

УДК 378.317.7

https://doi.org/10.33619/2414-2948/88/43

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

©*Муканова Э., Ошский государственный университет,
г. Ош, Кыргызстан, mukanova.el@mail.ru*

ASSESSMENT OF FORMATION OF INTERCULTURAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

©*Mukanova E., Osh State University, Osh, Kyrgyzstan, mukanova.el@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются методы оценки сформированности мультикультурно-коммуникативной компетентности студентов при изучении языка: иностранного языка как второй. Используются терминологические характеристики формативного или суммативного оценивания, которые составляют структуру критериального оценивания и по мнению автора статьи, они отличаются друг от друга содержанием предмета и видом оценивания. Материалы статьи позволят преподавателям вузов при оценке сформированности мультикультурной и коммуникативной компетентности своих студентов по окончании курса иностранного языка.

Abstract. The article discusses methods for assessing the formation of students' multicultural and communicative competence when learning a language: a foreign language as a second one. The terminological characteristics of formative or summative assessment are used, which make up the structure of criteria-based assessment and, according to the author of this article, they differ from each other in the content of the subject and the type of assessment. The materials of the article will allow university teachers to assess the formation of the multicultural and communicative competence of their students at the end of a foreign language course.

Ключевые слова: компетенция, мультикультурность, сформированность, оценивание, формативная оценка, суммативная оценки, критерии оценки.

Keywords: competence, multiculturalism, maturity, assessment, formative assessment, summative assessment, assessment criteria.

Одним из наиболее значимых показателей эффективности образования является уровень учебных достижений обучающихся; он демонстрирует, как образовательная деятельность функционирует, развивается, влияет на обучающихся и их результативность. Уровень потенциала в повышении качества иноязычного образования зависит от того, насколько корректно выстроена система оценивания учебных достижений (того или иного уровня сформированности компетенций) обучающихся.

Компетентностный подход предполагает применение двух типов педагогического оценивания: нормативное и критериальное. Цель нормативного оценивания заключается в том, чтобы осуществить практическое сравнение знаний между отдельными студентами и остальными учащимися в группе. Критериальное оценивание — это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащегося с четкими критериями, соответствующими целям

и содержанию учебного процесса, разработанными преподавателем совместно со студентами, и понятными для всех участников педагогического процесса [1].

С помощью критериального оценивания должна предоставляться объективная, достоверная и валидная информация, повышаться степень вовлеченности и увеличиваться уровень ответственности всех участников образовательного процесса. Этот принцип предполагает понятность целей и процедуры оценивания, ясность и логичность инструкций, полезность и доступность результатов. Процесс оценивания не должен вызывать никаких сомнений в своей целесообразности и верности. В случае достижения доверительных отношений между участниками повышается степень их вовлеченности в образовательный процесс и позитивного влияния на результаты обучения. Оценивание как постоянный процесс дает возможность своевременно и регулярно контролировать прогресс учебных достижений обучающихся [2], и часто описывается в терминах *формативного или суммативного оценивания*, которые составляют структуру критериального оценивания и отличаются друг от друга содержанием предмета и видом оценивания.

Формативное оценивание («оценивание для обучения») — это вид оценивания, при котором обеспечивается постоянная и систематическая обратная связь между учащимися и преподавателем без выставления баллов и отметок, которая дает обучаемому право на ошибку и ее исправление, помогает определить потенциал учащегося, а также трудности в освоении им учебного материала. Цель формативного оценивания заключается в том, чтобы помочь учащемуся достичь наилучших результатов, а преподавателю — вовремя внести корректировку в учебный процесс [3]. Формативное оценивание может использоваться как часть непрерывного оценивания, при этом, как отмечают Р. Доннели и М. Фицморис, «чтобы студенты могли извлечь максимальную пользу из обучения, модуль должен предусматривать возможность формативного оценивания, не влияющего на итоговую отметку. В этом случае студенты могут получить обратную связь, которая позволит им заполнить имеющиеся пробелы в знаниях». Говоря коротко, формативное оценивание — это часть учебного процесса, а не процесс выставления отметок [4].

Чтобы предоставить сведения о результатах обучения по завершении разделов учебных программ и конкретного учебного этапа с выставлением баллов и оценок проводится *суммативное оценивание*. Благодаря ему определяется и закрепляется степень овладения учебным материалом за определенный период. *Суммативное оценивание («оценивание обучения»)* — это оценивание, подводящее итоги учебной деятельности студента за определенный промежуток времени (в конце модуля, курса, раздела и т. д.), которое подразумевает итоговое измерение учебных достижений учащегося, выполняя при этом функцию описания того, что было достигнуто, и заключается в выставлении отметки.

Формативное оценивание как процесс, непосредственно влияющий на повышение уровня учебных достижений, делает возможным обратную связь между учителем и обучающимся и применяется для своевременного определения и необходимого устранения пробелов по темам учебной программы. В процессе оценивания раздела учебной программы выявляется степень приобретенных знаний и навыков обучающихся по завершении определенной темы [5].

В основе системы диагностики учебных достижений учащихся всегда находится комплекс критериев и показателей результативности учебного процесса. Рассмотрим понятия «критерий» и «показатель» подробнее. Традиционно под *критериями* (греч. *critērion* — средство для суждения) понимаются признаки, на основании которых производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило для суждения. В образовательной среде критерии оценки — это такие параметры, в соответствии с которыми учитель оценивает

деятельность ученика; некий эталон, который составляет основу оценочной деятельности и выполняет функцию ее ориентира. Как правило, оценивание знаний учащихся происходит путем сравнения выполненного задания с *эталон*ом, т. е. образцом отдельных действий, операций, самой учебно-познавательной деятельности и ее конечного результата. Эталон конечного результата заранее закладывается в учебно-познавательной задаче, как цель и ориентир деятельности.

Термин «критерий», применительно к измеряемым признакам, в психолого-педагогической диагностике употребляется в смысле «*ведущий показатель*». Сама по себе количественная характеристика не может продемонстрировать полную картину достижений ученика, так же, как и качественная оценка без количественной не может быть объективной. Следовательно, количественные и качественные критерии в учебном процессе необходимо сочетать, что позволит дать наиболее полную и общую картину динамики развития каждого ученика с учетом его индивидуальных особенностей. Для четкого выявления факта достижения учащимся цели обучения необходимо определить критерии и шкалы оценок достижений, которые должны быть четкими, ясными как для учителя, так и для ученика.

С помощью суммативного оценивания фиксируется промежуточный результат, т. е. текущие учебные достижения обучающегося. Анализируя итоги оценивания знаний материала раздела (темы), можно вовремя выявить и устранить пробелы в обучении, различные по характеру, количеству, качеству и т. д.

Слово «пробел» определяется как упущение или недостаток [5]. «Упущение» — это неисполнение должного, недосмотр, ошибка по небрежности, «недостаток» – несовершенство, изъян, погрешность или неполное количество чего-либо. Характеризуя изъяны в обучении, можно отметить, что некоторым обучающимся достаточно устранить незначительные пробелы, или упущения, другим необходима коррекция серьезных пробелов, или недостатков. Таким образом, процесс корректного оценивания уровня сформированности компетенции учащегося напрямую влияет на эффективность ее формирования.

В других статьях нами были определены, что мультикультурная компетенция как *сложный приобретенный комплекс умений и способностей субъекта межкультурной коммуникации, формирующийся либо в процессе естественного приспособления к условиям жизни в определенной языковой среде, либо посредством специально-организованного обучения, в результате которого формируется коммуникативно-адекватное корректное владение иностранным языком и умение использовать его в соответствии с контекстом, ситуацией и целью общения, том числе с носителями языка.*

Формирование мультикультурной коммуникативной компетенции — циклический и непрерывный процесс, так как данная компетенция постоянно обновляется на основе индивидуального опыта обучающегося. Некоторые аспекты МКК не поддаются измерению, т.к. зависят от характера и личностных качеств людей, вступающих в межкультурное общение. Так, мы определили состав МКК — лингвистическая, прагматическая, социокультурная и когнитивная суб-компетенции. Мы абсолютно согласны с мнением А. Фантини и Д. Б. Королевой в том, что оценить языковые знания намного легче, чем остальные ее компоненты, которые зависят от контекста и личностных характеристик коммуникантов. Главная проблема при оценивании уровня МКК заключается в определении некоего порогового уровня сформированности МКК, который позволил бы обучающимся адекватно участвовать в межкультурном общении [6].

Согласно Типовой учебной программе по базовому иностранному языку у студентов к концу 1 курса должен быть сформирован уровень В1 согласно CEFR (Threshold level / Пороговый уровень владения ИЯ). Это значит, что студент должен: понимать основные идеи

четких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, типично возникающие на работе, учебе, досуге и т. д.; уметь общаться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время пребывания в стране изучаемого языка; уметь составить связное сообщение на известные или особо интересующие темы; уметь описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить и обосновать свое мнение и планы на будущее. Данная характеристика является несколько абстрактной и поэтому, по нашему мнению, для того чтобы сделать процесс формирования МКК эффективным, необходимо разработать шкалу, позволяющую производить оценку сформированности той или иной суб-компетенции, составляющей МКК.

И так, проведенный анализ источников по данной проблеме позволил разработать уровневую систему оценки компонентов МКК. Как это видно из результатов нашего исследования, в качестве критериев оценки мы предлагаем суб-компетенции — компоненты МКК, а в качестве дескрипторов (показателей) выступают описания сформированности каждой суб-компетенции согласно 4 уровням: оптимальный (эталонный), высокий, средний и низкий. При этом оценка сформированности лингвистической, прагматической и частично социокультурной суб-компетенций представляется более легкой в силу наличия более стандартизированных и объективных инструментов оценивания. Оценивание же уровней сформированности когнитивной, социокультурной и частично, прагматической суб-компетенций представляет сложность вследствие наличия контекста оценивания и субъективного восприятия уровня сформированности. Следовательно, оценка уровня сформированности МКК должна носить комплексный характер, а процесс корректного оценивания уровня сформированности компетенции учащегося напрямую влияет на эффективность ее формирования.

Список литература:

1. Асипова Н. А., Ниязова А. М. Качество образования и оценка учебных достижений учащихся в условиях внедрения новых предметных стандартов // Известия Киргизской академии образования. 2017. №2. С. 16-23.
2. Можаяева О. И., Шилибекова А. С., Зиеденова Д. Б. Руководство по критериальному оцениванию для региональных и школьных координаторов. Астана, 2016.
3. Ниязова А. М. Современные подходы к оценке учебных достижений учащихся в общеобразовательной школе // Известия Киргизской академии образования. 2015. №1 (33). С. 25-28.
4. Fantini A. E. Exploring and assessing intercultural competence. 2007.
5. Кунанбаева С. С. Типовая учебная программа дисциплины «Иностранный язык» для языковых специальностей вузов. Алматы, 2015. 34 с.
6. Королева Д. Б. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов-лингвистов в контексте педагогики совместной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. Томск: Лион, 2018. 143 с.

References:

1. Asipova, N. A., & Niyazova, A. M. (2017). Kachestvo obrazovaniya i otsenka uchebnykh dostizhenii uchashchikhsya v usloviyakh vnedreniya novykh predmetnykh standartov. *Izvestiya Kyrgyzskoi akademii obrazovaniya*, (2), 16-23. (in Russian).
2. Mozhaeva, O. I., Shilibekova, A. S., & Ziedenova, D. B. (2016). Rukovodstvo po kriterial'nomu otsenivaniyu dlya regional'nykh i shkol'nykh koordinatorov. Astana. (in Russian).

3. Niyazova, A. M. (2015). Sovremennye podkhody k otsenke uchebnykh dostizhenii uchashchikhsya v obshcheobrazovatel'noi shkole. *Izvestiya Kyrgyzskoi akademii obrazovaniya*, (1 (33)), 25-28. (in Russian).
4. Fantini, A. E. (2007). Exploring and assessing intercultural competence.
5. Kunanbaeva, S. S. (2015). Tipovaya uchebnaya programma distsipliny «Inostrannyi yazyk» dlya yazykovykh spetsial'nostei vuzov. Almaty. (in Russian).
6. Koroleva, D. B. (2018). Formirovanie mezhekul'turnoi kommunikativnoi kompetentsii studentov-lingvistov v kontekste pedagogiki sovmestnoi deyatelnosti: diss. ... kand. ped. nauk. Tomsk. (in Russian).

*Работа поступила
в редакцию 19.02.2023 г.*

*Принята к публикации
26.02.2023 г.*

Ссылка для цитирования:

Муканова Э. Оценка сформированности межкультурно-коммуникативной компетентности студентов // Бюллетень науки и практики. 2023. Т. 9. №3. С. 350-354. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/88/43>

Cite as (APA):

Mukanova, E. (2023). Assessment of Formation of Intercultural and Communicative Competence of Students. *Bulletin of Science and Practice*, 9(3), 350-354. (in Russian). <https://doi.org/10.33619/2414-2948/88/43>