

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АЭРОКОСМИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени академика С. П. КОРОЛЁВА
(НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ)»**

Л.П. Меркулова, И.А. Киреева

**КОМПЕТЕНЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ**

САМАРА 2011

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АЭРОКОСМИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени академика С. П. КОРОЛЁВА
(НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ)»

Л.П. Меркулова, И.А. Киреева

КОМПЕТЕНЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве монографии*

САМАРА
Издательство СГАУ
2011

УДК 378
ББК СГАУ: 448
М 523

Рецензенты: зав. кафедрой теории и методики профессионального образования Самарского государственного университета, Заслуженный деятель науки РФ, д.п.н., профессор Т.И. Руднева;
зав. кафедрой иностранных языков гуманитарных факультетов СамГУ, д.п.н., доцент В.В. Левченко

Меркулова Л.П.

М 523 **Компетенция межкультурного общения студенческой молодёжи**: монография / *Л.П. Меркулова, И.А. Киреева.* – Самара: Изд-во СГАУ, 2011. – 196 с.

ISBN 978-5-7883-0845-6

В монографии исследуются взаимосвязь интеркультуры и внеаудиторной работы вуза, взгляды отечественных и зарубежных учёных на поликультурность личности и особенности развития этнокультурных общественных организаций студенческой молодёжи. Авторы подходят к исследованию проблемы потенциала социально-культурных условий по формированию компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи с позиции комплексного подхода.

Рассмотрены основы формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи в рамках социально-культурной сферы (межкультурное сотрудничество и коммуникация).

Предлагаемая стратегия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи даёт возможность рассмотреть её как многоуровневую структуру с присущими ей функциями и содержанием. Монография адресована научно-педагогическим работникам высших учебных заведений, изучающим основы теории, методики и организации социально-культурной деятельности, международной коммуникации, социологии и культурологии.

УДК 378
ББК СГАУ: 448

ISBN 978-5-7883-0845-6

© Самарский государственный
аэрокосмический университет, 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. Современная система межкультурного сотрудничества и коммуникации студенческой молодёжи	6
1.1. Коммуникация и межкультурное общение. Тенденции развития	6
1.2. Межкультурное общение студенческой молодёжи: условия и перспективы.....	17
1.3. Межкультурное сотрудничество студенческой молодёжи	31
ГЛАВА 2. Формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи	45
2.1. Интеркультура как фактор формирования компетенции межкультурного общения.....	45
2.2. Характеристика социально-культурных условий формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.....	53
2.3. Опытно-экспериментальная работа по реализации социально-культурных условий формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.....	73
ГЛАВА 3. Методологические основы межкультурного сотрудничества и коммуникации студенческой молодёжи	103
3.1. Стратегия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.....	103
3.2. Психолого-педагогические особенности воспитания поликультурной личности студента	119
3.3. Основополагающие принципы и подходы к формированию компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.....	135
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	150
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	152
ПРИЛОЖЕНИЯ	160

ВВЕДЕНИЕ

В монографии рассмотрены стратегические вопросы формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи в рамках социально-культурной сферы (межкультурного сотрудничества и коммуникации).

В первой главе рассматриваются тенденции развития коммуникации и межкультурного общения в полиэтническом регионе, каковыми являются многие области России, а также условия и перспективы межкультурного общения студенческой молодёжи. Сформулированы требования к бизнес-коммуникации при взаимодействии с представителями дальнего и ближнего зарубежья. Обосновано использование потенциала социально-культурной сферы (межкультурное сотрудничество и коммуникации) во внеаудиторной работе вуза в процессе воспитания поликультурной личности студента.

Во второй главе на основе констатирующего эксперимента определено, что интеркультура является эффективным фактором формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи; дана характеристика общих и частных социально-культурных условий её формирования. На основе результатов опытно-экспериментальной работы показано, что сфера социально-культурной деятельности является содержательной основой формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Третья глава посвящена разработке стратегии формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи на основе активного использования методологических принципов социально-культурной деятельности (культурологического, гуманистического, комплексности, системности и др.). Рассматриваются возможности эффективного использования психолого-педагогических особенностей воспитания поликультурной личности студента для формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи на основе личностно-деятельностного и комплексного подходов к организации межкультурного сотрудничества и коммуникации студенческой молодёжи.

Приведённые в монографии материалы могут быть использованы при разработке компетентностных моделей студенческой молодёжи, методов и методик адаптации российских и иностранных

студентов в различных социально-культурных сферах, технологий социально-культурной деятельности (коммуникационных, молодёжного досуга, этнокультурных), что, в конечном счёте, будет способствовать достижению высоких показателей социально-культурного и личного уровней сформированности компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Становится всё более очевидным, что человечество развивается по пути взаимосвязи и взаимозависимости различных стран, народов и их культур. Этот процесс охватывает различные сферы социально-культурной деятельности, что выражается в бурном росте культурных обменов и прямых контактов между государственными институтами, группами, общественными движениями и отдельными представителями разных стран и культур. Расширение взаимодействия культур и народов делает особенно актуальным вопрос о культурной самобытности и культурных различиях. Культурное многообразие современного человечества увеличивается, составляющие его народы находят всё больше средств, чтобы сохранять и развивать свою целостность и культурный облик. В контексте этих тенденций общественного развития становится чрезвычайно важным уметь определять культурные особенности народов, чтобы понять друг друга и добиться роста межкультурного сотрудничества.

Процесс взаимодействия культур, ведущий к их унификации, вызывает у некоторых наций стремление к культурному самоутверждению и желание сохранить собственные культурные ценности. Различные общества реагируют на влияния извне по-разному. Диапазон сопротивления процессу слияния культур достаточно широк: от пассивного неприятия ценностей других культур до активного противодействия их распространению и утверждению. Поэтому мы являемся свидетелями и современниками многочисленных этнорелигиозных конфликтов, роста националистических настроений, фундаменталистских движений, ксенофобии и неприятия достижений интеркультуры.

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА И КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

1.1. Коммуникация и межкультурное общение. Тенденции развития

Философы и социологи, политологи и культурологи, психологи и педагоги, лингвисты всегда в той или иной мере обращались к проблемам межкультурного общения. Однако каждый новый исследователь, столкнувшись с ними, обнаруживал, что коммуникативная проблематика оказывается едва ли не самой сложной. Вторая половина XX века и начало следующего ознаменовались заметным ростом исследовательского интереса к проблемам коммуникации и межкультурного общения.

В отечественной литературе понятия «общение» и «коммуникация» зачастую употребляются как синонимы, хотя при более внимательном подходе между ними обнаруживаются некоторые различия. В англоязычной лингвистической литературе термин «коммуникация» понимается как обмен мыслями и информацией в форме речевых или письменных сигналов, что само по себе является синонимом понятия «общение». В свою очередь, слово «общение» обозначает процесс обмена мыслями, информацией и эмоциональными переживаниями между людьми. В таком случае действительно нет разницы между общением и коммуникацией. Именно так рассуждают лингвисты, для которых общение – это актуализация коммуникативной функции в различных речевых ситуациях.

В психологической и социологической литературе общение и коммуникация рассматриваются как пересекающиеся, но не синонимические понятия. Здесь термин «коммуникация» используется для обозначения средств связи любых объектов материального и духовного мира, процесса передачи информации от человека к человеку (обмен представлениями, идеями, установками, настроениями, чувствами и т. п. в человеческом общении), а также передачи и обмена информацией в обществе с целью воздействия на социальные процессы. Общение же рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. В числе основных функций общения

также выделяются контактная, призванная удовлетворить потребность человека в контакте с другими людьми, и проявляющаяся в постоянном стремлении человека определённым образом воздействовать на своего партнёра. Поэтому общение означает воздействие, обмен мнениями, взглядами, влияниями, а также согласование или потенциальный либо реальный конфликт.

Существует точка зрения, что базовой категорией является коммуникация, которая между людьми протекает в форме общения как обмен знаковыми образованиями (сообщениями). Но существует и противоположная трактовка соотношения понятий «общение» и «коммуникация», в которой основной категорией считается общение, а в структуре последнего выделяются коммуникация (обмен информацией), интеракция (организация взаимодействия и воздействия), перцепция (чувственное восприятие как основа взаимопонимания). При этом коммуникация выступает своего рода посредником между индивидуальной и общественно значимой информацией. Здесь в обоих случаях, несмотря на внешние различия, основной упор делается на механизм, который переводит индивидуальный процесс передачи и восприятия информации в социально значимый процесс персонального и массового воздействия.

Таким образом, понятия «общение» и «коммуникация» имеют как общие, так и отличительные признаки. Общими являются их соотнесённость с процессами обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации. Отличительные признаки обусловлены различием в объёме содержания этих понятий (узком и широком). Это связано с тем, что они используются в разных науках, которые на первый план выдвигают различные аспекты этих понятий.

Существуют различные подходы к рассмотрению понятий «коммуникация» и «социальная коммуникация», или «общение». В настоящее время существует три основных подхода к данной проблеме.

Согласно **первому подходу**, эти два понятия практически отождествляются. К последователям данного подхода можно отнести многих отечественных психологов и философов (Л.С. Выготский, В.Н. Курбатов, А.А. Леонтьев и др.).

Среди зарубежных учёных аналогичных взглядов придерживаются такие известные исследователи, как Т. Парсонс, который рассматривает коммуникацию как общение, взаимодействие между людьми, и К. Черри, который утверждает, что коммуникация – это социальное общение с использованием многочисленных систем связи, выработанных людьми.

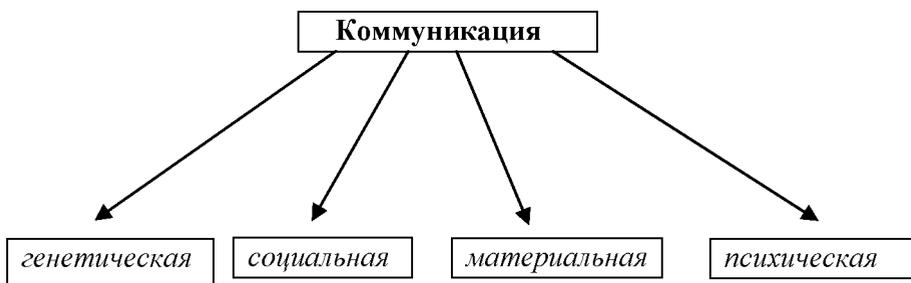
Приверженцы **второго подхода** предлагают развести понятия «коммуникация» и «общение». Так, известный отечественный философ И.С. Каган выделяет две основные позиции: общение имеет и практический, материальный, и духовный, информационный, и практически-духовный характер, тогда как коммуникация... является чисто информационным процессом – передачей тех или иных сообщений. Они различаются по характеру связей вступающих во взаимодействие систем. Коммуникация – это субъект-объектная связь, объект передаёт некую информацию (знания, идеи, деловые сообщения, фактические сведения, указания и т.д.), а объект выступает в качестве пассивного получателя (приёмника) информации, который должен её принять, понять, хорошо усвоить и в соответствии с необходимостью использовать.

Общение, по мнению М.С. Кагана, есть субъект-субъектная связь: нет отправителя и получателя сообщений, а есть собеседники, соучастники дела. Известный социальный психолог Г.М. Андреева полагает, что общение – категория более широкая, чем коммуникация. Она предлагает выделить в общении три взаимосвязанные стороны: коммуникативную (которая состоит в обмене информацией), интерактивную (заключающуюся в организации взаимодействия между общающимися) и перцептивную (представляющую из себя процесс познания друг друга партнёрами по общению и установления на этой основе взаимопонимания).

К представителям второго подхода можно также отнести А.В. Соколова [71; С. 24-28]. Он предлагает рассматривать общение как одну из форм коммуникационной деятельности, в которой движение материальных объектов происходит в трёхмерном геометрическом пространстве и в астрономическом времени, а движение идеальных объектов (смыслов, образов) – в многомерных (умозрительных) пространствах и временах.

В зависимости от пространственно-временной среды он предлагает **типологию коммуникации**, представленную на схеме 1. Согласно схеме имеются четыре типа коммуникации, т. е. опосредованного и целесообразного взаимодействия субъектов: *материальная* (транспортная, энергетическая, миграция населения, эпидемии и др.); *генетическая* (биологическая, видовая); *психическая* (внутриличностная, автокоммуникация); *социальная* (общественная).

Схема 1. Типология коммуникации



Третий подход к проблеме соотношения понятий «коммуникация» и «общение» основан на понятии информационного обмена. К нему обращаются все те, кто считает, что общение не исчерпывает все информационные процессы в обществе. Эти процессы пронизывают общественный организм, его социальные подсистемы, присутствуют в любом проявлении общественной жизни и при этом далеко не облекаются в форму языка или текста. Более того, сообщения в вербальном (словесном) виде составляют лишь долю информационного обмена в обществе, в остальных случаях обмен информацией осуществляется в неязыковых формах. А её носителями служат не только реальные сигналы (мимика, жесты, интонация и пр.), но и вещи, предметы, материальные носители культуры. Следовательно, общение отражает только те процессы обмена информацией, которые продляют собой специфическую человеческую деятельность, направленную на установление и поддержание взаимосвязи между людьми, и устанавливаются, прежде всего, вербально, с помощью речи или текста. Таким образом, «коммуникация» (информационный обмен) становится самым общим понятием, более узким является

«социальная акция» (информационный обмен в обществе). И, наконец, наиболее узкое понятие, обозначающее особую разновидность «коммуникации», осуществляемую на вербальном уровне, определяют как «общение».

Таким образом, социальная коммуникация рассматривается как специфическая «форма взаимодействия людей по передаче информации от человека к человеку, осуществляемая при помощи языка и новых систем» [56; С. 11-12].

Все описанные подходы представляются логически выдержанными, но освещающими коммуникативный процесс с разных позиций.

Для того чтобы осмыслить процесс коммуникации, важно понимать, что всякий коммуникативный акт осуществляется в рамках определённых пространственно-временных координат. Поэтому к базовым категориям теории коммуникации относятся коммуникативное пространство и коммуникативное время.

Коммуникативное пространство – это не некая отделённая от коммуникации сущность, оно существует постольку, поскольку возникает там и тогда, где и когда возникает процесс коммуникации. Следовательно, коммуникативное пространство – это система разнообразных коммуникативных связей, которые возникают между различными агентами коммуникации. Любое общество само создаёт социальное коммуникативное пространство, агентами которого являются отдельные люди, группы людей (большие и малые), социальные институты. А многочисленные связи, возникающие между ними, образуют это коммуникативное пространство. Его основными параметрами являются плотность и протяжённость. Плотность указывает на то, что это пространство неоднородно, а его насыщенность зависит от интенсивности и количества взаимодействий. Протяжённостью коммуникативного пространства выступает коммуникативная дистанция; дистанция может быть короткой и означать непосредственный контакт, возникающий в условиях межличностной коммуникации или коммуникации в малых группах. Длинная дистанция присуща массовой коммуникации, где связь между источником и получателем информации опосредована специальными техническими средствами коммуникации. Естественно, что коммуникативная дис-

танция оказывает большое влияние на выбор стратегии и средств коммуникативного воздействия на длительность и последовательность самих коммуникативных актов.

Проблема коммуникативного времени была и остается актуальной для людей, которые всегда стремились максимально ускорить процесс прохождения информации от источника до получателя. Однако колоссальный рост коммуникационных возможностей человечества по передаче информации не снимает проблемы её восприятия и понимания.

Основными видами коммуникации являются информативный, реактивный, убеждающий, аффективно-оценочный и ритуальный. Аффективно-оценочный вид основывается на выражении либо положительных, либо отрицательных чувств в отношении другого человека; в качестве основных форм аффективно-оценочного вида можно выделить: а) этнические предубеждения; б) стереотипы поведения; в) предрассудки; г) обывательское мнение, слухи. Рекреативный вид включает в себя различные формы развлекательного общения; к ним обычно относятся дискуссии, конкурсы, состязания. Убеждающий вид представляет собой коммуникацию, направленную на стимулирование какой-либо деятельности; люди, осуществляющие данный вид коммуникации, пытаются повлиять на убеждения других людей. Ритуальный вид выражается в соблюдении и выполнении социально установленных норм и правил поведения определённой культурной группы.

Культура и коммуникативное поведение. Человеческое поведение обусловлено нашей принадлежностью к какой-либо группе, полу, а также возрастом, жизненным опытом, уровнем образования и многими другими факторами. Несмотря на эти различия, люди во всех культурах вступают между собой в самые разные отношения, в контексте которых они встречаются, обмениваются мнениями, совершают какие-то поступки и т.д. Смысл каждого конкретного поступка зачастую необходим, ибо он не всегда лежит на поверхности, а чаще всего скрыт в традиционных представлениях о том, что нормально. В разных культурах и социокультурных группах эти представления также разные. Это можно проследить на примере распространённой во многих культурах традиции обмена подарками.

Многие немецкие предприниматели вспоминают, что при первых контактах с партнёрами из азиатских стран им вручались различные подарки, которые в протоколах отмечались как сувениры. Немецкие бизнесмены, как правило, не готовы принимать подарки, тем более при первом контакте, да ещё от совершенно незнакомых людей. Чаще всего эти подарки служили основанием для выводов о корыстных мотивах партнёров. Вопрос о роли подарков для представителей азиатской культуры имел совершенно другое значение. Согласно их представлениям, деловые отношения, прежде всего, должны базироваться на межличностных отношениях. Поэтому долгосрочные в перспективе отношения следует начинать с создания прочных личных отношений. Для этого сначала партнёра основательно проверяют на надёжность и соответствие ценностных представлений. Когда становится ясно, что партнёры подходят друг другу и имеют долгосрочные интересы, первоначально установленные взаимоотношения поддерживаются через непрерывный обмен сигналами и своеобразными «инвестициями» (подарками, сувенирами). Согласно азиатской модели поведения, установление личных отношений в деловых отношениях рассматривается как необходимое для них условие. Для установления деловых контактов в азиатской модели, наряду с личными отношениями, необходимо сформировать систему взаимных обязательств (ты – мне, я – тебе). Она важна как предпосылка для каждого последующего этапа коммуникации. Такую систему отношений следует создавать уже в самом начале деловых отношений. Поэтому она не может быть последним звеном коммуникации, как на Западе. На Западе стараются избегать любых действий, которые могут выглядеть как взятка. Приглашения и подарки считаются нежелательным влиянием или даже попыткой подкупа. Западная модель делового поведения строится на строгой и категорической этике, не допускающей никаких исключений.

В приведённом примере противостоят друг другу две противоположные системы ценностей: западное стремление к автономии и азиатская система взаимной зависимости. В то время как в западной культуре предпринимательства поведение участников определяется требованиями экономической рациональности, в Азии, наоборот, определяющее значение имеют отношения взаимной зависимости. Данный пример показывает, что универсального «нормального» поведе-

ния не существует. Правила культуры, к которой мы принадлежим, так же относительны и не имеют универсальной значимости. Чтобы понять поведение представителя другой культуры, нужно выяснить, какое поведение традиционно для этой культуры. В случае несовместимости правил поведения другого человека и твоих собственных надо начать выработку общих правил поведения.

Истории известно огромное число фактов, когда попытки различных культур установить взаимные контакты и отношения заканчивались безуспешно. Чаще всего неудачи объяснялись личными причинами, недостатками другой стороны или просто языковым непониманием. Культурные различия в качестве причины неудачной коммуникации приводились крайне редко. Это объясняется тем, что причины такого рода чаще всего остаются скрытыми от взаимодействующих сторон.

Дело в том, что поведение людей в процессе коммуникации определяется целым рядом факторов разной степени значимости и влияния. Во-первых, это связано с особенностью механизма инкультурации, в соответствии с которым освоение человеком своей родной культуры осуществляется одновременно как на сознательном, так и бессознательном уровне. В первом случае это происходит посредством социализации через образование и воспитание, а во втором – процесс освоения человеком своей культуры происходит стихийно под влиянием различных житейских ситуаций и обстоятельств. Причём эта часть культуры человека, как показывают специальные исследования, является не менее значимой и важной в его жизни и поведении, чем сознательная часть.

В этом отношении культуру можно сравнить с дрейфующим айсбергом, у которого на поверхности воды находится лишь небольшая часть, большая часть айсберга скрывается под водой. Эта невидимая часть находится в основном в подсознании и проявляется лишь тогда, когда возникают неординарные, непривычные ситуации при контакте между культурами или их представителями. Подсознательное восприятие культуры имеет большое значение для коммуникации, поскольку поведение коммуникантов базируется на нём.

Образ айсберга позволяет наглядно понять, что большинство моделей поведения, которые являются продуктами культуры, принимается нами автоматически, так же как автоматически мы воспри-

нимаем явления других культур, не задумываясь при этом о механизмах этого восприятия. Например, в американской культуре женщины улыбаются чаще, чем мужчины; этот тип поведения был усвоен бессознательно, стал привычкой. По сей день евреи, читая Тору, откидываются назад, имитируя позу наездника верблюда. Эта манера возникла много веков назад, её смысл давно утерян, но само движение осталось и передаётся от поколения к поколению как элемент культуры. Многие подобные модели поведения имеют бессознательный характер как по своему происхождению, так и по выражению. Не менее важным фактором, определяющим коммуникативное поведение людей, является ситуация, которую Хош определил как «культурные очки». Она состоит в том, что большинство людей рассматривают собственную культуру как центр и меру всех вещей. Нормальный человек обычно не осознает, что образцы его поведения и способы восприятия окрашены его собственной культурой и что люди других культур имеют другие точки зрения, системы ценностей и норм.

Повседневное поведение большинства людей характеризуется наивным реализмом. Они исходят из того, что мир таков, каким они его себе представляют, и состоит из бесчисленного количества само собой разумеющихся вещей, предметов, людей, событий, которые воспринимаются как естественные и нормальные. Как правило, люди не догадываются об относительности своего мировоззрения. Нередко это порождает убеждение, что собственная культура превосходит другие. Иногда другие культуры недооцениваются по сравнению со своей собственной. Всё, что отклоняется от собственных норм, привычек, типов, считается низкопробным, безобразным, безнравственным. Подобное сознание превосходства «своего» формирует соответствующую модель высокомерного поведения с пренебрежительным отношением к другим культурам.

Поведение людей в процессе коммуникации определяется также окружающей обстановкой и обстоятельствами коммуникации. Наши действия не одинаковы в разной обстановке. Местонахождение человека (аудитория, ресторан, офис) навязывает определённую линию поведения. Сознательно или бессознательно мы придерживаемся соответствующих правил поведения, принятых в данной культуре. Например, формы поведения в религиозных храмах в разных культурах различа-

ются весьма существенно. Обстоятельства коммуникации также диктуют свои требования к поведению участников. Контакты между людьми могут происходить по самым разным причинам: награждение, производственное собрание, спортивные игры, танцы, панихида. В каждом случае обстоятельства обязывают вести себя по-разному. Например, для одной культуры на свадьбе нормой являются тишина и уединение, а в еврейской, русской и многих других культурах это событие сопровождается громкой музыкой, танцами и весельем.

Коммуникативное поведение определяется количеством времени и частью суток, в которой происходит коммуникация. При нехватке времени люди, как правило, стремятся закончить разговор и завершить контакт, чтобы сделать что-то более важное и необходимое. В американской культуре фактор времени имеет особое значение. Там все действия и поступки строго расписаны по времени и каждому из них отводится его соответствующее количество. Как заметил Холл: «Для американцев распределение времени – показатель того, как люди относятся друг к другу, как важны для них дела и их положение в обществе». Каждый случай общения происходит в какое-то время суток, что также сказывается на его характере. Для того чтобы понять это, постарайтесь сами себе ответить на вопрос: одинаково ли вы будете реагировать на телефонный звонок в 2 часа дня или ночи? Практически межкультурная коммуникация на индивидуальном уровне представляет собой столкновение различных взглядов на мир, при котором партнёры не осознают различия во взглядах, считают своё видение мира «нормальным», видят мир со своей точки зрения. Поведение коммуникантов при этом характеризуется ситуацией, когда всё само собой разумеющееся одной стороны встречает нечто собой разумеющееся другой. Сначала, как это часто бывает, возникает открытое непонимание, то есть осознание того, что «здесь что-то не так», мнение и понимание не совпадают. При этом не ставится под сомнение своё «нечто само собой разумеющееся», а занимает этноцентристская позиция, а партнёру приписывается глупость, невежество или злой умысел. В то же время каждый человек скорее всего может вспомнить ситуации из своей жизни, когда межкультурное общение с другими людьми было ясным, понятным и лёгким. Это общение с любимыми людьми, с близкими друзьями, когда всё происходило само собой, без напряжения и раздумий.

В таких ситуациях присутствует естественное желание понимать человека, не обидеть его, не сделать что-то не так и т. д. Такой тип общения и понимания человека называется эмпатией. Эмпатия основана на умении поставить себя на место другого, взглянуть на всё его глазами, почувствовать его состояние и учесть всё это в своём поведении и поступках. Она предполагает большую чувствительность к состоянию партнёра.

Каждый вид коммуникации характеризуется особыми отношениями партнёров, их направленностью друг на друга. В этом отношении специфика межкультурного общения заключается в желании понять, о чём думает партнер, причины его переживаний, его образ мыслей. Поэтому при межкультурном общении, чтобы понять коммуникативное поведение представителей другой стороны, необходимо рассматривать общение в рамках их культуры, а не своей, следует проявлять больше эмпатии, чем симпатии. Симпатия получила распространение в самых разных видах коммуникации, подразумевается, что человек мысленно ставит себя на место другого. Но при симпатии используются свои собственные способы интерпретации поведения других людей. Согласно теории Беннети, если мы следуем «золотому правилу нравственности» (поступай с другими так, как хотел бы, чтобы поступали с тобой) при общении с представителями других культур, то тем самым мы проявляем симпатию, потому что считаем приемлемым их поведение со своей точки зрения.

Специфика межкультурного общения заключается в том, что в нём определяющим становится эмпатический подход, т.е. мысленное, интеллектуальное проникновение во внутренний мир другого человека, его чувства, мысли, ожидания и стремления. Эмпатия основывается на предположении, что в одинаковых обстоятельствах люди переживают одинаковые чувства и ощущения и это помогает им понять другие точки зрения, идеи и различные культурные ценности. На этом основании возникает способность человека представить себя на месте другого человека, принять его мировоззрение, понять его чувства, желания, поступки. Здесь всё основывается на опыте другого человека, а не нашем собственном. В связи с этим некоторые авторы предлагают альтернативу «золотому правилу нравственности» – «платиновое правило», которое выражает сущность эмпатии.

тического подхода: «поступай с другими так, как они поступали бы сами с собой». Нет необходимости доказывать, что использование симпатии во взаимодействии с представителями других культур неизбежно ведёт к непониманию. И наоборот, использование эмпатии позволяет понять проблему культурных различий изнутри и найти необходимые пути и способы для взаимопонимания, резко увеличивает вероятность того, что между партнёрами возникнет понимание. Для этого необходимо только помнить и придерживаться основных характеристик эмпатии: внимательно слушать, что тебе говорят; проявлять сочувствие к нуждам других людей; понимать точку зрения другого. В психологии существуют социальные методы, с помощью которых можно повысить чувствительность людей к переживаниям друг друга. Одним из них является метод подстройки, который часто интуитивно применяют многие люди, пытаясь понять мысли и чувства другого человека. Он заключается в том, что нужно через подражание внешнему поведению партнёра принять подобную ему позу, перенять свойственный ему в данный момент темп речи и т.п. Если удаётся это сделать, то открываются его переживания и возникает чувство понимания.

1.2. Межкультурное общение студенческой молодёжи: условия и перспективы

Интеркультура и коммуникация. От рассмотренных выше понятий «интеркультура» и «коммуникация» напрямую зависят подходы к их использованию. Рассматривают 6 типов различных понятий «культура»:

1) описательные, которые интерпретируют культуру как сумму всех видов человеческой деятельности, обычаев, верований; 2) исторические, которые связывают культуру с традициями и социальным наследием общества; 3) нормативные, которые рассматривают культуру как совокупность норм правил, организующих человеческое поведение; 4) психологические, в соответствии с которыми культура представляет собой совокупность форм приобретённого поведения, возникающих в результате приспособления и культурной адаптации человека к окружающим условиям жизни; 5) структурные, которые представляют культуру в виде различного рода моделей или

единой системы взаимосвязанных феноменов; 6) генетические, основывающиеся на понимании культуры как результата адаптации человеческих групп к среде своего обитания.

В отечественной науке интеркультура рассматривается, главным образом, как определённый уровень развития иносоциумного общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых материальных и духовных ценностях. Это предельно широкое понимание культуры.

В англоязычной литературе слово культура (culture) чаще всего трактуется как образ жизни, обычаи и верования определённой группы людей; обычаи, цивилизации и достижения определённой эпохи или народа; определённое общество или цивилизация.

Как отмечает С.Г. Тер-Минасова, практически во всех английских определениях слова culture (культура) повторяется слово customs (обычаи традиции), неоднократно употребляется слово beliefs (верования), словосочетание the way of life (образ жизни) [79; С. 14]. Кребер и Клакхон считали, что культура состоит из выраженных и скрытых схем мышления и поведения, являющихся специфическим, обособляющим достижением человеческих общностей, воплощённым в символах, при помощи которых они воспринимаются и передаются от человека к человеку и от поколения к поколению. Сюда необходимо включить также и те достижения, которые проявляются в созданных культурным обществом материальных благах. Ядром любой культуры являются идеи... и особенно ценности, передающиеся при помощи традиций. Культурные системы могут рассматриваться, с одной стороны, как результат совершённых действий, с другой стороны, как одна из основ действия в будущем.

Согласно этому определению культура – это сложный феномен, который включает в себя как материальные и социальные явления, так и различные формы индивидуального поведения и организованной деятельности. Культуру как особую сферу человеческой жизнедеятельности нельзя увидеть, услышать, почувствовать или попробовать. Реально мы можем наблюдать разнообразные её проявления в виде различий в человеческом поведении и тех или иных типах деятельности, ритуалах, традициях. Мы видим лишь отдельные проявления культуры, но никогда не видим всю её саму в целом. На-

блюдая различия в поведении, мы начинаем понимать, что в их основе лежат культурные различия, и с этого начинается изучение своей и других культур. В этом смысле культура представляет собой только абстрактное понятие, которое помогает нам осознать, почему мы делаем то, что делаем, и объяснить различия в поведении представителей различных культур. Таким образом, интеркультура может рассматриваться как общая универсальная для иносоциумного общества (а следовательно, и для нации, этноса) система ценностных ориентаций, стереотипов сознания и поведения, общения и организации совместной деятельности людей, которые передаются от поколения к поколению.

Интеркультура оказывает влияние на восприятие, мышление всех членов иносоциумного общества и определяет их принадлежность к данному обществу. В этой интерпретации интеркультура предстаёт как целостная система, отличающаяся от других систем (культур).

Но при этом следует отметить, что для нашего исследования важна антиномия (противоречие между двумя положениями) социального и индивидуального характера интеркультуры. Иными словами, нам было важно рассматривать интеркультуру и как определённую форму общественного бытия людей, и как форму присвоения личностью коллективного опыта. В культуре можно выделить универсальные и инвариантные общечеловеческие черты, следовательно, общечеловеческая культура – это некая абстракция, в реальной жизни мы имеем дело с национальными и этническими культурами как отличными друг от друга вариантами воплощения некоего инварианта.

При таком методологическом подходе интеркультура как предмет изучения межкультурной коммуникации выступает в виде совокупности результатов деятельности человеческого иносоциумного общества во всех сферах его жизни, составляющих и обуславливающих образ жизни нации, социальной группы в любой конкретно-исторический период времени. Межкультурная коммуникация исследует взаимодействие культур во всех её аспектах: образ жизни, восприятие мира, менталитет, национальный характер, повседневный уклад жизни и т.д., ибо всё это отражается в речи и поведении коммуникантов. Межкультурная коммуникация изучает также человеческую

способность развивать культуру через общение, через коммуникацию, рассматривает всё разнообразие человеческих культур, их взаимодействие и контакты.

Многочисленные определения термина «культура», существующие в науке, позволяют отметить основное. Культура – это сущностная характеристика человека, связанная с чисто человеческой способностью целенаправленного преобразования окружающего мира, в ходе которого создаётся искусственный мир вещей, символов, а также связей и отношений между людьми. Всё, что сделано человеком или имеет к нему отношение, является частью культуры. Коммуникация и общение являются важнейшей частью человеческой жизни, а значит, и частью культуры. Подчёркивая их важность, многие исследователи приравнивают культуру к общению (коммуникации). Крупнейший американский специалист по межкультурной коммуникации Э. Холл утверждает, что культура – это коммуникация, а коммуникация – это культура. Исходя из такого толкования, многие западные учёные изображают культуру в виде айсберга, в основании которого лежат культурные ценности и нормы, а его вершиной является индивидуальное поведение человека, базирующееся на них и проявляющееся в общении с другими людьми.

Как мы уже отмечали, только в общении со взрослыми и сверстниками ребёнок становится человеком. Только через общение он проходит инкультурацию и социализацию, становится представителем своего народа и культуры. Только через общение человек может соотносить своё поведение с действиями других людей, образуя вместе с ними единый общественный организм – социум. В процессе социального взаимодействия приобретают свою устойчивую форму нормы, ценности и институты той или иной культуры. Именно общение во всех своих формах (вербальное и невербальное), видах (формальное и неформальное), типах (межличностное, межгрупповое, межкультурное) наиболее полно раскрывает специфику человеческого общества.

Межкультурное общение. К понятию межкультурное общение обращаются, как правило, в том случае, когда речь идёт о взаимодействии представителей разных культур, действующих в соответствии со своими культурными нормами. Классическое определение сходному понятию дано в книге Е.М. Верещагина и В.Г. Кос-

томарова «Язык и культура», где авторы рассматривают межкультурную коммуникацию как «адекватное взаимопонимание двух участков коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [11; С. 26]. Но проблема межкультурной коммуникации – это не языковая проблема. Знание языка иной культуры недостаточно для успешного коммуникативного акта. Межкультурная коммуникация рассматривает и вопросы расхождений в стереотипах поведения и восприятия действительности у людей, использующих один и тот же язык и считающих его родным [10]. Известно, что любой из нас видит мир в определённых культурных рамках. Однако эти культурные рамки (нормы) обычно не осознаются индивидом, являясь как бы частью личности, но они регулируют широкие области человеческого мышления и поведения и оказывают большое влияние на характер восприятия, оценки и межличностные отношения. А так как отдельно взятая культура нации не является гомогенной (однородной) структурой, в её рамках существуют групповые (этнотипы, этнические или иные группы) отступления от общепринятых в данной культуре стандартов мышления и поведения. Если эти отступления имеют допустимые пределы, они имеют место как субкультуры (при условии, что они обладают одной и той же основой картины мира, ценностей, норм и образцов поведения). Эта основа является результатом социально-культурного опыта, определяющего, что в данной конкретной ситуации считается нормальным и приемлемым. Тогда как отступления, выходящие за допустимые рамки, обычно отвергаются в пределах культуры.

Таким образом, в качестве особенностей межкультурного общения можно выделить:

1. Отношения двух или более индивидов, каждый из которых является активным субъектом (возможно в рамках совместной деятельности и реакции коммуникантов на ту или иную информацию и её значимость).

2. Возможность влияния коммуникантов друг на друга посредством принятой каждым их них системы знаков (вербальных и невербальных).

3. Существование поля коммуникации, то есть наличие или возникновение единой или сложной (многоуровневой) системы ко-

дификации и декодификации у коммуникатора (направляющего информацию) и реципиента (принимающего информацию).

4. Возможность возникновения коммуникативных барьеров.

Жизнедеятельность и отношения людей определяются существующими в той или иной культуре нормами, которые регулируют широкие области человеческого мышления и поведения и оказывают большое влияние на характер восприятия, оценку и межличностные отношения. Образование и воспитание, историческая память, традиции и обычаи, правила, диктуемые обществом, сам язык, на котором общаются люди, вырабатывают систему ориентаций, помогающую им по-своему справляться с различными житейскими ситуациями и проблемами.

Уровни межкультурного общения. Межкультурную коммуникацию можно исследовать либо на уровне групп, либо на индивидуальном уровне. О межличностном уровне общения мы говорим в тех случаях, когда представители разных культур вступают в непосредственное взаимодействие друг с другом. В то же время, добровольно или нет, эти люди входят и в состав тех или иных общественных групп. Поведение каждого человека определяется системой общественных отношений и культурой, в которые он включён. Таким образом, каждый участник межкультурного контакта располагает своей собственной системой правил, но эти правила обусловлены его социокультурной принадлежностью. Различия в этих правилах могут рассматриваться как различия вербальных и невербальных кодов в специфическом контексте межкультурной коммуникации. Поэтому в непосредственном общении представители разных культур преодолевают не только языковые барьеры, но и барьеры неязыкового характера, отражающие этнокультурную специфику восприятия окружающего мира, особенности мышления, специфические мимические и пантомимические коды, используемые носителями различных лингвокультурных особенностей.

Межкультурное общение в малых группах принимает формы как запланированных переговоров, так и спонтанного общения. Коммуникация в малой группе, состоящей из представителей разных культур, будет плодотворной только при условии, что её участники способны адаптировать свои коммуникативные действия к конкретным условиям данной группы. Члены монокультурной группы обыч-

но придерживаются общих групповых норм, тогда как члены межкультурных групп действуют как представители своих культур и их специфические ценности оказывают существенное влияние на характер коммуникации. Для эффективной коммуникации в малой группе каждый её член вынужден адаптироваться к культурным ценностям и верованиям других участников.

В случаях, когда межкультурное общение осуществляется в больших группах, говорят об этническом и национальном уровнях коммуникации. Этнический уровень межкультурной коммуникации наблюдается между локальными этносами, этноязыковыми, историко-этнографическими (по общности духовной культуры), этноконфессиональными и другими общностями. Во взаимодействии на культурно-этническом уровне отчётливо проявляются следующие тенденции. Взаимное усвоение элементов культуры, с одной стороны, способствует интеграционным процессам и культурному обогащению, а с другой – усилению этнического самосознания и стремлению к закреплению этнической специфики. Каждый этнос при этом воспринимает бытие других этнических групп как внешнее явление и отличает его по характеру жизнедеятельности и в силу несходства культур. Отношение к нему может вызвать интерес или, напротив, неприятие. Возможно взаимное или одностороннее проникновение в результате использования каких-либо элементов культуры, но без утраты взаимной разделённости.

Национальный уровень межкультурного общения возможен при наличии национального единства. Поскольку нация охватывает государственно-организованное общество, а для общества характерны стратификация и социальная структура, понятие национальной культуры охватывает субкультуры социальных групп (которых у этнической культуры может и не быть). Этнические культуры могут входить в состав национальной культуры. Это обуславливает разновидности межкультурной коммуникации на национальном уровне коммуникации между субкультурами внутри единой национальной культуры и коммуникации, между собственно национальными культурами. Такие коммуникации часто оказываются двойственными и приводят как к национальной консолидации (или даже к наднациональной консолидации – примером чего может служить объединившаяся Европа), так и к росту межнациональных противоречий в рам-

ках одного государства или между государствами (примером которых является столкновения разных этноязыковых и религиозных групп Кашмира).

Формы межкультурного общения.

К формам межкультурной коммуникации можно отнести:

Культурные контакты. Они являются важным компонентом общения между народами. Так, для обозначения взаимодействия и взаимовлияния культур используется термин «аккультурация». Аккультурация одновременно есть процесс и результат взаимного влияния разных культур, при котором все представители одной культуры (культуры-реципиента) или их часть перенимают нормы, ценности и традиции другой (культуры-донора). Практически в ходе аккультурации в качестве и донора, и реципиента выступают обе взаимодействующие культуры, но степень их влияния друг на друга может быть неодинаковой, более того, представители одной культуры могут полностью принимать ценности другой, отвергать или подходить к ним избирательно.

Начало исследований процессов аккультурации было положено на рубеже XIX-XX веков в рамках американской этнографии и культурантропологии (М. Мид, Р. Линтон, Ф. Боас, А. Малиновский, У. Хоумз, Р. Редфилд). В настоящее время аккультурация изучается на уровне индивидуального поведения, учёта изменения ценностных ориентаций, социальных установок, ролевого поведения индивида. Установлено, что в процессе аккультурации каждый человек решает двуединую проблему: сохранение своей культурной идентичности при включении в чуждую культуру. Комбинация возможных вариантов решения этой проблемы даёт четыре основные стратегии аккультурации:

- ассимиляция – вариант аккультурации, при котором человек полностью принимает нормы и ценности иной культуры, отказывается от своих норм и ценностей;

- сепарация – отрицание чужой культуры при сохранении идентификации со своей культурой. В этом случае представители недоминантной группы предпочитают большую или меньшую степень изоляции от доминантной культуры. Если на такой изоляции настаивают представители господствующей культуры, это называется сегрегацией;

- маргинализация – это одновременно и потеря идентичности с собственной культурой, и отсутствие идентичности с культурой большинства. Такая ситуация возникает из-за невозможности поддерживать собственную культурную идентичность (обычно в силу каких-то внешних причин) и отсутствия стремления к получению новой идентичности (возможно, вследствие дискриминации или сегрегации со стороны этой культуры);

- интеграция – идентификация как со старой, так и с новой культурой.

К факторам, влияющим на аккультурацию, обычно относят следующие:

- степень дифракции принимающей культуры (общество, располагающее развитыми системами морали, права, художественной культуры, эстетики, философии, в состоянии адаптировать функционально приемлемые нововведения, не подрывая основную духовную структуру);

- длительность контакта – растянутый во времени воздействие, он вызывает не шоковое состояние и «отморозение», а привыкание и постепенное принятие;

- политико-экономические условия взаимодействия (ситуация политического и экономического господства или зависимости во многом определяет содержание культурного общения). Культурная экспансия представляет собой расширение сферы влияния доминирующей (национальной) культуры за первоначальные пределы или государственные границы. По своей сути это процесс преимущественно односторонней межкультурной коммуникации. Культурная экспансия отчетливо проявилась в период социально-культурного и личностного колониального раздела Азии и Африки.

Во второй половине XX века человечество стало свидетелем беспрецедентной культурной экспансии США, которая представляет собой интенсивное проникновение ценностей, обычаев, символов, культурных артефактов (фильмов, компьютерных программ, книг и т.д.) во многие страны мира, прежде всего, через современные аудиовизуальные средства – телевидение, радио, кино, Интернет. В ряде стран предпринимаются протекционистские меры, направленные на защиту национальной культуры от культурной экспансии.

Культурная диффузия представляет собой взаимное проникновение (заимствование) культурных черт и комплексов из одного общества в другое при их соприкосновении (культурном контакте). В отличие от культурной экспансии, носящей преимущественно однонаправленный характер, культурная диффузия – это дву- или многонаправленный процесс, зависящий от количества взаимодействующих культур, распространяющих свои ценности на другие культуры. Его механизмами являются миграция, туризм, деятельность миссионеров, войны, торговля, торговые выставки и ярмарки, научные конференции, обмен студентами и специалистами и т.п. Культурная диффузия может происходить не только между странами и народами, но и между социальными, демографическими, профессиональными, конфессиональными и другими группами. Поэтому различают два её направления: горизонтальное распространение культурных новшеств, наблюдаемое между равными по статусу группами, которое можно назвать межгрупповой культурной диффузией; вертикальное распространение элементов культуры, которое происходит между субъектами с неравным статусом, его называют стратификационной культурной диффузией,

Культурный конфликт предполагает столкновение субъектов культуры – носителей различных культурных ценностей и норм. Причиной культурных конфликтов служат культурные различия между народами или внутри отдельного общества, которые могут принимать форму противоречия или даже открытого столкновения. А поскольку общество в культурном плане представляет собой неоднородное образование, в нём постоянно будут возникать напряжения между различными системами норм и ценностей.

Вот несколько видов культурных конфликтов: между различными этническими группами и их культурами; между религиозными группами, представителями различных течений или течений внутри отдельных религий; между поколениями, носителями разных субкультур; разными частями единой нормативной системы доминирующей культуры; между традициями и новациями в культуре; между различными лингвокультурными сообществами и их отдельными представителями.

Очевидно, что преодоление конфликтов и повышение эффективности межкультурной коммуникации, общения между людьми разных культур (субкультур, национальностей и т.д.) связано как со знанием языка партнёра по коммуникации, так и с пониманием и учётом социокультурного фактора.

Лингвострановедческие аспекты межкультурного общения. В связи с расширением межкультурных контактов возрастает потребность общества в специалистах разного профиля, владеющих языками. На первый план выступает необходимость обеспечения межкультурного общения (установление личных контактов, ведение телефонных разговоров, обмен корреспонденцией, проведение презентаций, совещаний, собраний, переговоров, участие в конференциях и семинарах). Язык – главный выразитель самобытности интеркультуры, но, в то же время, он является и главным посредником в межкультурном общении.

Однако следует помнить, что успешное межкультурное общение предполагает не только владение иностранным языком, но и умение адекватно интерпретировать коммуникативное поведение представителей интеркультуры, а также готовность участников общения к восприятию другой формы коммуникативного поведения, пониманию его различий и варьирования от культуры к культуре.

Важным здесь является взаимопонимание. Необходимо помнить, что язык – это только часть коммуникативного поведения. Понимание в межкультурном общении – это сложный процесс интерпретации, который зависит от комплекса как собственно языковых, так и неязыковых факторов. Таким образом, для достижения понимания мало владеть грамматикой и лексикой того или иного языка, важно знать культурный компонент значения слов, реалии чужой культуры.

Мир изучаемого языка состоит из совокупности внеязыковых фактов, т.е. тех социокультурных структур и единиц, которые лежат в основе языковых структур и единиц и отражаются в последних. Не зная мир изучаемого языка, невозможно освоить язык живого общения. Комплексный подход, сочетающий собственно лингвистическую подготовку и знания социокультурного контекста изучаемого языка, позволяет обеспечить успех в межкультурной коммуни-

кации. Принципы усвоения второго языка, наблюдаемые в бикультурной и билингвистической среде, отличаются появлением интерференции – перенесения, привнесения элементов культуры А в культуру Б и наоборот.

Культуры, которые длительное время находились под инокультурным влиянием, а также маргинальные культуры обнаруживают феномен билингвизма. Языки могут претерпевать синтетическое смешение или сосуществовать сегрегационно (в быту употребляется один язык, в основном общении – другой).

Изучение коммуникативного поведения представителей других культур, их лингвосоциологических и культурологических особенностей способствует приобщению к концептуальной системе, картине мира, ценностным ориентирам его носителей, сокращению межкультурной дистанции, готовности адаптироваться к культуре другого народа.

Конечно, в межкультурном общении есть области значений общих для всего человечества, но возникающие содержательные смысловые барьеры – это скорее правило, чем исключение, поскольку каждый участник коммуникации привносит в неё собственную систему понятий, присущих ему как индивидуальности и как представителю соответствующей культуры.

Типы восприятия межкультурных различий. На основе многочисленных исследований коммуникации культур западными учёными (М. Беннет и др.) выделены шесть типов реакции на другую культуру и поведение её представителей. Следует отметить, что любой тип восприятия не может рассматриваться как однозначная и константная характеристика индивида. Поведение одного и того же человека в зависимости от ситуации, накопленного опыта и знаний может быть различным. Рассмотрим типы восприятия более подробно.

Отрицание культурных различий – тип восприятия, основанный на уверенности в том, что все люди в мире разделяют (или обязаны разделять) одни и те же убеждения, установки, нормы поведения, ценности. Однако отрицание как тип реакции на иную культуру со временем обычно претерпевает изменения. Это происходит оттого, что человек не может постоянно сопротивляться давлению новых

факторов, избегать встреч и общения с представителями других культур. В этом случае отрицание модифицируется в защитную реакцию.

Защита собственного культурного превосходства – тип восприятия, в основе которого находится признание существования культур, но при этом складывается устойчивое представление о том, что ценности и обычаи чужой культуры представляют угрозу привычному порядку вещей, мировоззрению, сложившемуся образу жизни. Такая позиция, как правило, агрессивна и реализуется в утверждении превосходства собственной культуры и пренебрежении к другим культурам.

Межкультурные различия при защитной реакции отчётливо фиксируются как негативные стереотипы другой культуры. Все люди разделяются по принципу «мы» (хорошие, правильные, культурные и т. д.) и «они» (полная противоположность). Набор негативных характеристик приписывается всем членам другого культурного сообщества. К типичным ситуациям, когда происходит формирование защитной реакции, можно отнести взаимодействие групп иммигрантов и коренного населения – адаптация студентов, обучающихся за рубежом, иностранных специалистов и рабочих, сотрудников международных организаций и т. п. Формирование защитной модели поведения и восприятия происходит непосредственно, в межличностном общении, определяется социальными институтами, в том числе и политическими.

Минимизация культурных различий характеризуется признанием возможности существования инокультурных ценностей, норм, форм поведения и поиском общих объединяющих черт. Такой тип восприятия был присущ советскому человеку, когда ценностное содержание этнических и религиозных групп оказывалось скрытым общесоветскими символами (свидетельством этого может служить формулировка «новая историческая общественность – советский народ»). Значительно реже встречаются варианты позитивного отношения к межкультурным различиям.

Принятие существования межкультурных различий – это тип восприятия, который характеризуется знанием другой культуры, в целом благожелательным к ней отношением, но не предполагающим активного проникновения в инокультурную среду.

Адаптация к новой культуре – позитивное отношение к другой культуре, восприятие её норм, ценностей, умение жить и действовать по её правилам при сохранении собственной культурной идентичности.

Интеграция и в родную, и в интеркультуры – тип реакции личности, интериоризирующей интеркультурные нормы и ценности в такой степени, в которой они начинают восприниматься как свои собственные, родные.

Для выработки положительного отношения к межкультурным различиям необходимо **преодолеть** культурную замкнутость. Интеграция в чужую культуру основывается не столько на знании языка, обычаев, норм и ценностей, сколько на личной заинтересованности и понимании её ценностей и установок, тесном эмоциональном контакте с её представителями. Это становится возможно, если человек длительное время живёт в другой культуре или воспитывается с детства в поликультурной среде.

Первый этап в этом преодолении – знакомство с интеркультурой, её достижениями или представителями вызывает оптимизм, уверенность в успешном взаимодействии

Второй этап – «культурный шок». Этот период характеризуется крушением надежд, когда положительный эмоциональный настрой сменяется депрессией, смятением и враждебностью. Шок возникает, конечно, в эмоциональной сфере, но формируют его такие важные факторы, как неприятие новых обычаев, стиля поведения и общего темпа жизни, изменений в материальных условиях жизни, её структуре (интенсивность уличного движения, социальные контрасты, шум, яркая реклама и т.д.) и ценностях. Проявляются симптомы культурного шока по-разному – от преувеличенной заботы о чистоте, о качестве пищи до психосоматических расстройств, тревожностей – бессонницы, страха. Современные исследователи рассматривают культурный шок как часть обычного процесса привыкания к новым условиям жизни.

Третий этап предполагает выработку разных стратегий поведения. В одном случае это адаптация, когда формируется реалистическая оценка возможности эффективно добиваться собственных целей. В другом случае – «бегство» – отторжение интеркультуры и неизбежное в этом случае отступление, бегство как в переносном

(уход в себя), так и в прямом (прекращение контактов или отъезд) смысле [30; С. 27]. Сменяемость этих этапов зависит от продолжительности культурного контакта. Краткосрочная поездка за рубеж не вызывает стресса, так как по длительности не превышает «медового месяца». Пребывание за рубежом в течение полугода и дольше (обучение или работа) позволяет достаточно близко познакомиться с новой культурой и войти в фазу адаптации. Срок пребывания за границей от одного месяца до трёх наиболее труден с позиции теории культурного шока. В это время люди нуждаются в психологической помощи и контактах с соотечественниками. И если этот период преодолен успешно, то человек адаптируется в интеркультуре.

1.3. Межкультурное сотрудничество студенческой молодёжи

В современном мире происходящие экономические и социально-культурные изменения способствуют росту межкультурного общения, расширению сотрудничества в международных экономических, культурных и образовательных проектах. Деловое общение является неотъемлемой частью повседневной жизни студенческой молодёжи. Поэтому в наше время овладение искусством коммуникации обретает всё большую актуальность и значимость.

Понятие «коммуникация» в деловом мире не имеет однозначной интерпретации, поскольку налицо его многоаспектность. Среди трактовок понятия коммуникация следующие:

- универсальная, интерпретирующая коммуникацию как связь любых объектов материального и духовного мира;
- техническая, рассматривает коммуникацию как пути сообщения, связи одного места с другим, средства передачи информации и других материальных и идеальных объектов из одного места в другое;
- биологическая, в которой коммуникация – это сигнальные способы связи у животных, птиц, насекомых;
- социологическая, которая рассматривает коммуникацию как многообразные связи и отношения, возникающие в человеческом обществе. П. Смит считает, что коммуникация представляет собой «акт отправления информации от мозга одного человека к мозгу другого человека». При этом ряд условий, характеризующих всякую

коммуникацию, остаётся неучтённым, например, принцип обратной связи. Он также склонен рассматривать коммуникации, осуществляемые бизнесом, как «творческую форму дифференциации рынка», т.е. как своего рода атрибут продаж.

Деловая коммуникация, или бизнес-коммуникация – это и обмен информацией в процессе деятельности, общения, и пути её сообщения. Эффективностью коммуникаций в организации часто определяется качество решений и их реализации.

Как правило, различают: формальные коммуникации, осуществляемые между элементами формальной структуры организации: межуровневые коммуникации (нисходящие и восходящие), горизонтальные коммуникации (между подразделениями одного уровня в иерархии организации), коммуникации «руководитель-подчинённый», «руководитель-рабочая группа»; неформальные коммуникации (связанные с неформальными группами и неслужебными вопросами, а также распространение слухов о служебных вопросах). Обычным средством осуществления формальных коммуникаций является письменная и устная речь. При осуществлении коммуникаций следует принимать во внимание наличие «барьеров непонимания» (семантического, стилистического, логического, фонетического, барьера авторитета и др.) и овладевать методами их преодоления.

Общение – связь между людьми, в ходе которой возникает психический контакт, проявляющийся в обмене информацией, взаимовлиянии, взаимопереживании, взаимопонимании.

Это взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Обычно общение включено в практическое взаимодействие людей (совместный труд, учение, коллективная игра и т.п.), обеспечивает планирование, осуществление и контролирование их деятельности. Вместе с тем общение удовлетворяет особую человеческую потребность – контакт с другими людьми.

Как уже было упомянуто, по содержанию можно было бы считать понятия «коммуникация» и «общение» синонимами. Но важно помнить, что общение – это больше психологическое явление, а, говоря о коммуникациях, всегда следует пояснять, какой из аспектов коммуникации мы имеем в виду: психический, информационный, технико-технологический или организационно-экономический.

Таким образом, общение – это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности. В едином процессе общения можно условно выделить три стороны: коммуникативную (передача информации), интерактивную (взаимодействие) и перцептивную (взаимовосприятие).

Принципы эффективных бизнес-коммуникаций, которыми мы руководствовались в подборе материалов данной работы и которыми рекомендуем руководствоваться на практике, можно представить следующим образом: объективная необходимость при решении проблем коммуникативного характера учитывать единство рационального и эмоционального в поведении человека; иногда речь может идти об иррациональном, особенно с субъективной точки зрения (мы часто считаем, что человек нерационален, поскольку его поведение не укладывается в нашу модель, не соответствует нашим ожиданиям); ситуативность, включающая необоснованность ожидания именно той реакции на коммуникативное воздействие, которая является желательной (малое воздействие способно вызвать «лавинную» реакцию), возможность нахождения объекта воздействия в состоянии напряжённости, которое трудно распознать, и субъективность в интерпретации ситуаций; стремление к повышению уровня объективности представлений о партнёре по взаимодействию, недостаточности своего мнения и опыта для трактовки и прогнозирования поведения партнёра по общению; гуманизм в построении коммуникации; развитие, или онтогенез субъектов общения и динамики психических процессов и состояний.

Субъект, поведение которого казалось вам достаточно понятным, в силу онтогенеза может неожиданно повести себя иначе (это может быть связано с изменением жизненных обстоятельств, мотивов, состояния здоровья, настроения, возраста – человек стал старше, опытнее, лучше изучил вас); сказывается системность субъектов коммуникаций (система целостна, уникальна, автономна, адаптивна, связана со средой, т. е. открыта, не поддаётся полному моделированию процессов и состояний); возможна вероятность наличия скрытых факторов поведения типа намерений, умыслов, имитации; неполная адекватность моделей поведения субъектов любой сложности, на основе которых строятся прогнозы и ожидания; бесконечность процесса познания.

Научное поле гуманитарных дисциплин, исследующих человека и общности людей, а также их деятельность, достаточно обширно и многообразно. У каждой науки есть своя цель – познать нечто новое в некоторой области индивидуального и социального поведения, выявить закономерности, причинно-следственные связи и на этой основе повысить прогнозируемость поведения.

Рассмотрение, например, бизнес-коммуникации как научной прикладной дисциплины определяет и подход, и точку зрения на происходящие в бизнесе процессы. Мы можем говорить о так называемом коммуникативном подходе в управлении, когда происходящее в организации рассматривается, прежде всего, как взаимоотношения между людьми и группами. Такой подход выглядит естественным в целом ряде видов деятельности в бизнесе и изучении научных дисциплин. С точки зрения коммуникативного подхода мы можем рассмотреть привычные для нас позиции с нового ракурса:

управление персоналом – организация коммуникаций, связанных с деятельностью отдельных людей и групп в интересах организации и в их собственных интересах;

маркетинг – коммуникации организации с субъектами рынка по поводу определения потребностей рынка и возможностей их удовлетворения или по поводу средств и путей продвижения товара и услуг на рынок;

конфликтология – исследование коммуникаций, в основе которых лежит противоречие интересов сторон;

публик рилейшнз (связи с общественностью) – исследование проблемы формирования у общества позитивного представления об организации и её продукции, услугах;

реклама – коммуникации с целью привлечения внимания, формирования интереса, желания и активности у покупателя товара;

корпоративная культура (важный компонент культуры) – культура коммуникаций, культура управления.

Как и при любом научном подходе (системном, ситуативном, культурологическом, психологическом и т. п.), должна оставаться неизменной последовательность процедур, обеспечивающая получение научных знаний: анализ состояния исследуемой системы, окружающей её среды, ситуации, влияющих факторов; формулировка проблемы, выдвижение гипотез; эксперимент, апробация гипотез;

интерпретация результатов; корректировка данных, гипотез, проблемы, т. е. итерация, выход на новый виток получения знаний, на начало данной последовательности процедур, обеспечивающей получение нового знания.

Деловое общение – способ организации и оптимизации того или иного вида деятельности (профессиональной, производственной, научной, коммерческой, политической и т.д.). Деловая коммуникация – это предметно-целевая деятельность, содержание каждой коммуникативной формы (лекции, доклада, дискуссии, беседы), а также каждой речевой конструкции (вывода, мнения, критического замечания, реплики), которое зависит от коммуникативного намерения и ожидаемого результата. Каждая конкретная профессиональная цель требует своего содержания коммуникации. Так, если цель коммуникации – разъяснить что-либо, то содержание и форма подачи информации будут инструктивными (инструктаж), повествующими (консультация) или рассуждающими (комментарий). Если же необходимо опровергнуть чьи-либо аргументы, то будут использованы доказательства, критические замечания.

Уровни межкультурного общения и взаимодействия. Межкультурное общение может осуществляться и быть исследованным либо на уровне групп, либо на индивидуальном уровне. Другими словами, можно изучать коммуникативные процессы между различными культурными группами (большими и малыми) или между отдельными людьми. Большинство исследований, проводившихся на уровне групп, носит характер культурно-антропологических и социологических исследований, которые рассматривают культурную группу как коллективное единство (целое) и пытаются её целостно понимать.

Обычно выделяют:

- 1) межличностный уровень коммуникации;
- 2) межкультурную коммуникацию в малых группах;
- 3) межкультурную коммуникацию в больших группах (в случаях, когда межкультурная коммуникация осуществляется между большими группами людей, выделяют этнический и национальный уровни коммуникации).

Деловое общение выполняет следующие функции: инструментальную (социальный механизм управления); интегративную

(объединение деловых партнёров); функцию самопрезентации (позволяет самоутвердиться, самовыразиться, продемонстрировать личностный потенциал); трансляционную (передача конкретных способов деятельности); социального контроля (регламентация поведения и деятельности); социализации (развитие навыков культуры делового общения); экспрессивную (эмоциональные переживания).

Общая идея успешности, эффективности и результативности межкультурного общения осознаётся как способность достижения поставленной цели. А это означает, что человек или организация успешны лишь в той мере, в какой степени они достигают поставленной цели.

Без навыков бизнес-коммуникации современному человеку не обойтись. Деловая коммуникация – это многофункциональный процесс практического взаимодействия между несколькими людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности.

Межкультурная бизнес-коммуникация характеризуется тем, что при встрече представителей разных культур каждый из них действует в соответствии со своими культурными нормами. Поэтому важно помнить, что поведение людей, принадлежащих к другим культурам, не является чем-то непредсказуемым, оно поддаётся изучению и прогнозированию, но требует специальных образовательных программ, направленных на подготовку к межкультурной коммуникации. Изучение других культур, их особенностей, закономерностей функционирования и развития обогащает внутренний мир человека, трансформирует его отношение к миру и представителям других культур, может кардинально изменить его отношение к людям и событиям.

Межкультурное общение не всегда протекает гладко, общение на разных «культурных платформах» может вызывать дискомфорт и даже приводить к конфликтам. В этих случаях понимание даёт сбой и общение становится затруднительным, а люди, участвующие в этом процессе, могут почувствовать себя неуверенно, неправильно интерпретировать поведение партнёров. Это может привести к непониманию друг друга, изменить отношение к сложным жизненным ситуациям межкультурной бизнес-коммуникации.

Ни одна культура не существует изолированно. В процессе своей жизнедеятельности она вынуждена постоянно обращаться или

к своему прошлому, или к опыту других культур. Это обращение к другим Культурам получило название «взаимодействие культур». Однако это одновременно создаёт проблему понимания и восприятия чужих культур. Вот почему важно рассмотреть межкультурное сотрудничество как сложную систему, все элементы которой функционируют в тесной взаимосвязи и взаимозависимости.

К элементам межкультурного сотрудничества относятся: *участники бизнес-проекта* (отправитель или получатель информации, носитель или не носитель лингвистической культуры, индивидуум, малая группа, большая группа, культура в целом, социально-психологический тип каждого коммуниканта, характер самоидентификации партнёров); *взаимоотношения между бизнес-коммуникантами* (степень знакомства, ролевые отношения, соотношения комплекса ценностей, степень асимметрии); *отношение к межкультурному взаимодействию* (осознание/неосознание себя как участника межкультурной коммуникации, опыт межкультурного общения, мотив вступления в межкультурную коммуникацию, интенсивность культурного взаимодействия, уровень коммуникативной, лингвистической, культурной компетенции); *форма бизнес-сотрудничества* (опосредованное/неопосредованное общение; прямое/косвенное общение); *каналы бизнес-информации* (голос, мимика, жесты, запахи, зрительные ощущения, вкусовые ощущения и т.п.); *виды коммуникативной деятельности* (говорение, слушание, чтение, письмо и т.д.); *инструментарий межкультурного бизнес-взаимодействия* (культурно-языковой код; каналы; коммуникативные стратегии; наличие/отсутствие обратной связи); *контекст* (место, время, сфера общения, коммуникативные помехи); *параметры содержания информации* (тематика, объёмные характеристики, речевой стиль, нормы и жанр, исходные установки: пресуппозиции, фоновые знания и т.п.); *знаки содержания информации*, которые следует рассмотреть более подробно.

Все многочисленные знаки и знаковые системы, существующие в человеческом обществе, составляют культуру того или иного времени, того или иного социума. В каждом знаке заключён какой-то смысл, который был выражен и зафиксирован в этом знаке предыдущими поколениями. Это подразумевает, что любой знак имеет свою форму и содержание. Содержание знаков представляет собой

сложную, многоплановую, сконцентрированную информацию для тех, кто в состоянии её прочесть. При этом культура каждого общества может существовать только благодаря преемственности поколений. Поэтому сохранение культуры связано с необходимостью сохранения и передачи культурной информации каждому поколению. Её передача осуществляется посредством передачи знаков от одного поколения другому, а также от одной культуры к другой. Взаимодействие культур играет жизненно важную роль для существования и развития культуры любого народа. Многочисленные исследования вопросов взаимодействия культур свидетельствуют о том, что содержание и результаты многообразных межкультурных контактов во многом зависят от способности их участников понимать друг друга и достигать согласия, которое главным образом определяется этнической культурой каждой из взаимодействующих сторон, психологией народов, господствующими в той или иной культуре ценностями. В культурной антропологии эти взаимоотношения разных культур получили название «межкультурная коммуникация», которая означает обмен между двумя и более культурами и продуктами их деятельности, осуществляемый в различных формах. Этот обмен может происходить как в политике, так и в межличностном общении людей в быту, семье, неформальных контактах.

В результате большого количества наблюдений и исследований в области межкультурного сотрудничества учёные пришли к выводу, что его содержание и результаты также во многом зависят от господствующих в какой-либо культуре ценностей, норм поведения, установок и т.д. Во взаимосвязи культуры и коммуникации происходит их взаимное влияние друг на друга. Так, например, в каждой культуре существуют свои представления о вежливости. Во многих арабских странах считается крайне невежливым спрашивать о чём-то партнёра по сделке, если нет уверенности, что он может дать точный ответ. Если американцы прямо говорят, что думают, то для японцев или арабов важно не допустить, чтобы их партнёр покраснел из-за того, что у него спросили нечто такое, на что он не смог ответить. Поэтому в Японии, а также во всём арабском мире считается крайне невежливым однозначно ответить кому-либо «нет». Если человек не хочет принимать приглашение, то он отвечает, что он не знает, поскольку у него много дел. На Западе таким путём стремятся избежать

конкретных ответов, но всё же чаще даются и ожидаются конкретные ответы. В азиатских культурах столь прямое поведение может служить причиной прекращения отношений. Но в прямолинейной американской культуре существует табу, запрещающее называть физические недостатки другого человека. Вероятно, это обусловлено постоянным стремлением американцев всегда быть в отличной форме и молодо выглядеть.

Известно, что между культурами существуют значительные различия и в том, как и какие средства коммуникации используются при общении с представителями других культур. Так, представители индивидуалистских западных культур больше внимания обращают на содержание сообщения, на то, что сказано, а не на то, как сказано. Поэтому их коммуникация в слабой степени зависит от контекста. Для таких культур характерен когнитивный стиль обмена информацией, при котором значительные требования предъявляются к беглости речи, точности использования понятий и логике высказываний. Представители подобных культур стремятся развивать свои речевые навыки. Такой тип коммуникации характерен для американской культуры. Индивидуализм американской культуры заставляет их высказываться ясно и чётко, выдвигать сразу свои аргументы, чтобы вызвать ответную реакцию у оппонента.

В коллективистских культурах восточного типа при передаче информации люди, напротив, склонны в большей степени обращать внимание на контекст сообщения, на то, с кем и при какой ситуации происходит общение. Эта особенность проявляется в придании особой значимости форме сообщения, тому, как сказано, а не тому, что сказано. На этом основании коммуникация в условиях восточных культур характеризуется расплывчатостью и неконкретностью речи, избытком приблизительных форм высказывания (типа «вероятно», «может быть» и т.п.). Именно поэтому японцы в деловых взаимоотношениях обычно ведут разговор «вокруг да около», долго рассуждая обо всём, только не об основном предмете общения. Эта стратегия позволяет им лучше узнать о намерениях партнёров, чтобы настроиться на главную тему, либо противостоять, не уронив при этом достоинства своих партнёров.

Контакты и взаимоотношения между культурами возникают в результате различных причин, перечислять которые можно доволь-

но долго. В современных условиях бурное развитие межкультурного сотрудничества происходит в самых разных сферах человеческой жизни: туризме, спорте, военном сотрудничестве, личных контактах и т.д. Происшедшие в последние годы социальные, политические и экономические изменения в мировом масштабе привели к небывалой миграции народов, их переселению, смешению и столкновению. В результате этих процессов всё больше людей переступает разделявшие их раньше культурные барьеры. Формируются новые явления культуры, границы между своим и чужим стираются. Возникающие при этом перемены охватывают практически все формы жизни и получают в разных культурах неоднозначную оценку, связанную с особенностями взаимодействующих культур.

Итак, культура каждого общества может существовать только в преемственности поколений. Однако культурная память не может передаваться генетически. Все знания, умения, навыки, формы поведения, традиции и обычаи живут только в системе культуры. Поэтому сохранение культуры связано с необходимостью сохранения и передачи культурной информации каждому поколению. Её передача осуществляется посредством передачи знаков от одного поколения другому, а также от одной культуры к другой. Взаимодействие культур играет жизненно важную роль для существования и развития межкультурного сотрудничества студенческой молодёжи.

Интеркультура не только влияет на коммуникацию, но и сама подвергается её влиянию. Чаще всего это происходит в процессе инкультурации, когда человек в той или иной форме коммуникации усваивает нормы и ценности культуры. Мы изучаем нашу культуру различными способами, используя для этого различные источники. Например, американский малыш, которому бабушка объясняет, что, если тебя знакомят с кем-либо, нужно пожимать руку, формирует свою культуру. Индийский ребёнок, растущий в доме, где женщины едят после мужчин, также формирует свою культуру. Еврейский подросток, который служит проводником в церемонии еврейской Пасхи, усваивает культуру своего народа и в то же время участвует в её развитии и сохранении. Французский мальчик, которому дают сидр за обедом, также усваивает традиции своей культуры. Маленький египтянин, которому объясняют, что поведение его дяди принесло позор семье, формирует ценности и нормы своего поведения. Та-

ким образом, читая, слушая, наблюдая, обмениваясь мнениями и новостями со знакомыми или незнакомыми людьми, мы влияем на свою культуру, и это влияние становится возможным посредством той или иной формы коммуникации.

Типы бизнес-взаимодействия. Коммуникация представляет собой взаимодействие двух или более уникальных и сложных систем, происходящее в различных ситуациях с использованием различных средств и каналов общения. Характеристики, параметры взаимодействующих систем, ситуации, выбираемые средства в каждом случае будут отличаться от другого акта коммуникации, поэтому типологизация её видов может осуществляться на разных основаниях, по различным критериям.

Сразу оговоримся, что, как и в любой системе, в организации все выделяемые типы коммуникаций находятся в сложном взаимодействии, влияют друг на друга и выявление типов нужно только для систематизации накопленных знаний, углубления познания в узкой области, в данном виде коммуникаций. Классификация и систематизация знаний позволяет определять сходство и различия между явлениями, возможность применения знаний из иных областей, выдвигать гипотезы, моделировать процессы. Реальный же процесс коммуникации включает в себя одновременно множество выделяемых типов, содержит признаки разных видов, при этом выбор средств, каналов, стиля коммуникации зависит от эрудиции и от личностных особенностей субъектов коммуникации. Личностные особенности влияют и на восприятие, и на оценку условий и ситуации коммуникации:

1. По месту осуществления бизнес-взаимодействие может быть: внутренним, когда стороны коммуникации находятся в рамках организации, и внешним, когда одна из сторон относится к субъектам внешней организации.

2. По признакам субъектов взаимодействия можно судить о многообразии параметров его субъектов (между кем происходит коммуникация). Здесь уместны типологии по основаниям, связанным: внутри организации – с личностными, групповыми, профессионально-квалификационными и организационными характеристиками, с отношениями равенства и иерархии, со статусами и социальными ролями; вне организации – с положением организации на рын-

ке, с перспективами развития, с этапом развития, жизненным циклом, переживаемым организацией и т. п.

3. По количеству сторон, участвующих во взаимодействии, выделяем одностороннюю коммуникацию (в данном случае очевидное противоречие самому понятию коммуникации можно не считать существенным, поскольку наличие у одной стороны хотя бы только намерения наладить коммуникацию уже ведёт к соответствующим поступкам, подготовке к общению, которое рассматривается как неотъемлемый этап коммуникации на ментальном уровне; по сути, любой процесс коммуникации начинается как односторонний); двухстороннюю и многостороннюю.

4. По источникам регулирования процесса взаимодействия могут быть: формальные (осуществляемые на основе хорошо проработанных и легитимных, как правило, выраженных в письменной форме инструкций, руководств, методик и т. п.) и неформальные (осуществляемые на основе устных норм и правил).

5. По признакам ситуации межкультурного общения в основу типологии можно положить условия и обстоятельства, в которых находятся общающиеся системы.

6. По признакам целей межкультурного общения – либо обслуживание предметной деятельности, выяснение производственных противоречий, либо приобщение партнёра к своему мнению, знаниям, либо приобретение знаний от партнёра, либо время препровождение. В такой постановке цели выглядят обобщённо, но конкретное общение содержит, как правило, группу явных и неявных, осознаваемых и неосознаваемых целей, имеющих форму достаточно чётко определённого ожидаемого материального, информационного или эмоционального результата общения, и рамки приемлемости результата. По признакам целей коммуникации можно различать честные коммуникации и бесчестные – манипулятивные, эгоистические, мошеннические. Распознавание нечестных намерений партнёра по общению – сложная, но постоянная задача, которую должен решать бизнесмен. Эта проблема и правовая, и этическая.

7. По признакам предмета межкультурного общения выделяем совместную деятельность, обмен эмоциями, получение информации.

8. По признакам средств межкультурного общения: коммуникация с использованием различных средств общения – вербальных (письменная и устная речь) и невербальных (мимика, пантомимика, проксемика, тактильные, облик, предметы, изображения и т. п.) – и разных средств передачи информации.

9. По каналам коммуникации: устные, письменные, невербальные, формальные, неформальные, нисходящие (командные), восходящие, горизонтальные, технические, электронные.

10. По признакам времени делового общения – длительное, кратковременное, периодическое, эпизодическое; или по-другому: в реальном времени (устное общение, телефон, некоторые электронные системы) и с разделением времени (письменная информация, факсимильная связь).

11. По степени завершённости делового общения – завершённое, незавершённое.

12. По отношению к партнёру по бизнесу – общение-отсутствие, ритуальное, дружески-участливое, формально-деловое, партнёрски-игровое, неприязненное, враждебное, интимное.

13. По пространству делового общения – на разных дистанциях, при разном расположении партнёров друг относительно друга, в кабинете, в конференц-зале, в коридоре, на улице и т. п.

14. По специфике, влияющей на содержание, процессы, параметры бизнес-коммуникации: отраслевые особенности бизнес-коммуникации (коммуникация в промышленности, строительстве, сельском хозяйстве, науке, искусстве, армии, общественных организациях, органах управления и т. п.).

15. По функционально-управленческим особенностям бизнес-коммуникации (коммуникация в сфере высшего, среднего и основного звена предприятия, коммуникация в маркетинге, рекламе, планировании, производстве, управлении персоналом и т. п.). Во многих из этих сфер деятельности существуют свои нормы и правила коммуникации, вплоть до своеобразных «Кодексов чести».

Мы не считаем данные подходы к типологии бизнес-взаимодействия исчерпывающими, однако приведённый материал демонстрирует системную природу, сложность и многообразие направлений возможных исследований такого явления, как бизнес-взаимодействие на основе межкультурного общения.

Это сложное многоплановое явление связано с некоторым набором подходящих норм, правил, приёмов общения. Их адекватное понимание и принятие всеми общающимися сторонами и соблюдение в соответствии с ожиданиями трактуется партнёрами как благоприятный фактор, а неадекватность принимается как помеха, отвлекающий фактор, способный изменить результаты, общения.

Научные проблемы бизнес-взаимодействия. При исследованиях коммуникации в организациях большое внимание традиционно уделяется направлениям, связанным с формальными каналами (создаваемыми намеренно руководством компании в целях достижения интересов компании):

1) использование коммуникативных каналов, эффективных в различных ситуациях (доказана эффективность использования «политики открытых дверей», т. е. развития исходящей (от подчинённых к начальству) бизнес-коммуникации); направление коммуникативных связей и вид послания (подчинённые, не сделавшие карьеры, стараются направлять больше сообщений в адрес руководства, имитируя тем самым причастность к высшим сферам, а руководители часто используют процесс передачи информации как один из видов поощрения сотрудника через его большую информированность);

2) направление коммуникативных связей и точность послания (проблема искажения информации, аналогичная происходящему в детской игре «испорченный телефон»); влияние коммуникативных схем на выполнение совместной работы и удовлетворённость трудом.

Итак, процессы межкультурного сотрудничества имеют специфику, связанную с видом деятельности организации и функцией, выполняемой данной группой работников или отдельным работником. Специфика коммуникативных процессов в сфере маркетинга, производства, учёта, планирования, управления персоналом, проектирования, снабжения и т. п. выражается во всех элементах коммуникативного процесса, включая характеристики источников и получателей информации, объёмы, содержание, виды, оперативность информации, средства и каналы коммуникаций, обратную связь.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

2.1. Интеркультура как фактор формирования компетенции межкультурного общения

Интеркультура – сложное и многогранное явление, выражающее все стороны человеческого бытия. Закономерно, что оно является центральным и в межкультурной коммуникации. Среди огромного количества научных категорий и терминов трудно найти другое понятие, которое имело бы такое множество смысловых оттенков и использовалось бы в столь разных контекстах. Для нас вполне привычно звучат такие словосочетания, как «культура поведения», «культура общения», «культура чувств» и др. В обычном словоупотреблении термин «культура» служит оценочным понятием и выражает определённую совокупность черт личности человека, которые точнее было бы назвать не культурой, а культурностью. В науке часто говорится о «культурных системах», «культурной динамике», «типологии культур» и т.д.

В повседневной жизни под «культурой» понимается отдельная сфера жизни общества, которая существует в виде системы учреждений и организаций, занимающихся производством и распространением духовных ценностей (общества, клубы, театры, музеи и т.д.). Под интеркультурой понимают совокупность ценностей и норм, присущих большой социальной группе, общности, народу или нации (элитарная культура, русская культура, культура молодёжи и т.д.). Культура интерпретируется как выражение высокого уровня достижений человека в какой-либо деятельности (культура быта, культурный человек в значении «воспитанный и образованный» и пр.). Обыденные представления о культуре зачастую сводятся к её отождествлению с художественной культурой (искусством) или же с образованностью и воспитанностью человека. В обыденном представлении «культура» – это совокупность материальных предметов, объектов, идей, образов, созданных человеком на протяжении истории его страны. В этой интерпретации культура предстает как сумма всех достижений человечества, как «вторая природа», сотворённая самим человеком, образующая собственно человеческий мир.

Понятие культуры обозначает универсальное отношение человека к миру, через которое человек создаёт мир и самого себя. Каждая культура неповторима, создана определённым отношением человека к миру и к самому себе. Изучая различные культуры, мы изучаем не культурные артефакты, а открываем для себя иные человеческие миры.

Так, например, Д. Б. Гудков считает, что существует несколько подходов к определению культуры. Один из подходов заключается в *перечислении составляющих её компонентов*, а сама она понимается как совокупность этих компонентов. Один из признанных основоположников и признанных классиков этнографии и культурологии Э. Тейлор писал, что «культура и цивилизации в широком этнографическом смысле слагается в своём целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества».

Наиболее широкое из существующих пониманий культуры заключается в её оппозиции природе. Ю.М. Лотман утверждал, что «своеобразие человека как культурного существа требует противопоставления его миру природы, понимаемой как внекультурное пространство» [50; С. 44]. Э. Бенвенист называет культурой «человеческую среду, всё то, что помимо выполнения биологических функций придаёт человеческой жизни и деятельности форму, смысл и содержание». Близкий подход к определению культуры принадлежит Г. Риккерт, который писал: «Продукты природы – то, что свободно произрастает из земли. Продукты же культуры производит поле, которое человек вспахал и засеял. Следовательно, природа есть совокупность всего того, что возникло само собой, само родилось и представлено собственному росту. Культура в этом смысле является противоположностью природе, тем, что или непосредственно создано самим человеком, действующим сообразно оценённым им целям, или, если оно уже существовало раньше, по крайней мере, сознательно взлелеяно им ради связанной с ним ценности».

Такое широкое понимание культуры вполне правомерно, так как не всегда можно чётко и однозначно разделить природу и культуру. Ю.М. Лотман в этой связи писал, что эта граница «размыта, и

определение каждого конкретного факта как принадлежащего культурной или внекультурной сфере обладает высокой степенью относительности» [50; С. 45]. Природа может рассматриваться также и как «отчуждённое сознание, противопоставленное самому себе». Вот почему национальные парки, например, могут рассматриваться и как часть природы, и как часть культуры. Национальные парки обладают в глазах человека и определённой ценностью, значением, которое выводит их за рамки только природного феномена. А проблема «культурной ценности» природы приводит нас к мысли об условности границы между природой и культурой, но одновременно свидетельствует и о том, что граница эта существует.

Проблема разграничения материальной и духовной интеркультуры имеет богатую историю. Но данное разграничение не так существенно, как может показаться на первый взгляд, так как ценность любого материального предмета как культурного феномена определяется не его субстанцией как таковой, а тем значением (ценностью), которое приписывается ему человеком в определённом социуме.

Данный подход к анализу понятия интеркультура основывается на антиномии её социального и индивидуального характера. Одни исследователи в своих работах рассматривают культуру с точки зрения «философии культивирования индивидуальных сил и способностей человека». Другие учёные понимают под культурой определённые формы социального взаимодействия. Так, Ю. Лотман, в частности, писал: «Культура, прежде всего, понятие коллективное. Отдельный человек может быть носителем культуры, может активно участвовать в её развитии, тем не менее, по своей природе культура, как и язык, явление общественное, то есть социальное» [50; С. 6]. Таким образом, культура может пониматься как определённая форма общественного бытия и как форма присвоения личностью коллективного опыта. И хотя культура, несомненно, «есть форма самодетерминации индивида в горизонте личности», логичнее обращаться не к индивидуальным, а к коллективным представлениям о «культурных предметах», инвариантам их восприятия, которые хранятся в коллективном сознании носителей той или иной этнической культуры.

Следующий подход к осмыслению интеркультуры связан с проблемой национального и универсального. Данный взгляд на культуру предполагает, что существуют некие универсальные, инвариантные общечеловеческие черты культуры, которая сама выступает только в определённых этнических формах, тогда как общечеловеческая культура – это некая абстракция. Эти исследователи рассматривают культуру с позиции основных (для этого направления) функций: этнодифференцирующей и этноинтегрирующей.

Существует также и такой подход к определению интеркультуры, при котором исследователи данного феномена пытаются выделить наиболее существенные из присущих ему характеристик и выполняемых им функций. К таким свойствам относятся системность, кумулятивность, коммуникативность. Ю.М. Лотман пишет: «Одно из важнейших определений культуры характеризует её как генетическую память коллектива. Культура есть память» [50; С.8]; Ю.В. Рождественский пишет: «Культура, благодаря обращённости из настоящего в прошлое, есть историческая память». «Культура есть форма общения между людьми и возможна лишь в такой группе, в которой люди обижаются (<...>). Культура имеет, во-первых, коммуникационную, и, во-вторых, символическую природу». А. А. Брудный в этой связи пишет: «Культура ... – это выражение человеческих отношений в предметах, поступках, словах, которым люди придают значение, смысл, ценность». Культура, следовательно, «овеществление отношений между людьми, и овеществление это семиотично».

Культура включает в себя всё, что создано человеческим разумом и руками. Поэтому она изучается многими науками: культурологией, философией, социологией, этнологией, историей, семиотикой, аксиологией, лингвистикой и др. При этом каждая из наук, выделяя в качестве предмета своего изучения одну из её сторон или частей, подходит к изучению культуры со своими методами и способами, делая акцент на своём понимании и определении культуры.

В этом определении интеркультура предстаёт как сложный феномен, который включает в себя как материальные и социальные явления, так и различные формы индивидуального поведения и организованной деятельности. Мы можем наблюдать разнообразные её проявления в виде различий в человеческом поведении и тех или

иных типах деятельности, ритуалах, традициях. Мы видим лишь отдельные проявления культуры, но никогда не можем увидеть её как целостность; наблюдая различия в поведении, мы наблюдаем культурные различия, и с этого начинается изучение культуры. В этом смысле культура представляет собой только абстрактное понятие, которое помогает нам понять, почему мы делаем то, что делаем, и почему мы делаем это именно так, а также объяснить различия в поведении представителей различных культур.

Остановимся на исследованиях, связанных с рассмотрением интеркультуры как целостной системы. «Признание взаимосвязи и взаимозависимости всех форм существования и функционирования культуры в обществе позволяет нам подходить к исследованию культуры – к миру создаваемых человеком искусственных порядков и объектов для обеспечения форм совместной жизнедеятельности, творящему самому человеку – с признания целостности как имманентного свойства её природы» [6]. Рассмотрение культуры как целостности, которая поддерживается благодаря и вопреки процессам дифференциации и интеграции, смене неустойчивости и стабильности, качественным изменениям, связанным с возникновением новых образований и сохранением традиционного пласта в культуре. В этих ритмах и их динамике, отражающих бесконечность процесса саморазвития культуры, заключается «пульсация» живой культуры, поддерживающей свою целостность.

В терминах системного анализа интеркультуру правомерно рассматривать в качестве устойчивого единства составляющих единиц, определённых целостностей, которые создаются деятельностью множества поколений людей и сохраняются в течение исторически протяжённых периодов. Таким образом, культура и общество – это огромные системы, образование и развитие которых происходит не столько по рационально разработанному проекту, сколько по законам самоорганизации спонтанно, через участие в этом процессе многих поколений. Основные субъекты деятельности этих антропосоциокультурных систем (культура и общество) – в терминологии М.С. Кагана – человек, социальные группы, культурные целостности, рационально организованные структуры и ассоциации. Естественно, что наличие в этих системах человека с его интересами, эмо-

циями, духовными устремлениями делает их специфическим явлением в контексте функционирования систем. А открытость и автономность данных систем позволяет существовать и не сливаться с не организованным в систему фоном. При этом каждая культура и каждое общество открыты миру в той степени, в какой сохраняется их автономность, самостоятельность и своеобразие существования (мера и форма открытости исторически меняются).

Наличие локальных интеркультур является закономерной формой существования всей человеческой культуры в целом. Благодаря взаимодействию локальных и этнических культур возникает система общения, поддерживаются различные стили и типы поведения, ценностные ориентации, сохраняется их этническая самобытность. Межкультурное общение протекает как через взаимное выяснение отношений, распри, конфликты, так и через взаимную адаптацию и понимание культурного своеобразия соседей. Как правило, характер межкультурных контактов определяется степенью близости и родства взаимодействующих культур. Известно, что некоторые из локальных культур похожи друг на друга в силу их генетического родства и сходства условий их возникновения. Другие культуры отличаются друг от друга настолько, насколько отличаются условия жизни породивших эти культуры народов. Каждая культура воплощает в себе специфический опыт социокультурной практики какого-либо конкретно-исторического сообщества. И этот опыт придаёт каждой культуре неповторимые черты, определяет её своеобразие.

Своеобразие любой культуры получает своё завершение в культурной картине мира, которая постепенно формируется в процессе возникновения и существования самой культуры. В различных культурах люди воспринимают, чувствуют и переживают мир по-своему и тем самым создают свой неповторимый образ мира, представление о мире, получившее название «картины мира». Культурная картина мира представляет собой совокупность рациональных знаний и представлений о ценностях, нормах, нравах, менталитете собственной культуры и культур других народов. Эти знания и представления придают культуре каждого народа самобытность, благодаря чему становится возможным отличить одну культуру от другой. Различное отношение к одному и тому же событию у разных народов

можно объяснить только различиями их культурных картин мира, в которых это событие имеет разную ценность и значение.

Интеркультура как научная проблема, таким образом, соотносится с ценностями, так как отношение человека к миру определяется смыслом. Смысл соотносит любое явление, любой предмет с человеком: если нечто лишено смысла, оно перестаёт существовать для человека. Смысл – это содержание человеческого бытия (в том числе внутреннего бытия), взятое в особой роли: быть посредником в отношениях человека с миром и с самим собой. Именно смысл определяет, что мы имеем и что откроем в мире и в самих себе.

Человек наделяет этими смыслами весь мир, и мир выступает для него в своей универсальной человеческой значимости. А другой мир человеку просто не нужен и неинтересен. Н.А. Мещерякова справедливо выделяет два исходных (базисных) типа ценностного отношения – мир может выступать для человека как «своё» и как «чужое». Интеркультура есть универсальный способ, каким человек изменяет мир.

Типология культур. Оснований для типологии культур может быть много, например: связь с религией; региональная принадлежность культуры; регионально-этническая особенность; принадлежность к историческому типу общества; хозяйственный уклад; сфера общества или вид деятельности; связь с территорией; специализация; уровень мастерства и тип аудитории и др.

Когда говорят о художественной, экономической или политической культурах, специалисты называют их или разновидностями культуры, или сферами культуры. Рассмотрим некоторые основные сферы культуры.

В культурологии пока не сложилось единого мнения о том, что считать видами, формами, типами, отраслями культуры. Данную типологию можно рассмотреть как один из вариантов.

Отрасли культуры – это такие совокупности норм, правил и моделей поведения людей, которые составляют относительно замкнутую область в составе целого.

Типами культуры следует именовать такие совокупности норм, правил и моделей поведения людей, которые составляют относительно замкнутые области, но не являются частями одного целого.

Любую национальную или этническую культуру мы обязаны отнести к культурным типам. К типам культуры надо относить не только регионально-этнические образования, но также исторические и хозяйственные.

Совокупности правил, норм и моделей поведения людей, которые нельзя считать полностью автономными образованиями, являются *формами* культуры. Они не являются также составными частями какого-либо целого. Высокая или элитарная культура, народная культура и массовая культура именуется формами культуры потому, что они представляют собой особый способ выражения художественного содержания.

К *видам* культуры относятся такие совокупности правил, норм и моделей поведения, которые являются разновидностями более общей культуры. Основные виды культуры: а) доминирующая (общенациональная) культура, субкультура и контркультура; б) сельская и городская культуры; в) обыденная и специализированная культуры.

Духовную и материальную культуры нельзя отнести к отраслям, формам, типам или видам культуры, поскольку эти явления сочетают в себе в разной степени все четыре классификационных признака. Поэтому духовную и материальную культуру правильнее считать комбинированными, или комплексными образованиями, стоящими в стороне от общей концептуальной схемы.

Разновидностью духовной культуры является художественная, а разновидностью материальной – физическая культура.

Типология культуры решает задачи упорядоченного описания и объяснения разнородного по составу множества объектов культуры. Типология культуры – метод научного познания, в основе которого лежит расчленение социокультурных систем и объектов и их группировка с помощью обобщённой идеализированной модели или типа; результат типологического описания и сопоставления. При этом в научном сообществе как более или менее равноправные существуют различные основания для типологии культуры. Основаниями выступают определённые совокупности показателей, включающие в себя значимые характеристики исследуемых культур в соответствии с поставленными задачами.

Выбор оснований для типологии (причём таких оснований может быть несколько) является прерогативой исследователя. Вот почему современное культурологическое знание представлено различными типологиями, классификациями культур. Но это не означает, что одни из них более правильны, чем другие. Смысл заключается в том, что сами исследовательские задачи диктуют необходимый набор показателей, которые и выступают основанием для той или иной типологии культуры. В сегодняшней познавательной парадигме исследовательские намерения рассматриваются как значимый фактор, влияющий на весь ход научной работы, включая получаемые данные и их интерпретацию. Поэтому невозможна «объективная» классификация интеркультур «самих по себе», каковыми они являются «на самом деле». Главным основанием классификации интеркультур являются, прежде всего, задачи, которые решает тот или иной исследователь.

2.2. Характеристика социально-культурных условий формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи

Формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи происходит в определённых социально-культурных условиях. Социально-культурные условия включают в себя общие условия (весь объём социокультурного окружения личности), частные условия (микроклимат непосредственного окружения студентов: принадлежность к определённой этнической, религиозной или субкультурной группе; непосредственно сфера социально-культурной деятельности). Среди частных социально-культурных условий с учётом регионального компонента мы определяем обязательное наличие следующего: учёт индивидуальных особенностей студентов, их интересов и предшествующего жизненного опыта; использование адекватных задачам исследования форм и методов психологического и социально-педагогического воздействия; привлечение к коррекционно-профилактической работе ближайшего социального окружения студента, и в первую очередь, его однокурсников

(представителей региональной культуры), а по возможности и членов общественных этнокультурных организаций региона; наличие педагогической программы формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, направленной на расширение их культурного кругозора и стабилизацию эмоционально-личностного состояния, формирования толерантных моделей поведения, развитие способностей к анализу сложных межкультурных ситуаций общения и самоконтролю; взаимного сотрудничества педагога-организатора студенческого досуга и студента как активного субъекта педагогического процесса воспитания поликультурной личности; системообразующим фактором вхождения студентов-иностранцев в новую социокультурную среду являются рамки межкультурного общения в социально-культурной сфере.

Вся опытно-экспериментальная работа по разработке и апробации модели формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи проводилась на базе государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования в течение 2004 – 2009 гг. и включала констатирующий и формирующий эксперименты. На разных стадиях эксперимента принимали участие: Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С.П. Королёва г. Самары, Тольяттинский государственный университет, адаптированный вариант осуществлялся на базе НОУ ВПО Тольяттинского института Восточной экономико-юридической гуманитарной академии. Общее число респондентов и участников исследования 352 человека. В процессе опытной работы осуществлялась связь с этнокультурными организациями г. Самары, в частности, с объединением иностранных сообществ институтов города – «Межвузовской ассоциацией иностранных студентов (МАИСС)» и студенческим клубом «Альянс Франсез» в г. Самара, а также с американским клубом Тольяттинского государственного университета.

На каждом этапе были определены задачи, которые являлись промежуточными на пути к достижению основной цели эксперимента.

Главной задачей констатирующего эксперимента являлось изучение специфики воспитательной работы и досуга студентов, возможностей материально-технической базы, кадрового состава, опре-

деление особенностей этнокультурного состава региона и учебных заведений, степени оптимизации взаимодействия студентов разных социокультурных групп, их потребности в социально-культурной идентификации и самоактуализации. Предполагалось, что исследование существующего положения в воспитательной работе вузов позволит разработать оптимальную модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Особый интерес представляли средства социально-культурной деятельности (психолого-педагогические и средства идейно-эмоционального воздействия), а также технологии социально-культурной деятельности (основные: коммуникационные, молодёжного досуга, этнокультурные); (дополнительные: рекреативные, культуuroохранные, культуuroтворческие, здоровьесберегающие).

Констатирующий эксперимент проводился в несколько этапов.

Прежде всего, мы определили факторы, которые способны направить воспитательный процесс в нужное русло. Решение проблемы формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, связанной с формированием толерантности личности и её коммуникативной гибкости, зависит от ряда факторов, прежде всего социокультурных.

Организационно-педагогическое управление формированием компетенции межкультурного общения представляет собой комплекс принципов, методов, организационных форм и средств, направленных на изучение процесса образования новых культурных форм общения при сохранении собственной идентичности и воспитания толерантности. Конечно, такое управление осуществляется средними и высшими образовательными учреждениями в ходе всего учебно-воспитательного процесса, но для того чтобы межкультурное общение протекало более осмысленно, необходимо и внутреннее управление. Под внутренним управлением мы имеем в виду организацию совместной деятельности, которая направлена на построение процесса общения представителей разных культур и культурных групп, а также корректировку отрицательного отношения к другим культурам. Осуществление такого управления происходит путём включения студентов в организацию коллективного творчества во внеаудиторное время. При

планировании экспериментальной деятельности мы опирались на средовой подход, представленный в трудах Л.И. Новиковой, В.И. Слободчикова, Т.И. Шамовой и др., а также в трудах по этнокультурной социализации личности В.В. Абраменкова, Е.П. Белинской, Т.Г. Стефаненко, А.В. Мудрик, А.Б. Панькина и др.

Значительное влияние на работу со студентами оказало опосредованное управление, то есть управление с привлечением ресурсов социокультурной среды. Иными словами, мы обратились к технологиям социально-культурной деятельности (коммуникационным, молодёжного досуга и этнокультурным) потому, что именно они позволяют смоделировать такое воспитательное пространство, в рамках которого может осуществляться не только подготовка индивида к межкультурному общению, но и организация студенческого досуга.. Этнокультурная образовательная среда выступает как совокупность содержательных процессов получения знаний о других культурах и построения новых этнокультурных реалий (знакомство с правилами и нормами общения в разных культурах, художественным творчеством народов мира, праздниками и обрядами принимающего региона, презентация культуры своего народа и т.п.). Такое опосредованное влияние на личность очень важно, так как способствует взаимопониманию студентов, оказавшихся в новой среде, и студентов принимающей стороны.

Опосредованное управление может быть осмыслено и с позиции студента, пребывающего в новой среде, и с позиции педагога, помогающего в освоении этнической культуры. Социально-культурная сфера является необходимым условием, при котором деятельность студентов носит положительный, творческий характер и основана на добровольном взаимодействии участников.

На первом этапе изучалась литература, содержащая сведения о направлениях воспитательной работы, а также была изучена внеаудиторная воспитательной работа за 2004-2009 учебные годы.

Проведённый анализ показал, что воспитательная работа в вузе ориентирована на создание благоприятной воспитательной среды и осуществляется по следующим приоритетным социально-культурным направлениям:

- организация гражданско-патриотического, духовно-нравственного, художественно-эстетического, правового и экологического воспитания;

- профилактика наркозависимости и пропаганда здорового образа жизни;

- расширение, укрепление и координация связей вуза с предприятиями, учреждениями и организациями – базами практик различных факультетов вуза;

- организация учебной деятельности как составной части воспитательного процесса;

- оказание помощи и поддержки студентам в преодолении противоречий во взаимодействии со средой и нейтрализация негативных влияний среды;

- создание атмосферы сотрудничества, взаимопонимания и доверия между преподавателями и студентами.

Воспитательная работа со студентами по вопросам воспитания осуществляется в целом в соответствии с нормативно-правовыми документами федерального уровня: Постановление Правительства Российской Федерации от 11.07.2005 № 422 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2006-2010 годы»; Постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации»; Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года, одобренная распоряжением Правительства РФ от 29.12.2001 № 1756-р; Концепция модернизации дополнительного образования Российской Федерации на период до 2010 года.

Отмечено, что мероприятия по формированию межкультурных связей имеют место, но носят фрагментарный характер и ограничиваются в основном знакомством с профессиональным искусством (посещение выставок, театральных представлений, концертов и т.п.). Определённые попытки освоения знаний о других культурах предпринимаются в ходе учебного процесса (в рамках таких предметов, как культурология, иностранный язык и другие). Но этого, как показывает опыт, недостаточно для умения вести межкультурный диалог, успешно конкурировать на мировом рынке труда и образования.

В то же время для успешной организации работы по формированию компетенции межкультурного общения в вузе имеются все необходимые ресурсы: высокопрофессиональный профессорско-преподавательский состав, наличие российских и иностранных студентов, систематическая работа, проводящаяся заместителями деканов по воспитательной работе.

В рамках вузовской воспитательной среды развивается система дополнительного образования студентов. Направления художественного творчества представлены следующими объединениями: театральным коллективом, вокальным ансамблем; социальное направление – объединением волонтеров «Команда»; дискотеклубом, объединением компьютерной грамотности «Хакер».

На втором этапе ставились методические задачи:

1) сбор и анализ информации, связанной с комплектованием экспериментальных и контрольных групп в соответствии с поставленными целями;

2) отбор научно-педагогических методов и их адаптация к особенностям исследования;

3) определение стартового, промежуточного и итогового уровней сформированности компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи в контрольных и экспериментальных группах;

4) разработка и апробация педагогической модели формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи;

5) методическое обеспечение процесса формирования, включающее разработку педагогической программы «Этот огромный и разный мир»;

6) подведение итогов исследования, анализ полученных результатов, формулировка выводов, подготовка практических рекомендаций педагогам-организаторам студенческого досуга и работникам социально-культурной сферы поликультурных регионов.

В ходе констатирующего эксперимента было проведено пилотажное исследование, ставившее целью определение исходного уровня сформированности компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, взаимоотношений российских студентов и

студентов-иностранцев, отношения студентов-иностранцев к проблемам преодоления «культурного шока».

Для определения конкретного перечня проблем формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, её вхождения в поликультурный коллектив нами был проведён опрос студентов 1-го и 2-го курсов в период адаптации к академической жизни, а для студентов-иностранцев ещё и в период вхождения в новую культуру. В опросе приняли участие 352 человека – студенты Тольяттинского государственного университета (112 анкет), Самарского государственного аэрокосмического университета им. академика С.П. Королёва (130), Тольяттинского института Восточной экономико-юридической гуманитарной академии (110 анкет).

Следует отметить, что в Самаре и области проживает более 135 различных этносов и этнических групп. Мы опрашивали студентов – представителей различных этнических культур. Одни из них недавно приехали в Поволжье, другие являются коренными жителями. Но всех их объединяет общее поле национальной российской культуры, поэтому для нас они являлись представителями принимающей стороны: в основном это русские и татары, а также представители таких этнических групп, как башкиры, белорусы, евреи, казахи, киргизы, мордва, поляки, российские немцы, украинцы, чувашаи.

Другая сторона была представлена студентами-иностранцами: граждане ЮАР и Ближнего Востока, выходцы из разных стран Латинской Америки. Жители каждой из этих стран имеют свои этнокультурные особенности. Средний возраст этой категории участников эксперимента от 17 до 35 лет, а по роду занятий – это студенты и аспиранты.

Определяя круг респондентов, мы исходили из следующего: представителям российского студенчества предстоит жить уже в новом общеобразовательном и общеэкономическом пространстве, и от их успеха в межкультурном общении зависит возможность учиться и быть востребованными в сложном современном мире, который и глобален, и культурно многообразен одновременно. Следовательно, сформированность компетенции межкультурного общения является для них насущной и необходимой. Что касается студентов-иностранцев, они на деле уже вступили в общемировое образова-

тельное пространство. А вхождение в мир другой культуры также нуждается в изучении и педагогической помощи.

Определившись с общим направлением проведения констатирующего эксперимента, остановимся более подробно на понятии «компетенция межкультурного общения», а точнее на его содержательной характеристике.

Как известно, формирование компетенции межкультурного общения происходит в процессе межкультурной деятельности. Опыт показывает, что большая часть проблем в общении с представителями других культур возникает из-за непонимания причин поведения друг друга, когда люди в определённой ситуации ждут конкретного поведения и, не дождавшись его, делают ложные выводы о культуре, с представителем которой они общаются. Поэтому очень важно владеть информацией о стереотипах поведения, характерных для той или иной культуры.

Мы исходили из того, что специфика компетенции межкультурного общения определяется:

1) социально-культурным уровнем:

- наличие теоретических знаний о национальных культурах и моделях управления (межкультурные параметры, стереотипы поведения и восприятия, типы национальных и корпоративных культур и т.д.);
- умение, осознавая себя в качестве субъекта родной культуры, преодолевать негативные гетеростереотипы;
- умение выявлять причины коммуникативных неудач в общении и пересматривать свой опыт межкультурной коммуникации;
- умение рассказывать о нормах поведения своей культуры;

2) личностным уровнем:

- мотивационно-ценностная готовность к межкультурному общению;
- обладание «эмоциональной культурой общения», подразумевающей психологические свойства личности (открытость, толерантность, эмпатию, интеллектуальную гибкость).

Такая специфика помогает определить особенности национальных и этнических культур и, соответственно, моделей общения с представителями того или иного народа.

Рассматривая специфику межкультурного общения, мы видим, что она включает как теоретические знания, так и практические навыки по определению причин возможного непонимания или даже конфликтов между партнёрами – представителями разных культур и пути установления эффективных межличностных отношений с учётом этнокультурной принадлежности.

Мы придерживаемся позиции тех авторов, которые утверждают, что когнитивные установки актуализируются (переходят в разряд привычных действий) только при условии их деятельностного освоения [10]. И здесь, на наш взгляд, именно средства, а также технологии социально-культурной деятельности (в нашем случае, особенно коммуникационные, молодёжного досуга и этнокультурные) могут послужить тем фундаментом, который поможет усвоению и применению на практике привычных действий). Это объясняется тем, что средства и технологии социально-культурной деятельности способствуют тесному контакту представителей различных культур в процессе совместной работы её структур. Такая деятельность помогает не только усвоить межкультурные различия, она есть главное условие формирования компетенции межкультурного общения (восприятия, реакции и поведения). Ценным для нас являлось то, что технологии социально-культурной деятельности используют «совокупность форм, методов, методик, разработок, расчётов, моделей проектирования и внедрения различных инноваций, способных обеспечить достижение определённой воспитательной цели», и «способствуют выработке новой плюралистической модели профессиональной досуговой деятельности» [26; С. 101].

На третьем этапе констатирующего эксперимента осуществлялась диагностика результатов, которые оценивались в процентном соотношении. В ходе констатирующего эксперимента было заполнено 352 анкеты. Соотношение юношей и девушек (по количеству) приблизительно равное. Возраст российских студентов – 17 ... 20 лет, студентов-иностранцев – 17 ... 35 лет. Анкеты, предложенные студентам, разделялись на две категории: а) для российских студентов, б) для студентов-иностранцев.

Целью опроса (анкета №1) являлось установление отношения российских студентов к студентам-иностранцам, выявление проблем взаимоотношений (если таковые имеют место) и их мнения по поводу того, кто и как должен помогать приезжим студентам ощутить себя комфортно в чужой стране (первый блок), их самопозиционирование в качестве субъекта родной культуры (второй блок). Третий блок отводился для выяснения мнений студентов относительно их отношения к другим культурам как образу мышления и жизни, стереотипам восприятия и тому, какова роль этнических и национальных культур в жизнедеятельности человечества.

Анкета № 2, предложенная студентам-иностранцам, состояла также из трёх блоков и затрагивала прежде всего проблемы, связанные со знанием русского языка и культуры, оценкой социокультурной ситуации региона и уровнем сохранения этнической культурной принадлежности, включая и деятельность неформальных этнических сообществ.

Анализ ответов на анкету № 1 для студентов – представителей принимающей стороны (250 анкет).

Ответы студентов показали, что в составе учебных групп достаточно много приезжих, причём это представители других этносов России.

80,5% опрошиваемых ответили, что в их группе учатся приезжие студенты; 4% – «не учатся»; 3,7% – «не знаю».

Около 47 % респондентов не знают, откуда приехали их однокурсники; 44,2% считают их родиной другие регионы России; 30,9% – страны СНГ; 69% поддерживают дружеские отношения с приезжими студентами; 14,4% с ними не дружат.

На вопрос: «Хотели бы Вы более тесно подружиться с кем-нибудь из студентов иностранцев»? положительно ответили около 45%; отрицательно 19%; 35 % затруднились ответить.

С наличием трудностей у студентов-иностранцев согласились 59,7 % респондентов; около 23% с этим не согласны; остальные не дали ответа.

Помощь в адаптации, по мнению студентов, должны оказывать (предлагался выбор двух и более вариантов ответа):

преподаватели вуза (39%)	общественные организации (27,3%)
правительство РФ (49,8%)	администрация области (31,5%)
знакомые и друзья (37%)	миграционная служба (25%)
местные власти (32,2%)	однокурсники (13,9%)

На вопросы относительно того, как однокурсники относятся к студентам-иностранцам, 56,8% ответили «безразлично», 28,5% не задумывались над этим вопросом, 7,2 % – «с пониманием и сочувствием», 2,5% – «нормально», 0,8 % – «с интересом», 4,2% – «непринятно», 5,4 % затруднились ответить.

Уровень толерантности в вузе (по отношению к студентам-иностранцам) большинство студентов оценило как высокий (81%).

И хотя все студенты сумели идентифицировать свою этническую принадлежность, вопрос «На основании чего Вы относите себя к определённой культурной группе?» несколько затруднил их. Большая часть идентифицировала свою этнокультурную принадлежность по родителям, но 49 % почему-то затруднились ответить на этот вопрос.

Большинство студентов (71%) обозначили свою готовность поехать учиться или работать за границу, при этом их незначительно пугает или вовсе не пугает отсутствие знаний о другой культуре (56%).

Странным показалось и утверждение большого числа студентов (62%), что для них не играет роли этнокультурная принадлежность партнёра по взаимодействию, несмотря на то, что позицию «культурная принадлежность – это то, что будет разделять людей всегда» поддержали 34% (да), 46% (скорее да, чем нет). Что касается понятия «культурный шок», то оно неизвестно или малоизвестно 71,7 % опрошенных.

Ответы на вопросы третьего блока относительно этнокультурных особенностей, проявляющихся в поведении и мышлении, показали, что 63% респондентов признаёт (в разной степени), что такое влияние имеет место. Но в то же время, позиция «Не обращал(а) на это внимание» имеет довольно много голосов – 29%.

Вопреки тому, что студенты заявили о своей толерантности, указывая, что они равно могут общаться с представителями разных

этнических культур, при определении приоритетов в автостереотипах они не оригинально приписали больше положительных качеств своему этносу по отношению к другим (76%). И хотя многие студенты высказались положительно относительно брака с представителем другой культуры (68,9%), многие из них согласны с тем, что анекдоты о чертах, присущих людям разных народов, довольно точно отражают действительность (эта характеристика очень точная – 34,8%; это стереотип, складывавшийся веками – 21,3%; это всего лишь юмористический взгляд на национальный характер – 29,7%; в этих оценках проявляется этноцентризм – 14,2%; следует искоренять подобные оценки как националистические – 0,3%; затрудняюсь ответить – 0,7%).

К сожалению, студенты признали, что существуют более развитые культуры и менее развитые (да – 38,9%; отчасти – 26%). В то же время отрадно, что студенты интересуются культурами других народов, их историей и особенностями (да – 63,7%; некоторыми из них – 32%; культурами, которые связаны с культурой моего народа – 40%; культурой страны изучаемого языка – 47%; на позицию «случайно (благодаря СМИ, друзьям и т.п.)» указали 17 %).

Свою дружелюбность к другим культурам студенты показали ответами на вопрос о том, нужно ли человечеству сохранять все этнические культуры.

Большинство ответило положительно («да» – 73,9%); ответ «нет» (1,2%); остальные затруднились ответить на этот вопрос (11,8%).

Таким образом, анализ анкет студентов – представителей принимающей стороны показал, что студенты скорее индифферентно относятся к студентам-иностранцам. Они не интересуются, есть ли у них трудности и не торопятся по-настоящему подружиться с ними, хотя и поддерживают постоянные контакты, но в то же время признают, что в принципе им хотелось бы, чтобы эти контакты были более тесными. Они мало задумывались о культурных различиях, практически ничего не знают о «культурном шоке». Но при всём этом студенты определили уровень толерантности в вузе как высокий, хотя в беседах они не смогли обосновать свою позицию. Кроме того, беседы со студентами показали, что многие из них пренебрежи-

тельно относятся к традиционной народной культуре, нелогично при этом признавая, что менталитет народа её же и определяет. Очевидно, знания, полученные из книг и их собственные, пока ещё не полностью сформированные взгляды на культуру и её роль в жизни общества образовали путаницу в понимании культуры и её значения в их сегодняшней и будущей жизни.

Выводы на констатирующем этапе эксперимента были несколько обескураживающими, так как кроме непонимания роли культуры в жизни общества, а следовательно, и отсутствия достаточной компетенции межкультурного общения, они высветили отсутствие готовности постижения других культур как условия конструктивного общения, хотя мотивация студентов к межкультурному диалогу прозвучала достаточно чётко. В целом приятно было осознавать, что большинство студентов относятся к студентам-иностранцам не агрессивно, а скорее даже положительно.

Анализ ответов на анкету №2 для студентов-иностранцев (102 анкеты).

Опрошенные студенты-иностранцы проживают в России от одного до трёх лет. За это время они почувствовали, что отношение к ним местных жителей как гражданам другого государства, представителям иной этнической культуры, иного вероисповедания достаточно лояльное (61%). Несмотря на это, они испытывают психологический дискомфорт. Причиной этого дискомфорта является, в первую очередь, непривычное культурное окружение. Отчуждённость как причину дискомфорта назвали (12%). Некоторым студентам кажется, что ряд российских граждан настроен недоброжелательно (6%), а некоторые из них проявляют нетерпимость (5%). Помощь в психологически трудных ситуациях они находят среди своих земляков (98%), помогают им и однокурсники (17%), определённую поддержку оказывают и преподаватели (29,5%).

Знание русского языка у них пока не идеальное, но достаточное для жизни (учёбы и общения – 11,6%, понимания разговорной речи – 81%, владения письменной речью – 17,3%).

Желание приобщиться к культуре России прозвучало в ответах 75%, и только 11% респондентов выбрали ответ «если это не будет занимать много времени».

В то же время студенты высказались за необходимость постижения русской культуры; объясняют они это тем, что

- это страна моего проживания и обучения (71%);
- это обогатит мой внутренний мир (30%);
- хочу подружиться с русскими студентами (89,7%).

Студентов интересует русская культура для расширения кругозора (49%), а ещё больше они заинтересованы в том, чтобы знать, как общаться (84,5%); лучше усваивать учебный материал и понимать сообщения СМИ – выбрали почти все студенты-иностранцы (93%), высок рейтинг и варианта ответа – общение с новыми друзьями (77,9%).

Уровень этнокультурной толерантности в регионе студенты-иностранцы оценивают как положительный (12%), нейтральный (50,8%), недоброжелательный (6 %), остальные затруднились ответить.

Студенты-иностранцы испытывают в основном положительные чувства при общении с российскими студентами (83% – отношусь к ним хорошо; отношусь к ним нейтрально – 13,8%, иногда с ними интересно – 3,2%). Просто терпимость проявляют 5 %, а раздражение испытывают 2%.

При составлении таблицы авто- и гетеростереотипов повторилось то же, что и у российских студентов, а именно: неадекватная оценка черт, присущих разным этносам и нациям. Положительные качества были приписаны своему этносу (78%).

Вопросы, касающиеся анекдотов (№15,16), были пропущены большей частью опрошенных (89 %), а дальнейшие беседы показали, что они не были ими адекватно поняты.

Студенты-иностранцы указали, что родная этническая культура для них по-прежнему актуальна. Так, придерживаются национальных и этнических традиций, обычаев, обрядов и праздников, проживая вдали от дома 53,4%, от случая к случаю – 45%.

Порадовало нас то, что время от времени студенты-иностранцы приглашают на свои праздники российских студентов (43,5%) и сами посещают этнические праздники, на которые их приглашают российские студенты (около 47 %). Но приглашения и той и другой стороны («время от времени» – 32%, «иногда» – 51,2%).

Студенты-иностранцы поддерживают духовную связь с Родиной через предметы национального искусства, в виде произведений живописи (2,3%), керамики (15%), сувениров (54%), ювелирных украшений (11%), кулинарных рецептов (28%).

Людьми, поддерживающими национальные обычаи и традиции, студенты-иностранцы считают представителей старшего поколения своих семей (около 99%). И, по-видимому, они это делают хорошо, так как практически все студенты указали, что им знакомы особенности национального этикета (приём гостей, поведение за столом и т.д.).

Студенты-иностранцы, также как и российские студенты, указали, что они интересуются историей и культурой других народов, а так как было разрешено отметить более одной позиции, то «да» ответили 92%; некоторыми из них – 43%; культурами, которые связаны с культурой моего народа – 62%; культурой страны изучаемого языка – 74%; позицию «случайно (благодаря СМИ, друзьям и т.п.)» указали 9 %.

К нашему удивлению и сожалению, студенты-иностранцы также признали, что существуют более развитые культуры и менее развитые (да – 35,9%; отчасти – 29%).

Вот почему неожиданно, но приятно было после подсчёта вариантов ответа на вопрос о том, нужно ли человечеству сохранять все этнические культуры, увидеть следующее: положительно – 80%; нет – 2%; остальные затруднились ответить на этот вопрос (18%).

Оценивая ответы на вопросы анкет, а также многочисленные беседы и наблюдения, проводившиеся нами со студентами и педагогами, задействованными в эксперименте, мы пришли к выводам, что:

- освоение этнической культуры представляется для студентов-иностранцев не менее важным, чем изучение языка;
- у студентов имеются определённые социокультурные трудности, с которыми сталкиваются люди, приехавшие учиться за рубеж;
- у студентов-иностранцев существует комплекс «чужака»;
- российским студентам не хватает понимания того, что студентам-иностранцам нужно социализироваться и они нуждаются в действенной помощи и толерантном отношении;

- российские студенты выказывают готовность войти в международное образовательное пространство и глобальный рынок труда, но вместе с тем, проявляют поверхностный взгляд на процесс вживания в «чужую» культуру. 62% студентов считают, что для них не играет роли этнокультурная принадлежность партнёра по взаимодействию, одновременно признавая, что «культурная принадлежность – это то, что будет разделять людей всегда»;

- несмотря на общую дружелюбность по отношению к другим культурам, ни российские студенты, ни студенты-иностранцы не осознают того, что нет плохих и хороших, развитых и неразвитых культур.

Этот опрос подтвердил наше предположение о том, что студенты-иностранцы, равно как и российские студенты, нуждаются в содействии со стороны педагогов, так как первые сами испытывают «культурный шок», а вторые должны с этим явлением познакомиться, дабы избежать или сгладить его влияние в случае контакта с представителями других культур.

В результате проведения констатирующего эксперимента мы пришли к выводу, что апробация модели формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи более эффективна при обозначенных выше социально-культурных условиях, которые способствуют оптимальной реализации задач по формированию компетенции межкультурного общения у обеих категорий студентов. Конечно, условия жизни как на академическом, так и на бытовом уровне уже сами по себе вводят студентов в общее поле межкультурного общения. Но коммуникативные промахи и неудачи, с которыми они сталкиваются на этом поле, вовсе не обязательны. Социально-культурная деятельность позволяет нам смоделировать некие частные условия, которые могут являться основой формирования компетенции межкультурного общения, при этом они будут одновременно *естественными* (ибо деятельность студентов в сфере досуга имеет добровольный характер) и *искусственными* (педагогически смоделированными) одновременно. Системообразующим фактором формирования компетенции межкультурного общения студентов выступает сфера социально-культурной деятельности вуза.

Итак, наиболее значимыми социально-культурными условиями формирования компетенции межкультурного общения как создаваемого в этом процессе общего поля взаимодействия и сотрудничества могут быть:

а) общие социально-культурные условия. Под ними мы подразумеваем весь объём социально-культурной жизни общества и всё социокультурное окружение личности. Они носят естественный характер и являются основой жизнедеятельности студентов;

б) частные социально-культурные условия – находятся непосредственно в сфере социально-культурной деятельности (досуг и досуговая деятельность). Эти условия могут быть созданы в процессе организации досуга. Они особенно ценны тем, что могут управляться и опосредованно оказывать влияние на личность. Конкретизируя эти условия, мы определяем их следующим образом:

- наличие интернациональных центров для организации межкультурного общения и подготовленных научно-педагогических кадров в рамках сферы социально-культурной деятельности;

- знакомство и приобщение к традициям и историко-культурной специфике России и региона проживания студентов-иностранцев;

- использование средств и технологий как средств социально-культурной деятельности с целью:

- 1) усвоения знаний о типах культур и их особенностях;

- 2) формирования навыков адекватной реакции на непонятные слова и действия представителей других культур;

- 3) освоения методик ведения межкультурного диалога в рамках свободного времени;

- 4) закрепления собственной этнокультурной идентичности каждого студента и гибкого сочетания присущих ему стереотипов поведения и его знаний о поведенческих стереотипах партнёров по общению;

- разработка и внедрение авторской педагогической программы по формированию навыков компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Однако следует отметить, что частные социально-культурные условия, необходимые для формирования компетенции межкультур-

ного общения в воспитательном процессе вуза, имеют фрагментарный характер. Даже факультеты, работающие со студентами-иностранцами, пока ещё методически слабо готовы к созданию таких условий. Более того, российские студенты остаются практически не задействованными в работе по формированию компетенции межкультурного общения. Их навыки общения формируются стихийно методом проб и ошибок. А те знания, которые они получают в ходе обучения иностранному языку и культурологии, на наш взгляд, не достаточны. Это связано с тем, что курс «Иностранного языка» знакомит их только с одной культурой, причём часто это культура только одной части носителей данного языка. Так, например, английский язык – это язык не только Британии, но и США, Канады, Австралии. Но в корне неверным будет утверждение о том, что культуры всех этих стран идентичны. А культурология как теоретическая дисциплина направлена на изучение общих законов функционирования культуры в обществе. Таким образом, учебный процесс не может вместить в себя формирование компетенции межкультурного общения, то есть студенты являются практически не подготовленными ни к обучению в вузах других стран, ни к полноценному участию в общем социально-экономическом пространстве.

На третьем этапе констатирующего эксперимента были подобраны психологические методики, которые имели своей целью провести диагностику этнокультурной идентичности (методика Т.К. Солодухиной), отношения к другим культурам (методика приписывания качеств), а также отношения к сбоям при межкультурной коммуникации (У. Клемент).

На выполнение каждого тестового задания отводилось для российских студентов – 15 минут; студентов-иностранцев – 30 минут. Результаты оценивались в процентном отношении. Данные методики позволяют зафиксировать этническую идентичность и личностное отношение студента к межкультурным контактам – от знаний о других культурах до гибкости в общении, дружелюбия, терпимости (или тревожности, агрессивности, безразличия).

Таблица 1. Этническая идентичность (российские студенты)

Отношение к родной культуре				Интерес к истории своего народа	Знание народных праздников их атрибутов, традиций и обрядов	Установки на базовую (национальную) и массовую культуру
следует изучать	скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	нет	63%	29,4%	86%
55,8%	30,2%	9,6%	4,4%			

Анализ результатов тестирования подтвердил наши выводы (по опросу) о достаточно слабом представлении у студентов о межкультурных различиях и их направленности на межкультурное сотрудничество, толерантность и понимание важности быть компетентным при контактах с представителями других культур.

Зафиксированные варианты ответов на тесты, касающиеся этнической идентичности, показаны в таблицах 1; 2. Анализ ответов показал, что:

- студенты чувствуют себя представителями своего этноса;
- имеет место включённость в народную культуру, студенты ценят и любят родную культуру, хотя и имеется общая для современности тенденция к гипертрофированным формам массовой культуры. Данные приведены в процентах.

В результате бесед со студентами мы выяснили отношение студентов к другим этническим культурам. В целом, отношение терпимое (Самарская область – полиэтничный регион), более того, студенты-иностранцы вызывают интерес у российских студентов, а студенты-иностранцы также как можно больше хотели бы общаться с российскими студентами. Вместе с тем представления о других народах не лишены стереотипов (и у российских студентов, и у студентов-иностранцев).

Таблица 2. Этническая идентичность (студенты-иностранцы)

Отношение к родной культуре				Интерес к истории своего народа	Знание народных праздников, их атрибутов, традиций и обрядов	Установки на базовую (национальную) и массовую культуру
следует изучать	скорее да, чем нет	скорее нет, чем да	нет			
65,8%	27,2%	4,6%	2,4%	75%	31%	75%

Таблица 3а. Результаты тестирования по методике «Приписывание качеств» (российские студенты)

Автостереотипы		Гетеростереотипы	
положительные	отрицательные	положительные	отрицательные
83%	17%	43%	57%

Таблица 3б. Результаты тестирования по методике «Приписывание качеств» (студенты-иностранцы)

Автостереотипы		Гетеростереотипы	
положительные	отрицательные	положительные	отрицательные
84%	16%	49%	51%

Таким образом, проведение тестирования подтвердило результаты опроса, и мы ещё раз убедились, что высказанные на словах приоритеты дружбы и толерантных взглядов на деле вступают в противоречие с реальным поведением. При этом следует отметить, что такое несоответствие присуще как студентам-иностранцам, так и российским студентам.

Все эти моменты мы постарались учесть при планировании и реализации формирующего эксперимента.

2.3. Опытно-экспериментальная работа по реализации социально-культурных условий формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи

В ходе формирующего эксперимента была проведена апробация модели формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Эта работа проходила в рамках учебно-воспитательного процесса на базе университетов г. Самара и Тольятти в течение 2004-2009 учебных годов. При её разработке мы руководствовались основными направлениями и модулями развития воспитательного процесса в России, обозначенными в законодательных и нормативных документах.

Особенностью современных федеральных программ развития и воспитания молодёжи является существенное повышение статуса воспитательной работы, а также формирование благоприятных условий для усиления эффективности педагогического воздействия учреждений образования и культуры на подрастающее поколение с целью духовно-нравственного, гражданского становления личности, её социализации. Высшие образовательные учреждения России, несомненно, располагают достаточным кадровым потенциалом для решения многих из поставленных задач в сфере воспитания молодёжи.

В современных условиях важной является такая организация учебно-воспитательной работы учреждений высшего профессионального образования, которая на практике представляет собой «территорию интересов» студентов, обеспечивая не только учебный процесс, но и несколько упущенную в последние годы воспитательную составляющую академической жизни, досуговую деятельность мо-

лодѣжи. Это может быть достигнуто через формирование единого воспитательного пространства, неотъемлемыми компонентами которого являются создание инновационных целевых программ, внедрение новых социально-культурных технологий, расширение сети любительских объединений, укрепление взаимосвязи с социально-культурной сферой других вузов.

На наш взгляд, предложенная нами педагогическая модель учитывает основные тенденции государственной политики в области воспитания, способствуя достижению фундаментальных целей воспитания студентов в вузе.

Разработанная педагогическая модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодѣжи может использоваться как в высших учебных заведениях, так и в учреждениях культуры.

Данный проект рассчитан на студентов высших учебных заведений и учитывает их потребности в самоактуализации, оптимальных взаимоотношениях с межкультурной микросредой, а также особенности формирования компетенции межкультурного общения. Особый акцент в проекте делается на российских студентов 1 – 3 курсов и студентов-иностранцев подготовительного и первых трёх годов обучения; в это время входит адаптационный период и период общеобразовательной подготовки от начинающего студента к достижению профессии, освоению специальности. С одной стороны, данный переход психологически наиболее тяжѣл для юношеской психики и труден из-за перенасыщенности в информационном плане. С другой стороны, именно в этот период у студентов происходит переоценка старых подходов к общению, в том числе и к межкультурному, если таковое имело место, и формирование новых форм общения, наблюдается стремление к взаимодействию, жажда самоутверждения в социуме и потребность в расширении социально-культурной активности.

Однако сформировать у студентов компетенцию межкультурного общения совсем не просто. Аффективные реакции при столкновении с представителями других культур могут возникнуть в результате опосредованного и личностно-ориентированного педагогического воздействия на человека. Все воспитательные воздействия выстраиваемой модели направлены на формирование компетенции

межкультурного общения студенческой молодёжи при условии её добровольного участия и открытости. Важно иметь в виду и то, что сами студенты должны являться активными участниками моделирования, и потому призваны занимать деятельную позицию в его осуществлении.

В ходе формирующего эксперимента была апробирована педагогическая модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи на основе использования авторской программы «Этот огромный и разный мир». Она представляла собой открытую, вариативную систему, широко использующую средства и технологии социально-культурной деятельности.

В формирующем эксперименте приняли участие студенты Самарского государственного аэрокосмического университета им. академика С.П. Королёва г. Самары, Тольяттинского государственного университета; адаптированный вариант осуществлялся на базе Тольяттинского института Восточной экономико-юридической гуманитарной академии. Общее число респондентов и участников исследования 352 человека.

Как было показано выше (см. параграф 2.1.), уровень сформированности компетенции межкультурного общения к началу эксперимента был невысок. Мы считаем, что эффективность формирования компетенции межкультурного общения зависит от степени освоения студентами знаний о типах культур (для хорошей ориентации при встрече с представителем незнакомой или малознакомой культуры), умений вести межкультурный диалог и навыков спокойной и адекватной реакции на непривычное поведение представителей другой культуры. Организация формирующего эксперимента способствовала разрешению следующих **противоречий**:

– между социальным заказом общества на специалистов, обладающих компетенцией межкультурного общения, и недостаточно эффективными условиями реализации данной задачи;

– между потребностью в теоретическом обосновании и научно-методическом обеспечении эффективности процесса воспитания студентов в рамках межкультурного сотрудничества и недостаточной разработанностью воспитательных средств, методов и методик, обеспечивающих эту потребность;

– между актуализацией требований, которые предъявляются современной ситуацией к организации досуга студенческой молодежи на основе межкультурного общения и недостаточной разработанностью новых социально-культурных условий решения этой проблемы;

– между потенциальными возможностями социально-культурной деятельности в формировании компетенции межкультурного общения студентов и неразработанностью эффективных условий её формирования.

Для этого нам надо было решить следующие **задачи**:

1. Разработать и апробировать экспериментальную программу адаптации студентов-иностранцев «Этот огромный и разный мир».

2. Создать частные социально-культурные условия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодежи путём использования средств и внедрения технологий социально-культурной деятельности, способствующих педагогически опосредованному влиянию на студентов и обуславливающих оптимизацию их взаимоотношений с культурным многообразием мира.

3. Сформировать основы компетенции межкультурного общения на двух уровнях деятельности личности:

- *социально-культурном*, включающем в себя когнитивный и деятельностно-поведенческий компоненты;

- *личностном*, содержащем мотивационно-ценностный и аффективно-рефлективный компоненты.

4. Определить параметры воздействия авторской программы на социально-культурный и личностный уровни компетенции межкультурного общения студенческой молодежи.

Основное содержание эксперимента заключалось в реализации педагогической досуговой программы «Этот огромный и разный мир». Её цель – способствовать более глубокому осознанию учащимися ценностей культурного многообразия мира. Программа являлась многоуровневой и реализовывалась в соответствии с основополагающими принципами социально-культурной деятельности.

Тематическое единство программы выражалось в определённой ценностно-смысловой универсалии. Мы стремились расширить понимание её значения через призму включённых в неё мероприя-

тий. Причем каждое из них, в свою очередь, имело собственную аксиологическую универсалию, ибо каждая культура имеет свою иерархию ценностей. Так, говоря о культуре, Д.С. Лихачёв пишет о том, что под «культурой понимается сотворённая человеком материальная и духовная среда обитания, а также процессы создания, сохранения, распространения и воспроизводства норм и ценностей, способствующих возвышению человека и гуманизации общества» [49; С. 69].

Воспитательное воздействие на сознание студентов осуществлялось двумя путями:

Просвещение – разновидность образовательной деятельности, рассчитанная на большие, нерасчленённые устойчивые учебные группы.

Основная задача просвещения – широкое распространение знаний, способствующих всестороннему пониманию разных культур в целом или отдельных их сторон, а также пропаганда тех или иных идей в целях привлечения людей к участию в их воплощении.

Просвещение выражалось в программе, которая служила для создания платформы совместной деятельности, объединяющей представителей разных культур. Присутствовало и стихийное, ситуативное просвещение, имевшее место в форме ответов на возникающие вопросы.

Под *самообразованием* обычно понимается процесс и результат самостоятельного приобретения знаний без прохождения системного курса обучения. Самообразование отличается целенаправленностью, мотивированностью и предметностью. При этом чрезвычайно важна установка субъекта данной деятельности на самостоятельность и инициативность. Для её стимуляции можно моделировать разные ситуации, например:

- чтобы студент обнаружил у себя наличие пробелов в знаниях, недостаток эрудиции для успешного хода межкультурного общения;

- чтобы студент в процессе группового межличностного, межкультурного взаимодействия осознал своё незнание правил и норм эффективного общения с представителем определённой культуры и т.п.

Осознание проблемной ситуации может приводить к постановке задачи самообразования и самосовершенствования. Мы полностью согласны с мнением, что появление установки на самообразование во многом зависит от окружающих людей [54; С. 67], причём это действительно не только для подростков, но и для молодёжи. В рамках нашей программы стимулирование самообразования и самосовершенствования студентов в плане межкультурного общения осуществлялось с помощью следующих средств.

Во-первых, это личный пример. В качестве такого примера может выступать и личность педагога, и личность какого-нибудь выдающегося человека, современника или исторического лица, литературного героя, или даже кого-то из сверстников. Эти примеры могут рассматриваться вместе со студентами в ходе просветительской работы, становиться предметом общения в целях формирования у них общей установки на культурное многообразие, поддержание мотивации в самоизменении. С этой целью программа включала в себя знакомство с интересными людьми – представителями других культур из различных сфер деятельности: науки, культуры, образования, деятелями общественных этнокультурных организаций.

К средствам стимулирования самообразования и самосовершенствования можно отнести и организацию площадок демонстрации результатов, в основе которых лежит соревновательность, состязание [44; С. 33-35]. Для этого в программе предусмотрены различные конкурсы, связанные по тематике с культурными различиями разных народов.

Таким образом, воспитательное воздействие на личность студента осуществлялось через восприятие студентами ценностей и смыслов культуры, самостоятельное их постижение посредством активного участия в социально-культурной деятельности (через самообразование). Это можно обозначить термином «познание», которое является первым звеном педагогического влияния на личность студента, представленного в виде причинно-следственной цепочки: *познание – переживание – осмысление – применение*.

Аффективная сторона программируемых ситуаций также являлась важным моментом программы. Это связано с тем, что культурные различия в ходе общения всегда влияют, прежде всего, на наши чувства. Умение управлять своей реакцией, проявлять толе-

рантность в восприятии и реакции – вот основные моменты, на которых строились игровые ситуации учебного общения.

Процесс осмысления и применения сделанных выводов на практике также проходили благодаря игровым тренингам в рамках частных социально-культурных условий (запланированных, а иногда и спонтанно возникающих ситуаций общения).

В программе широко использовались средства, а также технологии социально-культурной деятельности (коммуникационные, молодёжного досуга, этнокультурные). Они, в свою очередь, включали в себя целый спектр форм и методов социально-культурной деятельности.

В программе широко использовались средства социально-культурной деятельности (идейно-эмоционального воздействия и психолого-педагогические), а именно:

- *художественно-выразительные средства*: искусство и самодельное творчество, печатные и Интернет-публикации;
- *технические средства*;
- *наглядные и изобразительные средства*;
- *психолого-педагогические приемы, ситуации* (игры, развлечения, общение, зрелища).

Формы социально-культурной деятельности выбирались с учётом потребностей студентов в самоактуализации и позитивном межкультурном общении. Поэтому в рамках программы было разработано оптимальное сочетание как активных, так и пассивных форм социально-культурной деятельности, при этом учитывались психоэмоциональные особенности участников. Динамика программы определялась чередованием теории и практики, пассивных и активных форм социально-культурной деятельности.

При работе над программой в ходе формирующего эксперимента нами использовались *методы социально-культурной деятельности* (классификация Е.И. Григорьевой):

- *методы учебно-познавательной и самообразовательной деятельности* (работа с аудио-и видеоматериалами; взаимообмен информацией студентов друг с другом в процессе мероприятий; наглядное иллюстрирование и театрализация; упражнения (повторение и закрепление освоенной информации);

- методы управления сознанием личности (убеждение; внушение; пример);

- методы вовлечения личности в общественно-полезную деятельность и формирование позитивного социального опыта (соревнование; практические задания; педагогические требования; индивидуальное обучение; групповые задания, совместная деятельность);

- методы стимулирования социальной активности личности (моральное поощрение: похвала, комплимент, одобрение; материальное поощрение: призы, подарки участникам конкурсов и т.п.; порицание/осуждение социально негативных действий).

Формирующий эксперимент был направлен на преодоление «культурного шока» у студентов-иностранцев и формирование компетенции межкультурного общения. Со студенческой молодёжью активно проводились групповые занятия в рамках разработанной нами психолого-педагогической программы «Этот огромный и разный мир». Кроме того, студенты участвовали в работе культурного центра «Культурная традиция» и во всех мероприятиях, проводимых этнокультурными организациями г. Самары и г. Тольятти. Студенты участвовали и в городских праздниках принимающих этносов «Масленица» (русский) и «Сабантуй» (татарский).

Как мы уже отмечали, специфика компетенции межкультурного общения должна включать в себя:

1) социально-культурный уровень:

- наличие теоретических знаний о национальных культурах и моделях управления (межкультурные параметры, стереотипы поведения и восприятия, типы национальных и корпоративных культур и т.д.);

- умение, осознавая себя в качестве субъекта родной культуры, преодолевать негативные гетеростереотипы;

- умение выявлять причины коммуникативных неудач в общении и пересматривать свой опыт межкультурной коммуникации;

- умение позиционировать нормы поведения своей культуры;

2) личностный уровень:

- мотивационно-ценностная готовность к межкультурному общению;

– обладание «эмоциональной культурой общения», подразумевающей психологические свойства личности (открытость, толерантность, эмпатию, интеллектуальную гибкость);

– умение преодолевать негативные автостереотипы.

Такая специфика помогает определить особенности национальных и этнических культур и, соответственно, моделей общения с представителями того или иного народа.

Рассматривая эту специфику, мы видим, что она включает как теоретические знания, так и практические навыки по определению причин возможного непонимания или даже конфликтов между партнёрами-представителями разных культур и пути установления эффективных межличностных отношений с учётом этнокультурной принадлежности.

Комплекс воспитательных мероприятий, направленных на формирование компетенции межкультурного общения, содержит следующие тематические блоки:

1. Культурно-познавательные мероприятия

«Заглянем вглубь веков» – экскурсия в краеведческий музей.

«Ой, Самара-городок...» – экскурсия по городу.

«Кто, кто в теремочке живёт?» – посещение объединения иностранных сообществ институтов города Самары «Межвузовской ассоциации иностранных студентов» (МАИСС).

«Семиотика для нас не тайна» – лекция-беседа о роли и значении символов в культуре народа.

«Чей флаг здесь реет гордо?» – викторина на лучшее знание символики своих стран и республик.

«С Вами время летит незаметно...» – цикл бесед о восприятии пространства и времени в разных культурах.

«Чёрный / белый не носите...» – лекция-дискуссия о приоритетах и значении цвета в жизни разных народов.

«Сошьём Дуне сарафан, сарафан...» – организация выставки костюмов и украшений, репродукций, эскизов и отдельных элементов костюмов разных народов.

«Фэн-Шуй и другие...» – цикл встреч с дизайнерами (профессионалами и любителями), работающими в стиле своей этнической культуры.

«Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется» – цикл бесед о правилах этикета народов мира.

«Тайный язык цветов у разных народов» – посещение городской выставки цветов.

«Другому как понять тебя?» – обсуждение книги «Справочник самарского милиционера. Этнические меньшинства, религии, культуры», созданной в рамках реализации регионального проекта «Этнические меньшинства и доступ к правосудию».

2. Художественно-творческие мероприятия

«Спи спокойно, сынок. Я повешу над твоей кроватью «ловушку для снов» – мастер-класс по оформлению жилища (русские, татарские, башкирские, киргизские, китайские, арабские, латиноамериканские этнические украшения и обереги).

«Шашлык из грибов?!» – представление блюд народной кухни, конкурс исполнителей народных песен, посвящённых сбору урожая, родному краю.

«Halloween» – конкурс костюмов и эскизов, связанных с представлениями о «нечистой силе» у разных народов.

«Куда и как идёт время?» – вечер пословиц и поговорок разных народов о пространстве/времени и его движении.

«Снежная королева» – театрализованное представление-викторина по фрагментам народных сказок, связанных с представлениями разных культур о зиме.

«Сколько раз в год планета празднует Новый год?» – вечер, посвящённый традициям и обрядам, связанным со встречей Нового года в разных странах.

«Широкая масленица» – проводы зимы и встреча весны по русскому обычаю.

«Carne Vale» / «Карнавал» – конкурс латиноамериканских танцев.

«Сабантуй» – участие в городском празднике (татарские народные обычаи).

«В каждой шутке есть только доля шутки...» – юмористическая программа (1 апреля).

«Ты достань мне ленточку с Майского шеста» – конкурсно-игровая программа, посвящённая празднику весны в Европейских странах.

3. Рекреативные и здоровьесберегающие мероприятия

«Борьба – не драка...» – спортивно-развлекательная программа народных единоборств.

«Но с каждой осенью я расцветаю вновь...» – экскурсия в лесопарковую зону, конкурс осенних букетов, составленных в разных культурных традициях.

«Ой, Мороз, Мороз...» – взятие зимнего городка, зимние потешки и катанье на санях.

«Распустился ландыш в мае...» – спортивно-туристическое мероприятие: презентация народных игр и конкурсы в парке на свежем воздухе.

Кроме того, специальный блок программы составлял социокультурные тренинги по формированию компетенции межкультурного общения, предполагавшие использование различных психологических и социально-педагогических тренинговых методик, направленных на повышение уровня компетенции, толерантности и самоконтроля в процессе общения.

Контрольным мероприятием программы явилось осуществление проекта «Приём делегации студентов».

Формирующий эксперимент мы подразделили на три основных этапа:

I этап – получение основ кросс-культурной грамотности.

Задачами этого этапа стали: 1) ознакомление с типами культур; 2) изучение особенностей различных культур мира; 3) изучение культурных особенностей и истории этносов региона и соотнесение с типологией культур. На этом этапе помимо организационных средств и основных технологий социально-культурной деятельности (молодёжного досуга, коммуникационных, этнокультурных), мы использовали также культуuroохранные, рекреативные и образовательные технологии. Методами контроля выступали программы опытно-экспериментальной работы по направлениям: этновоспитание, воспитание толерантности, воспитание навыков поведения в поликультурном обществе, выделение содержательного компонента в обучении основам межкультурной коммуникации, обобщение параметров результативности диагностических методик.

По завершении этого этапа нами зафиксированы следующие результаты: сформированы потребности студентов в необходимости

знаний о жизни и культуре других народов. Большинство участников эксперимента пришло к пониманию влияния культуры на жизнь человека, появилась мотивация к изучению культур других народов.

II этап – формирование компетенции межкультурного общения.

На втором этапе ставились следующие задачи: 1) расширение потребностей в освоении принимающей культуры; 2) приобщение принимающей стороны к культуре студентов-иностранцев, 3) обогащение опыта взаимодействия в поликультурном коллективе.

Результатами этого этапа явились два уровня сформированности концепции межкультурного общения: социально-культурный, включающий в себя когнитивный и деятельностно-поведенческий компоненты, и личностный уровень, состоящий из мотивационно-ценностного и аффективно-рефлексивного компонентов.

Кроме основных технологий (молодёжного досуга, коммуникационных, этнокультурных), использовались дополнительные (рекреативные, культуuroохранные, культуротворческие и здоровьесберегающие).

В качестве методов контроля на втором этапе выступали: анализ выполнения студентами диагностической части эксперимента; анализ изменения поведения испытуемых в ходе эксперимента; проведение вторичного опроса о взаимодействии студентов в учебных группах.

В результате проведения второго этапа мы обнаружили, что студенты овладели знаниями о законах и особенностях жизни студенческой молодёжи из стран дальнего и ближнего зарубежья, понимали и могли обосновать влияние культуры на взаимопонимание участников общения, смогли познакомить других участников эксперимента с некоторыми видами национального художественного творчества (песни, танцы, игры для проведения праздников); студенты-иностранцы освоили ряд навыков межкультурного общения с педагогами, студентами, жителями города с учётом нормативных предписаний различных культур. Российские студенты получили навыки межкультурного общения с представителями других культур. Но главное, что и российские студенты, и студенты-иностранцы научились спокойно реагировать на «необычные», с позиций их культуры, нормы поведения.

В то же время нельзя сказать, что все участники эксперимента одинаково «освоились» в чужих культурах. В связи с этим план эксперимента включал ещё один этап.

III этап – обобщение результатов эксперимента и коррекция уровней сформированности компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Такая коррекция необходима не только по причинам слабого усвоения знаний или неумения применить их на практике, но и потому, что уровни сформированности должны быть приведены в соответствие друг с другом. Так, если у человека развит социально-культурный уровень компетенции межкультурного общения (получены знания о другой культуре и усвоены основные нормы и поведенческие стереотипы) – это вовсе не значит, что его компетенция развита и на личностном уровне. Дело в том, что мотивации поведения в ходе общения могут носить чисто прагматический характер (например, проявление уважения к чужим нормам возможно только тогда, когда это выгодно). А чувства и реакции на поступки и слова представителей других культур останутся по-прежнему негативными (скрываемыми или даже не скрываемыми от окружающих). В таком случае нельзя рассматривать общение как процесс создания поля общих смыслов. Иными словами, никакого взаимопонимания при таком взаимодействии не получится. Эти соображения предопределили задачи третьего этапа, которые мы формулируем следующим образом:

- 1) укрепление в сознании студентов принципов межкультурной толерантности;
- 2) коррекция аффективно-рефлексивного и мотивационно-ценностного компонентов личностного уровня;
- 3) формирование навыков гибкого поведения (не противоречащего нормам принимающей культуры);
- 4) сохранение собственной этнической идентичности и приверженности к своей культуре.

При проверке полноты анализа исходных и конечных результатов, определяющих эффективность работы по программе «Этот огромный и разный мир», мы принимали в расчёт:

- знание того, как ценностная концептосфера народа влияет на поведенческие стереотипы;

- умение соотнести культурные традиции своего народа с культурными традициями другого;
- овладение практическими навыками поведения согласно нормам принимающей культуры;
- использование приёмов метакоммуникации;
- выявление сбоев в общении;
- умение работать с культурными различиями.

Итогом проведения экспериментальной работы явились показатели сравнения результатов констатирующего эксперимента, а также результатов предварительного, промежуточного и итогового тестового контроля по вышеперечисленным методикам. Покажем их в соответствии с результатами работы на каждом этапе.

Первый этап. Этот этап был самым сложным в нашем эксперименте, так как именно в этот период нам пришлось преодолевать достаточно стойкое убеждение студентов, что все люди одинаково смотрят на мир. Беседы показали, что большая часть студентов (около 73%) уверена, что так как мир, окружающий нас, один и тот же, то и все люди видят одно и то же. Они признавали, что кодировки (языки) для описания этого мира различны, но восприятие и анализ окружающей среды, если не идентичны, то похожи. Нам не раз приходилось слышать, что все люди видят тот же самый спектр цветов и слышат звук ветра. Поэтому этот этап характеризовался тем, что мы старались обратить их внимание на самые простые вещи в восприятии окружающего мира. Так, например, при взгляде на изображение ноги человека русский увидит ногу (хотя для каждой части есть своё название), но употребит, скорее всего, слово «нога», британец же видит сразу foot и leg.

Большинство студентов (как и показал констатирующий эксперимент) просто не понимали причин своих проблем и конфликтов из-за непонимания людей других культур. Кроме того, хотелось бы, чтобы наш центр стал не только местом, где студенты могут повысить свой уровень компетенции межкультурного общения, но и нетривиально провести досуг. Нас интересовало привлечение к досуговой деятельности не только студентов-иностранцев, но и местных студентов, так как: 1) глобализация экономического и образовательного пространства предполагает, что и российские студенты, в свою очередь, могут отправиться учиться или работать за рубеж и знания о

других культурах будут им просто необходимы; 2) было необходимо оказать помощь студентам-иностранцам в облегчении их адаптации к жизни и учёбе в России; 3) требовалось создать общее поле межкультурного сотрудничества российских и иностранных студентов. Цели и задачи нашего центра нашли понимание и отклик среди студентов, и тогда к нам пришли первые волонтеры (студенты 3 курса). Они помогали всем желающим поехать на краткие курсы обучения языку, оформлять документы, подбирали координаты организаций (в вузе и за его пределами), куда можно обратиться, чтобы поехать летом на работу за рубеж, оформить документы для международного спортивно-оздоровительного лагеря и т.п.

К началу проведения констатирующего эксперимента нам удалось набрать две экспериментальные группы: 24 и 26 человек каждая – в таблицах и диаграммах они представлены как одна группа (для удобства наглядного представления результатов), и провести предварительное тестирование в двух контрольных группах (общее количество студентов то же – 50 человек).

Деятельность центра началась с курса лекций, дополненного иллюстрациями и видеосюжетами, которые рассказывали об истории и культуре разных народов мира. В образовательной части работы присутствовали материалы не только о культуре стран «дальнего зарубежья», большой материал содержал сведения о культуре стран СНГ и России. Такой подход позволил наглядно показать, что культурные границы не совпадают с государственными, но национальная (государственная) принадлежность также играет важную роль в культуре любого народа.

Знания, полученные студентами по типологии культур, воодушевили их на самостоятельную интерпретацию и поиск своего «места» для родной культуры в рамках данной типологии. Конечно, с этой работой справились далеко не все студенты, участвовавшие в работе центра, но всё же это было само по себе примечательно. Интерес к кросс-культурной грамотности был очень устойчивым (вопреки загруженности, студенты старались не пропускать занятий, проявляли интерес к дискуссиям о культурах разных стран, старались найти примеры в русле затрагиваемых тем). Однако промежуточное тестирование на этом этапе показало, что эти знания пока что

имеют пассивный характер и не всегда служат пониманию того, как преодолеть коммуникативные трудности. Расчёты производились в процентном соотношении.

Из представленных ниже таблиц видно, что хотя интерес к другим культурам имеется, но также присутствует желание приписывать отрицательные качества другим этносам и их культурам.

Таблица 4. Показатели этнической идентичности после I этапа формирующего эксперимента

Отношение к НХК, %								Интерес к истории народа, %		Знание народных праздников их атрибутов, традиций и обрядов, %		Установки на базовую (национальную) и массовую культуру, %	
следует изучать		скорее да, чем нет		скорее нет, чем да		нет							
Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	К
49,5	44,8	22,5	21,5	11	9,5	6,5	6,0	51	49,5	50,5	49,5	78	76

Таблица 5. Результаты тестирования по методике «Приписывание качеств» после I этапа формирующего эксперимента

Автостереотипы				Гетеростереотипы			
положительные		отрицательные		положительные		отрицательные	
Э	К	Э	К	Э	К	Э	К
83%	85,5%	15%	18%	47,5%	46,5%	52,5%	53,5%

Таблица 6. Показатели уровней сформированности компетенции межкультурного общения после I этапа формирующего эксперимента

<i>Социально-культурный уровень</i>	%		<i>Личностный уровень</i>	%	
	Э	К		Э	К
<i>1.Когнитивный компонент.</i>			<i>3.Мотивационно-ценностный компонент.</i>		
Умения межкультурного общения					
1.1.Признавать своё восприятие «реалистичным».	68	67,3	3.1.Противодействовать культурным различиям.	53,5	51,9
1.2.Допускать возможность нескольких точек зрения на одну и ту же ситуацию.	23	22,7	3.2. Работать с культурными различиями.	48,1	46,5
1.3. Идти по проторенной дороге (повторение тех же ошибок).	58,2	57,7	3.3.Называть виновника коммуникативной неудачи.	68,5	67,4
1.4. Анализировать так называемую «очевидность» и расспрашивать о ней.	42,3	41,8	3.4.Использовать приемы метакоммуникации.	-	-
<i>2.Деятельностно-поведенческий компонент.</i>			<i>4.Аффективно-рефлективный компонент.</i>		
Умения межкультурного общения					
2.1.Игнорировать коммуникативные неудачи в общении.	52	51	4.1. Избегать (по возможности) общения.	75	73,4
2.2.Выявлять причины коммуникативных неудач в общении.	49	48	4.2. Переосмысливать интеракционные ожидания.	26,6	25
2.3. Настаивать на «правильном» поведении.	39,5	28,5	4.3. Возмущаться «неправильным» поведением.	36	34
2.4. Переживать.	71,5	60,5	4.4. Узнавать о причинах «неправильного» поведения.	9,5	0,4
2.5. Подстраиваться под партнёра по общению.	38,4	34,9	4.5. Радоваться своему «слиянию» с другой культурой.	75,5	74,6
2.6. Рассказывать о нормах поведения своей культуры.	1,65	1,6	4.6. Относиться к межкультурному общению как специфическому полю взаимодействия.	7,3	-

(В таблице 6 до начала формирующего эксперимента экспериментальная и контрольная группы состояли как из российских студентов, так и из студентов-иностранцев.)

Как видно из таблицы 6, уровни компетенции межкультурного общения: социально-культурный и личностный – были разделены нами на четыре компонента, а скомпонованные варианты включали следующие показатели: представления о культуре и нормах общения в этнокультурных группах, дискурсивную форму общения, содержательно-смысловую стратегию поведения, определение цели общения, реализацию целедостижения, а также отношение и реакцию на ожидаемое межкультурное общение, которые вначале указывали на недостаточную сформированность компетенции межкультурного общения студентов. Это ведёт к тому, что студенты спонтанно находят общий язык, но чаще просто уходят от общения (от 73,4 до 75%). Им свойственно возмущаться чужими ошибками, но самим также повторять при необходимости контакта свои же ошибки или даже навязывать свой стиль общения. Задумываются о том, правильно ли они поняли друг друга, немногие студенты; некоторые студенты задумываются о том, что следует признавать разные жизненные позиции. Узнавать о причинах «неправильного» поведения приходит в голову единицам, а использовать приёмы межкультурной коммуникации не может никто.

Студенты считают, что познание других культур должно вести к своеобразной мимикрии на чужом поле. Но если вхождение в чужую культуру происходит слишком глубоко – это, как известно, неизбежно ведёт к потере собственной культурной идентификации, что нежелательно. А рассмотрение общения как создания особого поля взаимодействия – вообще студентам непонятно.

Второй этап эксперимента был посвящён реализации блока художественно-творческих и рекреативно-здоровьесберегающих мероприятий, направленных непосредственно на практическое освоение теоретических знаний. Его задачами являлись:

- 1) расширение потребностей в освоении других культур;
- 2) приобщение российских студентов к разным культурам, в том числе культурам студентов-иностранцев;
- 3) обогащение опыта межкультурного общения российских и иностранных студентов.

В ходе реализации программы мы использовали технологии социально-культурной деятельности (коммуникационные, молодёжного досуга, этнокультурные), а также элементы культуроохранных, рекреативных, образовательных, культуротворческих и здоровьесберегающих технологий.

Если говорить о конкретных формах работы, следует отметить, что мы старались выбирать такие формы работы, которые вбирали бы в себя многостороннее воспитательное воздействие. Так, например, мы использовали конкурсные программы. Как известно, конкурсные программы – это одна из наиболее привлекательных форм социально-культурной деятельности. Это связано с тем, что она содержит в себе элемент соревнований, который в значительной мере стимулирует активность её потенциальных участников. А поскольку смысл соревнования – сравнение уровней эрудиции, мастерства, подготовленности, а также способностей участников, то конкурсные программы являются одним из мощных стимулирующих инструментов. Участвуя в конкурсе, студент удовлетворяет целый ряд своих потребностей и, прежде всего, потребность в самовыражении и самоутверждении. Конкурсные задания дают возможность приобрести новые умения и навыки, снимают усталость, дают эмоциональный заряд бодрости и энергии, под воздействием игровых ситуаций складывается благоприятная почва для общения, основанная на общем интересе, общем переживании. Содержание игровых заданий, естественно, было связано с культурами разных народов. Таким образом, конкурсные программы выполняли следующие функции:

- познавательную,
- коммуникативную,
- воспитательную,
- рекреационную,
- функцию самоутверждения и самореализации человека.

Именно в конкурсной программе студенты могли не только показать знания о разных культурах и поведенческих стереотипах, но и реализовать свои умения на практике.

Как известно, виды конкурсных программ зависят от их содержания. Особое внимание уделялось творческим конкурсам как одному из видов активной формы проявления этнической культуры.

Так, например, был проведён конкурс латиноамериканских танцев «Carne Vale» / «Карнавал». Данный конкурс способствовал осознанию народной художественной культуры, отражающей картину мира Латинской Америки, выраженную через традицию и языком музыки. Естественно, что далеко не все участники эксперимента могли участвовать в этом конкурсе как танцоры (представителей из Латинской Америки было всего 7 человек, поэтому часть танцоров –

члены танцевального коллектива университета), но в подготовке всего мероприятия (куда были приглашены все желающие) приняли участие все члены экспериментальной группы: оформление зала, костюмы, комментарии к танцам и т. д.

Конкурс творческих работ «О чём говорит букет» проходил в рамках конкурсно-игровой программы «Ты достань мне ленточку с Майского шеста», посвящённой празднику весны в Европейских странах. Конкурс помог студентам увидеть и осознать, что один и тот же цвет, один и тот же цветок могут иметь одинаковое, когда-то похожее, а когда-то и противоположное значение у разных народов. Сама творческая работа состояла из составления композиции или букета, но, главное – комментария-размышления на заданную тему.

Проведённые конкурсные программы способствовали развитию творческого потенциала студентов, расширили их знания об окружающем мире, истории и культуре народов, а также стимулировали социально-культурную активность и создали единое поле общения и сотрудничества для представителей разных культур.

В ходе проведения формирующего эксперимента мы исходили из того, что всякое культурное впечатление непременно требует осмысления. Однако эмоциональное впечатление, полученное от того или иного мероприятия, должно быть осмыслено. Вот почему наши программы имели дискуссионный характер. В частности, мы использовали такие виды творческо-познавательной деятельности, как беседа и диспут.

Творческо-познавательная беседа включает в себя теоретический блок, в ходе реализации которого студенты знакомятся с другими культурами, и дискуссионный, когда в свободном обмене мнениями они приходят к единому пониманию одной из её категорий. Творческое задание позволяло применить полученные знания на практике. Воспитательно-познавательная цель определялась заранее, и студенты опосредованно подводились к определённым выводам. В отличие от творческо-познавательной беседы, диспут – менее регламентирован и запрограммирован.

Как известно, диспут (специально организованное представление, в ходе которого происходит столкновение мнений по какой-либо проблеме) достаточно часто используется в воспитательной практике. А воспитательные задачи определяют и проблемные вопросы. В ходе диспута участники выражали различные мнения и суждения по поводу предложенных для обсуждения тем (в нашем слу-

чае это пути построения межкультурного диалога). Коллективно находили пути решения сложных коммуникативных задач. Диспут помогал создавать условия для приобретения опыта общения: доказательно, аргументированно излагать свою точку зрения, сохранять выдержку и спокойствие, воспринимать критику, с уважением относиться к оппоненту. Таким образом, диспут помогал участникам проекта формировать коммуникативные качества через воспитание толерантного отношения к собеседнику, стимулировал познавательную активность. В качестве специалистов на диспут приглашались независимые эксперты (представители культур соответственно обсуждаемой проблеме).

Одним из ключевых моментов программы являлось осуществление проекта «Приём делегации студентов» (ролевая игра). В последнее время *проектирование* получило широкое распространение. На наш взгляд, этот метод, который возник ещё в начале XX века в США, является близким методу коллективно-творческой деятельности. Неслучайно, говоря о его российских аналогах, упоминают имя С.Т. Шацкого, который является одним из родоначальников коллективно-творческой деятельности. В наши дни проектирование рассматривается как способ достижения дидактической цели путём детальной разработки проблемы, которая должна завершиться вполне реальным практическим результатом. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств обучения, а с другой (и это, на наш взгляд, главное) – необходимость интегрирования приобретённых знаний, умений и навыков для решения поставленной проблемы. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс её раскрытия, решения, что включает чёткое планирование этой проблемы, распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, то есть заданий для каждого участника при условии тесного общения и взаимодействия.

Работа над проектом осуществлялась в несколько этапов. Первый из них – поисковый. Его основная функция – определить цель и задачи проекта. Данный этап включает в себя поиск и формулирование проблемы.

Поисковый этап работы над проектом «Приём делегации студентов» включал в себя генерирование гипотез – взаимосвязанных предположений, требующих проверки, доказательства. После того, как цель проекта была определена, она конкретизировалась в зада-

чах, промежуточных целях, последовательная реализация которых приводит к достижению цели.

Второй этап – планирование предстоящей работы. При завершении этапа планирования оформлялся проект предстоящей работы, где была указана цель и описаны этапы её выполнения.

Процедура защиты проекта включала в себя:

- общее действие (ритуал приёма делегации студентов из Канады, размещение по временному месту жительства, экскурсия и вечеринка), которое на эмоциональном уровне раскрывало актуальность выбранной проблемы – межкультурное общение и значимость предстоящих результатов;

- краткое подведение итогов его разработчиками.

Последний этап включал в себя защиту проекта и представление результатов реализации, обсуждение хода выполнения проекта, получение оценки качества извне, изучение возможностей дальнейшего использования результатов.

В результате этой работы студенты получили знания о законах и особенностях развития разных культур мира и их влиянии на общение и взаимопонимание народов, освоение способов сотрудничества с учётом нормативных предписаний различных культур. К данным выводам мы пришли в результате анализа работы студентов в диагностической части эксперимента, изменения поведения испытуемых в ходе эксперимента – студенты-иностранцы экспериментальной группы стали чувствовать себя увереннее, стали активно участвовать в подготовке мероприятий, проводившихся в учебном центре, российские студенты стали лучше понимать студентов, приехавших из других стран. Мы вторично опросили студентов, и оказалось, что отношение студентов к непонятым для них поведенческим стереотипам стало совсем иным. Естественно, они не могли знать всё обо всех культурах. Но они поняли главное – в мире культурного многообразия нужно проявлять терпимость и внимание, и тогда общение станет плодотворным, просто иногда нужно сделать шаг навстречу.

Основное внимание уделялось постепенному освоению умений и навыков ведения межкультурного диалога с поэтапным формированием компетенции межкультурного общения.

**Таблица 7. Показатели уровней сформированности компетенции
межкультурного общения после II этапа
формирующего эксперимента**

<i>Социально-культурный уровень</i>	<i>%</i>		<i>Личностный уровень</i>	<i>%</i>	
	<i>Э</i>	<i>К</i>		<i>Э</i>	<i>К</i>
<i>1. Когнитивный компонент.</i>			<i>3. Мотивационно-ценностный компонент.</i>		
Умения межкультурного общения					
1.1. Признавать свое восприятие «реалистичным».	69,3	68	3.1. Противодействовать культурным различиям.	49,1	51,9
1.2. Допускать возможность нескольких точек зрения на одну и ту же ситуацию.	28,7	23	3.2. Работать с культурными различиями.	86,5	46,5
1.3. Идти по проторенной дорожке (повторение тех же ошибок).	48,2	50,4	3.3. Называть виновника коммуникативной неудачи.	70,5	68
1.4. Анализировать так называемую «очевидность» и расспрашивать о ней.	45,3	41	3.4. Использовать приёмы метакоммуникации.	45	10
<i>2. Деятельностно-поведенческий компонент.</i>			<i>4. Аффективно-рефлексивный компонент.</i>		
Умения межкультурного общения					
2.1. Игнорировать коммуникативные неудачи в общении.	56	52	4.1. Избегать (по возможности) общения.	61	72
2.2. Выявлять причины коммуникативных неудач в общении.	89	49	4.2. Переосмысливать интеракционные ожидания.	40	27
2.3. Наставать на «правильном» поведении.	28,5	39	4.3. Возмущаться «неправильным» поведением.	25,5	30
2.4. Пережить.	72	60	4.4. Узнавать о причинах «неправильного» поведения.	71,5	35
2.5. Подстраиваться под партнёра по общению.	40,5	35	4.5. Радоваться своему «слиянию» с другой культурой.	80,5	75,5
2.6. Рассказывать о нормах поведения своей культуры.	45	32,5	4.6. Относиться к межкультурному общению как специфическому полю взаимодействия .	15,5	2,5

Иными словами, речь идёт о том, чтобы формирование компетенции межкультурного общения проходило гармонично и сбалансированно на двух уровнях: социально-культурном и личностном. И если в результате реализации первого этапа формирование компетенции межкультурного общения на социально-культурном уровне шло с некоторым опережением, то в конце второго этапа процесс формирования стал равновесным на двух заявленных ранее уровнях.

Беседы со студентами показали, что особенно трудным для них было поддерживать именно межкультурное общение на общем поле взаимопонимания и сотрудничества, не бросаясь из стороны в сторону (от навязывания партнёру «правильного» поведения до радости по поводу умения «подстраиваться под партнёра»).

В течение *третьего этапа* формирующего эксперимента мы продолжали работать над программой. Мы обнаружили, что социально-культурный уровень компетенции межкультурного общения формировался успешнее, чем личностный.

Динамика роста социально-культурного и личностного уровня формирования компетенции межкультурного общения представлена на рисунках 1 и 2.

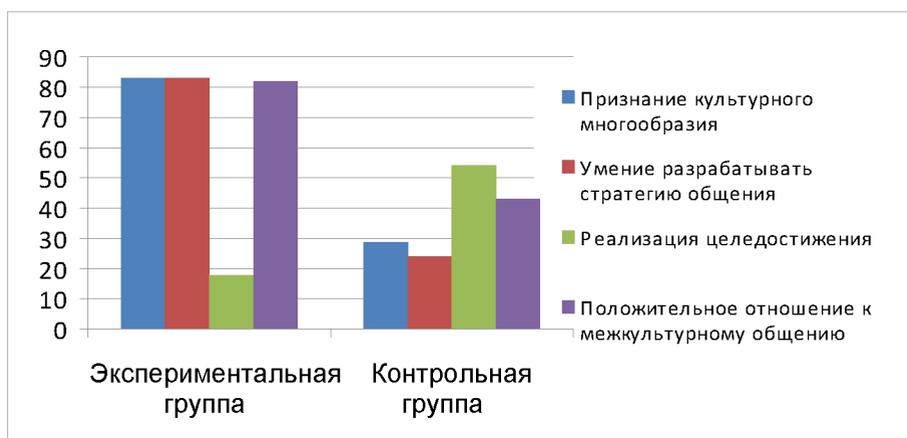


Рис. 1. Динамика роста социально-культурного уровня (когнитивного компонента) формирования компетенции межкультурного общения

При этом трудности возникали в ходе формирования аффективно-рефлексивного компонента. Если сравнивать первую и вторую гистограммы, то мы увидим, что процесс формирования компетенции межкультурного общения протекал менее интенсивно.

Однако предложенная нами модель позволяла производить коррекцию процесса формирования, делая акцент на нужный участок педагогического воздействия. Поэтому мы прибегали к индивидуальной работе с участниками эксперимента.

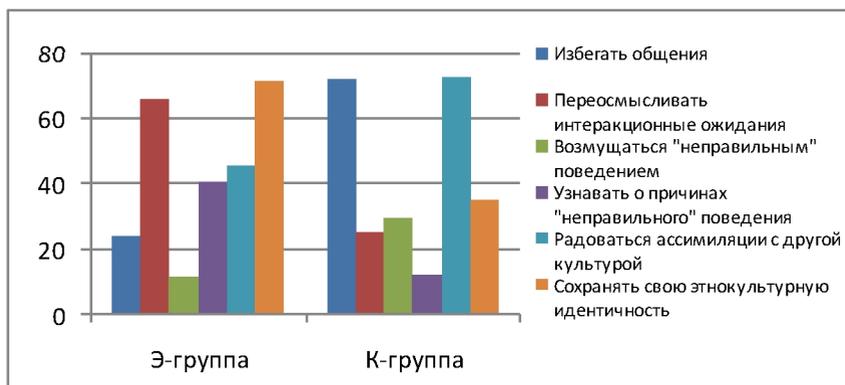


Рис. 2. Динамика роста личностного уровня (аффективно-рефлексивного компонента) формирования компетенции межкультурного общения

Проводились мероприятия, в которых использовались народные игры и спортивные соревнования. Главной задачей, конечно, было не достижение высоких показателей, а участие и общение.

В проведении мини-ролевых игр основное внимание уделялось уже не кросс-культурной грамотности, а формированию аффективно-рефлексивного компонента в сложных ситуациях межкультурного общения. Художественно-творческие мероприятия также изменили свою специфику. Мы познакомили студентов с отрывками из серии книг о скрытой ксенофобии и предложили им инсценировать воображаемое собеседование при приеме на работу в условно выбранной стране/компании (менеджер по подбору кадров – скрытый ксенофоб) под условным названием «Как обмануть ксенофоба».

Ощутимо повысились показатели социальной активности студентов (табл. 8). Это свидетельствует об удовлетворении значительным количеством студентов потребности в самореализации благодаря применению программы «Этот огромный и разный мир».

Сравнение с показателями потенциальной социально-культурной активности студентов показало, что рост показателей интереса к посещению этнокультурных центров, а также познанию культур других народов свидетельствует о повышении культурного, познавательного и коммуникативного потенциала студентов.

Таблица 8. Динамика социально-культурной активности студентов в ходе опытно-экспериментальной работы

Участники эксперимента	Потенциальная активность, %			Реальная активность после формирующего эксперимента, %		
Экспериментальная группа	50	40	18	48	44	21
Контрольная группа	42	39	11	35	43	9

Полученные в результате анкетирования и тестирования данные были проверены педагогическим наблюдением как за поведенческими особенностями студентов, так и за их социально-культурной активностью. Можно сказать, что в группах, участвовавших в эксперименте, значительно улучшилась духовно-нравственная атмосфера, снизилось количество конфликтных ситуаций и правонарушений. Студенты благожелательно воспринимали предлагаемые им мероприятия, с удовольствием посещали городские и выездные экскурсии, встречи с членами этнокультурных организаций городов Самара и Тольятти. Практика творческих конкурсов и заданий также значительно увеличила активность студентов. Нередко они сами, без помощи педагогов, организовывали свою деятельность в рамках предложенных заданий, а иногда делились продуктами своего творчества с членами своей группы (интересные и необычные проявления в культурной жизни других народов, необычные для европейцев нормы поведения ит.п.). Особенно им нравилось освоение разных видов народного художественного творчества разных стран: танцы, театрализованные представления, прикладное творчество, поиски интересных фактов. Вопросы, задаваемые в процессе проведения различных мероприятий, свидетельствовали о наличии у них серьёзного и позитивного настроения на изучение культурного многообразия.

Сравнительные показатели констатирующего и формирующего экспериментов наглядно свидетельствуют о положительной динамике и влиянии социально-культурных условий, организован-

ных в рамках внеаудиторной работы в вузе, на ценностно-мотивационный компонент личностного уровня компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Таким образом, на социально-культурном уровне наша программа представляла собой целостную, последовательную, взаимосвязанную и взаимозависимую систему с ценностно-смысловыми кульминациями – мероприятиями, позволяющими использовать частные социально-культурные условия в соответствии с целями и задачами настоящего исследования.

На *заключительном* этапе опытно-экспериментальной работы по внедрению и апробации педагогической модели формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи проводилось психолого-педагогическое исследование результатов проведённой работы. Его суть заключалась в сравнительном анализе полученных в ходе констатирующего и формирующего экспериментов данных. Оценка эффективности педагогической модели проводилась, исходя из предположения о значимости внедрения программы «Этот огромный и разный мир», с учётом частных социально-культурных условий в рамках воспитательной работы в вузе. Для проверки наших предположений мы использовали методы социологического исследования: беседы, анкетирование, тестирование, наблюдение.

В качестве диагностического инструментария были использованы методики, применявшиеся нами в констатирующем эксперименте.

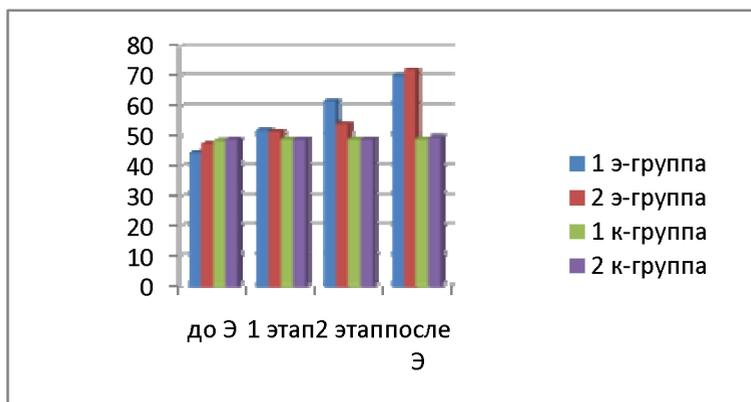


Рис. 3. Динамика изменения этнической идентичности в экспериментальных и контрольных группах

Для сравнения показателей констатирующего и формирующего экспериментов мы применили диаграммы. На диаграмме (рис. 3) видно, как изменились показатели этнической идентичности в экспериментальных и контрольных группах.

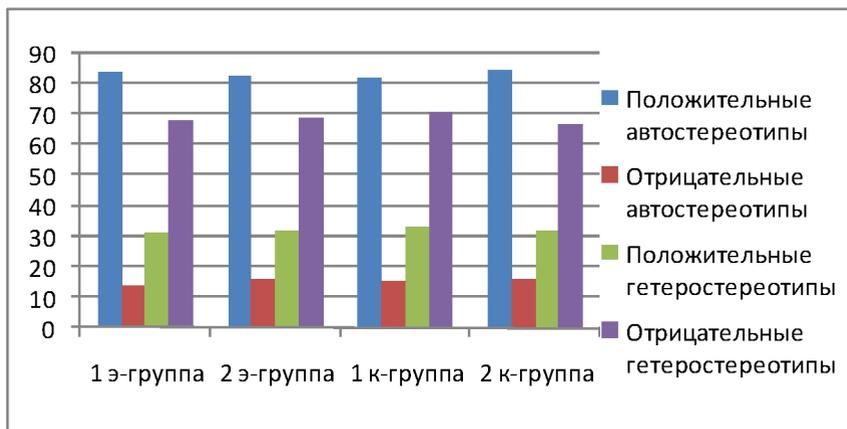


Рис. 4. Соотношение авто- и гетеростереотипов до проведения эксперимента

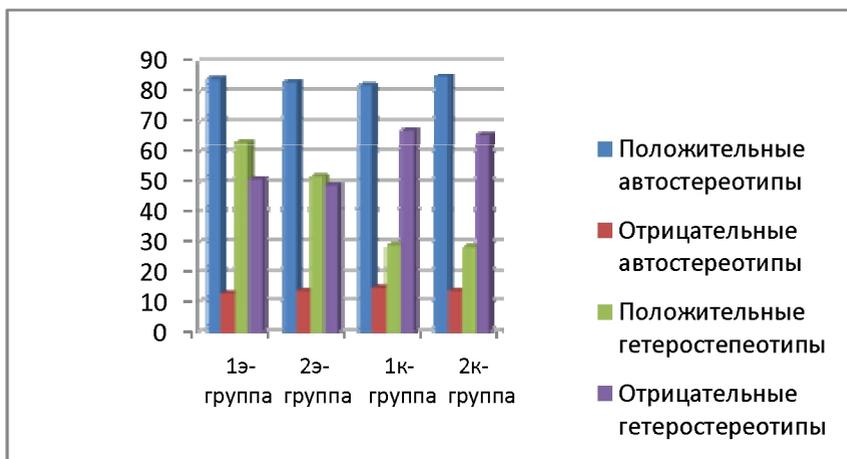


Рис. 5. Соотношение авто-и гетеростереотипов после проведения эксперимента

Две следующие гистограммы отражают результаты до и после формирующего эксперимента, полученные в результате опроса и

тестирования студентов. Они отражают снижение отрицательных гетеростереотипов и приведение их в разумное соответствие с автостереотипами (рис. 4 и 5). Две следующих диаграммы свидетельствуют об изменениях, произошедших на социально-культурном и личностном уровнях компетенции межкультурного общения (рис. 6 и 7).

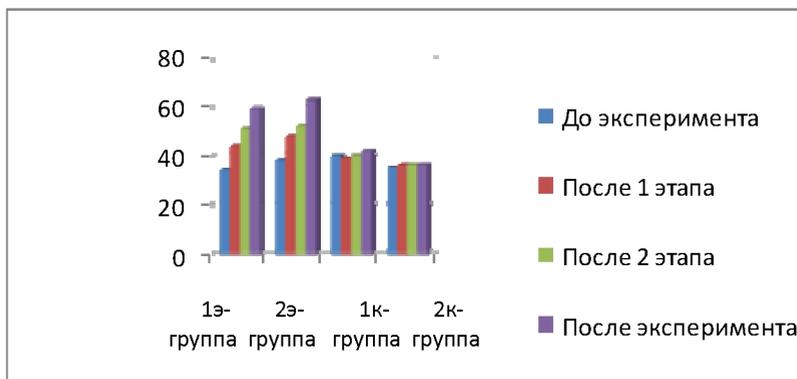


Рис. 6. Динамика роста социально-культурного уровня компетенции межкультурного общения

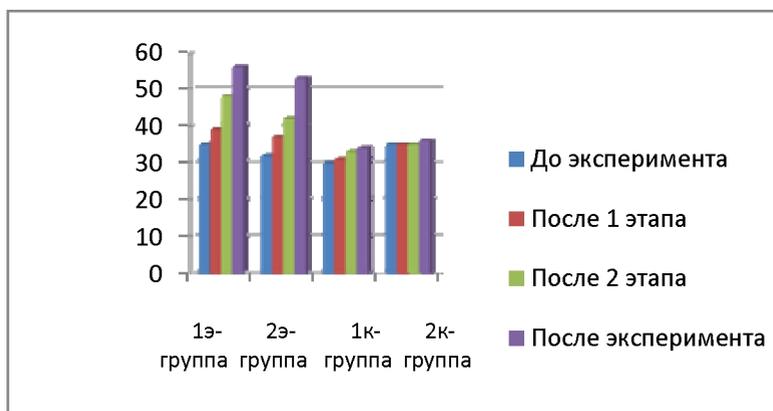


Рис. 7. Динамика роста личностного уровня компетенции межкультурного общения

Итоги формирующего эксперимента, на наш взгляд, говорят о практической эффективности разработанных положений программы, подтверждающих гипотезу о том, что наиболее успешно такая работа

может проводиться в рамках досуга и досуговой деятельности путём использования современных средств и технологий социально-культурной деятельности при создании частных социально-культурных условий.

Анализ результатов эксперимента позволил сформулировать ряд практических выводов. Модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи функционирует и даёт положительные результаты. Мы ещё раз убедились, что сфера досуга – это мощное и эффективное средство педагогического воздействия на личность. Установлено, что для облегчения процесса формирования компетенции межкультурного общения студентов, снижения уровня ксенофобии, агрессивности и других негативных проявлений к людям других вероисповеданий и культур, для взаимопонимания людей разных этнических и национальных культур процессы формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи необходимо вынести в социально-культурную сферу. При этом следует уделять больше внимания:

- созданию и развитию на базе образовательных учреждений высшего образования различных молодёжных досуговых объединений, где решались бы проблемы, связанные с формированием основ межкультурного общения;

- активизации деятельности психолого-консультативных служб по оказанию своевременной и квалифицированной помощи студентам, испытывающим «культурный шок»;

- привлечению студенческих волонтерских отрядов к адресной работе со студентами-иностранцами;

- организации содержательного, развивающего досуга и досуговой деятельности для всех тех, кто интересуется другими культурами, собирается поехать учиться или работать за рубежом.

Таким образом, применение специально разработанной педагогической программы «Этот огромный и разный мир», которая реализовывалась на основе применения средств и технологий социально-культурной деятельности с учётом частных социально-культурных условий настоящего исследования, способствовало формированию компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи в рамках досуга и досуговой деятельности, её функционирование позволило оценить её как достаточно эффективную в плане педагогического влияния на личность студента.

ГЛАВА 3. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА И КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

3.1. Стратегия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи

Сейчас уже нет необходимости доказывать, насколько важно овладение компетенцией межкультурного общения. Тем не менее, непреходящей остаётся задача повышения эффективности и качества формирования этой важной составляющей искусства общения. Процесс формирования компетенции межкультурного общения весьма сложен, так как является не только процессом усвоения новых знаний о другой культуре, что само по себе трудно и требует хорошей базовой образовательной подготовки. Данная проблема требует формирования всесторонне развитой личности посредством совершенствования не только интеллектуальной компетенции и практических навыков, но, прежде всего, аффективной сферы, включающей моральные, религиозные, эмоциональные, социальные и эстетические аспекты личности.

По мере развития информационных технологий и глобализации экономики мир всё больше превращается в «глобальное пространство». Страны всё больше и больше зависят друг от друга, а граница между «международным» и «отечественным» всё сильнее размывается. Способствовать формированию компетенции межкультурного общения студентов – важная задача педагогики, особенно в современном обществе, так как сегодня молодые специалисты должны уметь эффективно функционировать в глобальном пространстве.

В то же время важным представляется и то, что этот процесс должен протекать с учётом психологических особенностей и индивидуальных возможностей студента, а также при наличии условий сохранения собственной этнокультурной картины мира.

Кардинальные демографические изменения и связанные с ними культурные перемены, произошедшие в последние два десятилетия, оказали сильное воздействие на высшее образование. Во-первых, это изменения в населении планеты, связанные с уровнем рождаемости – общество всё больше стареет. Во-вторых, иммиграционные волны также привели к кардинальному изменению населе-

ния. Кроме того, наблюдаются социальные перемены, ознаменованные отходом от традиционного типа семьи с обоими родителями. Это, в свою очередь, оказывает важное влияние на высшее образование. В дополнение к уже упомянутым факторам, мир становится всё более «креолизированным», то есть речь идёт о возрастании числа браков между людьми из различных расовых, этнических или религиозных групп [52].

Современное общество нуждается в культурно компетентных специалистах, способных преуспевать в мире культурного многообразия. Жизнь показывает, что выпускникам университетов необходимо приобрести умения в организации межличностных отношений, позволяющие им эффективно разрешать конфликты и продуктивно работать в малых группах с людьми из различных социокультурных сред.

Культурное многообразие взаимосвязано с реакцией образовательного учреждения на требования времени. Так, реагирование на общую потребность общества в многообразии и подготовка студентов, способных жить, осмысленно и эффективно действовать в мире многообразия – это важные показатели качества подготовки будущих специалистов.

Одновременно, именно из-за культурного многообразия студенты подвергаются воздействию множественных противоречивых факторов – как в отношении самих себя, так и общества. Воздействие социокультурного многообразия приводит как к интеллектуальному, так и к социальному развитию и взрослению. Студенты, положительно реагирующие на культурное многообразие, характеризуются большей готовностью к достижению межкультурного взаимопонимания, а также повышенной удовлетворённостью обучением в университете в целом. Неприятие такого многообразия ведёт к конфликтам и ограничению развития.

Существуют три основных типа многообразия:

- структурное многообразие, характеризуемое соотношением студентов из различных культурных сред;
- многообразие взаимодействия, соотносящее, в какой степени взаимодействуют друг с другом студенты различных культурных групп;

- многообразие в ходе обучения, определяющее, в какой степени студенты подвергались воздействию разных социокультурных факторов многообразия в процессе обучения.

Эти три типа многообразия тесно взаимосвязаны друг с другом. Наличие структурного многообразия обеспечивает возможность поликультурного взаимодействия между студентами-однокурсниками, а многообразие в ходе университетской жизни развивает навыки более сложного и критичного мышления, которое делает межкультурное взаимодействие с однокурсниками более успешным и толерантным. А однокурсники как социальная группа – это самый важный компонент социокультурной среды университета, влияющий практически на каждый аспект развития студента: когнитивный и поведенческий. Это взаимодействие является одним из наиболее значительных. Оно положительно влияет на многие аспекты личностного развития студентов [4].

С другой стороны, в ходе исследований было выявлено, что различия в результатах личностного развития студентов, обнаруженные у российских студентов и студентов-иностранцев, частично объясняются ограниченными возможностями взаимодействия студентов-иностранцев с новыми знакомыми, которым присущи иные ценности и отношения.

Иными словами, структурное многообразие не обеспечивает личностного развития и взаимопонимания. Вот почему воспитательные программы и образовательные политики, способствующие толерантному и осмысленному межкультурному взаимодействию студентов-однокурсников, принадлежащих к различным культурным группам, являются продуктивными.

Таким образом, многообразие вышло на глобальную арену как фактор, который нельзя уже больше игнорировать, это реальность, в которой мы живём, и эта реальность делает формирование компетенции межкультурного общения одним из важнейших требований, предъявляемых к современным специалистам.

Существование культурных различий, свойственных поликультурным обществам, не могло не отразиться на системе образования.

Понятия, связанные с межкультурной компетенцией, исследовались многими учёными, например, мультикультурное образова-

ние (Д. Бэнкс и др.), межкультурное образование (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Нике и др), глобальное образование (Р. Хенви).

Российская педагогическая наука представлена теоретическими и практическими исследованиями в этой области. Возникли концепции «Воспитание культуры межнационального общения» З.Т. Гасановой и «Многокультурное образование» Г.Д. Дмитриевой. Коллектив авторов (В.В. Макаев, З.А. Малькова, Н.В. Супрунова) исследует проблемы поликультурного образования. Ведутся научные разработки в области мультикультурного образования (А.Г. Абсалямова, Н.Б. Крылова, А.В. Шафрикова и др.).

Для того чтобы понять, почему используются разные воспитательные подходы, следует выяснить, как каждый из них воздействует на наше восприятие, поведение и жизнедеятельность. В первую очередь, необходимо охарактеризовать близкие, но не равнозначные понятия, связанные с проблемой межкультурной компетенции. К ним можно отнести:

- кросс-культурную грамотность;
- поликультурное воспитание;
- этнокультурное воспитание.

1. Кросс-культурная грамотность способствует осознанию неоднородности, вариативности восприятия мира и пониманию культур других народов, признанию их права на другое видение мира. Это направление распространилось сегодня во многих странах мира.

В частности, технология развития «глобальной грамотности» («кросс-культурной грамотности»), разработанная некоммерческой организацией «Американский форум глобального образования» [The American Forum for Global Education], содержит десять основных тематических блоков, связанных с конфликтом и его контролированием, различными экономическими системами, системами мировых верований, правами человека и социальной справедливости, управлением планетарными ресурсами, энергией и окружающей средой, политическими системами, населением, расами и этносами, техническими достижениями, устойчивым развитием.

В программных документах ЮНЕСКО кросс-культурная грамотность рассматривалась в контексте межкультурного образования (intercultural education) ещё в 80-е годы [85]. Культурный плюрализм, разнообразие и взаимозависимость отражаются в сформулированных

ЮНЕСКО принципах межкультурного образования и ставятся во главу угла и сейчас.

Такой подход к образованию включает в себя следующие основные компоненты:

- способность предвидеть и понимать сложности многонациональной системы;
- знание мировой культуры и международных событий;
- понимание многообразия и единства человеческих ценностей и интересов.

Следовательно, *глобальное образование* включает знания, умения и систему взглядов, необходимые для того, чтобы стать гражданами, обладающими чувством ответственности за свою страну. В связи с межкультурной проблематикой следует добавить предложенные Я. Такером следующие компоненты:

- способность осознавать всю сложность взаимозависимости в терминах определённой системы понятий;
- знание культуры народов мира и международных событий;
- способность отдавать должное общности и различиям в системах ценностей и интересов разных народов [103].

Решение этих задач является прерогативой как школы, так и вуза. Но сложные и насыщенные учебные планы вузов не дают возможности решить эти проблемы в ходе обучения. Поэтому решение данных задач нам видится в вынесении их во внеучебную деятельность. В этом случае именно социально-культурная деятельность как область общественной практики способна помочь педагогам сделать кросс-культурную грамотность доступной и востребованной в студенческой среде.

Не умаляя важности этого направления, мы считаем, что оно апеллирует главным образом к информационному компоненту в образовании и воспитании, который необходимо дополнить аффективно-поведенческим компонентом межкультурного общения.

2. Рассматривая проблемы **поликультурного воспитания**, необходимо, прежде всего, вспомнить о концепции «культурного плюрализма» американского философа Х. Каллена. Эта концепция подразумевает, что здоровое общество может состоять из различных по этническому происхождению групп, которые гордятся своим культурным наследием и разнообразием [95].

Американский антрополог В. Тирней в этой связи пишет: «Возможно, что это забавно, но я предлагаю идею построения сообщества на основе концепции разнородности культур, тогда как обычно сообщество строилось по принципу культурного единообразия. Такие сообщества, однако, мирно существуют на границах разных культур» [398; С. 273]. В. Тирней уверен в том, что общение, построенное на различиях, не уничтожит их и не смоет, но поможет развить чувство взаимоуважения к этим различиям.

Поликультурное воспитание фокусирует своё внимание на воспитании человеческого достоинства, позитивной реакции на сосуществование социальных групп, различных рас, религий, этносов; воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству.

Целью поликультурного воспитания является уважение и сохранение культурного многообразия, поддержка равных прав на образование и воспитание, формирование и развитие студентов в духе общенациональных, политических, экономических, духовных ценностей.

К функциям поликультурного воспитания относятся: формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; осознание важности культурного многообразия для самореализации личности; воспитание позитивного отношения к культурным различиям; развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

Содержание поликультурного воспитания строится вокруг следующих ориентиров: социокультурная идентификация личности; освоение системы понятий и представлений о поликультурной среде; воспитание положительного отношения к культурному окружению; развитие навыков социального общения.

Многие страны мира ввели установки поликультурализма в программы образования. Выделяют, как правило, три основных типа поликультурного воспитания:

- 1) для стран с исторически давними и глубокими этнокультурными различиями (например, Россия, Испания);
- 2) для бывших колоний (например, Великобритания, Франция);
- 3) для стран-объектов массовой иммиграции (например, Австралия, Канада, США).

Основными направлениями развития поликультурного воспитания в ведущих странах мира являются:

- лингвистическая поддержка (обучение на языке большинства и преподавание языка малой группы);

- социокультурная поддержка – знакомство, в частности, детей иммигрантов с нормами поведения, принятыми в стране пребывания;

- преподавание ряда учебных предметов на языке меньшинств; что позволяет смягчать трудности при изучении таких социальных наук, как история и естествознание, поскольку дети из меньшинств часто не владеют соответствующей терминологией на доминирующем языке;

- работа с родителями по приобщению детей к окружающей среде.

Можно резюмировать, что **поликультурное воспитание** способствует формированию личности, осознающей равенство культур, наций и этносов, положительно относящейся к поликультурной среде любого сообщества наряду с четкой этнической идентификацией. Его методы разработаны, в основном, для работы педагогов в поликультурных регионах.

3. Что касается **этнокультурного воспитания**, важно отметить, что это направление всегда интересовало педагогов-исследователей и сложилось в педагогическую систему взаимосвязанных компонентов: мотивационно-целевого, содержательно-процессуального и организационно-методического. Эти компоненты способствуют созданию организованного и целенаправленного процесса воспитания в духе любви к родной культуре как составной части мирового культурного сообщества.

Развитие образования и воспитания с ориентацией на национальные традиции культуры рассматривается многими педагогами. Так, В.К. Шаповалов определяет этнокультурную направленность образования мерой ориентированности цели, задач, содержания, технологий воспитания и обучения на развитие и социализацию личности как гражданина полиэтничного государства [364; С. 13].

Социальная значимость этнокультурного образования подчёркивается Е.П. Белозерцевым и Т.И. Березиной. Исследователь А.Б. Панькин уверен, что сохранение и развитие этнических кон-

стант центральной культурной темы этноса может быть сохранено только при системе образования, направленной на этническую культуру [303; С. 22]. Мы согласны с позицией, что понимание и сохранение самобытности, целостности, независимости и свободы личности осуществляется через понимание ею родной культуры. Этнокультурное воспитание начинается с первых дней нашей жизни. Что касается этнокультурного образования, то исследования Т.И. Баклановой, Т.К. Солодухиной, Л.И. Васеха, П.И. Пидкасистого, С.Б. Рыжих и др. показывают, что оно основывается на управляемом познании этнической культуры, усвоении и проживании традиций, обычаев и обрядов, овладении опытом этнохудожественной деятельности. Социально-культурная деятельность в целом, технологии, формы методы и средства социально-культурной деятельности оптимизируют этнокультурное воспитание и образование в рамках работы национально-культурных и культурно-образовательных центров, домов народного художественного творчества, воскресных школ, студий и самодеятельных объединений, решающих задачи культурного самоопределения и сохранения этнических культур. В этой связи следует отметить, что культуротворческие и культуроохранные технологии – это основа возрождения народных культурных традиций, фольклора, декоративно-прикладного искусства, народных промыслов и ремёсел.

На основе вышеизложенного делаем вывод, что методы кросс-культурной грамотности, поликультурного и этнокультурного воспитания должны быть дополнены этнонаправленными технологиями, которые разработаны в рамках социально-культурной деятельности как инструмент «межнационального и культурного обмена и сотрудничества. (...) координации и реализации межнациональных программ развития культуры и досуга, взаимообмена и контактов в социально-культурной сфере, направленных на (...) утверждение культурной самобытности каждого народа (...), обеспечение возможности для реального диалога культур и равноправного культурного диалога представителей различных стран и национальностей. Обеспечение включённости отдельно взятой личности в современные мировые, международные, межнациональные, общецивилизационные социально-культурные процессы» [270; С. 130].

Социально-культурная деятельность исследует проблемы толерантности как фактор, который необходим для осуществления успешного межкультурного общения, так как оно является залогом успешного общения между представителями разных культур. Толерантность сегодня находится в центре внимания различных государственных и общественных организаций, её воспитанием занимаются педагоги.

Термин «толерантность» в переводе с латинского («tolerantia») означает терпение и понимается как терпимость к чужим мнениям и верованиям. Декларация принципов толерантности, провозглашённая и подписанная ЮНЕСКО 16 ноября 1995 года, свидетельствует, что «толерантность» – это уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Толерантность простирается от уровня политических сил, выражающих готовность к допуску инакомыслия, до уровня обыденной жизни отдельной личности. Излишне говорить о том, что в межэтнических отношениях толерантность просто необходима.

Попытки изучения факторов, влияющих на толерантность (терпимость) и интолерантность (нетерпимость) в межэтнических отношениях, были предприняты зарубежными специалистами (Berry J.W., 1984; Stephan & Stephan, 1985) и др. Отечественная наука также исследовала отдельные аспекты толерантного воспитания (М.М. Акулич, М.Т. Алиев, Т.В. Болотина, Ю.А. Красин, Г.Ф. Семигин и др.). Проблемы формирования толерантной культуры находят своё отражение в трудах М.С. Кагана, В.В. Макаева, З.Д. Мальковой, В.Н. Мясичева, Л.А. Петровской, Н.В. Супруновой, Н.Н. Ярошенко. Несмотря на то, что исследования проблем толерантности стали проводиться сравнительно недавно, учёные уже внесли большой вклад в изучение данной проблемы. В этой связи можно выделить работы, связанные с вопросами этнопсихологии и становления толерантного мышления: В.В. Гриценко, Н.М. Лебедевой, В.Н. Павленко, Т.Г. Стефаненко, Г.У. Солдатовой и др.

Все рассмотренные направления по воспитанию в духе знания о культурах и культурных различиях терпимости и уважения к представителям других культур, несомненно, заслуживают внимания в связи с рассмотрением компетенции межкультурного общения, но

его успешность возможна, на наш взгляд, только при условии наличия межкультурной компетенции у взаимодействующих сторон.

В научной литературе понятие компетенция межкультурного общения рассматривается во взаимосвязи с проблемами межкультурной коммуникации.

Само понятие коммуникация, его содержание попадает в поле зрения многих наук: социально-гуманитарного, естественно-научного и технического циклов. Коммуникация – необходимое и всеобщее условие жизнедеятельности человека. Существует много определений понятия «коммуникация» в зависимости от того, к какой области научного знания принадлежит это понятие. Обычно говорят об универсальной, технической, биологической, социальной коммуникации. Для педагогики первостепенный интерес представляет, конечно, социальная коммуникация. **Социальная коммуникация** – это «специфическая форма взаимодействия людей по передаче информации от человека к человеку, осуществляющейся при помощи языка и других языковых систем» [56; С. 13].

Коммуникативные проблемы стали столь широко рассматриваться различными отраслями знаний в XX веке: социологией, лингвистикой, психологией, педагогикой. На стыке наук появилась и новая отрасль знания – коммуникативистика. Социально-культурная деятельность также внесла свой вклад в разработку данной проблемы как в теории, так и на практике, разработав коммуникационные технологии [67; С. 151-178], которые могут использоваться как самостоятельные технологии, так и в сочетании с другими технологиями социально-культурной деятельности (этнокультурными, социально-защитными, культуроохранными, культуротворческими и др.).

Само понятие «коммуникация» используется в настоящее время и как самостоятельное понятие, и как синоним термина общение, который давно и прочно утвердился в науках гуманитарного цикла – философии, общей и социальной психологии, педагогике, социологии и др. Но взгляды учёных на эти два термина не совпадают. Выше рассмотрены три подхода к данной проблеме.

Мы согласны с исследователями, придерживающимися мнения о том, что не следует отождествлять понятие коммуникация и общение. Более того, мы уверены, что общение также содержит в себе невербальные составляющие. В этой связи межкультурная ком-

муникация, определяемая в научной литературе как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [222], относится к особому роду общения, так как связана с таким сложным явлением, как культура. Следовательно, и поведение человека, в том числе и общение, подчинено, в свою очередь, присущим ему этнокультурным нормам. Всё это является причиной того, что межкультурная коммуникация протекает на границе понимания и непонимания, адекватного и неадекватного с точки зрения каждого из коммуникантов поведения. Важной, на наш взгляд, представляется позиция, занятая Г.М. Андреевой, которая в общении выделяет, помимо обмена информацией и положительной перцепции (в случае взаимодействия представителей разных культур – адекватного понимания и познания друг друга), ещё и организацию сотрудничества. Этот момент очень важен для поднятой нами темы, так как компетенция межкультурного общения находится не только в когнитивной области. Необходимо рассматривать при этом её деятельностную сторону, равно как и аффективную. Только такое знакомство с другой культурой, историей народа способно объяснить нам мотивы высказываний и поведения, закрепить в сознании и поведении нормы, ценности и правила нового культурного окружения.

Мы хотим ещё раз подчеркнуть, что под процессом коммуникации подразумевается наличие единообразной системы сигнальных значений как вербальных, так и невербальных. Но если мы говорим о взаимодействии представителей разных культур (даже при наличии одного кода – используемого языка), то разные культурные коды и поведенческие стереотипы реакции на недопонимание чаще всего приводят как к «общению, так и разобщению» [81; С. 7]. Таким образом, тот процесс, который мы будем называть межкультурным общением, не стоит смешивать с коммуникацией. Это объясняется тем, что в ходе его происходит не просто передача значения, а его создание. Здесь мы полностью согласны с Г.В. Елизаровой, которая пишет: «Межкультурное общение – процесс, в результате которого собеседниками создаётся нечто общее, а именно: единообразное значение речевых действий, совершаемых поступков, происходящих событий» [24; С. 97]. Такое понимание близко к пониманию Ю.В. Лотманом второго (согласно его системе) вида коммуникации, в рамках

которого происходит возрастание информации, её трансформация, переформулировка в других категориях [50]. М.С. Каган, также говоря об общении, определяет его как «процесс выработки новой информации для общающихся людей и рождения их общности» [65; С. 49]. Но если «столкновение» двух позиций порождает нечто новое – новые знания, мысли, чувства, новую интенцию ...» [61; С.9], то в нашем случае это процесс совместной выработки единого взаимодействия и взаимопонимания, нового для всех участников акта общения. А это возможно только в том случае, если участники общения создают в его процессе некую специфическую общность медиаторов культур, характеризуемую уникальным восприятием действительности через двойную или даже тройную призму нескольких культур одновременно. Но межкультурное взаимопонимание возможно только тогда, когда его участники овладели теоретическими и практическими основами компетенции межкультурного общения.

Различные концепции коммуникативной компетенции, частью которой является компетенция межкультурного общения, неоднократно являлись предметом исследований (зарубежные авторы – Canale, 1983; Savignon, 1985; Berns, 1990 и др.; а также отечественные ученые – Рабунский, 1965; Бим, 1977; Митрофанова, Костомаров, 1990; Баграмова, 1999; Набатова 1999; Елизарова, 2001 и др.). Такой интерес к данному вопросу связан с исследованием коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам.

В то же время педагоги, задействованные в дополнительном образовании и досуговой деятельности, проявляли интерес в основном к проблемам формирования коммуникативных качеств личности «внутри» одной культуры (Г.М. Андреева, Ю.А. Стрельцов и многие др.). Отдавая должное лингвистическим исследованиям по проблеме общения представителей разных культур, попытаемся рассмотреть не языковую, а поведенческую и аффективную стороны процесса межкультурного общения.

Рассмотрим понятия «коммуникативная компетенция» и «компетенция межкультурного общения» в связи с их формированием в процессе социально-культурной деятельности. Покажем традиционный взгляд на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которая стала неотъемлемой частью лингвострановедческого подхода в педагогике. На протяжении долгого времени эта-

лоном речевых и поведенческих стереотипов являлся носитель языка. Даже с введением культурной составляющей в процесс овладения языком в задачах обучения присутствовало «овладение социокультурным опытом представителей лингвокультурной общности» [81; С. 24]. Но при подходе к межкультурному общению как некому понятийному полю, как совокупности «культурно-обусловленных концептов, нормативов и сценариев, которыми подсознательно руководствуется носитель языка и которые можно зафиксировать в виде сетки прагматических пресуппозиций» – цель ставится иная – формирование целостной культурно-языковой личности, близкой к аутентичной» [81; С. 24]. Стремление к такому эталону предполагает, что следует формировать новую личность по образу и подобию носителей языка. В этом случае игнорируется важность социокультурной идентичности студента [81; С. 124]. Но как бы то ни было обучающиеся принадлежат своей собственной культуре и игнорировать это – значит отрицать в человеке часть его самого. Без внутренних потерь это практически невозможно. Ориентация на носителя языка приводила к тому, что человек овладевал иностранным языком, бегло и правильно говорил, понимал носителей языка, буквальные, переносные, метафорические и прочие значения высказываний. Но недостаточность культурного компонента всё равно ощущалась в отсутствии «продукта общения» как результата межкультурного взаимодействия представителей разных культур. Единое поле общения содержало много аспектов непонимания, неудовлетворённости от несостоявшегося ожидания, раздражений «странной реакцией» собеседника и другими факторами, скорее разъединяющими, чем объединяющими участников общения. Здесь уместно ещё раз напомнить о важности приведённых нами позиций, разграничивающих понятия «коммуникация» и «общение»: при осуществляемой передаче информации может отсутствовать то общее, что направлено на установление и поддержание взаимосвязи и взаимодействия между людьми.

В случае отказа от формирования такой коммуникативной компетенции, когда носитель языка и культуры выступает как эталон, кардинально меняется сам подход к данной проблеме. Если эталон – это носитель языка, то изучающий должен подчиниться нормам его культуры. Но если мы хотим равноправного общения

представителей разных культур (при сохранении идентичности каждого из участников), то подход кардинально меняется. Можно говорить, что данная личность коммуникативно компетентна, но зная и освоив нормы, правила и особенности другой культуры, человек присваивает чужую культуру часто в ущерб своей родной.

Мы глубоко уверены, что межкультурное взаимодействие должно строиться не по правилам общения одной из культур, а исключительно по правилам **межкультурного общения**. Мы согласны с выводами Г.В. Елизаровой, которая понимает этот процесс как совместную выработку «единого, скорее всего нового для всех участников акта общения, значения всех производимых и воспринимаемых действий и их мотивов. Только такое общение может способствовать «рождению общности» участников, понимаемой как специфическая общность медиатора культур, характеризующаяся уникальным восприятием действительности через двойную или тройную призму нескольких культур одновременно» [24; С. 97].

Вот почему мы уходим от термина «коммуникативная компетенция», под которой, как правило, понимают «способность к коммуникации, основанную на знании культурного контекста» (Х. - У. Канг), «опыт совместного межкультурного события, синергии» (М. Томас), «позитивное отношение к наличию в обществе различных этнокультурных групп» (Т. Г. Грушевицкая), «комплекс социальных навыков и способностей» (Ю. Рот, Г. Коптельцева), «интегративное качество личности» (И. В. Переходько), «интегральное личностное образование» (Т. В. Парфенова), «совокупность профессионально-предметных, социокультурных и культурно-прагматических знаний и стратегий» (О. В. Сыромясов), «совокупность знаний, навыков и умений, общих для всех коммуникантов, необходимых для достижения взаимопонимания» (А. П. Садохин) и т. д. Главным для нас представляется процесс выработки новой информации для общающихся людей и рождения новой общности, общности соратников и единомышленников.

В этой связи компетенцию межкультурного общения в системе социально-гуманитарного знания мы рассматриваем как умение строить стратегию межкультурного общения с учётом ценностей, норм, обычаев и традиций определённого культурного сообщества, формирующих индивидуальные и групповые установки, но на осно-

ве личных мотиваций и поведенческих стереотипов, присущих индивиду как представителю конкретной этнокультурной системы.

Только тогда мы можем говорить о создании единого поля общения, в котором участвуют разные культуры и где нет культур хороших или плохих, передовых и отсталых. Конечно, другие культуры трудно изучать, а иногда очень сложно понять, но успех взаимопонимания зависит всегда от того, насколько мы открыты и компетентны.

Для создания общего значения свойственен контактный характер общения. А последнее, в свою очередь, требует от его участников открытости и непосредственности, ухода от жёстких рамок тех социальных, профессиональных и прочих «ролей», которые необходимо выполнять в рамках его обыденной деятельности. Вот почему социально-культурная деятельность представляется главной сферой общения. «Именно в социально-культурной сфере личность имеет возможность действовать в своих собственных интересах, тогда как в сфере профессиональной деятельности она служит интересам всего общества и нередко государства, а в бытовой сфере, кроме того, обеспечивает своё биологическое существование. (...) Поэтому личность использует досуг как средство доступа к тем ценностям, которые невозможно получить в процессе труда» [67; С. 178].

Мы исходим из того, что социально-культурная сфера в большей степени выявляет иерархию ценностей человека, его отношение к смыслу жизни и цели человеческого существования, раскрывает его вкусы, интересы и культурные запросы. Вот почему, оставив аспект формирования культурных, языковых и речевых составляющих компетенции межкультурного общения, мы посчитали возможным, используя такие формы межличностного общения, как повседневное, игровое, творческое, интимно-дружеское и т.д., исследовать процесс формирования компетенции межкультурного общения студентов в рамках досуга и досуговой деятельности.

Исследуя общение в ходе досуговой деятельности, мы пришли к выводу о правомерности подхода к этому процессу известного педагога Ю.А. Стрельцова, который рассматривает его, разделяя на два самостоятельных вида: социально-ориентированное и личностно-ориентированное. Он, в частности, пишет: «Социально-ориентированное общение – это тот случай, когда один или несколько человек

вступают в контакт с относительно большой группой людей. <...> Субъект-субъектная связь имеет много элементов <...> взаимодействия. Одни находятся в более активной, другие – в менее активной позиции. Личностно-ориентированное общение <...> направлено на формирование или изменение сознания и поведения отдельной личности. <...> Личностно-ориентированное общение бывает как деятельным (контакт устанавливается в ходе предметно-практической деятельности), так и свободным (установление контакта не связано с какой-либо деятельностью) [76; С. 132-139]. Именно такое общение, на наш взгляд, и является основой для моделирования компетенции межкультурного общения на уровне навыка продуктивного межкультурного общения. В этом случае мы говорим о компетенции особого рода. Конечно, она не будет тождественна коммуникативной компетенции носителя языка и культуры, но может быть присуща медиатору культур. То есть речь идёт о такой языковой личности, которая освоила языки и особенности культур их носителей, а также и особенности взаимодействия этих культур.

А социально-культурная деятельность как область общественной практики «...практически обеспечивает превращение культурных ценностей и регулятивные социальные взаимодействия, а также технологично определяет социализирующие воспитательные процессы» [83; С. 28]. Поэтому процесс освоения компетенции межкультурного общения во внеаудиторное время может базироваться на других, по сравнению с учебными занятиями, организационно-педагогических принципах. Эти принципы основаны на этнокультурной идентичности и толерантности одновременно, то есть имеют преимущества преобразования компетенции межкультурного общения из области когнитивной в аффективную на основе того, что все мероприятия носят добровольный характер и построены на том, что:

- сфера досуга и досуговой деятельности уже сама по себе имеет положительный эмоциональный фон;

- в сфере досуга и досуговой деятельности студенты могут выбрать формы свободного творчества, игры, неформальное общение согласно своим вкусам и потребностям;

- сам факт участия студента в социально-культурной деятельности превращает его в активного субъекта собственного развития;

- социально-культурная деятельность – это фактор, оптимизирующий взаимодействие разных культур;

- атмосфера сотрудничества молодёжных досуговых объединений способствует востребованности и значимости каждого студента как представителя собственной культуры.

Таким образом, психологические сложности практического аспекта освоения компетенции межкультурного общения наиболее решаемы именно в рамках социально-культурной деятельности. Кроме того, сам факт того, что подготовка студентов к деятельности в новой культуре проходит в игровой форме, приближает их к умению моделировать своё поведение в разных социокультурных ситуациях. Что касается студентов-иностранцев, то их приобщение к социокультурным особенностям студенческого общения в России может нарушить гармоничность условий их вхождения в студенческий коллектив, или (при условии полного принятия культуры принимающей страны) могут быть ущемлены их права на социокультурную идентификацию. Следовательно, возникает объективная необходимость в особых условиях, которые могут обеспечить любой категории студентов все необходимые условия для освоения компетенции межкультурного общения, при котором возможно создание общего поля сотрудничества, основанного на знании особенностей других культур с одновременной реализацией права на собственную этнокультурную идентичность.

3.2. Психолого-педагогические особенности воспитания поликультурной личности студента

В условиях поликультурной реальности (развитие информационных технологий, глобализация экономики, формирование мирового образовательного пространства и т.д.), когда взаимовлияние и взаимопроникновение различных культур делает страны всё больше зависимыми друг от друга, возникает потребность осознания социально-культурного многообразия и умения вести диалог с представителями самых разных культур.

Рынок труда также требует, чтобы выпускники университетов имели навыки межкультурной коммуникации, позволяющие им

эффективно разрешать конфликты и продуктивно работать в малых группах с людьми из различных социокультурных сред.

Вот почему одной из основных задач, стоящих перед современной педагогикой, является воспитание личности, способной познавать и творить культуру путём диалогического общения, обмена социокультурной информацией, что требует высокого уровня коммуникативной культуры, компетенции межкультурного общения.

В настоящее время, в связи с поиском более эффективных форм и методов воспитания подрастающего поколения, многие исследователи приходят к выводам о необходимости упорядочения и систематизации воспитательных воздействий на личность, что приводит к увеличению роли средств социально-культурной деятельности. В рамках исследования проблемы формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи особый интерес представляют организационные средства социально-культурной деятельности (идейно-эмоционального воздействия и психолого-педагогические).

Кроме того, важную роль в исследовании играют технологии социально-культурной деятельности. Понятие «технология» является сочетанием двух греческих слов («техно» – искусство, «логия» – область познания). В толковом словаре В. Даля мы находим следующее определение: «технология – это совокупность приёмов, применяющихся в каком-либо деле, мастерстве, искусстве» [20; С. 178]. Существуют различные определения этого термина, но все они связаны с использованием набора методов, которые призваны изменять или улучшать различные процессы (как теории, так и практики). При этом сама технология рассматривается как организованный процесс, направленный на достижение определённых результатов.

С точки зрения социальных наук технология – это система методов решения социальных проблем, направленных на формирование:

- 1) условий жизни и развития общества;
- 2) общественных отношений; социальных структур, целью которых является обеспечение потребностей человека и создание условий для реализации его потенциальных способностей и интересов с учётом установленной обществом системы ценностей. Следовательно, все социальные технологии призваны выявлять механиз-

мы и процессы (целью которых является гуманизация действительности) и, в свою очередь, обеспечивать постоянную и полноценную адаптацию человека в обществе.

Как известно, существуют следующие группы технологий:

- социально-экономические (система методов, с помощью которых оказывается воздействие на материальные, моральные, национальные, семейные и другие социальные интересы и потребности людей);

- организационно-распорядительные (система методов, с помощью которых оказывается влияние на мотивы поведения людей для соблюдения общественной и трудовой дисциплины, формирования чувства долга, ответственности, причастности к принятию решений на производстве);

- медико-социальные (система методов, направленных на поддержание и охрану здоровья через деятельность учреждений медицинского и социального страхования, социального обеспечения, медицинского обслуживания, медицинской экспертизы, медицинской и социальной реабилитации);

- психолого-педагогические (система методов воздействия на человека через механизм психологической и педагогической регуляции его социального самочувствия и поведения). К этой группе относятся следующие методы: социального исследования; наблюдения; социально-психологической диагностики; внушения; информирования; психологической коррекции; расширения возможностей для проявления творческих способностей личности;

- социально-культурные (система методов, организующих и направляющих практическую деятельность работников культуры). По видам данные технологии можно разделить на несколько групп, направленных на: формирование и распространение культурных ценностей, выявление и сохранение культурных ценностей, освоение культурных ценностей, организацию досуга.

Здесь уместно отметить, что психолого-педагогические и социально-культурные технологии имеют схожие целевые ориентиры (воспитание подрастающего поколения на ценностях культуры), а следовательно, и использование близких по сути способов и методов достижения результатов. В связи с этим необходимо рассмотреть педагогические и социально-культурные технологии подробнее.

Технологии социально-культурной деятельности широко используются не только в учреждениях культуры, но и в образовательных учреждениях для организации досуга. Их востребованность объясняется тем, что в их основе лежит техника реализации теории в практику. Их характеристиками служат концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость, а также необходимость социально-культурного партнёрства субъектов педагогического процесса.

Термин «технология» в педагогике появился относительно недавно (в конце 1950-х – начале 1960-х гг.), когда в Великобритании и США зародилось новое направление в педагогике – технологическое. Это направление возникло в связи с потребностью преодоления присущих традиционному обучению недостатков. К этим недостаткам можно отнести: неточность постановки целей и задач, низкая управляемость учебной деятельностью учащихся, неопределённость и неповторимость обучающих операций, слабость обратных связей, субъективность оценки в достижении целей [74; С. 73].

Первые удачные попытки технологизации педагогической деятельности были сделаны при разработке и апробации идей и способов программированного обучения. Технологическое направление успешно развивалось и дальше, и со временем понятие «педагогическая технология» стало использоваться шире. Оно стало использоваться не только в случаях применения в учебном процессе технических средств и компьютерной техники, но и в тех случаях, когда разрабатывавшиеся принципы и средства педагогической деятельности гарантировали достижение намеченных целей.

«Педагогические технологии» как закономерности педагогического мастерства были широко известны и применялись в отечественной педагогической практике. Как известно, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, В.И. Водовозов, С.Т. Шацкий, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и другие выдающиеся педагоги также почерпнули из практики воспитательной деятельности существенные технологические закономерности.

В настоящее время термин «педагогические технологии» прочно закрепился в области педагогики и социально-культурной деятельности.

Под педагогической технологией понимают систему взаимосвязанных действий педагога (или педагогов), направленную на достижение диагностируемых целевых ориентиров, обладающую высокой экономичностью и управляемостью, способствующую последовательному воплощению запланированного результата.

В материалах ЮНЕСКО также указывается, что педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящих своей задачей оптимизацию форм образования.

Многие российские учёные посвятили свои работы исследованиям педагогических технологий – В.П. Беспалько, П.Р. Атулова, М.В. Кларина, В.М. Монахова, В.Ю. Питюкова, Г.К. Селевко, В.В. Юдина, Е.Н. Степанова, А.В. Золотарёва, Т.Г. Киселёва, Ю.Д. Красильников и другие.

Так, Т.Г. Киселёва и Ю.Д. Красильников видят в технологиях социально-культурной деятельности механизмы реализации теории в практику. Технология и культура связаны между собой, так как технология – это продукт развития культуры. Одновременно технология выступает как основа дальнейшего развития культуры. Поэтому социально-культурные технологии – это совокупность педагогических и психологических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов и средств, т.е. социально-культурные технологии выступают как методический инструментарий организации социально-культурной деятельности [35; С. 58].

Цель – это системообразующий фактор социально-культурных технологий. По мнению исследователей, он соответствует целям и задачам самой социально-культурной деятельности. Н.Н. Ярошенко, в частности, определяет их как регулятив социального взаимодействия на основе культурных ценностей [83; С. 54]. Российский исследователь А.В. Соколов в своём определении также опирается на ценности культуры. Социально-культурная деятельность понимается им как одно из действенных средств организации социального общения субъектов по: а) созданию культурных ценностей; б) развитию способностей индивидов и обслуживанию их творческой деятельности; в) коммуникации, то есть распространению, сохранению и общественному использованию всех видов культурных ценностей [72; С. 32].

Из этого можно сделать вывод, что воспитательное воздействие социально-культурной деятельности заключается в регулировании процессов социализации и индивидуализации человека, то есть в социальном воспитании и развитии, осуществляемых в формах досуговой деятельности и направленных на решение культурно-воспитательных задач:

1) целенаправленное приобщение человека к богатствам культуры, формирование его ценностных ориентаций и «возвышение» духовных потребностей;

2) стимулирование социальной активности, инициативы и самостоятельности человека в сфере досуга, повышение его досуговой квалификации, то есть умения рационально, содержательно и разнообразно организовать своё свободное время в целях поддержания физического и духовного здоровья и самосовершенствования;

3) создание условий для выявления и развития способностей личности, реализации её творческого потенциала и позитивного самоутверждения [36; С. 408].

Однако несмотря на общие целевые ориентиры, уникальность социально-культурных технологий заключается в их сложноцелевом характере, так как они направлены на достижение целого ряда жизненно важных целей. К ним относятся: жизнеобеспечение, социализация, коммуникация, рекреация и реабилитация. Большую ценность представляют также практические методы по выработке умений и навыков, связанных с определённой целью, в нашем случае с коммуникацией. Однако при этом важно отметить, что эти технологии не могут быть реализованы изолированно, они могут и должны использоваться согласно поставленным воспитательным целям.

Целевые ориентиры технологий социально-культурной деятельности обуславливают их функции. Т.Г. Киселёва и Ю.Д. Красильников подчёркивают, что для социально-культурных технологий характерны два вида функций:

1) основные (первичные), сущностные, отличающие их от материально-производственных, управленческих и других;

2) прикладные (вторичные), которые получают развитие на том или ином конкретном этапе исторического развития общества.

К основным функциям социально-культурных технологий они относят:

- социализирующую функцию, которая наиболее полно проявляется в педагогических технологиях воспитания, образования, просвещения;

- творческую функцию, реализуемую главным образом с помощью технологий духовного производства, инновации, индивидуального и группового творческого труда;

- коммуникативную функцию, характерную, в первую очередь, для информационных и информационно-поисковых технологий, технологий общения;

- рекреативную функцию.

По отношению к основным прикладные функции являются производными, вторичными: образовательная, просветительская, идеологическая, жизнеобеспечивающая, досуговая и другие.

Первичные и вторичные функции социально-культурных технологий связаны друг с другом, предполагают и дополняют друг друга. Любая социально-культурная технология выявляет свои исходные, изначальные функции через вторичные, производные [36].

Существует мнение, что более правомерно было бы определить прикладные (вторичные) как общие, а основные (первичные) как специальные. Общие функции, на наш взгляд, больше отвечают целям социально-культурной деятельности, а специальные касаются направленности её конкретных технологий. Органичное сочетание данных функций наиболее полно выявляет педагогическую сущность технологий социально-культурной деятельности. На наш взгляд, в современных условиях этот акцент просто необходим, так как всё чаще можно наблюдать, как в угоду рынку воспитательная направленность социально-культурной деятельности оттесняется на задний план [78].

Однако определяющим моментом остаётся то, что технологический комплекс (потенциал) социально-культурной деятельности нельзя представить себе в виде хаотичного нагромождения всевозможных способов, подходов и методик. Технологии социально-культурной деятельности востребованы, научно обусловлены и методически организованы. Они составляют совместную повседневную деятельность отдельных лиц и социальных групп, которая является по сути социально-культурной деятельностью – областью общественной практики.

Подводя итог вышесказанному, важно отметить, что любая социально-культурная технология имеет универсальные структурные компоненты:

- концептуальность (принадлежность к определённой концепции);
- системность (иными словами, технология должна обладать всеми признаками системы);
- управляемость (наличие проекта социально-культурного процесса, его диагностика, коррекция);
- эффективность (технология должна быть эффективна по результатам и оптимальна по затратам труда и средств);
- воспроизводимость (возможность использования технологии в аналогичных условиях).

Попытка классификации технологий привела к их дифференциации. В этом смысле можно говорить о разделении технологий на два больших вида: нормативные и институциональные [25; С. 131].

Нормативные социально-культурные технологии представляют совокупность исторически сложившихся норм поведения и деятельности групп населения. Их можно условно подразделить на две большие группы. Первая группа присуща образу жизни и досугу отдельной социальной общности. Они могут быть связаны, например, с соблюдением определённых правил и традиций в культурном поведении или культурной деятельности. Другая группа сосредоточена вокруг достижения общественно значимой цели, воспроизводства ценностей или потребностей. Нормативные социально-культурные технологии могут ассоциироваться, например, с такими явлениями духовной культуры, как фольклор, игра, народные промыслы и ремёсла, нравственные или эстетические нормы и принципы и т.д.

К **институциональным** социально-культурным технологиям относятся технологии, появившиеся благодаря тому или иному социально-культурному институту, учреждению, центру или профессиональному объединению людей, занимающихся конкретным видом социально-культурной деятельности, а их функциональное и общественное назначение и принадлежность также находятся в рамках деятельности данного института. К таким организационно оформленным социальным институтам относятся искусство, наука, образо-

вание, спорт, армия, церковь, сеть средств массовой информации и коммуникации и другие.

Нормативные и институциональные технологии содержательно близки друг к другу в решении общих целей и задач, но особенно это относится к воспитательным и образовательным технологиям, в том числе и к технологиям социально-культурной деятельности.

По мнению Е.И. Григорьевой, технологии социально-культурной деятельности могут быть разделены на информационно-познавательные и просветительные; самодеятельного творчества и любительских объединений; рекреативные; коммуникационные; организации досуга детей и подростков; социально-культурной реабилитации; молодёжного досуга; организации досуга лиц среднего и пожилого возраста; организации семейного досуга; социально-защитные; социокультурного менеджмента; театральные; этнокультурные [67].

В целом, технологии, применяемые в сфере культуры и досуга, можно разделить на основные группы: общие, функциональные и дифференцированные (по Т.Г. Киселёвой и Ю.Д. Красильникову).

Для общих технологий характерны процессы, происходящие в культурно-досуговой деятельности (например, процесс внедрения хозрасчётных механизмов в практику культурно-досуговых учреждений).

Функциональные (отраслевые) технологии в своей основе содержат основные направления социально-культурной деятельности, т.е. совокупность методов и средств их реализации. Данная сфера отличается динамизмом, имеет социально открытый характер, в её структуре действует большое количество социальных институтов со своими специфическими особенностями. До недавнего времени функциональные технологии включали технологию информационно-познавательной и просветительской деятельности; технологию самодеятельного творчества; рекреативно-оздоровительную технологию, а сегодня их количество намного увеличилось. В настоящее время технологии, действующие в социально-культурной деятельности, более логично было бы подразделить на культуротворческие и культуроохранные; рекреативные; образовательные; социально-защитные и реабилитационные; управленческие; исследовательские (практика

социологических исследований); проектные (проектирование объектов социально-культурной сферы); альтернативные, инновационные; коммуникации и общественных связей; информационно-просветительские и рекламные; технологии межнационального и межкультурного обмена и сотрудничества [36].

Дифференцированные технологии представляют собой методики, направленные на работу с отдельными категориями населения и различными возрастными группами. К числу дифференцированных технологий можно отнести: методику организации досуга детей и подростков; методику молодёжного досуга, методику семейного досуга; методику организации досуга лиц среднего и пожилого возраста. Также можно говорить об обучающих и воспитательных технологиях, которые существуют как в сфере образования, так и в сфере культурно-досуговой деятельности [36; С. 101-102].

Функциональные и дифференцированные технологии неразрывно связаны между собой, поскольку первые представляют собой содержательную сторону, а вторые – целевую аудиторию. Иными словами, дифференцированные технологии отвечают на вопрос: «для кого?», а функциональные – на вопрос: «что?». Так, методика организации досуга студенческой молодёжи может содержать различные направления социально-культурной деятельности, представленные функциональными технологиями. Их выбор определяется лишь поставленными целями и задачами. Мы глубоко убеждены, что свободное время необходимо для расширения кругозора, самостоятельного творчества, углубления эмоционального восприятия современной жизни.

Технологии социально-культурной деятельности, как и другие педагогические технологии, отличает идентичность их модульных компонентов: средств, форм, методов [55].

К **средствам** социально-культурной деятельности относят «набор инструментов» идейно-эмоционального и психолого-педагогического воздействия, которые используются работниками учреждений культуры и досуга.

Формами социально-культурной деятельности называются запланированные информационно-просветительские, социально-педагогические, культурно-воспитательные акции, направленные на определённую аудиторию. Цель любой формы социально-

культурной деятельности – донести определённую информацию до заранее определённого объекта. Формы обычно подразделяют на массовые, групповые, индивидуальные.

Методами социально-культурной деятельности являются пути и способы воздействия на определённую аудиторию для достижения намеченных результатов. Анализ сущности социально-культурных технологий показывает, что большинство из них основано на взаимодействии репродуктивных и творческих элементов. Данная тенденция и привела нас к мысли о том, что технологии социально-культурной деятельности могут способствовать оптимизации процесса формирования компетенции межкультурного общения в плане создания «территории» нового взаимодействия, которое обрывается в процессе общения.

Главной целью межкультурного компонента воспитания сегодня является выработка у будущих специалистов (любой квалификации) умений компетенции межкультурного общения. В русле понимания межкультурной компетенции как способности, позволяющей «личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности» [24; С.6-7], считаем, что нужно уточнить данную позицию. Когда мы говорим о сформированной компетенции межкультурного общения, то, как правило, имеются в виду не только знания другого языка и культуры, но знания, сочетаемые с уважением к уникальности культуры каждого народа, терпимостью и готовностью реагировать на различные коммуникативные ситуации.

Несомненно, что умения и навыки межкультурного общения являются мостиками к пониманию представителей других культур и народов, урегулированию конфликтных ситуаций, а также основой для межнационального и межэтнического общения граждан Российской Федерации как внутри государства, так и за его пределами. Исследуя проблему формирования компетенции межкультурного общения, мы анализировали научную литературу и провели социологический опрос российских и иностранных студентов Самарского государственного аэрокосмического университета им. С. П. Королёва. Было установлено, что знания о характере и особенностях другой культуры не дают гарантии успешного ведения межкультурного диалога по ряду основных причин:

- реакция (в виде коммуникативной поведенческой ошибки) следует быстрее, чем понимание того, как лучше строить коммуникативную стратегию;

- имеющиеся знания об особенностях другой культуры вызывают отторжение и неприятие данной культуры;

- недостаточно сформировано умение проявить терпимость и такт в тех случаях, когда социокультурные стереотипы поведения представителей других культур идут вразрез с собственной традицией;

- не всегда существует понимание того, что вести межкультурный диалог значит стараться вести себя согласно стереотипам поведения участника диалога (представителя иной культуры).

Таким образом, проблема состоит в том, что знания, полученные о другой культуре, не всегда являются гарантом успешного коммуникативного поведения в сложных ситуациях. Кроме того, анализ педагогической литературы показывает, что в рамках учебно-воспитательного процесса поликультурное воспитание применимо только в гуманитарном цикле предметов. При этом «за бортом» оказываются многие технические специальности, где общественные науки представлены, но более ограниченно. Но самым главным, на наш взгляд, является то, что простое усвоение знаний о другой культуре недостаточно для освоения «чужой культуры». Поэтому, чтобы понять, как вести межкультурный диалог, не теряя при этом собственную идентификацию, следует обратиться к таким видам деятельности, при которых общие цели общения – продукт деятельности в ходе досугового общения, создают общее поле взаимодействия, норм поведения и взаимопонимания.

Здесь полезно обратиться к мысли М.А. Ариарского, который со своими коллегами обосновал технологию формирования личности как субъекта культуры и вычленил следующие функции социально-культурной деятельности как области общественной практики: адаптивно-нормативную, образовательно-развивающую, преобразовательно-созидательную, информационно-просветительскую, интегративно-коммуникативную, рекреативно-игровую. Все эти функции обеспечивают реализацию механизма освоения культуры. А технологии социально-культурной деятельности дают возможность организовать такую деятельность, которая направлена «на изучение, пони-

мание и практическое освоение культурных артефактов, ценностей и норм обеих сторон, участвующих в межкультурном дискурсе», «на конструктивное сотрудничество представителей разных этнических культур в рамках социально-культурной анимации» [4; С. 13]. Сказанное заставляет обратиться к такому мощному воспитательному инструменту, как социально-культурные технологии, прежде всего, **коммуникационные технологии**.

Сложный и многогранный процесс общения исследуется различными науками: философией, психологией, педагогикой, социологией, этнографией, лингвистикой и культурологией. С позиции социально-культурной деятельности как отрасли педагогики, общение рассматривается как субъект-субъектное взаимодействие. Другими словами, общение тем полнее и продуктивнее, чем с большим основанием мы можем квалифицировать человека как субъекта. Подлинное общение – это общение сформировавшихся личностей. Но современный уровень развития человека не позволяет говорить о полном взаимопонимании даже в плане теории, тем более если речь идёт о представителях разных культур.

В структуре общения выделяют деловое общение, связанное с необходимостью предметной деятельности человека, и свободное общение, служащее реализации личностных потребностей индивида. Благоприятные взаимоотношения людей в совместной деятельности являются залогом внутренней мотивации, личностной защищённости и эмоционального благополучия. Именно поэтому добровольное и позитивное общение в сфере досуга является залогом успеха в освоении межкультурного общения.

Как известно, функциями общения являются:

- согласование и координирование совместной деятельности, стимулирование внутренних мотивов, интеллекта, эмоций и воли общающихся;
- создание отношений совместимости, взаимопонимания и сопереживания;
- формирование культуры общения.

Культура общения – понятие весьма сложное, как и всё, что связано с этим понятием. Однако в современной науке существуют критерии, которые способствуют определению уровня сформированности культуры общения:

- адекватность реакций, синхронность и высокие результаты совместной деятельности;
- эмоционально-познавательная активность;
- атмосфера творческого поиска, сотрудничества, радости познания и общения;
- соблюдение нравственно-этических норм.

Важно отметить, что в ходе формирования компетенции межкультурного общения невозможно использовать только коммуникационные технологии.

Другой группой социально-культурных технологий, необходимых для успешного формирования культуры общения, являются **технологии молодёжного досуга**. Интерес к молодёжной проблематике не ослабевал практически никогда, ибо она связана с будущим каждого народа. А досуг является социокультурной площадкой для проявления активности в сфере свободного времени.

Досуг – это такая сфера, где молодёжь может попробовать свои силы во многих конкретных делах, найти своё место в нашем сложном мире. Вот почему изучение молодёжной культуры неразрывно связано с ценностями, поведением, самоопределением (в том числе и этнокультурным), активностью молодёжи в рамках свободного времени. Более того, сегодняшняя молодёжь завтра станет ядром общества, а её культура будет определять культуру всего общества. Поэтому так важно уделять всестороннее внимание проблемам молодёжной культуры и её досуга.

Причины, вызывающие к жизни различные молодёжные культурные движения, ещё до конца не выявлены, но определённые выводы уже сделаны. Так, Т. Парсонс отмечает, что специфическими проявлениями молодёжной культуры являются:

- стремление выработать автономные формы поведения и независимые от взрослых формы мышления и выйти из-под контроля взрослых;
- резко критическое отношение к ценностям традиционного образа жизни;
- «открытость» по отношению к новым ценностям и ценностным ориентациям;

- двойственность (амбивалентность) психических переживаний, связанных с маргинальностью, и неоднозначность противоречивых соотношений чувств любви и ненависти [13; С. 61-63].

Такие специфические проявления, как стремление выработать автономные нормы поведения и открытость ко всему новому могут быть использованы как хорошая основа мотивации к формированию компетентции межкультурного общения.

Другим отправным моментом является использование колоссального опыта социально-культурной деятельности в организации и методике воспитательной работы в молодёжных общественных объединениях [67; 70]. Предполагается, что приобщение к культурным стандартам, вхождение в мир культуры – процесс сложный и противоречивый, наталкивающийся на психологические и иные трудности. Это характерно не только для первичной (подростковой) социализации, но и для последующих её этапов. Данный факт объясняется тем, что с изменением условий жизни, накоплением жизненного опыта возможна «переоценка ценностей». Особенно это наглядно происходит тогда, когда человек сталкивается с представителями других культур. Вот почему при организации межкультурного общения студентов вуз должен выступать не как стихийно действующий механизм производства специалистов с набором определённых профессиональных качеств. Вуз должен стать местом формирования личности не только специалиста, но и Человека. И существенную роль в развитии будущего специалиста, в его многогранной социализации и становлении как личности играет его *внеучебная деятельность*.

И, наконец, этнокультурные технологии. Принципиально важным для характеристики современной ситуации является открытое признание и проявление многообразия этнокультурных ориентаций современного мира.

«Глобальная деревня» стала не только предметом обсуждения экономистов и культурологов, а реальностью, с которой приходится считаться теперь уже каждому человеку. Особое место в определении стратегий деятельности принадлежит педагогам. Их работа очень часто должна учитывать демографические, социальные, экономические и собственно культурные параметры воспитанников (учащихся и студентов). Следовательно, современные образовательные и воспитательные программы должны обеспечивать надёжную

систему межкультурного общения, создание равных возможностей для представителей разных этнокультурных групп, выбор собственной этнокультурной и конфессиональной идентичности.

Как правило, стратегические направления развития этнокультурного воспитания направлены на реализацию двух основных и взаимосвязанных целей: «этническая идентификация и общекультурная национальная интеграция» [67; С. 479]. Мы согласны с правомерностью такого приоритета в воспитательном процессе. Но, на наш взгляд, воспитание должно быть дополнено ещё одной целью – формированием компетенции межкультурного общения для успешного ведения диалога культур, взаимодействия и развития этнокультурных общностей, которая приобрела в последние годы особую актуальность. Тем более что исследователи социально-культурной деятельности подчёркивают важность межкультурной интеграции.

Современная наука предлагает рассматривать этнокультурные технологии как «своеобразную условную практику» [67; С. 493]. В технологических этнокультурных модулях используются многообразные активные формы занятий. Среди них следует назвать: собеседование, практикум, деловую игру разных типов (ситуационную/ролевую), круглые столы, открытые дискуссии, занятия в «творческой мастерской», выездные занятия и др. Нужные технологические модули избираются в зависимости от воспитательных целей.

Таким образом, можно констатировать, что именно социально-культурная деятельность и как отрасль педагогики, и как область общественной практики с её методами, средствами и технологиями есть и фактор, и необходимое условие формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Воспитание студенческой молодёжи средствами и на основе использования технологий социально-культурной деятельности предполагает её вовлечение в процесс непрерывного культурного просвещения, включение в создание ценностей культуры, развитие умений и навыков межкультурного общения, последовательное формирование толерантности и позитивного отношения к разнообразию мирового культурного сообщества, всестороннему стимулированию социальной активности.

Технологии как средства социально-культурной деятельности оптимизируют творческую работу личности в процессе её самосо-

вершенствования, так как направлены на формирование человека, создающего новый мир в ходе общения и взаимодействия, на основе взаимопонимания и сотрудничества, с учётом современной культурной картины мира.

Сущность формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи представляет собой совокупность целенаправленных и планомерных организационно-педагогических воздействий на личность через включение в социально-значимые формы межкультурного общения, где происходит создание условий вовлечения личности в процесс межкультурного взаимодействия. Специфика формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи заключается в формировании и развитии творческого потенциала личности в рамках межкультурного общения, предполагает сформированность компетенции межкультурного общения студентов на социально-культурном и личностном уровнях.

3.3. Основополагающие принципы и подходы к формированию компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи

Общее социально-экономическое пространство ставит перед высшей школой задачу воспитания студентов, владеющих умениями и навыками ведения межкультурного диалога в современной социокультурной ситуации. Многие российские учёные (Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова, Ю.П. Сокольников, Н.Е. Щуркова, Е.В. Бондаревская и другие) исследовали проблему построения различных воспитательных систем, в которых моделирование является одной из важных составляющих.

Анализ источников по проблеме моделирования и конструирования педагогического процесса (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Н.А. Горлова, Г.Л. Ильин, Г.М. Коджаспирова, М.П. Сибирская, Н.Ф. Талызина и др.) также позволяет утверждать, что концепция моделирования подготовки к профессиональной деятельности специалиста в условиях отечественных вузов рассматривалась неоднократно. В.И. Андреев, А.Л. Бусыгина, А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, Б.Т. Лихачёв и др. изучали процессы формирования психолого-педагогической компетентности. В работах Т.Н. Астафуровой, Е.Ю. Долматовской,

Е.Н. Солововой, И.И. Халеевой рассматриваются пути формирования межкультурной компетенции специалистов неязыкового профиля.

Вместе с тем анализ работ названных учёных позволяет говорить о том, что проблема моделирования применительно к формированию компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи рассматривалась только в рамках учебного процесса, тогда как досуг, несмотря на его огромный педагогический потенциал, мало задействован в решении данной проблемы. Что же касается формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, то такая постановка педагогической проблемы изучена ещё недостаточно.

Модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи разработана нами в системе вузовского учебно-воспитательного процесса и адаптирована в соответствии с особыми условиями вуза и региона. Её методические принципы могут использоваться как основа для разработки программ подготовки студентов к обучению в российских и европейских образовательных учреждениях, подготовки к межкультурному профессиональному общению и работе со студентами-иностранцами.

Полагаем, что использование данной модели позволит решать вопросы подготовки специалистов как в международном образовательном пространстве, так и для стабилизации межкультурных взаимосвязей поликультурного государства.

В контексте изучения проблем межкультурной компетенции справедливым является утверждение А.Н. Леонтьева о том, что «индивид является не только образованием генотипическим, его формирование продолжается, как известно, и в онтогенезе, прижизненно» [47; С. 174]. Именно поэтому формы и методы общения, используемые в ходе межкультурного взаимодействия, могут и формироваться, и корректироваться в течение жизни.

Любая педагогическая технология использует определённую совокупность форм, методов и приёмов педагогической деятельности, представляющих собой цепочку последовательно выполняемых действий. Педагогический энциклопедический словарь трактует моделирование как метод исследования объектов на их моделях – аналогах определённого фрагмента природной или социальной реальности [62]. Моделирование считают универсальным методом, так как оно приме-

няется практически во всех видах человеческой деятельности. Оно имеет следующие стадии: целеполагание, выбор средств и образа действия, реализация намеченных целей, анализ и оценка достигнутого результата. Сущностная характеристика моделирования – его опосредованность, так как в качестве своеобразного инструмента познания выступает объект-заместитель оригинала или модель, исследование которой и позволяет получить новое знание об изучаемом явлении. Педагогическое моделирование помогает педагогам определить содержание, методы реализации, ожидаемые результаты деятельности.

Необходимость моделирования в теории и практике социально-культурной деятельности обусловлена: сложностью социально-культурных процессов, временной отсроченностью результатов, трудностью в реальной обстановке проверить варианты решения проблем и другими причинами.

Высоко оценивая педагогическое моделирование, профессор С.И. Архангельский, в частности, пишет, что оно позволяет начинать поиски с того, что есть, а не с «открытого места». В основе педагогического моделирования лежит гипотеза (мыслительная конструкция), в той или иной степени подобная и в то же время в той или иной степени отличная от реального объекта изучения. При этом несомненным является тот факт, что любое уточнение или изучение особенностей объекта изучения (тех или иных педагогических явлений) неминуемо приводит нас к задачам измерения, решение которых во многом зависит от того, как понимает сам исследователь всю сложность проблемы измерения [5; С. 3].

Большая сложность, взаимосвязь, сильная изменчивость педагогических объектов изучения определяют специфику педагогического моделирования, а также затрудняют модифицирование моделей. Этап моделирования, безусловно, необходим, так как на этом этапе определяется цель педагогического исследования, выделяются основные условия, в которых происходит само исследование, вычленяются факторы, определяющие основное воздействие на выбранную цель исследования при соответствующих условиях проведения этого исследования. Несмотря на сложность, моделирование может создать конкретный идеальный образ деятельности, позволяющий достичь намеченной цели.

Как правило, выделяют следующие компоненты моделирования: цели, содержание, методы, результат – как конечный итог, соотносённый с целями.

Процесс моделирования, по мнению А.В. Золотарёвой, сложен и может условно состоять из следующих этапов:

1. Формулировка целей, постановка задач; на этом этапе окончательно оформляются цели и задачи предстоящей деятельности.

2. Выбор функции, в рамках которой может быть реализована сформулированная цель. Это могут быть образовательные или социально-педагогические функции деятельности. К образовательным функциям обычно относят функции обучения, воспитания и развития, а также функции оздоровления, социальной защиты, социальной адаптации, рекреации, реабилитации и т.п.

3. Выявление из множества известных свойств и характеристик выбранной функции наиболее существенной для реализации цели и решения поставленных задач. Свойства и характеристики нужно рассматривать по компонентам модели. То есть, на этом этапе выбираются наиболее подходящие для реализации цели содержание, методы, результат.

4. Экспериментальное исследование модели. На этом этапе может быть организован эксперимент или проведено апробирование модели. Может проводиться корректировка в соответствии с результатами эксперимента.

5. Разработка плана практических действий по внедрению модели.

6. Реализация разработанного плана, достижение намеченной цели [60].

Схема поэтапного создания педагогической модели, приведённая выше, относится к сфере дополнительного образования, а следовательно, к сфере социально-культурной деятельности, и имеет свою специфику. Так, она ориентирована на моделирование направления воспитательной деятельности (досуговой, оздоровительной, образовательной и т.д.). Наше моделирование имеет свою специфику, так как касается воспитательного процесса вуза. Поэтому мы считаем, что применение её в нашем исследовании требует определённой адаптации. Следует признать, что предложенная А.В. Золотарёвой схема имеет и черты универсализма, которые мы использова-

ли при построении нашей модели. Так, она включает в себя этапы: целеполагания, планирования, экспериментального исследования и апробации, а также достижения поставленных целей.

Определив педагогическую цель моделирования как формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодежи, мы исходили из факторов, влияющих на данный процесс. Согласно многочисленным исследованиям, их можно разделить на внутренние и внешние. Внешние факторы формируются в процессе социализации в макро- и микросреде, в которой живет и развивается личность [40; С. 120]. Макросреда: общественно-политическая формация, идеологическая система государства, СМИ, особенности социально-культурной сферы, информационные технологии. Она оказывает непосредственное и опосредованное влияние на микросреду жизнедеятельности личности: семью, образовательную среду, учреждения дополнительного образования, сферу межличностного общения и т.д. Микросфера, в свою очередь, воздействует на формирование мотивационно-ценностной сферы. Однако характер взаимодействия личности и среды носит не только объективный, но и субъективный характер, обусловленный внутренними социально-культурными и педагогическими факторами, а также особенностями мотивационно-ценностной сферы. Педагогическая задача, остро стоящая на современном этапе, заключается в необходимости использования позитивного потенциала макро- и микросреды для воспитания духовно- и культурно-ориентированной личности, способной осуществлять оптимальные межкультурные взаимодействия.

Необходимым условием построения эффективной педагогической модели является соблюдение принципов её построения. основополагающие принципы её построения определяются её сущностной основой и соответствуют принципам воспитания и социально-культурной деятельности. Принципы воспитательной работы рассмотрены в трудах Л.В. Байбародовой, Б.Т. Лихачёва, В.А. Слестёнина и других. Принципы социально-культурной деятельности определены в работах Е.И. Григорьевой, А.Д. Жаркова, Т.Г. Киселёвой, Ю.Г. Красильникова, В.М. Чижикова, Н.Н. Ярошенко и других. Их анализ позволил нам сформулировать принципы формирования модели компетенции межкультурного общения студенческой молодежи.

Разработка и внедрение педагогической модели формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи – один из путей решения проблемы организации межкультурного общения. Данная модель представляет собой целостный педагогический процесс формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи на основе комплексного использования разнообразных средств, форм, методов и технологий социально-культурной деятельности в рамках студенческого досуга.

Апробация модели осуществлялась на основе следующих педагогических принципов, позволяющих обеспечить эффективность организационно-педагогического процесса:

- *принцип концептуальности* – предполагает научный подход к проблеме формирования межкультурной компетенции студенческой молодёжи, учёт современных научных исследований и достижений в области межкультурной коммуникации и социально-культурной деятельности;

- *принцип гуманистической направленности* – один из главных принципов воспитания. Данный принцип требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечения свобод личности, вероисповедания и мировоззрения. Он предполагает, что отношения между людьми должны строиться на доверии, взаимном уважении, сотрудничестве, любви, доброжелательности;

- *принцип толерантности*. Человек по своей сути – активный преобразователь себя и через себя окружающего мира. Следует помочь будущему специалисту осознать себя подлинным субъектом коллективного взаимодействия, основанного на терпимости и уважении не только к себе и представителям родной культуры, но и к людям, принадлежащим к другим культурам. При этом терпимость не должна носить созерцательный характер. Важно, чтобы человек мог вступать в контакт с представителями других культур таким образом, чтобы это взаимодействие становилось общим полем понимания и сотрудничества;

- *принцип событийности* можно охарактеризовать как субъективно-значимую ситуацию существования студента, в которой происходит переход из одного состояния в другое, где в ситуации события индивид в процессе сильных переживаний получает новый социальный опыт. По мнению Б.Д. Эльконина, происходит переход

от «наличного к иному, который есть вместе с тем и взаимопереход идеи в реалии» [82; С. 50], при этом он подчёркивает, что «культурным способом и образцом осуществления событийности является обрядово-мифологическая (обрядово-символическая) форма». Характеризуя событие как акт развития индивида, автор указывает на значимость осуществления идеи через обретение её реалии. При анализе события как особого момента в жизнедеятельности воспитанника важно иметь в виду, что это может быть как индивидуальное, так и коллективное воспитательное событие.

Наиболее яркое представление о сочетании повседневной и событийной составляющих даёт рассмотрение культурной картины мира посредством знакомства с народными праздниками (годовой цикл). Каждый из них имеет событийный потенциал, то есть предоставляет возможности для осуществления качественных изменений в личном социокультурном опыте участников эксперимента. В этом случае повседневность в деятельности его участников представляет собой движение от события к событию (подготовка и результат).

Таким образом, можно сделать вывод, что событийность предполагает последовательность и поступательность в осознании культурных смыслов и ценностей каждой культуры, а также взаимосвязь и целенаправленность компонентов всей педагогической модели;

- *принцип целостности и комплексности* предусматривает объединение различных средств, форм и методов социально-культурной деятельности, используемых в ходе реализации технологий социально-культурной деятельности с целью формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, стимулирования её познавательных, культурных, творческих, эстетических и социальных интересов;

- *принцип креативности*. Творчество как способ выявления скрытого потенциала личности и средство преобразования им себя, а через себя и окружающего мира способствует осуществлению его преобразования не только на уровне предметного мира, но и на уровне мира духовного через мысль и общение. Осознание общения как творческого инструмента изменения сознания и преобразования мира есть одна из главных задач формирования компетенции межкультурного общения студентов;

- *принцип когнитивности.* Вхождение личности в пространство другой культуры и детерминирующий фактор развития личности происходит через познание. Познание мира и себя самого. В педагогической модели он выступает как условие саморазвития и самовоспитания;

- *принцип всеединства.* Взаимосвязь социально-культурных процессов (где человек как носитель диалектического единства выступает и как объект, и как субъект) рассматривается всеми этническими культурами. Однако вопросы духовного и материального начал, обуславливающие способы описания системы мира (этнические картины мира), различны. Принцип синтеза различных культурных систем позволяет наиболее плодотворно усваивать и осваивать разные культуры средствами социально-культурной деятельности и способствует формированию заданного культурно-воспитательного пространства;

- *принцип сотрудничества.* Одна из важных задач воспитания – социализация личности, характеризуемая, прежде всего, её умением взаимодействовать с другими индивидуумами, действовать совместно и согласованно в коллективе ради достижения поставленных целей, тем более если речь идёт о межкультурном общении. Без принципа сотрудничества невозможно создание культурно-воспитательного пространства, так как его формирование предполагает налаживание тесного взаимодействия: студент – студент, студент – педагог, студент – администрация вуза, коллектив вуза – социально-культурное пространство города, социально-культурное пространство города – социально-культурное пространство страны (региона);

- *принцип эмоциональной активации* студентов реализуется в ходе усвоения ими социокультурных норм, стратегий поведения в разных ситуациях, предполагающих проведение встреч с представителями разных культур;

- *принцип последовательности.* Этот принцип имеет особое значение. Он предполагает постепенное включение студентов в различные виды социально-культурной активности, что даёт им возможность поэтапно включаться в мероприятия согласно их индивидуальному стилю освоения компетенции межкультурного общения

средствами и технологиями социально-культурной деятельности (молодёжного досуга, коммуникационными и этнокультурными).

Данные принципы составляют теоретическую и прикладную основу и, в свою очередь, определяют **функции**, которые позволяют осуществлять комплексное воспитательное воздействие в процессе формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Они раскрываются через ряд педагогических функций моделирования:

- *познавательную*, направленную на стимулирование тяги к знаниям и положительных изменений в личности студента, обеспечение развития педагогического и студенческого коллективов;
- *творческую*, связанную с познавательной и направленную на повышение уровня творческой активности, поддержку самовыражения способностей студентов;
- *коммуникативную*, содействующую овладению умениями и навыками общения с представителями других культур;
- *регулирующую*, способствующую упорядочиванию в использовании различных поведенческих стереотипов в ходе межкультурного общения, а также степени их влияния на личность;
- *компенсаторную*, предполагающую создание условий для усвоения и отработки компетенции межкультурного общения студентов, связанную с недостаточной практикой межкультурного общения;
- *рекреационную*, заключающуюся в организации досуговых мероприятий активного отдыха студентов разных этнокультурных групп;
- *терапевтическую*, заключающуюся в педагогически целесообразной коррекции реакции и поведения в случаях проявления «культурного шока».

Наиболее эффективно данные функции проявляют себя через технологии социально-культурной деятельности.

Специфика технологий социально-культурной деятельности, которая является также основой функционирования модели, выбор средств, форм и методов её реализации определяется характером по-

ставленных целей и задач, а также возможностями социально-культурной среды образовательного учреждения.

Целью разработанной модели являлось формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Для достижения цели были определены следующие воспитательные задачи:

- 1) знакомство с особенностями различных типов культур;
- 2) формирование мотивации в овладении компетенцией межкультурного общения;
- 3) углубление и расширение знаний о родной культуре в целях сохранения своей этнокультурной идентичности;
- 4) развитие необходимых рефлексивных способностей как основы межкультурного общения;
- 5) овладение видами и формами межкультурного взаимодействия, характеризующимися высоким уровнем компетенции наравне с сохранением стереотипов поведения, принятого в собственной культуре.

Важно было целесообразно использовать средства социально-культурной деятельности (идейно-эмоционального воздействия и психолого-педагогические). Каждое из них включает целый ряд направлений человеческой деятельности.

В модель включены также **социально-культурные условия** формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Было выявлено, что социально-культурные условия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи – это сложный процесс, который происходит постоянно и охватывает весь комплекс социокультурного взаимодействия личности с окружающим миром (учебный процесс, СМИ, кино, театр, туризм и т.д.). Такие условия рассматривались как *естественные*, или *общие*, присущие всем студентам. Они действуют в рамках государств и их образовательно-воспитательных систем, а также в процессе учебных контактов (взаимодействия и взаимозависимости с глобальным экономическим и образовательным пространством).

Общие условия не всегда способны сформировать необходимый уровень компетенции межкультурного общения и нуждаются в дополнительных средствах педагогического воздействия. Мы счита-

ем, что необходимо ввести в ход студенческой жизни некие условия, которые бы естественно, ненавязчиво и одновременно продуктивно стимулировали формирование компетенции в ведении межкультурного диалога. Иными словами, речь идёт о создании *частных* социально-культурных условий, которые находятся в сфере социально-культурной деятельности (досуг и досуговая деятельность). Эти условия способствуют формированию компетенции межкультурного общения, являются обязательным условием для освоения умений и навыков, определённого ролевого поведения в ходе межкультурного общения.

Частные социально-культурные условия создают необходимую основу воспитательной работы со студентами. Среди них мы выделяем следующие:

- создание интернациональных социально-культурных центров для организации межкультурного общения студенческой молодёжи и подготовки научно-педагогических кадров;
- закрепление культурной самоидентификации студентов;
- знакомство с традициями и приобщение к историко-культурной специфике других народов;
- использование современных средств и технологий социально-культурной деятельности при усвоении знаний о типах культур и их особенностях;
- обучение методикам ведения межкультурного диалога в рамках свободного времени;
- разработка и внедрение комплексной педагогической программы по формированию компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Это определило выбор используемых нами средств социально-культурной деятельности, которые помогли нам внести в нашу работу рекреативную и творческую составляющие. В то же время образовательно-информационные и самообразовательные средства социально-культурной деятельности служили развитию творческого потенциала студентов. Особую значимость имеют следующие средства социально-культурной деятельности: искусство и самодеятельное творчество, печатные, устные, технические, наглядные, психолого-педагогические. Представляют интерес направления и формы ра-

боты со студентами: обмен продуктами социально-культурной деятельности и художественными коллективами; совместная деятельность по созданию культурных ценностей и проведению культурных мероприятий; организация разномасштабных фестивалей, конкурсов, традиционных праздников и т.д.

Такие виды социально-культурной деятельности, как информационно-познавательные, художественно-творческие, рекреативные и коммуникативные явились, на наш взгляд, наиболее оптимальными для достижения поставленной цели – формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Специфика цели и задач формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи определили уровни сформированности данной компетенции (социально-культурный и личностный). В свою очередь, социально-культурный уровень состоит из *когнитивного и деятельностно-поведенческого компонентов*, а личностный уровень рассматривался нами как совокупность *мотивационно-ценностного и аффективно-рефлексивного компонентов*.

Когнитивный компонент предполагает усвоение знаний об особенностях разных культур и поведенческих нормах их представителей, о поликультурности мира и важности сохранения своей культурной идентичности. Деятельностно-поведенческий компонент предполагает формирование способности решать задачи межкультурного взаимодействия в своей будущей профессиональной деятельности при овладении универсальными поведенческими образцами проявления межкультурной компетенции. Что касается личностных критериев, то их аффективный компонент предполагает становление «эмоциональной культуры», межкультурную чуткость, эмпатию, положительное отношение к другим культурам. А рефлексивный компонент включает в себя умение осознавать и пересматривать свои и чужие стереотипы, предрассудки, действовать, не подчиняясь чужим нормам, но структурировать свою реакцию с учётом норм другой культуры.

В свою очередь, каждый из уровней включает четыре показателя сформированности компетенции межкультурного общения:

а) восприятие (познавательное значение, умений и навыков межкультурного общения);

б) социальная адаптация (ценностное и прагматическое значение освоенных умений и навыков межкультурного общения);

в) личностный смысл (ценностное значение умений и навыков);

г) выработка поведенческих стереотипов (отличное от стереотипов поведение «внутрикультурного круга» общения, но при обязательном сохранении этнокультурной идентичности).

Выбор средств, видов деятельности и методов работы является важным для формирования компетенции межкультурного общения студентов показателем: разграничение моделей коммуникативного поведения, преодоление стереотипов при многоканальности передачи информации, логики дискурса. Это очень сложный процесс, так как общение предполагает создание общего поля межкультурного взаимодействия студентов. Здесь необходимо не только усвоить большой объём новых знаний (о других культурах) и сформировать положительную мотивацию, но и научиться гармонично сочетать нормы и правила разных культур так, чтобы вести успешный диалог, не «подтягивая» представителей другой культуры под свои нормы и правила, но и не присваивая «новую» культурную идентичность.

Процесс формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи протекает с разной скоростью и успешностью, в зависимости от внешних и внутренних причин. Формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи может быть успешным (для определённого человека или группы студентов), тогда как другие группы или студенты должны иметь возможность коррекции и повышения своего уровня компетенции. В этом случае модель даёт возможность проанализировать ход и результаты данного процесса и скорректировать избранные средства, виды и методы работы сообразно той или иной ситуации или личностным особенностям.

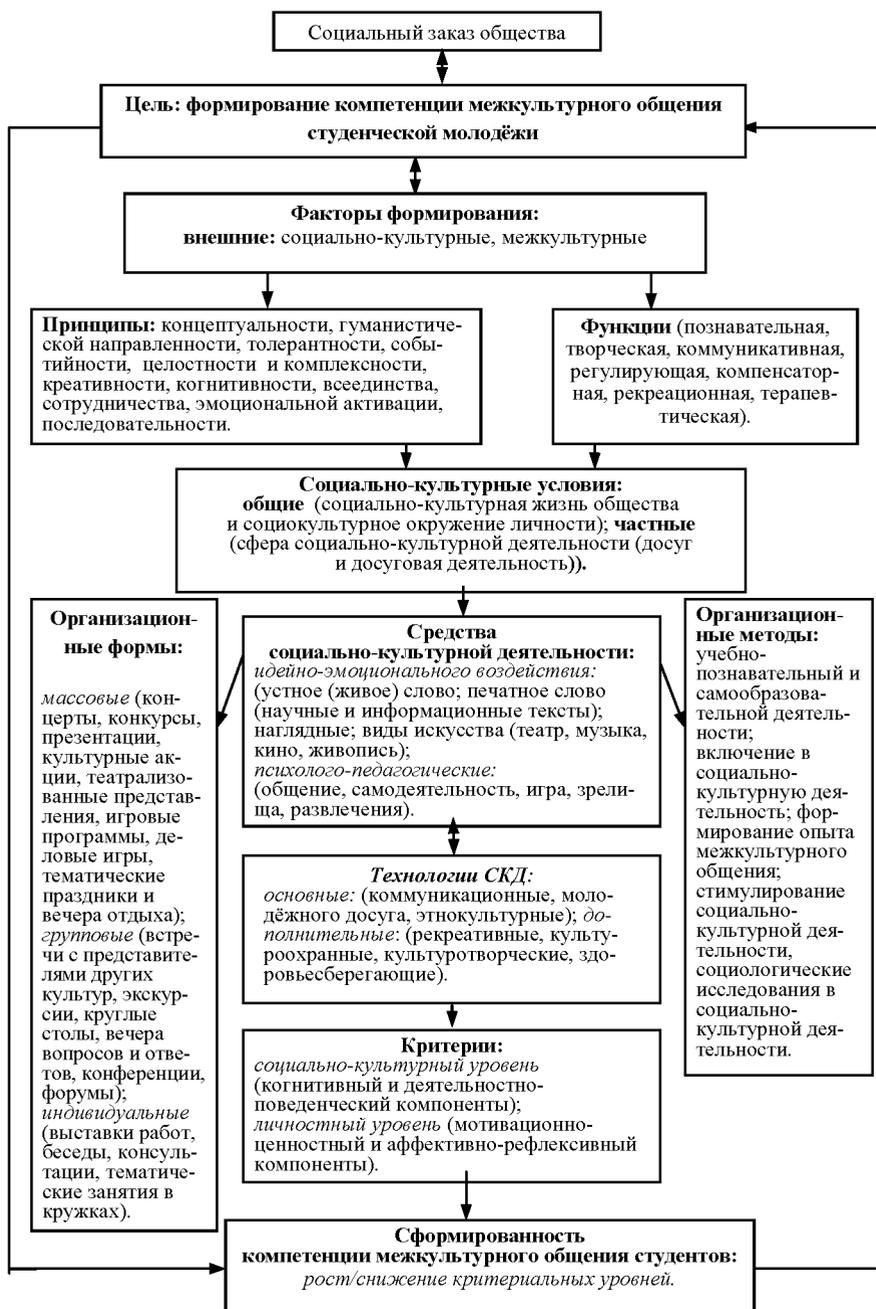


Рис. 8. Модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи

Процесс может быть повторён как целиком, так и частично. Динамичное построение модели позволяет осуществлять индивидуальный подход и добиваться поставленной цели путём корректировки видов, средств и методов педагогического воздействия. Реализация данной педагогической модели позволит добиться позитивных результатов в формировании компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. На рис. 8 представлена визуальная модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процессы межкультурного сотрудничества и коммуникации студенческой молодёжи в рамках социально-культурной деятельности и в сфере образования, несмотря на имеющиеся противоречия, связанные с разнообразием культуры стран и народов, необратимы. В монографии на основе анализа социально-культурных условий и тенденций развития сферы социально-культурной деятельности сформулированы критерии и разработана модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Показана взаимосвязь между социально-культурной деятельностью студентов в конкретной сфере и содержанием компетенций в модели студенческой молодёжи.

Формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи заключается в поликультурном воспитании студентов и развитии их адаптивно важных качеств, которое происходит в рамках социально-культурной деятельности и её сфер (межкультурное сотрудничество и коммуникация). Значительные возможности в формировании компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи предоставляет внеучебная (досуговая) сфера деятельности.

Интегративным метапринципом совершенствования системы воспитания является синтез системного и культурологического подходов, механизмом реализации которых выступает социально-культурная деятельность. Учёт достоинств комплексного подхода позволяет наилучшим образом подходить к построению социально-культурных технологий (коммуникационных, молодёжного досуга, этнокультурных), необходимых для воспитания поликультурной личности студента.

Разработанная педагогическая модель формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи с учётом применения общих и частных социально-культурных условий представляет собой целенаправленный педагогический процесс комплексного применения совокупности принципов, форм, средств, методов и технологий социально-культурной деятельности, ориентированный на межкультурное общение.

Авторы надеются, что результаты проведённого исследования вопросов формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи в вузе в рамках внеаудиторной работы представляют интерес как для работников сфер социально-культурной деятельности, так и для работников образования, занимающихся вопросами воспитания студенческой молодёжи.

В силу недостаточной изученности социально-культурных условий формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, актуальности педагогического поиска в деле совершенствования внеаудиторной работы в вузе и межкультурного сотрудничества дальнейшие исследования в данном направлении представляются целесообразными и перспективными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аминова, Г.А. Формирование культурной среды в техническом / Г.А. Аминова, Г.В. Нохотович – М., 1994. – 36 с.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1986. – 339 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: МГУ, 1994. – 104 с.
4. Апанасюк, Л.А. Социально-культурные условия формирования навыков межкультурного взаимодействия студентов-мигрантов: дис. канд. пед. наук / Л.А. Апанасюк. – Тамбов, 2007.
5. Архангельский, С.И. Социально-этические проблемы теории личности / Л.Н. Архангельский. – М.: Мысль, 1974. – 221 с.
6. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: автореф. дис. докт. пед. наук / Т.Н. Астафурова. – М., 1997. – 41 с.
7. Белянко, Л.Б. Русские с первого взгляда / Л.Б. Белянко, Л.Б. Трушина. – М., 2000. – 179 с.
8. Бердяев, Н.А. Философия свободного духа / Н.А. Бердяев. – М., 1994.
9. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во Института практической психологии, 1995. – 352 с.
10. Бортникова, Т.Г. Этническая культура и социально-культурная деятельность: проблемы взаимодействия и развития: монография / Т.Г. Бортникова. – Москва: МГУКИ, 2004. – 272 с.
11. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного: метод. руковод-во / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1990. – 246 с.
12. Воловик, А.Ф. Педагогика досуга / А.Ф. Воловик, В.А. Воловик. – М.: Флинта, 1998. – 232 с.
13. Бэр, В. Молодёжный кризис и молодёжный протест / В. Бэр // *Общественные науки за рубежом*. – 1983. – Сер.1. – № 4. – С. 61-63.
14. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 3 / Л.С. Выготский. – М., 1983.

15. Ганьшина, Г.В. Формирование здорового образа жизни молодёжи средствами рекреативных технологий / Г.В. Ганьшина. – Тамбов, 2005.
16. Гершунский, Б.С. Россия: Образование и будущее (Кризис образования в России на пороге XXI века) / Б.С. Гершунский. – Челябинск, 1993. – 240 с.
17. Грейдина, Н.Л. Основы системной концепции коммуникативно-культурного взаимодействия (теоретико-экспериментальное исследование): дис. ...д.ф.н. / Н.Л. Грейдина. – Краснодар: Кубан.гос. ун-т, 1999 – 250 с.
18. Григорьева, Е.И. Самодеятельное художественное творчество как основа возрождения национальных культурных традиций: учеб. пособие / Е.И. Григорьева, Е.В. Великанова. – Тамбов, 2000. – 48 с.
19. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Воронеж: ВГУ, 2004. – 424 с.
20. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. / В.И. Даль. – М.: Русский язык, 1989. – 300 с.
21. Доморовская, О.Г. Социально-педагогические условия адаптации студентов-мигрантов в культурно-образовательном пространстве вуза: автореф. канд. дисс. / О.Г. Доморовская. – Ростов н/Д, 2007. – 22 с.
22. Домрачёва, Л.Г. Теоретические основы регулирования национальных отношений средствами культурно-досуговой деятельности на примере российских немцев: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Л.Г. Домрачёва. – М., 1995. – 20 с.
23. Доморовская, О.Г. Социально-педагогические условия адаптации студентов-мигрантов в культурно-образовательном пространстве вуза: автореф. канд. дисс. / О.Г. Доморовская. – Ростов н/Д, 2007. – 22 с.
24. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 291 с.
25. Жарков, А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности: учеб. пособие для студентов вузов культуры и искусств / А.Д. Жарков. – М.: МГУК, 1998. – 248 с.

26. Жарков, А.Д. Культурно-досуговая деятельность как самостоятельная отрасль педагогической науки / А.Д. Жарков // Образование и общество. – М., 2007. – №2. – С. 101.

27. Золотарёва, А.В. Дополнительное образование детей. Теория и методика социально-педагогической деятельности / А.В. Золотарёва. – Ярославль: Академия развития, 2004. – 51 с.

28. Иванова, Н. В поликультурном мире / Н. Иванова, И. Мнацаканян // Высшее образование в России. – 2003. – № 1 – С. 13.

29. Иконникова, С.Н. История культурологических теорий: учеб. пособие / С.Н. Иконникова. – СПб.: Питер, 2005. – 474 с.

30. Иконникова, Н.К. Механизмы межкультурного восприятия / Н.К. Иконникова // Социологические исследования. – 1995. – № 11. – С. 26-34.

31. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М., 1998 – 115 с.

32. Каменец, А.В. Концептуальные основы культурной политики / А.В. Каменец. – М.: МГУКИ, 2005.

33. Карнавалы. Праздники / сост. Т. Калирина, Т. Евсеева. – М.: Мир энциклопедий, 2005. – 184 с.

34. Кириш, Д.В. Социально-культурная деятельность как поле реализации уставных задач детских, юношеских и молодёжных общественных объединений / Д.В. Кириш // Державинские чтения. – №3. – Тамбов, 1998.

35. Киселёва, Т.Г. Основы социально-культурной деятельности / Т.Г. Киселёва, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУК, 1995. – 136 с.

36. Киселёва, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселёва, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

37. Киселёва, Т.Г. Глобализация общества и культура мира. Лекция / Т.Г. Киселёва. – М.: МГУКИ, 2002. – 65 с.

38. Кларин, М.В. Педагогическая технология / М.В. Кларин. – М.: Педагогика, 1997. – 224с.

39. Концепция модернизации Российского образования до 2010 года. – М., 2003.

40. Кон, И.С. Ребёнок и общество / И.С. Кон. – М.: Наука, 1988. – 270 с.

41. Корочкина М.Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Г. Корочкина. – Таганрог, 2000. – 20 с.
42. Кузьмин, М.Н. Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России / М.Н. Кузьмин // Педагогика. – 1999. – № 6.
43. Культурно-досуговая деятельность: учебник / под науч. ред. акад. РАЕН А.Д. Жаркова и проф. В.М. Чижикова. – М.: МГУК, 1998. – 462 с.
44. Куприянов, Б.В. Классификация форм воспитательной работы / Б.В. Куприянов // Воспитание школьника. – 2000. – №4. – С. 33-35.
45. Лебедева, Н.М. Межкультурный диалог в школе / Н.М. Лебедева, Т.Г. Стефаненко, О.В. Лунева. – Кн.1 Теория и методология. – М.: Изд-во РУДН, 2004.
46. Леонтович, О.А. Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособие / О.А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.
47. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975.
48. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М: Смысл, 1997. – 365 с.
49. Лихачёв, Д.С. Русская культура / Д.С. Лихачёв. – М.: Искусство, 2000. – 440с.
50. Лотман, Ю.М. Избранные статьи. В 3 Т. Т. 1. Статьи по семиотике и типологии культуры / Ю.М. Лотман. – Таллин: Александра, 1992. – 420 с.
51. Луман, Н. Глобализация мирового сообщества: как следует системно понимать современное общество / Н. Луман // Социология на пороге XXI века. – М.: Интеллект, 1999.
52. Мартыненко, М.С. Формирование межкультурной компетенции как важнейшая задача образования в современном обществе / С.А. Мартыненко // http://rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/2004_1/02martynenko.htm
53. Мосалёв, Б.Г. Культура как способ регуляции поведения человека / Б.Г. Мосалёв // СКД: опыт, проблемы, перспективы. – М.: МГУКИ, 2002. – 174 с.
54. Мудрик, А.В., Роль социального окружения в формировании личности подростка / А.В. Мудрик. – М.: Знание, 1979. – 40 с.

55. Новаторов, В.Е. Культурно-досуговая деятельность: словарь-справочник / В.Е. Новаторов. – Омск: Омский филиал Алтайского государственного института культуры, 1992. – 83 с.

56. Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.

57. Панькин, А.Б. Проектирование национально-региональных образовательных систем на основе принципа этнокультурной коннотации: дис. докт. пед. наук / А.Б. Панькин. – Волгоград, 2002.

58. Павловец, Г.Г. Психологическая адаптация вынужденных мигрантов: автореф. дис. докт. псих. наук / Г.Г. Павловец. – СПб., 1999. – 39 с.

59. Павловская, А.В. Россия и Америка. Проблемы общения культур / А.В. Павловская. – М.: Изд-во МГУ. – М., 1998.

60. Палагина, Н.С. Специфика психологической помощи вынужденным мигрантам в процессе их психологической адаптации / Н.С. Палагина // Журнал прикладной психологии. – 2006. – № 2-6. – С. 50-52.

61. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.

62. Педагогический энциклопедический словарь. – Большая российская энциклопедия, 2002.

63. Попова, М.В. Страноведение: психологический аспект / М.В. Попова // Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам / отв.ред. Г.А. Баева, Н.В. Баграмова. – СПб.: Изд-во С.Петербург. ун-та, 2001. – С. 22-32.

64. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1999. – 239 с.

65. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

66. Слостёнин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко. – М.: Просвещение, 1998. – 512 с.

67. Современные технологии социально-культурной деятельности: учеб. пособие / под ред. проф. Е.И. Григорьевой. – Тамбов: Першина, 2004. – 512 с.

68. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск.: Современное слово, 2001. – 928 с.
69. Социально-культурная деятельность в сфере досуга: учеб. пособие. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2000. – 200 с.
70. Социально-культурная деятельность: краткий курс лекций для подготовки к государственному экзамену / под ред. Е.И. Григорьевой. – Тамбов: ТГУ имени Г.Р. Державина, 2007. – 276 с.
71. Соколов, А.В. Введение в теорию социальной коммуникации / А. В. Соколов. – СПб., 1996. – 461 с.
72. Соколов, Э.В. Рациональное использование времени и культура досуга / Э.В. Соколов // Социология культуры. Методология и практика культурно-просветительной деятельности: сб. научн. трудов. – Ленинград: Лениздат, 1992. – 120 с.
73. Солодухина, Т.К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтничном регионе: дис. на соиск. уч. степени докт. пед. наук – 13.00.05 / Т.К. Солодухина. – М., 2005. – 413 с.
74. Степанов, Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса: учеб.-метод. пособие / Е.Н. Степанов. – М.: Творческий Центр, 2004. – 157 с.
75. Стрельцов, Ю.А. Культурология досуга: учеб. пособие / Ю.А. Стрельцов. – Изд. 2-е. – М.: МГУКИ, 2003. – 296 с.
76. Стрельцов, Ю.А. Межличностное взаимодействие как социокультурный феномен / Ю.А. Стрельцов // Социальные технологии в сфере культуры и досуга. Опыт. Проблемы. Инновации. – Тамбов, 2001. – С. 132-139.
77. Струкова, О.Н. Формирование национального самосознания молодёжи в условиях деятельности досуговых общественных объединений: автореф. дис. ... канд.пед.наук / О.Н. Струкова. – Тамбов, 2006. – 22 с.
78. Суркова, Л.В. Культуротворческие технологии как эффективное средство формирования ценностных ориентаций школьников: монография / Л.В. Суркова. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2009.
79. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация/ С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово / Slovo, 2000. – 624 с.
80. Тер-Минасова, С.Г. Война и мир языков культур / С.Г. Тер-Минасова. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007 – 286 с.

81. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая программа в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис. д-ра пед.наук / В.П. Фурманова. – М., 1994. – 475 с.

82. Эльконин, Б.Д. Психология развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Академия, 2001. – 143 с.

83. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная деятельность: Парадигмы, методология, теория: монография / Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2000. – 204 с.

84. Adler, P.S. Beyond cultural identity: reflections on cultural and multicultural man // G.R. Weaver (ed.) Culture, communication and conflict: readings in intercultural relations / P.S. Adler. – Needham Heights, MA: Simon and Schuster Publishing, 1998. – P. 250-265.

85. A Sense of Belonging. Guidelines for values for the humanistic and international dimension of education. UNESCO / CIDREE Publication, 1983.

86. Barna, Lary M. Stumbling Blocks in Intercultural Communication / M. Lary Barna, L.A. Samovar, R.E. Potter (eds.) Intercultural Communication. – Wadsworth Publishing Company, 1997. – P. 370-378.

87. Berns, M. Contexts of competence: social and cultural considerations in communicative language teaching / M. Berns. – New York: Plenum, 1990. – 1875 p.

88. Brumfil, R. From defining to designing: communicative specifications versus communicative methodology in foreign language teaching / R. Brumfil // Studies in Second Language Acquisition. – 19809. – No 3. – P. 1-9.

89. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence / M. Byram. – Clevedon: Multilingual Matters LTD., 1991. – 121 p.

90. Canale, M. From communicative competence to communicative language pedagogy / M. Canale // J.C. Richards, R.W. Schmidt (eds) Language and Communication. – London: Longman, 1983. – P. 2-27.

91. Clement, U. Interkulturelles Lernen. Interkulturelles Training / U. Clement, U. Clement. – München, 2000.

92. Hammer, M.R. Intercultural communication competence / M.R. Hammer // M.K. Asante, W.B. Gudykunst (eds). Handbook of

international and intercultural communication. – London: mSAGE Publications, 1989. – P. 247-260.

93. Jandt, F.E. *Intercultural Communication: An Introduction* / F.E. Jandt. – Sage Publications; Thousand Oaks, London, New Dehli, 1995.

94. Kaikkonen, P. *Intercultural learning through foreign language education* / P. Kaikkonen // Candin C.N. (ed.) *Experiential Learning in Foreign Language Education*. – London; New York, etc.: Longman, 2001. – P. 61-105.

95. Kallen, H. *Culture and Democracy in the United States. Studies in the group Psychology of the American People* / H. Kallen. – N.Y., 1924.

96. Kramsch, C. *Context and culture in language teaching* / C.J. Kramsch. – Hong Kong: Oxford University Press, 1996. – 295 p.

97. Maslow, A.N. *Motivation and Personality* / A.N. Maslow. – N-Y., 1954. – 200 p.

98. Maslow, A.N. *Towards a personality of being* / A.N. Maslow. – N-Y. – Toronto–London, 1982. – 310 p.

99. Rohrlich, P.E. *Why do we study intercultural communication?* / P.E. Rohrlich // G.R. Weaver (ed.) *Culture, communication and conflict: readings in intercultural relations*. – Needham Heights, MA: Simon and Schuster Publishing, 1998. – P. 84-87.

100. Rokeach, M. *The nature of human values* / M. Rokeach. – New York: Free Press, 1973.

101. Savignon, S. *Communicative competence. Theory and Classroom Practice* / S.J. Savignon. – Mc.Graw-Hill, 1997. – 288 p.

102. Spitzberg, B.H. *A Model of intercultural communication competence* / B.H. Spitzberg // L.A. Samovar, R. Porter (eds.) *Intercultural communication: a reader*. – Belmont; Albany; Bonn, etc.: Wadsworth Publishing Company, 1997. – P. 379-391.

103. Tucker, J. L. *Global Awareness through Global Education* / J. L. Tucker // *Promising Practices in Global Education: A Handbook with Case Studies* / Ed. by R.E. Freeman. – N.Y., 1980.

104. Valdman, A. *Authenticity, variation, and communication in the foreign language classroom* / A. Valdman // *Text and Context: cross-disciplinary perspective on language study*. – Lexington, Mass: D.C. Heath, 1992. – P. 79-97.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение I

Контрольные вопросы

1. Объясните, чем вызван рост научного интереса к проблеме коммуникации и межкультурного общения.
2. Дайте определение понятию «коммуникация». Охарактеризуйте многообразие подходов к определению этого понятия.
3. Дайте определение понятиям «интеркультура» и «межкультурное общение».
4. Охарактеризуйте многообразие подходов к определению понятия «культура».
5. Объясните, чем вызван интерес учёных к проблеме межкультурного общения.
6. Назовите основные субъекты межкультурного общения.
7. Дайте характеристику основным уровням межкультурного общения.
8. Определите содержание понятия «аккультурация». Какие факторы влияют на её характер?
9. Каковы основные формы межкультурного взаимодействия?
10. Определите, в чём состоят позитивные и негативные результаты взаимодействия культур.
11. Объясните, почему знания одного лишь языка партнёра недостаточно для эффективного межкультурного сотрудничества.
12. Определите, в чём состоит специфика межкультурного сотрудничества и коммуникации.
13. Каково значение особых характеристик в межкультурном общении и сотрудничестве?
14. Что означают понятия «культура», «интеркультура»? С какой из них вы идентифицируете себя?
15. Охарактеризуйте основные типы восприятия различий в межкультурном сотрудничестве.

Социально-культурная программа «Этот огромный и разный мир»

Актуальность данной программы обусловлена острой потребностью общества в воспитании многокультурной, коммуникабельной, толерантной личности. В связи с этим в педагогической среде идёт поиск новых путей и подходов к воспитанию молодёжи. На сегодняшний момент увеличивается роль социально-культурных условий в формировании вузовского воспитательного процесса. Это связано с тем, что Россия вошла в единое мировое образовательное и экономическое пространство и современные специалисты должны быть не только высокопрофессиональными, но и обладать умениями вести грамотный диалог и осуществлять плодотворное сотрудничество с представителями разных социокультурных групп. Однако мощный педагогический потенциал средств социально-культурной деятельности в деле формирования компетенции межкультурного общения не используется пока что в полной мере. Основным недостатком работы по данной проблеме в условиях внеаудиторной деятельности студентов следует назвать, прежде всего, её фрагментарный характер, так как мероприятия по формированию компетенции межкультурного общения часто не связаны между собой единством целей и задач, их воспитательные цели слабо проявлены. По сути, во внеаудиторной деятельности студентов сегодня отсутствуют целостность и событийность, необходимые для её позитивного влияния на ценностно-мотивационную сферу формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Мы полагаем, что решить эту проблему возможно посредством целенаправленного и упорядоченного использования в досуговой деятельности студентов средств и технологий социально-культурной деятельности (особенно коммуникационных, молодёжного досуга, этнокультурных) с учётом частных социально-культурных условий при организации досуга.

Данная программа рассчитана на студентов (1 – 3 курсов) высших профессиональных образовательных учреждений и учитывает их потребности в самоактуализации, оптимальных взаимоотношениях с микросредой.

Цель программы: формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи в рамках учебно-воспитательного процесса в вузе.

Задачи:

1) способствовать проявлению коммуникативных способностей студентов;

2) познакомить студентов с характерными особенностями других культур и добиться понимания студентами того, что нет культур хороших или плохих, они просто разные;

3) выработать умения замечать межкультурные различия и понимание их важности в достижении успеха в условиях единого общемирового экономического пространства;

4) воспитывать готовность признавать свои ошибки при нарушении формальных или неформальных норм поведения;

5) закрепить этнокультурную идентификацию студентов;

6) улучшить эмоционально-личностное состояние путём привлечения студентов, представляющих разные этнокультурные группы, к активному участию в совместной досуговой деятельности;

7) внедрить средства и технологии социально-культурной деятельности, способствующие педагогически опосредованному влиянию на формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи;

8) определить параметры воздействия авторской программы на гностический, деятельностный и эмоциональный компоненты личности.

Программа включает следующие *виды досуговой деятельности*: познавательные, творческие, исполнительские, эмоционально-ценностные, коммуникативные, рекреативные.

Краткое содержание предполагает социально-культурную деятельность, в основе которой лежит утверждение ценностно-смысловых, традиционных нормирующих и поведенческих особенностей разных культур. При этом широко используются технологии социально-культурной деятельности. Целостность программы достигается с помощью её тематического единства. В ней используются следующие основные формы деятельности:

- *творческо-познавательные*: конкурсы, диспуты, видеофильмы, беседы, семинары, консультации;

- культурно-ориентирующие:

- художественно-творческие: концерты, литературно-музыкальные композиции, вечера, встречи с интересными людьми, гостиные, связанные единой темой – общение – этнические и национальные культуры – творчество;
- посещение театров, музеев, выставок, филармонических концертов;
- подготовка и проведение концертов народного творчества в рамках праздников разных народов;
- индивидуально-групповые творческие маршруты;
- психолого-педагогическая диагностика;
- социально-значимые: этнокультурные акции, проект «Приём делегации студентов», спортивно-развлекательные программы.

Участники и организаторы досуговой деятельности: администрация вузов/факультетов, преподаватели, студенты, представители сферы социально-культурной деятельности области, города, района.

Студенты участвуют в данной программе в качестве организаторов, исполнителей и зрителей.

Организаторы участвуют в работе оргкомитета программы, а также в организационной деятельности по подготовке и проведению мероприятий.

Рядовые исполнители принимают участие в подготовке и проведении мероприятий, а также в психолого-педагогических исследованиях в рамках программы.

Зрители пассивно воспринимают информацию, полученную в ходе различных мероприятий культурно-исторического, познавательного и социально-значимого характера.

Механизм реализации программы:

Программа рассчитана на один год и проводится в три этапа: подготовительный, деятельностный, диагностико-результативный. Вариативность и открытость программы позволяют продолжить её и на следующий год, в том числе выбрать новые составляющие (знания о других культурах).

Подготовительный этап включает создание оргкомитета, куда входят представители администрации, студентов, преподавате-

лей и общественности. Оргкомитет вносит коррективы и утверждает программу. Налаживает связь с социально-культурной сферой города.

В ходе деятельностного этапа оргкомитет осуществляет координацию программы через тесное взаимодействие с советом старост и руководителей этнокультурных групп и землячеств, представленных в вузе. Они доводят всю необходимую информацию по подготовке и проведению мероприятий до студентов, периодически проводится мониторинг мнения студентов и преподавателей о мероприятиях программы, а также психолого-педагогические исследования уровня сформированности компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи. Осуществляется целенаправленная педагогическая работа по внедрению средств и конкретных технологий социально-культурной деятельности (коммуникационных, молодёжного досуга, этнокультурных), которые необходимы для достижения целей программы.

Диагностико-результативный этап предполагает работу по оценке результатов программы с помощью следующих методов: наблюдения; анкетирования (специализированная авторская анкета); диагностирования: (диагностики этнокультурной идентичности Т.К. Солодухиной, С.А. Баклушинского).

Результативность определяется в соответствии с разработанными критериальными уровнями (социально-культурным и личностным). Социально-культурный уровень оценивался по *когнитивному и деятельностно-поведенческому компонентам*, а личностный уровень – с позиции *мотивационно-ценностного и аффективно-рефлексивного* компонентов.

Когнитивный компонент подразумевает определённый объём знаний о разных культурах и их типах, как конкретных, так и обобщающих.

Деятельностно-поведенческий компонент предполагает поведенческое проявление сформированности компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи.

Мотивационно-ценностный компонент включает показатели сформированности потребностей и мотивов и настраивает поведение личности на активную творческую деятельность и активное познание многообразия культурного современного мира.

Аффективно-рефлексивный компонент объединяет в себе положительные переживания личности по отношению к ценностям и нормам других культур, толерантность их восприятия и умения нивелировать коммуникативные сбои (от умения находить ошибки поведения до их признания и исправления).

Программа может быть реализована, если будут соблюдены следующие общие и частные условия.

Общие социально-культурные условия:

- наличие представителей разных культур в социально-культурном пространстве региона, города, вуза;
- учёт индивидуально-психологических и этнокультурных особенностей студентов в условиях вузовской внеаудиторной воспитательной среды;
- консолидация усилий вуза с социально-культурной сферой города.

Частные социально-культурные условия:

- сфера социально-культурной деятельности (досуг и досуговая деятельность), необходимая для реализации мероприятий по освоению опыта определённого ролевого поведения на межкультурном уровне;
- наличие интернациональных социально-культурных центров для организации межкультурного общения и подготовленных научно-педагогических кадров;
- закрепление культурной самоидентификации студентов;
- использование современных средств и технологий социально-культурной деятельности по усвоению знаний о типах культур и их особенностях, освоению методик ведения межкультурного диалога в рамках свободного времени;
- освоение традиций и историко-культурной специфики России и региона проживания.

Ожидаемые результаты реализации программы

1. Формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи, включающей в себя:

- теоретические знания о национальных и этнических культурах и моделях управления (межкультурные параметры, стереотипы поведения и восприятия, типы национальных и корпоративных культур и т.д.);

- психологические свойства личности (открытость, гибкость, терпимость, готовность работать с представителями других культур);
- практические навыки эффективного межкультурного общения (в том числе знание иностранного языка).

2. Увеличение социально-культурной активности студентов и повышение их коммуникативного уровня в процессе культурно-досуговой деятельности и закрепление их этнокультурной идентичности.

3. Внедрение средств и конкретных технологий социально-культурной деятельности в воспитательную среду вуза, которые обуславливают педагогически-опосредованное воздействие на формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи и её толерантность.

4. Повышение качества готовности студентов к успешной конкуренции в условиях единого общемирового образовательного и экономического пространства.

Комплекс воспитательных мероприятий, направленных на формирование компетенции межкультурного общения студенческой молодёжи

1 блок. Культурно-познавательные мероприятия

«Заглянем в глубь веков» – экскурсия в краеведческий музей.

«Ой, Самара-городок...» – экскурсия по городу.

«Кто, кто в теремочке живёт?» – посещение объединения иностранных сообществ институтов города Самары, «Межвузовской ассоциации иностранных студентов (МАИСС).

«Семиотика для нас не тайна» – лекция-беседа о роли и значении символов в культуре народа.

«Чей флаг здесь реет гордо?» – викторина на лучшее знание символики своих стран и республик.

«С Вами время летит незаметно...» – цикл бесед о восприятии пространства и времени в разных культурах.

«Чёрный / белый не носите...» – лекция-дискуссия о приоритетах и значении цвета в жизни разных народов.

«Сошьём Дуне сарафан, сарафан...» – организация выставки костюмов и украшений, репродукций, эскизов и отдельных элементов костюмов разных народов.

«Фэн-Шуй и другие...» – цикл встреч с дизайнерами (профессионалами и любителями), работающими в стиле своей этнической культуры.

«Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется» – цикл бесед о правилах этикета народов мира.

«Гайный язык цветов у разных народов» – посещение городской выставки цветов.

«Другому как понять тебя?» – обсуждение книги «Справочник самарского милиционера. Этнические меньшинства, религии, культуры», созданной в рамках реализации регионального проекта «Этнические меньшинства и доступ к правосудию».

2 блок. Художественно-творческие мероприятия

«Спи спокойно, сынок. Я повешу над твоей кроватью «ловушку для снов» – мастер-класс по оформлению жилища (русские, татарские, башкирские, киргизские, китайские, арабские, латиноамериканские этнические украшения и обереги).

«Шашлык из грибов?!» – представление блюд народной кухни, конкурс исполнителей народных песен, посвящённых сбору урожая, родному краю.

«Halloween» – конкурс костюмов и эскизов, связанных с представлениями о «нечистой силе» у разных народов.

«Куда и как идёт время?» – вечер пословиц и поговорок разных народов о пространстве/времени и его движении.

«Снежная королева» – театрализованное представление-викторина по фрагментам народных сказок, связанных с представлениями разных культур о зиме.

«Сколько раз в год планета празднует Новый год?» – вечер, посвящённый традициям и обрядам, связанным со встречей Нового года в разных странах.

«Широкая масленица» – проводы зимы и встреча весны по русскому обычаю.

«Carne Vale» / «Карнавал» – конкурс латиноамериканских танцев.

«Сретенье» – праздники весеннего равноденствия (21 марта) – конкурсы песен, танцев и игры.

«Сабантуй» – участие в городском празднике (татарские народные обычаи).

«В каждой шутке есть только доля шутки...» – юмористическая программа (1-е апреля).

«Ты достань мне ленточку с майского шеста» – конкурсно-игровая программа, посвящённая празднику весны в европейских странах.

3 блок. Рекреативные и здоровьесберегающие мероприятия

«Борьба – не драка...» – спортивно-развлекательная программа народных единоборств.

«Но с каждой осенью я расцветаю вновь...» – экскурсия в лесопарковую зону, конкурс осенних букетов, составленных в разных культурных традициях.

«Ой, Мороз, Мороз...» – взятие зимнего городка, зимние потешки и катанье на санях.

«Распустился ландыш в мае...» – спортивно-туристическое мероприятие: презентация народных игр и конкурсы в парке на свежем воздухе.

Кроме того, специальный блок программы состоит из социокультурных тренингов по формированию компетенции межкультурного общения, предполагающих использование различных психологических и социально-педагогических сценариев, направленных на повышение уровня компетенции, толерантности и самоконтроля в процессе общения.

Контрольным мероприятием программы явилось осуществление проекта «Приём делегации студентов».

Анкета
(для российских студентов)

Уважаемые студенты!

Просим Вас ответить на предложенные вопросы. При заполнении анкеты отметьте те варианты ответов, которые Вас устраивают, или напишите Ваше мнение в специально оставленной строке.

Заранее благодарим Вас за помощь.

1. Учатся ли в Вашей группе приезжие студенты?

- 1.1. Да
- 1.2. Нет
- 1.3. Не знаю

2. Откуда приехали Ваши однокурсники?

- 2.1. Из других регионов России
- 2.2. Из ближнего зарубежья
- 2.3. Из дальнего зарубежья
- 2.4. Не знаю

3. Поддерживаете ли Вы дружеские отношения со студентами-иностранцами?

- 3.1. Да
- 3.2. Нет
- 3.3. Иногда
- 3.4. Общаюсь только по делу

4. Хотели бы Вы более тесно подружиться с кем-нибудь из студентов-иностранцев?

- 4.1. Да
- 4.2. У меня есть друзья из числа приезжих студентов
- 4.3. Нет
- 4.4. Затрудняюсь ответить

5. Имеются ли у приезжих студентов особые, присущие только им трудности в налаживании дружеских контактов?

5.1. Да

5.2. Отчасти

5.3. Нет

5.4. Затрудняюсь ответить

6. Какие, на Ваш взгляд, трудности (если они имеются) наиболее существенны для приезжих студентов?

6.1. Отличия во внешних данных

6.2. «Странности в поведении»

6.3. Отсутствие в городе родственников /одноклассников / друзей / привычного окружения

6.4. Чувство отчуждённости

6.5. Негативное отношение окружающих

6.6. Иное _____

7. Какие чувства Вы испытываете при общении с приезжими студентами?

7.1. Отношусь к ним хорошо

7.2. Иногда это интересно

7.3. Нейтрально

7.4. Проявляю терпимость, но они мне не совсем приятны

7.5. Они меня раздражают

7.6. Иное _____

8. Представителем какой этнической / национальной культуры Вы себя считаете?

8.1. Азербайджанской

8.8. Немецкой

8.2. Армянской

8.9. Русской

8.3. Белорусской

8.10. Польской

8.4. Еврейской

8.11. Татарской

8.5. Коми

8.12. Узбекской

8.6. Литовской

8.13. Украинской

8.7. Мордовской

8.14. Иной _____ (укажите)

9. На основании чего Вы относите себя к определённой культурной группе?

- 9.1. Свой личный выбор
- 9.2. Национальность отца
- 9.3. Национальность матери
- 9.4. Родной язык
- 9.5. Место проживания
- 9.6. Затрудняюсь ответить
- 9.7. Другое _____

10. Какое значение вы придаёте своей родной (этнической/национальной) культуре?

- 10.1. Горжусь тем, что являюсь её представителем
- 10.2. Это не имеет для меня большого значения
- 10.3. Считаю, что это не важно, в принципе
- 10.4. Считаю себя «гражданином мира»
- 10.5. Затрудняюсь ответить
- 10.6. Иное мнение _____

11. Хотели бы Вы получать образование в другой стране?

- 11.1. Да
- 11.2. Нет
- 11.3. После специальной подготовки (знание языка, культуры, законодательства данной страны)
- 11.4. Вместе с одним или двумя друзьями
- 11.5. Затрудняюсь ответить

12. Если бы вам пришлось получать образование в другой стране, то какое государство Вы бы выбрали (помимо мотивов выбора университета)?

- 12.1. Ближнее зарубежье
- 12.2. Дальнее зарубежье
- 12.3. Затрудняюсь ответить
- 12.4. Иное _____

13. Считаете ли Вы возможным постоянно проживать и работать в другой стране?

- 13.1. Да, если культура этой страны мне знакома
- 13.2. Если будет больше перспектив для реализации в профессиональном плане
- 13.3. Место проживания не имеет для меня принципиального значения
- 13.4. Скорее да, чем нет
- 13.5. Нет, в любом случае останусь на родине
- 13.6. Затрудняюсь ответить
- 13.7. Иное мнение _____

14. Повлияло бы на Ваше решение при выборе университета то, насколько Вам известна культура народа?

- 14.1. Да
- 14.2. Отчасти
- 14.3. Незначительно
- 14.4. Нет
- 14.5. Затрудняюсь ответить

15. Имеет ли для Вас значение при общении с людьми их этнокультурная/национальная принадлежность?

- 15.1. Да, это для меня очень важно
- 15.2. Скорее да, чем нет
- 15.3. В зависимости от того, представителями какой культуры они являются
- 15.4. Иногда, так как принадлежность к определённой культурной группе сказывается на темпераменте и поведении человека
- 15.5. Нет, так как человек в первую очередь личность, а затем представитель определённой культуры
- 15.6. Иное _____

16. Согласны ли Вы с тем, что культурная принадлежность – это то, что будет разделять людей всегда?

- | | |
|--------------------------|----------------------------|
| 16.1. Да | 16.4. Нет |
| 16.2. Скорее да, чем нет | 16.5. Затрудняюсь ответить |
| 16.3. Скорее нет, чем да | 16.6. Иное _____ |

17. Знаете ли Вы что такое «культурный шок»?

- 17.1. Да
- 17.2. Весьма поверхностно
- 17.3. Что-то слышал
- 17.4. Нет

18. Какие чувства у Вас вызывает принадлежность к своему народу, её культуре?

- | | |
|-----------------------------|---------------------|
| 18.1. Гордость | 18.6. Обиду |
| 18.2. Спокойную уверенность | 18.7. Ущемленность |
| 18.3. Патриотизм | 18.8. Раздражение |
| 18.4. Превосходство | 18.9. Вину |
| 18.5. Никаких чувств | 18.10. Другое _____ |

19. Как этнокультурные особенности, на Ваш взгляд, проявляются в вашем поведении и мышлении?

- | | |
|--|---|
| 19.1. Они во многом определяют поведение и мышление | 19.4. Не обращал(а) на это внимание |
| 19.2. Иногда в определённых ситуациях влияют на поведение и мышление | 19.5. Они несколько не влияют на поведение и мышление |
| 19.3. Очень редко проявляются | 19.6. Затрудняюсь ответить |
| | 19.7. Иное _____ |

20. Отметьте, пожалуйста, какое из перечисленных качеств в большей степени свойственно Вашему народу, а какие – представителям других народов (сделайте по две отметки в каждой сетке таблицы).

Качества	Характерны для своего народа		Характерны для других народов	
	В большей степени	В меньшей степени	В большей степени	В меньшей степени
Находчивость				
Плутводство				
Честность				
Хитрость				
Доброта				
Жестокость				
Трудолюбие				
Лень				
Упорство				
Беспечность				
Сострадательность				
Зависть				
Прямолинейность				
Лживость				
Гостеприимность				
Жадность				

21. Как Вы относитесь к браку с представителем другой культурной группы (национальности / этноса)?

21.1. Положительно

21.3. Отрицательно

21.2. Это зависит от принадлежности к конкретному типу культуры

21.4. Иное _____

22. Выскажите, пожалуйста, Вашу оценку уровня этнической толерантности среди Ваших ровесников (сокурсников, друзей, одноклассников и т.д.).

- 22.1. Высокая
- 22.2. Хорошая
- 22.3. Удовлетворительная
- 22.4. Неудовлетворительная
- 22.5. Затрудняюсь ответить

23. Насколько точно, по Вашему мнению, передаются национальные особенности и черты в анекдотах про представителей следующих национальностей? (поставьте отметки в каждой строке таблицы)

Национальность	В большей степени	В меньшей степени
американец		
англичанин		
грузин		
еврей		
китаец		
немец		
русский		
украинец		
француз		
чукча		

24. Следует ли доверять характеристикам персонажей анекдотов (или других видов устного народного творчества)?

- 24.1. Эта характеристика очень точная
- 24.2. Это стереотип, складывавшийся веками
- 24.3. Это всего лишь юмористический взгляд на национальный характер
- 24.4. В этих оценках проявляется этноцентризм
- 24.5. Следует искоренять подобные оценки как националистические
- 24.6. Затрудняюсь ответить
- 24.7. Иное _____

25. Считаете ли Вы, что существуют более развитые культуры и менее развитые?

25.1. Да

25.3. Нет

25.2. Отчасти

25.4. Иное _____

26. Интересуетесь ли Вы культурами других народов (их историей, особенностями и т.д.)?

26.1. Да

26.5. Иногда (благодаря СМИ, друзьям и т.п.)

26.2. Некоторыми из них

26.6. Нет

26.3. Теми культурами, которые связаны с культурой моего народа

26.7. Затрудняюсь ответить

26.4. Той культурой, язык которой я изучаю

26.8. Иное _____

27. Если среди Ваших родных, друзей, знакомых есть представители других народов, то на каком языке Вы с ними предпочитаете общаться?

27.1. Только на русском

27.5. Не знаю других языков

27.2. На своём родном языке

27.6. Затрудняюсь ответить

27.3. На языке собеседника

27.7. Иное _____

27.4. В зависимости от ситуации

28. Как Вы считаете, нужно ли человечеству сохранять все этнические культуры?

28.1. Да

28.2. Большинство из них

28.3. Некоторые из них

28.4. Нет

28.5. Затрудняюсь ответить

29. Укажите, пожалуйста, Ваш пол.

29.1. Мужской

29.2. Женский

30. Отметьте, пожалуйста, Ваш возраст.

30.1. До 17 лет

30.2. От 17 до 25

БОЛЬШОЕ СПАСИБО ЗА ОТВЕТЫ!

Анкета

(для студентов-иностранцев)

Уважаемые студенты!

Просим Вас ответить на предложенные вопросы. При заполнении анкеты отметьте те варианты ответов, которые Вас устраивают, или напишите Ваше мнение в специально оставленной строке.

Заранее благодарим за помощь.

1. Как давно Вы приехали в Россию (г. Самара, г. Тольятти)?

- 1.1. До 5 лет
- 1.2. Около 3 лет
- 1.3. Около 1 года

2. Почему Вы решили получить образование именно в г. Самара, г. Тольятти?

- 2.1. Экономические причины
- 2.2. Высокий рейтинг Российского образования
- 2.3. Советы знакомых
- 2.4. Высокий рейтинг выбранного вуза
- 2.5. Семейные обстоятельства
- 2.6. Другие причины _____

3. Выскажите, пожалуйста, об отношении к себе жителей России как гражданину другого государства, представителю иной этнической культуры, иного вероисповедания?

- 3.1. Положительное
- 3.2. Нейтральное
- 3.3. Отчуждённое
- 3.4. Недоброжелательное
- 3.5. Нетерпимое
- 3.6. Иное _____

4. Испытываете ли Вы психологический дискомфорт, связанный с непривычным для Вас культурным окружением?

- 4.1. Да
- 4.2. Нет
- 4.3. Испытывал(а) первое время
- 4.4. Затрудняюсь ответить

5. Если Вы ответили на предыдущий вопрос положительно, то укажите, пожалуйста, кто (или что) помогает Вам в психологически трудных ситуациях?

- 5.1. Землячество
- 5.2. Студенты факультета иностранных граждан
- 5.3. Однокурсники (русские студенты)
- 5.4. Преподаватели

6. Насколько хорошо Вы знаете русский язык?

- 6.1. Владею в совершенстве
- 6.2. Достаточно хорошо, чтобы учиться и общаться
- 6.3. Понимаю разговорную речь
- 6.4. Лучше владею письменной речью
- 6.5. Недавно начал(а) изучать

7. Считаете ли Вы, что знание русской культуры Вам необходимо?

- 7.1. Да, потому что это страна моего проживания и обучения
- 7.2. Да, потому что это обогатит мой внутренний мир
- 7.3. Да, потому что я хочу подружиться с русскими студентами
- 7.4. Это желательно, но не обязательно
- 7.5. Не уверен(а)
- 7.6. Нет, не считаю

8. Хотели бы Вы расширить свои знания по истории русской культуры, русской литературе или истории искусства?

- 8.1. Да
- 8.2. Да, если это не будет занимать много времени

8.3. Нет

8.4. Затрудняюсь ответить

8.5. Иное _____

9. Если Вы ответили на предыдущий вопрос положительно, то с какой целью Вы стали бы посещать эти (или один из этих) курсов? (возможен выбор нескольких вариантов)

9.1. С целью расширения своего кругозора

9.2. Чтобы познакомиться с народными традициями

9.3. С целью облегчения процесса общения

9.4. Это поможет лучше усваивать учебный материал

9.5. Чтобы лучше понимать сообщения СМИ, кино- и телепродукцию

9.6. Чтобы лучше понимать новых друзей

9.7. Иное _____

10. В какой мере вы придерживаетесь национальных и этнических традиций, обычаев, обрядов и праздников, оказавшись вдали от дома?

10.1. Всегда

10.2. Часто

10.3. Хорошо их знаю, но не всегда придерживаюсь

10.4. От случая к случаю

10.5. Вообще не придерживаюсь

10.6. Иное _____

11. Какие чувства Вы испытываете при общении с местными студентами?

11.1. Отношусь к ним хорошо

11.2. Иногда это интересно

11.3. Нейтрально

11.4. Проявляю терпимость, но они мне не совсем приятны

11.5. Они меня раздражают

11.6. Иное _____

12. Выскажите, пожалуйста, Вашу оценку уровня этнокультурной толерантности в Вашей стране / регионе.

- 12.1. Высокая
- 12.2. Хорошая
- 12.3. Удовлетворительная
- 12.4. Неудовлетворительная
- 12.5. Затрудняюсь ответить

13. Как Вы оцениваете уровень проявления толерантности среди Ваших ровесников (сокурсников, друзей, одноклассников и т.д.) в России?

- 13.1. Высокий
- 13.2. Средний
- 13.3. Низкий
- 13.4. Отсутствует
- 13.5. Затрудняюсь ответить

14. Отметьте, пожалуйста, какое из перечисленных качеств в большей степени свойственно Вашему народу, а какие – представителям других народов (сделайте по две отметки в каждой сетке таблицы)

Качества	Характерны для своего народа		Характерны для других народов	
	В большей степени	В меньшей степени	В большей степени	В меньшей степени
Находчивость				
Плутводство				
Честность				
Хитрость				
Доброта				
Жестокость				
Трудолюбие				
Лень				

Упорство				
Беспечность				
Сострадательность				
Зависть				
Прямолинейность				
Лживость				
Гостеприимность				
Жадность				

15. Насколько точно, по Вашему мнению, передаются национальные особенности и черты в анекдотах про представителей следующих национальностей? (поставьте отметки в каждой строке таблицы)

Национальность	В большей степени	В меньшей степени
американец		
англичанин		
грузин		
еврей		
китаец		
немец		
русский		
украинец		
француз		
чукча		

16. Следует ли доверять характеристикам персонажей анекдотов (или других видов устного народного творчества)?

16.1. Эта характеристика очень точная

16.2. Это стереотип, складывавшийся веками

16.3. Это всего лишь юмористический взгляд на национальный характер

16.4. В этих оценках проявляется этноцентризм

16.5. Следует искоренять подобные оценки как националистические

16.6. Затрудняюсь ответить

16.7. Иное _____

17. Хотели бы Вы объединиться с российскими представителями того же вероисповедания для совместного проведения свободного времени?

17.1. Охотно

17.2. Возможно

17.3. Не возражаю

17.4. Это не является необходимостью

17.5. Затрудняюсь ответить

18. Приглашают ли Вас российские друзья (однокурсники) на праздники (отмечаемые какой-либо из представленных в городе этнических культур)?

18.1. Да, часто

18.2. Время от времени

18.3. Иногда

18.4. Редко

18.5. Никогда

18.6. Если «да», то на какие именно _____

20. Часто ли Вы приглашаете на праздники и другие интересные мероприятия землячества своих российских друзей?

20.1. Часто

20.2. Время от времени

20.3. Иногда

20.4. Никогда

21. Как Вы знакомите своих российских друзей со своей культурой?

21.1. Через национальное или этническое искусство

21.2. Через национальную кухню

21.3. Через интерьер Вашего жилища

- 21.4. Через чтение книг и просмотр видеофильмов
- 21.5. Через религиозную культуру
- 21.6. Через средства массовой коммуникации
- 21.7. Иное _____

22. Присутствуют ли в интерьере Вашего дома элементы традиционного убранства, присущего Вашей культуре?

- 22.1. Да
- 22.2. Нет

23. Какие предметы, присущие вашей родной культуре, вы привезли с собой?

- 23.1. Посуда
- 23.2. Мебель
- 23.3. Живопись
- 23.4. Скульптура
- 23.5. Керамика
- 23.6. Сувениры
- 23.7. Музыкальные инструменты
- 23.8. Иная утварь с художественной отделкой
- 23.9. Ювелирные украшения
- 23.10. Кулинарные рецепты
- 23.11. Не привез(ла)

24. Кто в Вашей семье является носителем культурных традиций Вашего народа? (поставьте, пожалуйста, отметку в каждой строке таблицы)

Члены семьи	В большей степени	В меньшей степени
Бабушка, дедушка		
Родители		
Вы, брат, сестра		

25. Знакомы ли Вы с особенностями национального этикета (приём гостей, поведение за столом и т.д.)?

- 25.1. Да, очень хорошо
25.2. Знаю мало, но очень интересуюсь
25.3. Люди моего окружения
25.4. его не используют
25.5. В наши дни это не актуально
25.6. Затрудняюсь ответить
25.7. Иное _____

26. Считаете ли Вы, что существуют более развитые культуры и менее развитые?

- 26.1. Да
26.2. Отчасти
26.3. Нет
26.4. Иное _____

27. Интересуетесь ли Вы культурами других народов (их историей, особенностями и т.д.)? (возможно отметить несколько позиций)

- 27.1. Да
27.2. Некоторыми из них
27.3. Теми культурами, которые связаны с культурой моего народа
27.4. Той культурой, язык которой я изучаю
27.5. Случайно (благодаря СМИ, друзьям и т.п.)
27.6. Нет
27.7. Затрудняюсь ответить
27.8. Иное _____

28. Если среди Ваших родных, друзей, знакомых есть представители других народов, то на каком языке Вы с ними предпочитаете общаться?

- 28.1. На своем родном языке
28.2. На языке собеседника
28.3. В зависимости от ситуации
28.4. Не знаю других языков
28.5. Затрудняюсь ответить
28.6. Иное _____

29. Как Вы считаете, нужно ли человечеству сохранять все этнические культуры?

- 29.1. Да
29.2. Большинство из них

29.3. Некоторые из них

29.4. Нет

29.5. Затрудняюсь ответить

30. Ваш пол

30.1. Мужской

30.2. Женский

31. Ваш возраст

31.1. От 17 до 19

31.2. От 19 до 22

31.3. От 22 до 35

БОЛЬШОЕ СПАСИБО ЗА ОТВЕТЫ

Методика приписывания качеств

Из предложенного списка качеств личности студентам следовало выбрать 15, которые наиболее полно характеризуют представителя определённого этноса (русского, татарина, российского немца, казаха, еврея и т.д.). При подведении итогов выделялись качества, приписываемые своей и чужой группе. Затем подсчитывался коэффициент корреляции.

дисциплинированные	отзывчивые
предприимчивые	обладающие чувством собственного достоинства
раскованные	гостеприимные
гордые	добросовестные
оптимистичные	ленивые
патриотичные	уверенные в себе
сильные	беспечные
консервативные	настойчивые
независимые	пассивные
подавленные	терпеливые
непоседливые	целеустремлённые
конкурирующие	душевные
агрессивные	стремящиеся к успеху
трудолюбивые	гуманные
сдержанные	скромные
прогрессивные	общительные
предпочитающие материальные ценности	добрые
послушные	деловые
эмоциональные	доверчивые
скрытные	щедрые
дружелюбные	обладающие чувством юмора
эгоистичные	равнодушные к окружающим
выносливые	подозрительные
приверженные порядку	энергичные
импульсивные	замкнутые
медлительные	бесхозяйственные
безответственные	честные
аккуратные	искренние
злоупотребляющие алкоголем	вежливые

Диагностика этнокультурной идентичности

(опросник Т.К. Солодухиной)

Оцените каждое из высказываний по 5-балльной шкале

1	Я интересуюсь историей и культурой своего народа.	1-2-3-4-5
2	Считаю, что в любых межнациональных спорах человек должен защищать интересы своей нации.	1-2-3-4-5
3	Представители одной национальности должны общаться между собой на одном языке.	1-2-3-4-5
4	Думаю, что национальную гордость лучше воспитывать с детства.	1-2-3-4-5
5	Считаю, что при общении с людьми нужно ориентироваться на их личные качества, а не национальную принадлежность.	1-2-3-4-5
6	Меня крайне задевает, если я слышу что-либо оскорбительное в адрес своего народа.	1-2-3-4-5
7	Национальная принадлежность – это то, что будет разъединять людей всегда.	1-2-3-4-5
8	Считаю, что представители каждой национальности должны жить на земле своих предков.	1-2-3-4-5
9	В дружбе нужно ориентироваться на национальность партнёра.	1-2-3-4-5
10	Я испытываю глубокое чувство личной гордости, когда слышу что-либо выдающееся о достижениях своего народа.	1-2-3-4-5
11	Считаю, что люди имеют право жить на любой территории вне зависимости от своей национальной принадлежности.	1-2-3-4-5
12	Думаю, что органично развивать и сохранять можно только свою национальную культуру.	1-2-3-4-5
13	Если я встречаюсь с обвинениями в адрес своего народа, то, как правило, не отношу это на свой счёт.	1-2-3-4-5

14	Считаю, что преподавание в школе в многонациональном государстве должно быть организовано на языке коренного населения большинства.	1-2-3-4-5
15	Считаю, что представители коренной национальности имеют право решать – жить в их государстве людям других национальностей или нет.	1-2-3-4-5
16	Представители коренного населения не должны иметь никаких преимуществ перед другими народами, живущими на данной территории.	1-2-3-4-5
17	Думаю, что представители коренной национальности должны иметь определённые преимущества, так как они живут на своей территории.	1-2-3-4-5
18	Если бы я имел возможность выбора национальности, то предпочел бы выбрать ту, которую имею сейчас.	1-2-3-4-5

Диагностика этнокультурной идентичности (опросник С.А. Баклушинского)¹

Опросник состоит из пяти групп вопросов, касающихся включённости студентов в этническую культуру.

1) «*этническая метка*», включающая вопросы о субъективной значимости своей национальной культуры:

- как Вы относитесь к народной культуре?
- для чего нужна народная культура?
- испытываете ли Вы гордость, когда читаете о подвигах героев своего народа?
- какова, на Ваш взгляд, роль Вашего народа в мировой истории?
- что конкретно Ваша народная художественная культура внесла, по-вашему, в сокровищницу мировой художественной культуры?
- иное _____

2) «*установки на этническую культуру*», включающие вопросы, относящиеся к родному языку, религии, традициям, стереотипам поведения:

- какие народные праздники Вы знаете?
- какие народные традиции соблюдают в вашей семье?
- как относятся к религии в вашей семье (придерживаются религии, свойственной этносу; принадлежат к какой-то иной конфессии, являются атеистами и т.д.)?
- насколько хорошо вы знаете народный эпос и т.п.?

3) «*включённость в этническую культуру*», содержащая вопросы по этнокультурной практике быта:

- какие народные праздники отмечаются у Вас в семье?

¹ Методика опросника взята за основу, но вопросы несколько изменены в связи с поставленными целями исследования.

- какие блюда вы готовите на эти праздники?
- какую народную музыку Вы знаете (умеете исполнять)?
- какие народные приметы Вы знаете и др?

4) «установка на базовую культуру»², имеющая вопросы, относящиеся к языку, религии, традициям и стереотипам этнического большинства:

- как Вы относитесь к тому, что Вам приходится в учебной деятельности пользоваться только русским языком?

- смотрите / слушаете ли Вы передачи на родном языке?
- смотрите / слушаете ли Вы передачи на русском языке?
- посещаете ли Вы какое-нибудь этническое объединение и т.п.?

5) «включённость в базовую культуру», объединяющая вопросы, относящиеся к культурной практике поликультурного региона:

- знаете ли Вы русские народные праздники?
- какие христианские храмы имеются в г. Самара и г. Тольятти?
- какие религии исповедует население Самарской области?

Отношение к коммуникативным неудачам в ходе межкультурного общения

Скажите, пожалуйста, как Вы поступите, если поймёте, что общение с представителем другой культуры проходит не совсем успешно, то есть имеется непонимание (полное или частичное) в поведении или манере общаться (можно выбирать 3 варианта ответов).
Нужное подчеркнуть.

1. Не демонстрировать коммуникативные неудачи.
2. Выявлять коммуникативные неудачи.
3. Настаивать на «правильном» выполнении норм.
4. Пережить (при неполном понимании адресатом значений и мотивов поведения).
5. Повторять одни и те же методы ведения дискурса.
6. Расспрашивать о так называемой «очевидности».

² Данный раздел заполняли только студенты-иностранцы.

7. Характеризовать своё восприятие как «реалистичное».
8. Включать в игру возможность нескольких точек зрения.
9. Называть виновника сбоя.
10. Не ставить вопросы о вине, а перепроверять интеракционные ожидания.
11. Стараться объяснить, что следует действовать «вне культурных различий».
12. Использовать приёмы метакоммуникации.
13. Избегать (по возможности) общения.
14. Работать с культурными различиями.

Тренинг выстраивания стратегии межкультурного общения

Материально-техническая база – аутентичные видео- и аудиозаписи, отражающие коммуникативное поведение носителей разных культур; статьи, книги, содержащие информацию о специфике поведения представителей разных культур; карточки с ролями, содержание которых отражает стандартные и проблемные ситуации общения.

Цель – усвоение и закрепление студентами правил выстраивания стратегии межкультурного общения.

Первый этап.

1. Ознакомление студентов с информацией о коммуникативном поведении представителей разных культур путём просмотра видеофильмов, обсуждения статей, непосредственного общения с носителями разных культур.

2. Обсуждение полученной информации студентами (рассказы о своих находках в плане общения и коммуникативных неудачах).

3. Инсценировка ситуаций межкультурного общения, в которых наглядно сравниваются особенности коммуникативного поведения представителей какой-либо (по их выбору) культуры со спецификой собственного коммуникативного поведения.

Например, нарушение правил речевого поведения может привести к конфликтам в общении. Поэтому при подготовке инсценировок проводится отработка ряда правил:

1) ознакомление с особенностями поведения северных и южных народов;

2) ознакомление с характерными жестикациями в разных странах;

3) проигрывание ситуаций с учётом поведенческих стереотипов партнёра по общению и использование жестов различного рода, поиск путей преодоления возникших трудностей в ходе общения;

4) ознакомление с правилами этикета, принятыми в разных странах. Проигрывание диалогов с учётом изученных правил этикета. Поиск путей решения возникших коммуникативных ошибок;

5) выполнение игровых заданий (например, определить стратегию общения в обозначенной ситуации; найти пути выхода из конфликтной ситуации, в которой были нарушены правила невербального поведения, принятые в культуре определённого народа).

Второй этап.

1. Студенты разыгрывают диалоги в проблемных ситуациях между представителями родной культуры.

2. Студенты разыгрывают диалоги проблемных ситуаций между представителями страны изучаемого языка (или любой другой, на выбор).

3. Студенты разыгрывают диалоги проблемных ситуаций между представителями родной и другой культуры (выбирается несколько вариантов по типам культур).

4. Сравнивают особенности общения «внутри» культуры и между культурами. Студенты обсуждают общие черты и различия, делятся своими наблюдениями.

5. Педагог делит студентов на подгруппы. Студенты одной из них получают карточки с ролями и самой ситуацией общения. В некоторых карточках характер персонажа даётся таким образом, что может возникнуть сложная ситуация межкультурного общения. За-

дача студентов избежать коммуникативных неудач. Другая группа наблюдает за развитием ситуации и отмечает коммуникативные неудачи. В ходе обсуждения вторая группа предлагает свои варианты выстраивания стратегии поведения.

На следующем занятии группы меняются местами.

6. Студентам предлагаются видеозаписи со сложными ситуациями межкультурного общения. Их внимание акцентируется на том, что у представителей разных культур вызывает: удивление, неловкость, смущение и т.д., хотя их партнёр по общению не предполагал ничего подобного.

Студенты обсуждают серьезность допущенных прагматических ошибок, ищут способы преодоления подобных ошибок в своём поведении в будущем.

Третий этап.

Педагог организует общение участников эксперимента с представителями других культур (студентами-иностранцами и российскими студентами, российскими студентами и студентами-иностранцами, равно не участвовавшими в эксперименте). Студенты берут интервью и записывают его на видео.

Затем мероприятие просматривается участниками эксперимента и студенты ищут причины возникновения неудач в межкультурном общении, предлагают способы их преодоления.

Представленный тренинг можно видоизменять, расширяя или сужая поставленные задачи в зависимости от уровня сформированности компетенции межкультурного общения.

Научное издание

*Меркулова Людмила Петровна
Киреева Ирина Анатольевна*

**КОМПЕТЕНЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ**

Монография

Редактор Ю.Н. Литвинова
Компьютерная доверстка А.В. Ярославцева

Подписано в печать 06.07.2011. Формат 60х84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 12,25.
Тираж 50 экз. Заказ . Арт. С – 1/2011.

Самарский государственный аэрокосмический университет
имени академика С.П. Королёва.
443086 г. Самара, Московское шоссе, 34.

Изд-во Самарского государственного аэрокосмического университета.
443086 г. Самара, Московское шоссе, 34.

