

## DEVELOPING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF GRADUATE STUDENTS

Baranova L.N. (Ukraine) Email: Baranova59@scientifictext.ru

*Baranova Lilia Nikolaevna - Senior Lecturer,  
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES,  
STATE UNIVERSITY OF TELECOMMUNICATIONS, KIEV, UKRAINE*

**Abstract:** *this study explores how teaching development programs may facilitate the development of intercultural competence in graduate students and prepare them for communicating effectively in the global workplace after graduation. First, we describe the concept of intercultural teaching competence and examine the skills that graduate students may need to cultivate in order to communicate effectively in culturally diverse settings. Then, we discuss the findings of our qualitative study on the impact of teaching development programs enhanced with intercultural communication components. As a result of training, participants became more aware of cultural and disciplinary differences in communication, were able to adapt their communication style to audiences with different levels of background knowledge, and felt more prepared for interpersonal interactions across cultures with undergraduates. Finally, participants were able to transfer the skills learned to other areas of graduate study and used effective intercultural communication strategies when interacting with globally diverse peers and faculty supervisors.*

**Keywords:** *intercultural competence, Graduate Students, teacher, Canada, higher education, development programs.*

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Баранова Л.Н. (Украина)

*Баранова Лилия Николаевна - старший преподаватель,  
кафедра иностранных языков  
Государственный университет телекоммуникаций, г. Киев, Украина*

**Аннотация:** *в этом исследовании рассматривается, как программы развития обучения могут способствовать развитию межкультурной компетенции у аспирантов и подготовить их к эффективному взаимодействию на глобальном рабочем месте после окончания учебы. Во-первых, мы описываем концепцию межкультурной компетентности преподавания и изучаем навыки, которые могут потребоваться для обучения выпускников, чтобы эффективно общаться в различных культурных условиях. Затем мы обсудим результаты нашего качественного исследования о влиянии программ обучения преподаванию, улучшенных с помощью компонентов межкультурной коммуникации. В результате обучения участники стали более осведомленными о культурных и дисциплинарных различиях в общении, смогли адаптировать свой стиль общения к аудиториям с различными уровнями базовых знаний и почувствовали себя более подготовленными к межличностному взаимодействию между культурами со студентами. Наконец, участники смогли перенести приобретенные навыки в другие области аспирантуры и использовать эффективные стратегии межкультурной коммуникации при взаимодействии с глобально разнообразными сверстниками и преподавателями факультетов.*

**Ключевые слова:** *развитие, межкультурная компетентность, аспиранты, учителя, разработка программы.*

**Анализ последних достижений и публикаций.** Исследовательский ландшафт и мир занятости, которые аспиранты поступают после завершения учебы в канадских университетах, все чаще становятся международными и культурно разнообразными, включая сотрудничество с коллегами из разных стран мира (Adler, 2008; Knight & Madden, 2010). В этих глобальных условиях работы новые исследователи и профессионалы должны продемонстрировать межкультурную компетентность для успеха (Deardorff, 2006). В академических условиях межкультурная компетентность может включать в себя способность представлять исследования или облегчать обучение в разных культурах, уверенно общаться с различными аудиториями, ясно объяснять сложные концепции и вести переговоры о рабочих взаимоотношениях между культурными, социальными, профессиональными и дисциплинарными границами (Гилберт, Balatti, Turner, & Whitehouse, 2004; Spitzberg & Chagnon, 2009). Например, можно ожидать, что выпускников смогут участвовать в международных исследовательских группах, в которых некоторые члены группы могут давать обратную связь очень напрямую, в то время как другие предпочитают связываться косвенно посредством импликации. Выпускники могут также способствовать междисциплинарному диалогу и объяснить свои исследования коллегам, которые не знакомы со специализированным техническим дискурсом (Benninghoff & Sormani, 2008; Dimitrov, 2012). Кроме того, можно ожидать, что они будут уважительно и эффективно ориентироваться в структурах власти и отношениях в многонациональных организациях или многокультурных сообществах (King & Baxter-Magolda 2005, Steers, Nardon, & Sanchez-Runde, 2013).

**Основная информация.** В этой статье мы утверждаем, что учебные программы развития с компонентами межкультурной коммуникации предоставляют прекрасную возможность для развития навыков, которые потребуются после окончания университета аспирантам. Во-первых, мы изучаем межкультурные навыки, которые могут получить студенты-выпускники во время учебы в аспирантуре. Затем мы демонстрируем конкретные преимущества поощрения межкультурной компетентности, сообщая результаты исследований о влиянии двух программ обучения в большом канадском исследовательском университете. Мы изучаем, как учащиеся используют свои вновь приобретенные межкультурные навыки в своей работе в качестве ассистентов преподавателей и сообщают о том, как студенты передают эти навыки в другие области аспирантуры, такие как надзор и исследования. Наконец, мы рассмотрим, как учебные программы развития могут способствовать подготовке аспирантов к глобальному рабочему месту.

Зачем развивать межкультурную компетентность в высшей школе? В своей роли студентов в международной среде канадского высшего образования, магистерские и докторские кандидаты ежедневно взаимодействуют между культурами со своими сверстниками и профессорами. Межкультурная компетентность позволяет им управлять своей рабочей нагрузкой, вести переговоры о финансировании, определять наставников (Димитров, 2009) и эффективно разрешать конфликты, когда это необходимо (Adrian-Taylor, Noels, & Tischler, 2007). В своей роли ассистентов преподавателей (ТП) аспиранты ежедневно анализируют культурные различия в общении в своем классе, потому что студенты и ТП из разных культур могут иметь самые разные ожидания в отношении поведения учителей и стилей общения (Eland, 2001; Watkins & Biggs, 2001). Культурные различия особенно распространены в таких областях, как дистанция власти между преподавателями и учениками, ожидания участия в классовой дискуссии, предпочтительные способы критиковать идеи других или стиль письма и рассуждения в определенной дисциплине (Brown, 2008; Crabtree & Sapp, 2004; Eland, 2001; Gorsuch, 2003; Hoekje & Williams, 1994; McCalman, 2007). Например, прерывание оратора и добавление собственных идей в беседу является признаком интереса и участия в некоторых культурах Южной Америки и Средиземноморья, тогда как в японском или корейском классе прерывание инструктора может восприниматься как неуважительное (Laroche, 2003; Wieland, 1991). Межкультурно-компетентные стратегии обучения позволяют ТП использовать культурные различия как возможности для обучения и избегать недоразумений со своими учениками. Наконец, когда аспиранты учат, они служат образцом для подражания для студентов бакалавриата в своем классе. Например, ТП могут моделировать глобальную осведомленность, когда они учат о проблемах, связанных с международным или многообразием. Путем моделирования открытости к различным перспективам они помогают студентам-студентам развивать перспективный подход, который является ключевым компонентом межкультурной компетентности (Bond, Qian, & Huang, 2003). Создавая инклюзивный класс, в котором учащиеся могут делиться различными перспективами и бросать вызов основным подходам к исследованиям (Ouellett, 2005), ТП могут стимулировать когнитивную гибкость и критическое мышление, или они могут моделировать способ поощрения вкладов учащихся ESL и студентов, которые могут придерживаться мнения меньшинства во время дебатов в классе (Cushner & Mahon 2009, Harlap, 2008).

Какие области межкультурной компетентности могут быть разработаны в учебных программах? Программы развития преподавания, предлагаемые во многих канадских университетах, дают возможность аспирантам улучшить свои межкультурные и межличностные коммуникативные навыки. В этих программах студенты-выпускники обычно предоставляют короткие обучающие презентации и получают отзывы о своей работе. Они участвуют в совместном обучении со сверстниками из различных культурных, дисциплинарных и языковых слоев. При обучении программам развития, включающим компоненты межкультурной коммуникации, аспиранты могут развивать форму межкультурной педагогической компетентности (Димитров, 2013) в рамках этих учебных мероприятий. Межкультурная компетентность в обучении (ИТЦ) - это способность преподавателей взаимодействовать со студентами таким образом, чтобы поддерживать обучение студентов, которые лингвистически и культурно отличаются от инструктора или друг от друга, и которые эффективны и уместны в контексте обучения (Fantini, 2009). ИТЦ включает в себя возможность общаться с минимальными потерями или искажениями (Fantini, 2009), что означает, что учащиеся получают и понимают сообщения и значения, которые инструктор намерен сообщить им. Это набор навыков, который позволяет ИТЦ устанавливать значимые отношения со студентами, сверстниками и преподавателями и позволяет ТП и их ученикам работать вместе для достижения общих целей обучения (Fantini 2009, Spitzberg & Chagnon, 2009). ИТЦ позволяет ТП преодолевать культурные и языковые различия в классе, а также успешно общаться через дисциплинарные культуры (Димитров, 2012 г.). Концепция ИТЦ была разработана путем объединения существующих концепций из двух различных исследовательских литератур. ИТЦ объединяет элементы моделей межкультурной компетентности (Chagnon, 2009; Deardorff, 2006) и работает в литературе по межкультурной коммуникации о межкультурно-компетентном обучении (Bennett, 2011; Deardorff, 2009) с исследованиями в области развития образования и педагогической психологии на эффективном преподавателе (Brookfield 1995, Murray, 1997), компетенции преподавателей (Shannon, Twale, and Moore, 1998; Smith, 2001) и инклюзивное обучение (Ouellett, 2005). ИТЦ аналогичен общей межкультурной компетентности в том смысле, что он имеет компоненты отношения (например, терпимость к двусмысленности, открытость к различиям), а также компоненты знаний (например, знание культурных различий в взаимодействии в классе) и поведенческие компоненты (например, способность использовать

культурно соответствующие стратегии обратной связи, Deardorff, 2006). ЦМТ выходит за рамки общих моделей межкультурной компетентности, поскольку он определяет конкретные навыки преподавателя, поведение и методы обучения, которые облегчают обучение в контексте культурно разного класса. Существующая литература о межкультурно-грамотном преподавании ориентирована прежде всего на классы социальных наук (Deardorff, 2009), где преподаватели содействуют обсуждению идентичности, включающей такие темы, как раса, привилегия, класс и справедливость (например, в истории, социологии или курсах по политологии). В этой статье мы рассматриваем ИТЦ по всем дисциплинам, а также изучаем навыки, которые необходимы ТП в различных лабораториях, учебниках и классах в области инженерных наук, медицинских наук и других дисциплин вне социальных наук. Основываясь на синтезе двух вышеперечисленных исследовательских литератур, навыки преподавателя, компетентного между культурами, включают в себя способность:

- Моделируйте и поощряйте восприятие перспективы в своем классе. Например, узнайте, когда ученики подходят к глобальным проблемам из монокультурных / этноцентрических перспектив и поощряют учащихся к рассмотрению одной и той же проблемы с разных точек зрения, задавая вопросы и выражая разнообразие мнений в классе (Bennett & Bennett 2004; Bond, Qian, Хуан, 2003).

- Моделировать и поощрять неосуществимые подходы к обсуждению культурных, социальных или других различий. Например, попросите учащихся сначала описать и интерпретировать культурные различия в гендерных ролях или медико-санитарной практике, прежде чем оценивать их (Bennett, 2011; Harlap, 2008).

- Содействовать обсуждению среди студентов различных стилей общения. Например, распознайте различия в очереди; управлять прерываниями; и воспринимают и понимают высокий контекст и низкий контекст, а также круговые и линейные вклады студентов (Hall, 1986, Wieland, 1991).

- Создайте инклюзивную учебную среду, которая распознает препятствия, с которыми сталкиваются студенты в процессе участия. Например, в домашних культурах некоторых учеников женщины могут говорить только тогда, когда мужчины заканчивают говорить, или учащиеся вносят свой вклад только в том случае, когда им это требуется (Eland, 2001).

- Ожидайте и принимайте разницу и цените различия в отношениях между учителями и учащимися в разных культурах. Такие различия могут включать в себя: различные ожидания относительно размера мощности между учителями и учениками; или различные ожидания относительно инициативы ученика (Cryer & Okorocho, 1999; Dimitrov, 2009), а также различия в ориентации учеников на правила и правила (Nisbett, 2004).

- Обеспечить обратную связь между культурами различными способами. Эффективные фасилитаторы приспособляют свой стиль обратной связи к потребностям учащихся и узнают, как обратная связь предлагается и получена в культурах учащихся или стилях обучения (Laroche, 2003).

- Индивидуальные сообщения для аудиторий с различными уровнями лингвистических способностей и ограничение использования жаргона и коллоквиализмов, которые могут помешать пониманию данной аудитории (Cushner & Mahon, 2009).

- Объясните невысказанные предположения о собственной культуре и дисциплине для студентов из разных культурных традиций и наставьте их во время их перехода в канадскую академию. Например, сформулируйте ценность академической целостности и выделите культурные различия в цитировании и ссылках или создайте задания, которые учитывают дискомфорт, который испытывают студенты из конфуцианских образовательных культур, когда его попросят критиковать идеи других (Watkins & Biggs, 1999).

- Оценочные оценки, которые признают и подтверждают культурные различия в стилях письменной и коммуникационной деятельности, такие как использование индуктивной или дедуктивной логики и круговые, а не линейные рассуждения в студенческих эссе (Eland, 2001; Fox, 1994).

- Модельный терпимость к двусмысленности, когда учащиеся с различными стилями обучения и общения участвуют в дискуссиях по классу и помогают учащимся справляться с неопределенностью. Например, перефразируйте круговые вклады для линейных учащихся, продемонстрируйте терпение с более длинными или высококонкурентными комментариями в классе и подтвердите ответы студентов (Bennett, 2011; Paige, 1993, 1996).

- Определить факторы риска для конкретных типов учащихся. Примерами факторов риска являются потеря лица, потеря групповой идентичности, предотвращение конфликтов и риск самораскрытия, связанного с культурой, религией, сексуальной ориентацией и социально-экономическим положением (Bennett, 2011; Paige, 1993).

- Создавать возможности для взаимодействия между учащимися, которые позволяют им учиться друг у друга, делиться разными перспективами и делиться богатством культурных знаний, которые они привносят в класс (Arkoudis et al., 2013).

- Развивать понимание собственной культуры и культурной самобытности, как они воспринимаются культурными людьми и как они влияют на межкультурные взаимодействия - например, потенциальное влияние перцептивной линзы, созданной своей сексуальной ориентацией, расой / белизной, привилегированным социально-экономическим статусом или способности говорить на доминирующем языке (Harlap, 2008).

**Вывод.** Существует значительное совпадение между лучшими практиками рефлексивных педагогов, которые используют ориентированные на учащегося подходы к обучению (Brookfield, 1995; McAlpine & Weston, 2000) и лучшие практики преподавателей, компетентных между культурами, которые моделируют перспективы, ищут отзывы и пересматривают свои учебные подходы для удовлетворения потребностей учащихся (Bennett, 2011; Deardorff, 2009; Paige, 1996). Это совпадение является одной из основных причин того, что учебные программы предоставляют прекрасную возможность для развития межкультурных компетенций аспирантов. Учебные программы также позволяют аспирантам стать частью разнообразного сообщества инструкторов. Доля иностранных студентов, участвующих в учебных программах, очень высока (Voman, 2013), предоставляя участникам возможность формировать длительные профессиональные отношения со сверстниками по культурам. Способности к упрощению формальностей, которые приобретаются ТП в рамках учебных программ обучения, также весьма переносимы. Предоставление отзывов в разных культурах, разъяснение ожиданий и осознание необходимости сохранения людей - это навыки, которые они могут использовать, когда они проводят совместные исследования, берут на себя руководящую роль, контролируют младших коллег или представляют свою работу на международных конференциях. Здесь важно подчеркнуть, что педагогические практики, способствующие взаимодействию в разных классах, также улучшают обучение для всех. Таким образом, ИТЦ является целью развития для всех преподавателей университетов, а не только для международных ТП или внутренних ТП, преподающих иностранных студентов (Cooley, Dunn, & Kirova, 2005). Стратегии обучения, которые приносят пользу ученикам ESL, такие как предоставление четких контуров для класса, определение ключевых концепций или поощрение обучения сверстников, также приносят пользу студентам с различными стилями обучения и ограниченными возможностями обучения или учащимися, которые являются новыми для дисциплины или носят дисциплинарный характер дискурса.

#### *Список литературы / References*

1. *Adrian-Taylor S.R., Noels K.A. & Tischler K., 2007.* Конфликт между международными аспирантами и преподавателями факультетов: к эффективной стратегии предотвращения конфликтов и управления ими. Журнал исследований в области международного образования. 11 (1). 90-117.
2. *Беннетт Дж.М., 2011, февраль.* Развитие межкультурной компетенции для преподавателей и сотрудников международного образования. Документ, представленный на Конференции Ассоциации администраторов международного образования, Сан-Франциско, Калифорния. Полученное [http://www.intercultural.org/documents/competence\\_handouts.pdf/](http://www.intercultural.org/documents/competence_handouts.pdf/) (дата обращения: 18.12.2018).
3. *Гилберт Р., Балатти, Дж., Тернер П., Уайтхаус, Х., 2004.* Общие навыки дебаты в исследованиях в высшей степени. Исследования и разработки в области высшего образования. 23 (3). 375-338.
4. Статистическое управление Канады, 2008. Этнокультурная мозаика Канады, перепись 2006 года. Оттава.
5. *Strauss A. & Corbin J., 1990.* Основы качественных исследований. Thousand Oaks, CA: SAGE.