

Рощупкин В.Г.

Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С. П. Королева

ИЗМЕНЕНИЕ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье рассматривается сущность кросс-культурного потенциала, обосновывается, что для его формирования у студентов преподаватель вуза должен иметь представление об имеющемся у них опыте смысловой (кросс-культурной) деятельности, необходимых для ее осуществления способностях и ценностных ориентациях. Для решения данной задачи необходимо определить субъектность, смысложизненные и ценностные ориентации студентов, имеющийся у них смысловой опыт. Анализ результатов проведенного исследования способностей студентов показал, что, несмотря на незначительный рост указанных показателей, у выпускников сохранились недостаточный уровень осмысленности своей жизни, средний и ниже среднего уровень развития креативных способностей и рефлексивности, прежде всего, системной ее компоненты.

Ключевые слова: кросс-культурный потенциал, культура, опыт кросс-культурной деятельности, ценность, ценностные ориентации, способности, ценностное отношение, понимание, рефлексия, творчество.

Кросс-культурный потенциал студента вуза как субъекта культуры является частью его культурного потенциала и включает в себя результат (опыт) его смысловой (культурной, кросс-культурной) деятельности, которая строится на основе принципов дискретизации, семиотизации, аксиологизации и с использованием механизмов смыслообразования (понимания и рефлексии) в целях освоения различных вариантов, способов смыслообразования и смыслополагания не только для обеспечения возможности взаимопонимания, взаимодействия субъектов различных единичных культур (на операциональном уровне), но, в конечном счете, для развития культуры. Опыт кросс-культурной деятельности субъекта лежит в основе и проявляется в процессе его творческой деятельности по изменению, развитию культуры и общества [10, с. 92-93].

Кроме опыта кросс-культурный потенциал включает в себя способности субъекта осуществлять и развивать кросс-культурную деятельность, направленную на развитие культуры. Речь идет о способности субъекта понимать (осмыслять, выявлять и реконструировать уже известные смыслы и порождать свои собственные), а также связанных со смыслообразованием и смыслополаганием рефлексивных и креативных способностях. Активное воздействие субъекта на окружающий его мир проявляется, в том числе, в виде способностей, определяющих реализацию в деятельности целей по преобразованию действительности. Эти преобразования неотделимы от соответствующего качественного изменения субъекта, от развития его способностей.

Еще одной составляющей кросс-культурного потенциала субъекта является ценностно-ориентационный компонент его смысловой деятельности, который наряду с опытом и способностями субъекта находит выражение в построении им различных отношений в процессе жизнедеятельности. Именно отношение субъекта к действительности, к себе и к другому

является важнейшим системообразующим основанием становления и развития его смысловой (кросс-культурной, культурной) деятельности, деятельности, определяющей его картину мира [11, с. 123].

Кросс-культурный потенциал студента подвержен изменениям, он не дан человеку от рождения, а формируется и развивается в процессе его культурации. В основе потенциала лежат, прежде всего, внутренние ресурсы студента, его свойства, способности, ценности и т.д. Для осмысления имеющегося у студента кросс-культурного потенциала преподаватель вуза должен иметь представление об опыте смысловой (кросс-культурной) деятельности студента, наличии у него необходимых для ее осуществления способностей и ценностных ориентаций. Решение данной задачи требует отобрать такие методы научно-педагогических исследований, с помощью которых становится возможным определить субъектность, смысложизненные и ценностные ориентации студента, имеющийся у него смысловой опыт и составляющие его знания, причем знания студента могут быть изучены опосредованно, через смысложизненные и ценностные ориентации (т.к. знания являются их неотъемлемой частью).

Важным моментом в проведении исследования является изучение студента с точки зрения динамических процессов его формирования и развития как существующего. «Существующего, как подчеркивает В.В. Знаков, - значит, человека, обладающего активной субъектной сущностью», который делает жизненно важные экзистенциальные выборы и принимает на себя ответственность за них, основанную на его представлениях о должном [1, с. 290]. Экзистенциальный выбор субъекта, основанный на осознанном должностовании, невозможен без актуализации его глубинных ценностно-смысловых образований.

В этой связи при проведении научно-педагогического исследования по изучению кросс-культурного потенциала студентов необходимо использовать методики, позволяющие получить представления как об экзистенциальных, смысложизненных и ценностных ориентациях студентов, их самоактуализации, так и методики диагностики рефлексивности и самосознания, направленные на изучение духовных способностей студентов. При этом особое внимание важно уделять рефлексивности, так как одной из важнейших ее функций является структурирование осознаваемых субъектом психических свойств и возможность их коррекции [4, с. 55].

Изучение кросс-культурного потенциала студентов проводилось на базе ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева». Первое исследование проводилось в феврале 2018 года среди первокурсников-гуманитариев, обучающихся на филологическом факультете (в дальнейшем – студенты первой группы, N = 52). Второе исследование проходило в декабре 2020 года, были опрошены те же студенты, ставшие выпускниками (в дальнейшем – студенты второй группы, N = 60). Необходимо отметить, что с данными студентами во время обучения не проводилась целенаправленная работа по развитию их кросс-культурного потенциала, т.к. они рассматривались в качестве контрольной группы в рамках нашего исследования кросс-культурного потенциала студентов. В этой связи целью проводимых исследований было определение динамики кросс-культурного потенциала студентов-гуманитариев в процессе их обучения в университете при отсутствии целенаправленной работы по развитию данного потенциала.

Выбор методов исследования кросс-культурного потенциала студентов был обусловлен теоретическими положениями о сущности и содержании кросс-культурного потенциала студента как субъекта культуры. Среди методик, которые были использованы в ходе исследования, необходимо отметить следующие: «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) Д.А. Леонтьева [5], применяемый для изучения личностного потенциала, «Тест на диагностику

творческого потенциала и креативности» (Е.И. Рогов) [9], «Методика диагностики рефлексивности» А.В. Карпова [3] и «Дифференциальный тест рефлексии» (ДТР) Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина [8], чьи показатели взаимосвязаны и отражают развитие у субъекта системной рефлексии, связанной с рефлексией актуальной деятельности.

Полученные данные были изучены и обработаны с помощью математико-статистических методов исследования. Вместе с тем, наблюдения за деятельностью студентов в различных организационных формах обучения (лекции, семинары), беседы с ними позволяют дать качественный анализ полученных количественных данных.

«Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО) является адаптированной Д.А. Леонтьевым версией теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика. В процессе факторного анализа полученных результатов использования оригинальной методики Д.А. Леонтьевым было выделено 6 факторов: «цели в жизни», т.е. наличие жизненных целей, призвания, намерений в жизни, «верность ложному пути» (ответственность за выполнение возложенных обязанностей даже при наличии внутреннего протеста), «интерес и эмоциональная насыщенность жизни», «удовлетворенность самореализацией» (выражает ощущение успешности осуществления самого себя в жизни и повседневной деятельности), «Я - хозяин жизни» (выражает ощущение человеком его способности влиять на ход собственной жизни), «управляемость жизни» (выражает уверенность в принципиальной возможности самостоятельного осуществления жизненного выбора). Полученные факторы (за исключением второго) рассматриваются как составляющие смысла жизни человека. Результаты факторного анализа позволили преобразовать методику в многомерный тест смысложизненных ориентаций, включающий, наряду с общим показателем осмысленности жизни, также пять субшкал, отражающих три конкретных смысложизненных ориентации и два аспекта локуса контроля [5, с. 14-15].

Рассмотрим полученные результаты по указанным субшкалам:

1. Цели в жизни - характеризует целеустремленность, наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей (намерений) в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. По данной субшкале студенты первой группы в среднем набрали 29,94 балла, студенты второй группы – 30,8 балла. Несмотря на рост значения данного показателя у студентов за время обучения в университете, оно осталось ниже среднего значения данного показателя в исследованиях Д.А. Леонтьева (32,9 балла [5]). Подобное отставание полученных нами результатов от средних значений проведенных ранее исследований может свидетельствовать о недостаточной осмысленности студентами своих целей, не до конца сформированных взглядах и ценностных ориентациях.

2. Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни - определяет удовлетворенность своей жизнью в настоящем, восприятие процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом. По данному показателю первокурсники продемонстрировали более высокий результат (30,37 балла), чем выпускники (30,1 балла). Это может быть объяснено, на наш взгляд, тем, что первокурсники осуществили свое желание поступить в университет и были в целом удовлетворены своим положением, а выпускники, которым через несколько месяцев предстоит поиск работы или новое поступление теперь уже в магистратуру, с тревогой смотрят в будущее. Кроме того, обе группы студентов набрали меньше баллов, чем среднее значение в предыдущих исследованиях (31,09 балла) [5].

3. Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией – измеряет удовлетворенность прожитой частью жизни, оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Значения, полученные

в результате исследования по данной субшкале, оказались также меньше, чем среднее значение у Д.А. Леонтьева (25,46 балла [5]): у студентов первой группы в среднем всего 24,9 балла, у студентов второй группы – 25,3 балла.

4. Локус контроля-Я (Я - хозяин жизни) – характеризует представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, контролировать события собственной жизни. По локусу контроля-Я первокурсники набрали в среднем 20,2 балла, выпускники – 20,5 балла, также показав результат ниже среднего значения в исследованиях, проведенных ранее (21,13 балла [5]).

5. Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни - отражает убежденность в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю. По данному показателю студенты первой группы набрали в среднем 30,5 балла, студенты второй группы - 30,7 балла, что выше среднего значения, полученного в ранних исследованиях (30,14 балла [5]).

Общий показатель смысложизненных ориентаций также свидетельствует о большей осмысленности жизни выпускниками (101,6 балла), чем первокурсниками (101,06 балла). При этом оба полученных в результате нашего исследования показателя уступают среднему значению, полученному в исследованиях Д.А. Леонтьева (103,1 балла [5]). Другими словами, несмотря на увеличение значений по четырем из пяти субшкал у выпускников, и, как следствие, общего показателя осмысленности жизни, везде рост составил менее 1 балла, что говорит об отсутствии значимых изменений в смысложизненных ориентациях студентов, у которых по-прежнему не в полной мере сформированы основополагающие взгляды, жизненные принципы, ценностные ориентации.

Исследование рефлексивных способностей студентов проводилось на основе «Методики диагностики рефлексивности» А.В. Карпова, который рассматривает рефлексию «как важнейшую регулятивную составляющую личности, позволяющую ей сознательно выстраивать свою жизнедеятельность» [3, с. 77]. Еще одной методикой исследования рефлексивности, взаимосвязанной с методикой А.В. Карпова, является «Дифференциальный тест рефлексии» (ДТР), разработанный Д.А. Леонтьевым и Е.Н. Осиным. Под рефлексией авторы понимают способность человека произвольно обращать сознание на самого себя. Это понятие содержит в себе два момента: механизм произвольного манипулирования идеальными содержаниями в умственном плане и направленность этого процесса на самого себя как на объект рефлексии. Именно единство этих двух аспектов образует полноценное рефлексивное отношение в узком смысле слова, с которым связывается переход на уровень самодетерминации, субъектности [8, с. 114]. При апробации опросника ДТР было показано существование нескольких качественно специфических видов рефлексии, различающихся по характеру направленности сознания. Полному отсутствию самоконтроля, сосредоточенности лишь на внешнем интенциональном объекте («арефлексия») противопоставляется: 1) интроспекция (самокопание), связанная с сосредоточенностью на собственном состоянии, собственных переживаниях; 2) системная рефлексия, связанная с отстранением, самодистанцированием и взглядом на себя со стороны, позволяющая охватить одновременно полюс субъекта и полюс объекта; 3) квазирефлексия, направленная на сторонний объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации и приводящая к уходу из актуальной ситуации бытия в мире [7, с. 347].

Несмотря на то, что все три вида рефлексии взаимосвязаны, системная рефлексия наиболее тесно связана с рефлексивностью и самодетерминацией субъекта, тогда как интроспекция и квазирефлексия обнаружили связи с негативным самоотношением и низкой осмысленностью жизни [6]. По мнению Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина, системная рефлексия, в которой направленность сознания на себя происходит не за счет, а в дополнение к его направленности на внешнюю ситуацию, представляет собой единственную полноценную разновидность рефлексии, в полной мере выполняющую приписываемые рефлексии позитивные функции [8, с. 116]. В этой связи именно показатель системной рефлексии может быть использован для определения уровня кросс-культурного потенциала студента.

В соответствии с методикой А.В. Карпова студенты второй группы показали результат чуть выше, чем студенты первой группы – 126,27 балла (5 стень) против 125,58 баллов (5 стень). При этом оба результата соответствуют среднему значению рефлексивности (всего у А.В. Карпова 10 стеньев с возможностью набора до 172 баллов и выше в 10-м стенье). Однако сопоставление данных показателей с результатами опроса по ДТР дает более полную картину развития рефлексивных способностей студентов. Так, студенты первой группы в среднем набрали 39,52 балла по показателю системной рефлексии, в то время, как студенты второй группы – лишь 39,2 балла, что может говорить о росте (пусть и незначительном) доли в структуре рефлексивности у выпускников «нежелательных» видов рефлексии. Данный вывод находит подтверждение при сопоставлении результатов первокурсников и выпускников по показателю квазирефлексии: 25,3 балла у студентов первой группы и 25,65 балла у студентов второй группы. Вместе с тем, уровень интроспекции (самокопание) у выпускников снизился по сравнению с первым курсом – 21,32 балла против 23,37 балла соответственно.

Таким образом, несмотря на несколько более высокий общий показатель рефлексивности у студентов второй группы, сопоставление структурных элементов рефлексивности первокурсников и выпускников свидетельствует о росте у последних прежде всего такой составляющей рефлексивности, как квазирефлексия. В этой связи можно говорить о более полноценной рефлексии у первокурсников, чей уровень системной рефлексии практически соответствовал среднему значению, полученному Д.А. Леонтьевым в своих исследованиях (39,58 балла [8]).

Необходимо также отметить, что данные показатели развития рефлексивных способностей студентов, характеризующиеся низкой осмысленностью жизни (рост уровня квазирефлексии при снижении уровня системной рефлексии) соотносятся с полученными нами показателями по тесту смысловых ориентаций, ведь осмысление себя и окружающего мира невозможно без развития рефлексии.

Кроме изучения рефлексивных способностей студентов было проведено исследование их креативных способностей с использованием Теста на диагностику творческого потенциала и креативности Е.И. Рогова [9]. Для нашего исследования особый интерес представляет коммуникативная креативность. Согласно У.В. Кала, коммуникативная креативность выступает как умение и способность личности модифицировать свое поведение, готовность преобразовывать имеющуюся ситуацию. На ее формирование влияют мотивация творчества, личностные свойства, опыт [2, с. 42]. Таким образом, креативность (прежде всего, коммуникативную креативность) можно рассматривать как динамическое свойство субъекта, позволяющее ему эффективно использовать имеющийся опыт для успешного взаимодействия с представителями других культур, понимания их за счет активизации и развития творческого потенциала. Данное свойство субъекта проявляется в его гибкости, быстрой адаптации к инокультурной среде, умении мобилизоваться в неожиданных ситуациях, оригинально решать

возникающие проблемы и ориентации на ценностное отношение в кросс-культурном взаимодействии.

В соответствии с методикой Е.И. Рогова выпускники показали практически одинаковый с первокурсниками результат развития креативных способностей, улучшив свой результат всего на 0,35 балла: 41,52 балла у студентов второй группы против 41,17 балла у студентов первой группы, что соответствует среднему значению (24-47 баллов, более 48 баллов говорит о высоком уровне креативности).

Таким образом, проведенное исследование способностей студентов-гуманитариев, связанных с развитием их кросс-культурного потенциала в процессе обучения в университете, показало отсутствие значимых изменений в смысложизненных ориентациях выпускников, уровне развития их рефлексивности (при снижении системной ее компоненты), а также креативных способностей по сравнению с первым курсом. Как и при поступлении в университет, показатели четверокурсников оказались зачастую ниже средних значений, полученных при проведении аналогичных исследований.

Сохранение у выпускников отставания полученных нами результатов от средних значений проведенных ранее исследований может свидетельствовать о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию у студентов рефлексии, смысложизненных и ценностных ориентаций, креативных способностей, что позволит не только повысить качество обучения студентов, но и будет способствовать развитию их кросс-культурного потенциала.

Список литературы и источников

1. Знаков, В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы / В.В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 448 с.
2. Кала, У.В. Психологическая служба в школе / У.В. Кала, В.В. Раудик. – М.: Знание, 1986. – 79 с.
3. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
4. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
5. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
6. Леонтьев, Д.А. Разработка методики дифференциальной диагностики рефлексивности / Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова // Рефлексивные процессы и управление: сборник материалов VII Международного симпозиума / под ред. В. Е. Лепского. – М.: Когито–Центр, 2009. – С. 145-150.
7. Леонтьев, Д.А. Методологические и методические вопросы эмпирического изучения и диагностики личностного потенциала / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Личностный потенциал. Структура и диагностика. – М.: НПФ «Смысл», 2011. – С. 338-390.
8. Леонтьев, Д.А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – №4. – С. 110-135.
9. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: учебное пособие: В 2 кн. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 480 с.

10. Рощупкин, В.Г. Кросс-культурный потенциал студента: вопросы теории / В.Г. Рощупкин. – Самара: ИП Зуев Сергей Анатольевич, 2020. – 212 с.

11. Рощупкин, В.Г. Формирование кросс-культурного потенциала студентов вузов: теория и практика: учебное пособие / В.Г. Рощупкин. – Самара: ИП Зуев Сергей Анатольевич, 2020. – 258 с.

Рощупкин Виталий Геннадьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности информационных систем. E-mail r.wit@yandex.ru

Roshchupkin Vitaliy G.
Samara National Research University

CHANGING THE CROSS-CULTURAL POTENTIAL OF HUMANITIES STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING AT THE UNIVERSITY

Abstract: The article discusses the essence of cross-cultural potential, substantiates that for its formation in students, a university teacher must have an idea of their experience of semantic (cross-cultural) activity, the abilities and value orientations necessary for its implementation. To solve this problem, it is necessary to determine the subjectivity, meaningful life and value orientations of students, their semantic experience. An analysis of the results of the study of students' abilities showed that, despite a slight increase in these indicators, graduates retained an insufficient level of meaningfulness in their lives, an average and below average level of development of creative abilities and reflexivity, primarily its systemic component.

Keywords: Cross-cultural potential, culture, experience of cross-cultural activities, value, value orientations, abilities, value attitude, understanding, reflection, creativity.

Roshchupkin Vitaliy Gennadevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of Information Systems Security, Samara University. E-mail r.wit@yandex.ru

[СОДЕРЖАНИЕ](#)