культурного образовательного процесса, связывается с ценностными ориентациями, детерминирующими таксономию, содержание и функциональные особенности деятельности педагога. Успешность кросс-культурной образовательной коммуникации обеспечивается ориентированностью педагогической аксиологии на понимание и принятие культурных различий участников образовательного процесса, реализацию идей партнерства, сотрудничества как ценностного базиса и основной коммуникативной стратегии, а также принятие коммуникативных трудностей как потенциальных возможностей для подготовки специалиста инновационного типа.

Ключевые слова: кросс-культурная коммуникация; культурные различия; образование кросс-культурного типа; педагогическая компетентность; педагогическая аксиология; образование как сотрудничество.

THE AXIOLOGICAL COMPONENT OF PEDAGOGICAL COMPETENCE AS A FACTOR OF THE EFFECTIVENESS OF CROSS-CULTURAL EDUCATION

I. L. Shauliakova-Barzenka

*Huzhou University,
Erhuandong Rd., 759, Huzhou 313000, China, shauliakova@yandex.ru*

The article considers the essential parameters and functional characteristics of the axiological component of pedagogical competence in the aspect of ensuring the effectiveness of cross-cultural type education. The possibility of forming pedagogical competence adequate to the specifics of the cross-cultural educational process is associated with value orientations that determine the taxonomy, content and functional features of the teacher's activity. The success of cross-cultural educational communication is ensured by the orientation of pedagogical axiology to the understanding and acceptance of cultural differences of participants in the educational process, the implementation of the ideas of

partnership, cooperation as a value basis and the main communicative strategy, as well as the acceptance of communicative difficulties as potential opportunities for training an innovative type of specialist.

Key words: cross-cultural communication; cultural differences; cross-cultural type education; pedagogical competence; pedagogical axiology; education as cooperation.

Кросс-культурное образование к началу третьего десятилетия XXI столетия имеет статус одного из самых исследуемых явлений педагогического дискурса, но при этом остается «невнятным» понятием, нередко отождествляясь с мульти-, меж-, транс-, поликультурными явлениями. Между тем, именно концепт кросс-культурности наиболее точно отражает суть образовательной стратегии, по ряду ключевых позиций отличной от упомянутых выше.

Феномен кросс-культурности связан с возникновением новых явлений в точке соприкосновения и взаимодействия культур, которые рассматриваются как пересекающиеся – но не интегрирующиеся – совокупности; суть понятия «кросс-культурная коммуникация» отсылает, прежде всего, к проблематичности кросс-культурного общения, «акцентируя внимание именно на различиях, а не сходствах» [1, с. 134]. Мы полагаем, что говорить об образовательном процессе кросс-культурного типа стоит, прежде всего, применительно к уровню высшего профессионального образования, тогда как для определения схожих процессов на уровне, например, обязательного среднего обучения целесообразно использовать систему координат поликультурности.

Осознание и принятие культурных особенностей является одним из базовых условий успешной личностной и профессиональной самореализации человека в так называемом глобальном мире, где тенденции глобализации переплетены с процессами социокультурной локализации. Участники образовательной коммуникации должны быть мотивированы и готовы к пониманию иных культур, что обеспечивается необходимым и достаточным уровнем сформированности кросс-культурной компетентности. Ключевая роль в образовательном процессе кросс-культурного типа принадлежит педагогу, который является одновременно организатором, субъектом кросс-культурной коммуникации и объектом ее воздействий.

Кросс-культурная педагогическая компетентность сегодня в общем виде рассматривается как умение педагога научить «понимать и принимать культурный плюрализм» (Б. Крайдер); это умение обеспечивается этнокультурной, этнопедагогической, этнопсихологической, регулятивно-технологической и др. компетенциями [см., например: 2]. В некоторых исследованиях структура рассматриваемой компетентности пред-

ставляется как совокупность когнитивного (знания и теоретические умения), мотивационно-ценностного (ценности, отношения, установки) и деятельностно-поведенческого (навыки общения, поведения и деятельности) компонентов [см., например: 3]. В смысле содержательно-методологической продуктивности, на наш взгляд, заслуживает внимания трактовка Дж. Равеном данной компетентности как *мотивированной способности*, в состав которой входят как узкоспециальные (предметные) знания, навыки, способы мышления, так и осознание ответственности за свои действия, при этом приоритетным значением наделяется ценностное отношение педагога к предмету деятельности. В целом определение содержательно-функциональной сути кросс-культурной педагогической компетентности фиксирует две составляющие: *профессиональную* (компетенции, связанные с профессиональной осведомленностью педагога) и *личностную* (связанную с культурой, мотивированностью и готовностью личности к образовательной коммуникации кросс-культурного типа).

Эффективность педагогической деятельности в процессе реализации моделей кросс-культурного образования – проблема аксиологического плана в самом широком смысле. Педагог должен быть готов к появлению явных или скрытых «полей напряжения», обусловленных соприкосновением в различных ситуациях и контекстах разных мировоззрений, мировосприятий, мироощущений. Кроме того, сам педагог приносит в мультикультурную образовательную среду не только ценности своей культуры как повседневной реальности, но и ценности своей (иной для обучающихся – носителей других культур) педагогической парадигмы. Личностные качества, модели поведения, ценные в одних контекстах, могут восприниматься как бесполезные или даже негативные в иных системах координат. Так, несоответствие между преподаванием и предпочитаемыми стилями обучения, неадекватные методы оценки, «различные взгляды на взаимодействие» [4, с. 11] выявляются в качестве основных проблем кросс-культурного образовательного процесса. Некоторые преподаватели «могут интерпретировать нежелание некоторых иностранных студентов участвовать в дискуссиях в классе как отсутствие интереса, уверенности или компетентности, в то время как студенты фактически воспроизводят приобретенные ими модели поведения в качестве соответствующих норм поведения в другой образовательной и культурной системе» [4, с. 12]. Всё это обуславливает ключевую роль ценностных ориентаций педагога, поскольку именно они «выполняют мотивационную роль и являются регулятором профессионального поведения» [2].

По отношению к кросс-культурному взаимодействию сложно однозначно разделить ценностные ориентации профессионального и лич-

ностного плана; целесообразнее говорить об особой синкретичности педагогической аксиологии. К числу аксиологических матриц-ориентиров, совокупность которых способна обеспечить высокую степень эффективности педагогической деятельности в контексте кросс-культурного образования, мы относим:

Понимание (на уровне когнитивном и психоэмоциональном) и *принятие* (на уровнях мотивационно-ценностном и деятельностном) культурных различий участников образовательного процесса. Речь идет об ориентированности на сохранение культурной идентичности всех субъектов коммуникации, о нацеленности не на устранение культурных различий, а на их согласование. Важным понятием для осознания сути и перспектив кросс-культурного образования является так называемая межкультурная чувствительность, которая позволяет оценить «внутреннюю эволюцию от “этноцентризма” к “этнорелятивизму”», то есть речь идет о «внутренней трансформации в стремлении к межкультурной компетентности» [5, с. 3]. Некоторые исследователи приходят к выводу о том, что успешность ориентирования в ситуациях взаимодействия кросс-культурного типа зависит от того, смог ли человек перестроить свое мировоззрение от избегания культурных различий к их поиску [7]. Очевидно, что это предполагает достаточно высокую степень сформированности у педагога таких важных качеств, как способность принимать относительность собственных знаний и восприятий, способность быть гибким, терпимость к двусмысленности [4, с. 14–15].

Принятие идей партнерства, сотрудничества (cooperation) как ценностного базиса и основной коммуникативной стратегии кросс-культурного образовательного процесса. В системе этических оснований кросс-культурной коммуникации центральное место отводится ответственности, лояльности, толерантности и доверию: их собирательное значение «является необходимым условием эффективного и гармоничного межкультурного взаимодействия» [6, с. 18]. По сути, эти нравственные качества описывают образ участников кросс-культурного образования как партнеров, чье взаимодействие-сотрудничество предполагает обоюдную пользу.

Значительная часть исследований в области поликультурного образования зиждется на тезисе о том, что «обучающийся должен адаптировать свои... установки, поведение, убеждения... к принимающему учебному заведению и культуре»; однако еще в конце XX века продвигалась и идея о том, что «именно преподаватели должны быть чувствительны к различным системам ценностей, которые иностранные студенты могут привнести в аудиторию», что «постоянные проблемы в обучении кроются не в ученике, а в преподавании» [4, с. 13]. Л. Марчесани и М. Адамс [8] боль-

ше тридцати лет назад предложили своего рода «упреждающий подход», который предполагает фокусирование усилий на понимании культурных различий, на постоянном анализе того, чему (содержание) и как (методы) учат преподаватели, чтобы предупредить навязывание доминирующей культуры. Мы полагаем, этот подход по-прежнему содержит большой потенциал для целей кросс-культурного образования в современном университете, который ощущает на себе разнонаправленные влияния глобализации и социокультурной локализации.

Принятие коммуникативных трудностей как потенциальных возможностей, а не барьеров для образования кросс-культурного типа. Еще в 1980-х гг. в структуре коммуникативной компетентности были выделены лингвистический, социолингвистический, дискурсивный и стратегический компоненты; последний понимался как способность преодолевать коммуникативные трудности, «принимать меры по исправлению положения, когда другие компетенции не могут удовлетворить требованиям коммуникации» [9, с. 93]. Для педагогической деятельности в кросс-культурном образовательном процессе стратегическая компетенция, которая аккумулирует вербальные и невербальные пути, способы, методы влияния на ситуацию и управления ею, зачастую имеет решающее значение. В 2000 г. Вэнь Цюфан предложил собственную модель кросс-культурной коммуникативной компетентности, которая включает два блока – коммуникативный и кросс-культурный. В первом блоке выделяются лингвистический, прагматический и стратегический компоненты; кросс-культурный блок включает чувствительность и терпимость к культурным различиям, а также гибкость в решении проблем, связанных с этими различиями. Последнее предполагает, с одной стороны, способность участника «гибко корректировать свое коммуникативное поведение в соответствии с общим культурным фоном для достижения желаемого результата», а с другой стороны – способность «справляться с коммуникативным конфликтом, возникающим в результате культурных различий» [9, с. 95]. Иначе говоря, внимание к культурным различиям позволяет уже на входе в кросс-культурное взаимодействие просчитать риски и способы избежания конфликтов, эффекты от использования тех или иных образовательных технологий, методов, форм работы и т. п.

Таким образом, одним из ключевых факторов эффективности образовательного процесса кросс-культурного типа является соответствующая компетентность педагога; возможность ее формирования зависит от ценностных ориентаций, определяющих систему целей, содержательные параметры и функциональные характеристики деятельности педагога. Успешность достижения целей кросс-культурной образовательной коммуникации обеспечивается (в числе прочего) ориентированностью педа-

гогической аксиологии на понимание и принятие культурных различий участников образовательного процесса, реализацию идей партнерства, сотрудничества как ценностного базиса и основной коммуникативной стратегии, а также принятие коммуникативных трудностей как потенциальных возможностей для подготовки специалиста инновационного типа.

Библиографические ссылки

1. *Зак Д. Я., Забарна Л. И.* Феномен кросс-культурной коммуникации в современном образовательном пространстве // Педагогическое образование в России. 2018. № 1. С. 132–138.

2. *Ежова Е. А.* Культурная компетентность как аспект профессиональной подготовки педагога [Электронный ресурс]. URL: <https://textarchive.ru/c-1018717-p14.html> (дата обращения: 21.02.2023).

3. *Хазова С. А., Хатум Ф. Р.* Поликультурная компетентность педагога: монография. Майкоп: ЭлИТ, 2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dx.doi.org/10.18411/2015-11-014> (дата обращения: 10.03.2023).

4. *Wallgren Camilla.* Cross-Cultural Competence. A survey study of two Master's programmes at Chalmers University of Technology; Master's Thesis in the Master's programme Design and Construction Project Management. Chalmers University of Technology. Göteborg, 2011.

5. *Moeller Aleidine Kramer and Nugent Kristen.* Building intercultural competence in the language classroom // Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education. 2014. 161 [Электронный ресурс]. URL: <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/161> (дата обращения: 12.02.2023).

6. *Bennett M. J.* Becoming interculturally competent // Toward multiculturalism: A reader in multicultural education. 2004. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. P. 62–77.

7. *Петрова И. С.* Этические основания кросс-культурных коммуникаций. Автореферат дис. ... к. ф. н. Специальность 09 00 05 – этика. СПб. : РГПУ имени А. И. Герцена, 2008.

8. *Marchesani L. and Adams M.* Dynamics of diversity in the teaching and learning process – a faculty development model for analysis // New Directions for Teaching and Learning. 1992. Vol. 52. P. 9–20.

9. *Qin Yanbin.* Cross-cultural Competence and Its Development // Theory and Practice in Language Studies. 2012. Vol. 2 (1). P. 92–96.