

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

В. В. Левченко, Д. Л. Дудович

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

*Утверждено редакционно-издательским советом университета  
в качестве монографии*

Самара  
Издательство «Самарский университет»  
2013

УДК 811.111-26

ББК 81.2

Л38

**Рецензенты:** д-р культурол. наук, проф. М. А. Кулинич,  
канд. пед. наук, доц. М. А. Хусаинова

**Левченко, В. В.**

Л38 Иностранный язык как средство формирования межкультурной компетентности: монография / В. В. Левченко, Д. Л. Дудович. – Самара: Издательство «Самарский университет», 2013. – 190 с.

ISBN 978-5-86465-598-6

В монографии рассматриваются актуальные вопросы профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов в условиях глобализации и интеграции культур, характеризующихся созданием мирового культурного и образовательного пространства, активизацией тенденции межкультурного взаимодействия. Дается методологическое обоснование базовым подходам к организации учебно-воспитательного процесса при подготовке культурологов; обосновывается необходимость формирования межкультурной компетентности культурологов для выполнения профессиональных функций в условиях межкультурного взаимодействия.

В книге представлен научный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов средствами иностранного языка для реализации межкультурного взаимодействия.

Предназначена для студентов, аспирантов, преподавателей иностранного языка, а также для научных и практических работников в области психолого-педагогической науки.

УДК 811.111-26

ББК 81.2

ISBN 978-5-86465-598-6

© Левченко В. В., Дудович Д. Л., 2013

© Самарский государственный  
университет, 2013

© Оформление. Издательство  
«Самарский университет», 2013

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
<b>ГЛАВА 1. Теоретические основы профессиональной подготовки культурологов</b>	<b>10</b>
1.1. Ретроспективный анализ опыта подготовки культурологов в системе высшего профессионального образования в России	10
1.2. Специфика и особенность профессиональной деятельности культурологов	37
1.3. Сущность и структура межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов	59
<b>ГЛАВА 2. Опыт-экспериментальная работа по формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов</b>	<b>88</b>
2.1. Система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов	88
2.2. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов	125
Заключение	162
Библиографический список	168
Приложения	184

## Введение

В современных условиях глобализации и интеграции культур государство ориентирует российское образование на развитие личности, готовой к самостоятельной деятельности в новой поликультурной среде и к активному взаимодействию с представителями других культур на основе терпимости и миролюбия. Обусловленные социально-экономической ситуацией преобразования, происходящие в настоящее время в России, характеризуются интеграцией экономической, политической, духовно-информационной сфер жизни, ростом культурных коммуникаций с развитием форм человеческой жизнедеятельности. Данные изменения способствуют взаимопроникновению культур, появлению новых культурных норм и ценностей.

Сегодня страны и народы существуют в условиях растущего взаимовлияния, а высокие темпы развития цивилизации ставят вопрос о неизбежности взаимоотношений. В результате взаимопроникновения мировоззрений и культур люди оказываются в поликультурной среде, где смыслом человеческого существования становится не только усвоение границ своей культуры, но и стремление выйти за эти границы, сформировать новые пространства, понять иную культуру, поддержать ее содержание и создавать возможности для свободного взаимодействия. Культура утверждает свои приоритеты над экономикой, политикой и становится доминирующим фактором общественного развития в постиндустриальную, постэкономическую эпоху, характеризующуюся развитием глобальных информационных сетей и технологий, построением гражданского общества, ростом образованности людей, перемещением центра социальной жизни во внеэкономическую, духовную, культурную, гражданскую жизнь, выступая связующим звеном между странами и народами. Политические, социально-экономические изменения, происходящие в России, влияют на требования, предъявляемые к профессионально-личностному становлению человека, на систему профессиональной подготовки специалистов разного уровня. В результате обществу необходим специалист, передающий социальное знание и культурный опыт. Таким специалистом является культуролог, владеющий знанием и опытом культурного обмена, транслирующий и сохра-

няющий культурное наследие. Интеграционные процессы и создание мирового культурного и образовательного пространства активизируют тенденцию межкультурного взаимодействия. Очевидно, что система требований к уровню профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов изменяется в соответствии с преобразованиями в стране.

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме формирования разных видов профессиональной компетентности свидетельствует о необходимости дополнительного изучения специфики их профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, что усиливает значимость межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов для успешной адаптации к профессиональной сфере. В научной литературе рассматривались способы воспитания культуры межнационального взаимодействия (З.Г. Гасанов, Р.И. Кусарбаев и др.); решались вопросы поликультурного образования (Г.Д. Дмитриева); определялась специфика национального образования в поликультурном контексте (Н.Б. Крылова); исследовалось интеркультурное воспитание личности и условия успешного взаимодействия с поликультурным пространством мира (П. Матуше, М. Беннет, Р. Хенви, Д. Хорт и др.). Однако проблема межкультурного взаимодействия требует дальнейшей разработки с учетом характера деятельности специалистов различных профессиональных сфер.

Проблема формирования межкультурной компетентности нашла отражение в трудах ученых (Р.Р. Бикетеева, С.И. Гармаева, Л.П. Костикова, О.А. Леонтович, М.С. Лукьянчикова, Г.Г. Молчанова, М.Е. Медетова, В.И. Наролина, А.В. Новицкая, Л.П. Павлова, А.Н. Писаренко, И.Л. Плужник, А.П. Садохин, С.В. Сороколетов, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева, М.Ю. Чибисова, Н.В. Янкина и др.), где рассмотрены общие закономерности данного процесса. В педагогике рассматриваются различные аспекты профессиональной подготовки культурологов: формирование методической компетентности в условиях педагогического образования в классическом университете (И.В. Бондаренко), профессионально-значимой семиотической компетенции в условиях междисциплинарной интеграции (Д.В. Чигарева). Однако анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблема формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов в системе

высшего профессионального образования разработана недостаточно, а сложившаяся практика их профессиональной подготовки предполагает новое методическое оснащение. На современном этапе от культуролога требуется качественно новый уровень понимания и обобщения знаний о культуре и человеке во всем разнообразии его связей и отношений с поликультурным миром. Однако в образовательной практике высшей школы данные проблемы пока еще не находят достаточного разрешения: освоение студентами-культурологами гуманитарных дисциплин в большей степени носит репродуктивный, информационный характер и мало связано с практическими жизненными потребностями и личностным смыслом.

Расширение международных контактов в различных областях науки и культуры привело к увеличению потребности общества в специалистах, способных пользоваться иностранным языком как средством взаимодействия для решения стоящих перед ними профессиональных задач. В эпоху поликультурности инструментом профессиональной деятельности культурологов является язык. Исследователями доказана значимость иностранного языка в системе профессиональной подготовки специалистов в вузах (В.Е. Алдонова, Г.К. Борозенец, М.Л. Вайсбурд, Н.Г. Вареева, Л.В. Девина, Е.А. Зимица, Е.Г. Кашина, С.А. Кузнецова и др.). Вместе с тем практика обучения иностранному языку, существующие программы, формы и методы свидетельствуют о неполном использовании его возможностей для подготовки студентов-будущих культурологов к решению профессиональных задач. Исследователями предпринимаются попытки определения наиболее значимых свойств личности специалиста, формируемых средствами иностранного языка (И.Г. Баканова, М.П. Козырева, Е.С. Лапшова, О.Н. Мартынова, Н.В. Мельченкова, Е.В. Постникова, М.А. Хусаинова, Н.С. Швайкина и др.). Языковая подготовка в вузе направляется на адаптацию специалистов к быстро меняющимся условиям функционирования современного рынка, на формирование способностей к установлению контактов с представителями зарубежных фирм, носителями иностранного языка и другой культуры. Однако обнаруживается ряд противоречий между возрастающей потребностью общества в культурологах, отвечающих социальному заказу, и существующей традиционной подготовкой студентов-

культурологов; разработанностью в педагогической науке теоретических основ подготовки студентов-будущих культурологов и недостаточной изученностью средств освоения специфики и особенностей их профессиональной деятельности; современными требованиями, предъявляемыми к личности культуролога, и недостаточным уровнем подготовки студентов-будущих культурологов к профессиональной деятельности, протекающей в условиях межкультурного взаимодействия; необходимостью определения средств, обеспечивающих формирование свойств личности для решения профессиональных задач, и отсутствием научно обоснованной системы подготовки студентов-будущих культурологов к реализации своей профессиональной миссии.

Требует разрешения основное противоречие между сложившейся практикой профессиональной подготовки культурологов в вузе и недостаточной разработанностью педагогических средств, обеспечивающих формирование у них межкультурной компетентности. Стремление найти пути разрешения указанных противоречий определило проблему нашего исследования. В теоретическом плане – это проблема обоснования подходов к профессиональной подготовке студентов-будущих культурологов; в практическом плане – это проблема определения средств формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Результаты данного исследования расширяют научное представление о процессе профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов; обеспечивают углубленное понимание специфики и особенности профессиональной деятельности культурологов; способствуют разработке средств формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, создающих контекст профессиональной деятельности в ходе учебного процесса с целью развития профессионально-значимых свойств. Открывается возможность нового взгляда на оценку результатов профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов.

Значимость исследования состоит в направленности его результатов на совершенствование профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов; в разработке содержания обучения иностранному языку как основе процесса формирования межкультурной компе-

тентности студентов-будущих культурологов; в создании и апробации средств формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Результаты экспериментальной работы внедрены в практику профессиональной подготовки студентов социологического факультета направления «Культурология» Самарского государственного университета и могут применяться при подготовке культурологов к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия.

Источниками исследования являются фундаментальные положения: о профессиональном становлении личности (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Т.И. Руднева, В.А. Слостенин и др.); о единстве личности и деятельности (А.Н. Ананьев, Л.С. Выготский, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.М. Рубинштейн и др.); о профессиональной подготовке личности (В.П. Бездухов, С.К. Бондырева, М.Д. Горячев, О.С. Гребенюк, Г.И. Ибрагимов, В.М. Медведев, А.М. Новиков, П.Н. Осипов, Г.А. Рудик, Л.Г. Семушкина, В.П. Сухинин и др.); о подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования (А.А. Барабанщиков, Г.А. Бокарева, А.Т. Иванецкий, В.С. Олейников и др.); о профессиональном развитии личности (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.); о сущности целостного педагогического процесса (В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачев, М.Н. Скаткин, И.Ф. Харламов и др.); общие положения методологии и методики педагогического исследования (В.И. Зазвягинский, В.В. Краевский, В.М. Полонский, М.Н. Скаткин и др.).

Существенное значение в концептуальном плане имеют: идеи культурологического образования (Т.Б. Алексеева, Е.В. Бондаревская, М.Г. Вохрышева, В.А. Конев, О.П. Карникова и др.); идеи системно-структурного (А.В. Калашникова, Н.В. Кузьмина, Т.С. Полякова, В.А. Якунин и др.), культурологического (Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, А.В. Хуторской и др.), функционального (Ф.И. Буслаев, Р. Мертон, Т. Парсонс, А.М. Пешковский, А.А. Потенба и др.), компетентностного (В.И. Зазвягинский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.), контекстного (А.А. Вербицкий, Н.Б. Лаврентьева, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Нечаев, О.К. Тихомиров, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халеева и др.), коммуника-

тивного (В.П. Кузовлев, В.Л. Скалкин, Е.И. Пассов и др.), личностно-ориентированного (Е.Б. Бондаревская, А.И. Савостьянов, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), личностно-деятельностного (М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.) подходов; теория проектирования содержания профессионального обучения (С.Я. Батышев, В.П. Беспалько, В.С. Леднев, В.М. Нестеренко и др.); теория активных методов обучения (А.А. Вербицкий, И.Я. Лернер, А.М. Маттошкин и др.); концепции формирования профессиональных качеств специалиста (О.П. Кислякова, Л.В. Куриленко и др.); концепции готовности к профессиональной деятельности (М.Т. Громкова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандебович и др.); концепции личности и деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, Б.С. Гершунский и др.); концепции мотивации учения (Р. Бернс, Б. Вейнер, Д. Дьюи, К. Роджерс, М. Ксикзентмихали, Р. Де Чармс, Дж. Аткинсон, Э. Берн, Г. Олпорт и др.).

При разработке системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов учитывались результаты исследований проблемы профессионального становления личности в процессе обучения иностранному языку (И.А. Зимняя, А.Г. Калинина, Е.Г. Кашина, В.В. Левченко, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.В. Постникова, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова и др.); технологии применения активных форм и методов обучения (А.А. Вербицкий, И.Я. Лернер, Г.К. Селевко и др.).

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования, адекватных его предмету: анализ философской, педагогической, психологической, методической литературы; эмпирические методы (изучение и обобщение педагогического опыта, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, метод компетентных судей, самооценка, констатирующий и формирующий эксперименты); прагматические методы (контент-анализ учебных программ); методы математической статистики (корреляционный анализ).

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУЛЬТУРОЛОГОВ

## 1.1. Ретроспективный анализ опыта подготовки культурологов в системе высшего профессионального образования в России

Обусловленные социально-экономической ситуацией преобразования, происходящие в настоящее время в России, характеризуются интеграцией экономической, политической, духовно-информационной сфер жизни, появлением роста культурных коммуникаций с развитием форм человеческой жизнедеятельности. Данные изменения ведут к росту взаимовлияния культур, формированию новых культурных норм и ценностей. Глобализация представляет собой процесс культурной, идеологической и экономической интеграции государств, государственных объединений, национальных единств. Сегодня страны и народы существуют в условиях растущего взаимовлияния, а высокие темпы развития цивилизации ставят вопрос о неизбежности глобальных взаимоотношений. В результате взаимопроникновения мировоззрений и культур люди оказываются в поликультурной среде, где смыслом человеческого существования становится либо усвоение границ культуры и принятие их как данности, либо стремление выйти за эти границы и сформировать новые пространства, то есть понять иную культуру, жить, поддерживая содержание культуры и создавая новое ее содержание посредством свободного взаимодействия [156].

Каждая культура есть способ творческой самореализации человека, а постижение иных культур обогащает нас знанием и опытом взаимодействия. В эпоху глобализации культура становится базой развития общества. Заметим, что рост интереса к проблемам культуры и культурной регуляции коллективной и личной жизни людей характерен для всей мировой науки последнего столетия и связан с включением в систему международной культурной жизни народов. Разрастание процессов социокультурного развития из региональных в глобальные, становление мультикультурной постиндустриальной цивилизации, изменение характера взаимоотношений человеческой личности с социумом, поиск

средств «культурной адаптации» человека в поликультурном пространстве – все это проблемы, которые изучает культурология, которая утверждает себя как область знания, где происходит переосмысление и новый синтез гуманитарных и социальных наук. В этом смысле ее можно рассматривать в качестве социально-гуманитарной дисциплины самого высокого теоретического уровня, включающей в свою структуру теоретическую, историческую и прикладную культурологию и имеющей статус системной дисциплины, которая изучает сквозные и интегральные процессы, связанные со смыслом культурных феноменов. Культурология сформировалась как наука особого рода, интегрирующая знания о культуре и вырабатывающая на основе этого синтеза принципиально новое понимание тех явлений и процессов, которые она исследует.

Основным предметом культурологии является сущность культуры. В деятельности человека культура может быть принята за элемент общественного воспроизводства, как важнейшая характеристика субъекта деятельности (П.А. Сорокин). Культурология, выявляя и исследуя созидательные механизмы, препятствует распространению агрессии и разрушительных тенденций и дает человеку возможность осознать содержание и ценность как своей, так и иных культур. Все это позволяет утверждать, что культурология несет в себе мощный образовательный и воспитательный потенциал. Культура изучается практически всеми общественными науками, но «посредником» и «потребителем» культуры является, прежде всего, сфера образования, целью которой становится приобщение личности к культурным ценностям, обеспечивающим развитие специальных способностей. Таким образом, усиливается роль культуры в образовательной парадигме, так как расширение возможностей представления нашей страны на международном уровне вызвало потребность в специалистах, которые занимаются трансляцией социального опыта и сохранением культурного наследия. Таким специалистом становится культуролог, передающий социальный опыт в условиях межкультурного взаимодействия (рис. 1).

Ретроспективный анализ опыта подготовки культурологов (изучение путей и средств) представляет научный и практический интерес для эффективного решения проблем культурной политики нашей страны.

Возникает необходимость выяснения причин, которые препятствуют успешному выполнению профессиональной деятельности культурологов в условиях межкультурного взаимодействия.



Рис. 1. Современный статус культурологии

Изучение направлений подготовки культурологов показало, что их становление и развитие началось с подготовки специалистов для сферы досуга, основной профессиональной деятельностью которых стала организация и руководство художественной самодеятельностью как одного из видов организованного досуга [140]. В 50-е годы XX века на базе библиотечных вузов стали создаваться культурно-просветительные факультеты для подготовки организаторов и методистов клубного дела [91]. В Московском государственном библиотечном институте такой факультет был организован в 1949 году, затем в 1951 году открывается кафедра культурно-просветительной работы, которая занималась подготовкой организаторов досуга.

В конце 1960-х–начале 1970-х годов открываются институты культуры в Челябинске, Краснодаре, Хабаровске, Казани, Кемерово, Куйбышеве, Барнауле, Перми, филиалы в Тамбове и Орле. В этих вузах существовало два факультета – библиотечный и культпросветработы. Таким образом, профессиональная подготовка культурологов велась в очень узком направлении, ограничиваясь только подготовкой специали-

стов для культурно-просветительской работы в рамках клубов с целью организации досуга для общественности [91].

Начавшийся в конце 1980-х годов процесс перестройки общественного и экономического строя высветил проблему реформирования образования в сфере культуры и искусства, что способствовало началу профессиональной базовой подготовки специалистов в сфере культуры. Началось освоение мировой культурологической мысли, ознакомление с трудами зарубежных ученых, что повлияло на активизацию отечественной философии, эстетики, искусствознания в новых направлениях, с новых методологических позиций. К этому времени вузы культуры накопили значительный потенциал теоретико-методического знания, в них сформировались устойчивые исследовательские коллективы, проводились серьезные и многообразные по тематике и проблематике исследования сферы культуры. Назрела необходимость внесения изменений в содержание и качество подготовки специалистов-культурологов, чьи функциональные возможности не ограничивались только организацией досуговой сферы. Остро встал вопрос подготовки культурологов-теоретиков, культурологов-историков, культурологов-экономистов, культурологов-менеджеров, социологов культуры.

Министерство культуры РСФСР в 1989 году уточнило наименование специальности «Культурно-просветительная работа и организация самодеятельного творчества», разделив ее на специальность «Культурология» (с квалификациями: организатор-экономист социально-культурной сферы, социолог культуры, методист-организатор кинодела и видеододела) и художественные специальности вузов искусств с присвоением педагогических квалификаций. Впервые прием на эти специальности был осуществлен в 1990–1991 учебном году в Московском, Ленинградском, Казанском, Челябинском, Куйбышевском, Пермском институтах культуры.

В Российском открытом университете в 1990 году началось формирование факультета и кафедры искусствознания и культурологии. В 1995 году на базе этого факультета была создана Высшая школа культурологии (ВШК) Московского государственного университета культуры (Минкультуры РФ) – единственное пока в России специальное учеб-

ное заведение, где ведется подготовка культурологов различных профилей и специализаций [41].

Культурология как направление подготовки специалистов-культурологов начала свое официальное развитие в начале 1990-х годов, когда был разработан первый Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности «Культурология». Первый государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования определил сферы профессиональной деятельности будущего культуролога: научно-исследовательские и проектные организации, связанные с изучением культуры, сохранением и освоением культурного и природного наследия; государственные учреждения и общественные организации, занимающиеся управлением культурой и охраной памятников истории и культуры; культурные образовательные учреждения. В данном документе были сформулированы приоритетные направления деятельности: познание феноменов культуры и культуротворческого процесса; ориентация в фундаментальных проблемах теории и методологии культуры; анализ опыта истории мировой культуры; изучение особенностей функционирования культуры в современном обществе; подготовка и реализация научно-практических программ, предусматривающих сохранение обществом природного и культурного наследия. Приоритетными видами деятельности выпускника высшего учебного заведения по направлению подготовки «Культурология» стали: конкретно-исследовательская, культурно-просветительская, организационно-управленческая, проектно-аналитическая, преподавательская деятельность [106].

Одновременно начали открываться учебные подразделения по подготовке преподавателей-культурологов, а также культурологов-исследователей для научной сферы. Были разработаны Государственные стандарты, суммирующие обязательные требования к структуре и содержанию общеобразовательного курса культурологии, а также к программе обучения по культурологии как специальности [138]. Согласно классификатору направлений и специальностей высшего профессионального образования и Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности «Культурология» 1990 года данное направление подготовки ограничивалось толь-

ко областью фундаментальных знаний по теории и истории культуры, а квалификационные ориентации – только подготовкой специалистов-культурологов для научно-исследовательской, преподавательской и управленческой работы в культуре, в отличие от Номенклатуры специальностей научных работников, принятой Министерством Науки и Высшей Аттестационной Комиссией Российской Федерации, где к культурологам помимо теории культуры и исторической культурологии были отнесены исследования в области охраны и реставрации культурных объектов, а также культурологические разработки. Выпускники вуза не могли соответствовать требованиям работодателей непосредственно после окончания вуза (табл. 1).

В ходе социального и экономического кризиса в России конца XX века резко возросла потребность в культурологах, когда начались процессы массового «раскультуривания» людей, утраты ими основ культурной компетентности и социальной адекватности, когда наряду с политической деидеологизацией произошла деградация социокультурной устойчивости личности [9]. В этой ситуации перед российским обществом встали задачи: активизации научной деятельности по изучению общих проблем фундаментальной теории культуры и особенно проблем межпоколенной трансляции мирового и национального социального опыта; организации специальных научных исследований актуальных параметров социальной адекватности и культурной компетентности личности в современных условиях; вопросов воспитания подрастающего поколения в ценностях и идеалах, исторически выработанных мировой и национальной культурой; определения направлений и принципов культурной политики, сконцентрированной на решении перечисленных выше проблем; на выработке методов рационального управления процессами функционирования и развития новой российской культуры, динамикой социализации и инкультурации личности в системе разного рода институтов, а также поиска новых методов непосредственной регуляции социокультурного поведения людей. Таким образом, содержание профессиональной подготовки культурологов было пересмотрено и направлено на подготовку специалистов-культурологов, обучающихся людей не по отдельным предметным областям знаний, а общекультурной и

общегуманитарной эрудиции в целом, формирующих приемлемые для общества параметры культурной компетентности граждан России [9].

Таблица 1

**Становление направлений подготовки культурологов**

Этапы подготовки культурологов	Направления подготовки культурологов	Функции профессиональной деятельности
50-е годы	Организаторы и методисты клубного дела Руководители художественной самодеятельности	Досуговая
60-е–70-е годы	Организатор самодеятельного творчества	Организаторская
80-е годы	Культуролог-теоретик Культуролог-историк	Научно-исследовательская (гностическая)
90-е годы	Организатор-экономист социально-культурной сферы Социолог культуры Методист-организатор Культуролог-педагог	Культурно-просветительская Педагогическая Научно-исследовательская (образовательная)
Настоящее время	Культуролог различных профилей и специализаций	Научно-исследовательская Культурно-просветительская Организационно-управленческая Педагогическая

Появление в 1992 году специальности «Культурология» было связано с попытками смягчить последствия крушения традиционной со-

циокультурной структуры и последовавшего за ним кризиса глобальных идеологических систем, мировоззренческим и духовным вакуумом, выдвинув на первый план проблемы культуры и связанные с ней вопросы адаптации личности к изменяющимся социокультурным условиям [106, с. 6]. Дальнейшее включение российского общества в динамику глобальных мировых процессов привело к усилению процессов межкультурных коммуникаций, освоению иных культурных ценностей и норм, что вызвало необходимость пересмотра содержания образования по специальности «Культурология», так как профессиональная подготовка культурологов не соответствовала требованиям рынка труда.

Для устранения ряда несоответствий в 1996 году был принят Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в соответствии с которым в 2000 году был введен в действие ГОС ВПО второго поколения. Соглашаясь с мнением Ю.А. Тукачева, считаем, что к особенностям ГОС ВПО второго поколения необходимо отнести соотносимость с квалифицированными характеристиками Министерства труда и социального развития Российской Федерации, разработку ГОС для всех ступеней ВПО, а также согласование требований к выпускникам и содержанию образования с федеральными органами исполнительной власти, выполняющими роль работодателей. Несмотря на то, что ГОС ВПО второго поколения значительно расширил свободу вузов в формировании образовательных программ, он не в полной мере изменил культуру проектирования содержания высшего профессионального образования по специальности «Культурология». Анализ рабочих программ Самарского государственного университета по направлению «Культурология» позволяет сделать вывод о том, что при составлении программ внимание акцентировалось на формировании перечня дисциплин, их объеме и содержании, а не на требованиях к уровню освоения учебного материала, выдвигаемых потенциальными работодателями, что способствовало бы профессиональной подготовке студентов-будущих культурологов для современного общества. Очевидно, что система требований к уровню профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов изменяется в соответствии с социально-экономическими преобразованиями в стране [27].

Отметим, что осознание культуры как основы современного развития страны нашло свое отражение в содержании нового ФГОС ВПО, где утверждается необходимость формирования у всех специалистов наряду с профессиональными компетенциями и общекультурных. Ведущим принципом модернизации российского образования является взаимодействие глобальных тенденций развития образования (плюрализм культур, формирование единого мирового образовательного пространства, интернационализация, информатизация, непрерывность, открытость) и отечественных духовных и ценностных культурных традиций (гуманитаризация, антропоцентричность, фундаментализация). Утверждается, что участие в европейских интеграционных процессах способно изменить роль и функции образования в региональных университетах: превратить их не только в центр подготовки специалистов, но и в центр культуры, знаний, научных исследований, от которых будет зависеть культурное и научно-техническое развитие современного общества (Л.А. Волович).

В современных условиях глобализации и интеграции культур государство ориентирует российское образование на развитие культуры личности, готовой к самостоятельной деятельности в новой поликультурной среде, к активному взаимодействию с представителями других культур на основе терпимости и миролюбия. После подписания Россией Болонской декларации активизировалась академическая мобильность студентов, все большее число университетов приобретает интернациональный характер, интегрирующий в международные и межгосударственные контакты. Отсюда и усилившийся в современной науке интерес к процессу взаимодействия и взаимовлияния разных национальных культур.

Об актуальности роли образования в подготовке молодого поколения к межкультурному взаимодействию говорится в «Федеральной целевой программе развития образования 2011–2015 годов», где отмечается, что содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми и народами вне зависимости от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, а также способствовать формированию общечеловеческих качеств личности будущего специалиста на основе усвоения универ-

сальных ценностей мировой культуры [62]. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования 2000 года отражает требования, предъявляемые сегодня к подготовке специалиста-культуролога: к его духовно-творческому потенциалу, готовности к решению вопросов мировоззренческого характера, сформированности представлений о культурной картине мира, символике и образности искусства в его национальных и культурных проявлениях.[72].

В значительной степени определение направления подготовки культурологов стало ответом на те процессы развития в современном обществе, которые продемонстрировали, что культура, а не экономика или политика, сегодня выступает в качестве причины и основания геополитического развития страны [162]. Культурные различия в условиях глобализации становятся одним из факторов современного развития, способных создать условия для расцвета и свободного взаимодействия различных культур и обеспечить более широкие и сбалансированные культурные обмены во всем мире в интересах взаимоуважения культур и культуры мира.

Таким образом, на современном этапе от культуролога требуется качественно новый уровень понимания и обобщения знаний о культуре и человеке во всем разнообразии его связей и отношений с поликультурным миром. Однако в образовательной практике высшей школы данные проблемы пока еще не находят достаточного разрешения: освоение студентами-культурологами гуманитарных дисциплин в большей степени носит репродуктивный, информационный характер и мало связано с практическими жизненными потребностями и личностным смыслом.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки бакалавров 033000 – «Культурология», утвержденный 14.03.2010 Министерством образования Российской Федерации, определяет перечень знаний и умений, которые в определенной мере можно считать отражением компетентности выпускника. Однако в стандарте не учитывается мировоззренческий, личностный, поведенческий уровни развития личности. В требованиях к уровню подготовки выпускника отмечено, что он должен понимать особенности межличностной и массовой коммуникации и

речевого взаимодействия, при этом не указана роль межкультурных компетенций [49]. Одним из приоритетных направлений российского образования является формирование человека и гражданина, обладающего высоким уровнем общей и профессиональной культуры. Это положение находит свое отражение в тексте Закона РФ «Об образовании», где в статье 14 отмечено: «Содержание образования должно обеспечивать: адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру...» [110, с. 486].

Таким образом, высшее профессиональное образование направляется на обеспечение образовательного уровня, адекватного мировым и европейским стандартам. Оно также ставит своей целью формирование человека, способного интегрироваться в современное европейское и мировое сообщество. Тенденция глобализации ставит перед образованием задачу подготовки молодежи к жизни в поликультурном обществе. Интеграционные процессы способствуют превращению Европы в многоязычное пространство, в котором национальные языки имеют равные права.

С открытием границ между государствами усиливается мобильность людей, их мотивация к установлению и поддержанию контактов внутри своей страны и за рубежом. Научить молодежь понимать и ценить своеобразие различных культур, воспитывать ее в духе толерантности, справедливо утверждает Т.А. Дмитренко, является важнейшей задачей, равновеликой реформированию всей системы образования [50, с. 73–82]. Необходимо, на наш взгляд, также сопряжение различных картин мира, аккумулирующих социально-исторический опыт отдельных этносов; соотнесение ценностных, этических систем, определяющих смысложизненную ориентацию личности; взаимодополнение культурных потенциалов различных этносов для обеспечения общего духовного пространства, необходимого для максимально полной реализации личности.

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года большое значение придается интеграции российской сис-

темы образования в мировое образовательное пространство с учетом отечественного опыта и традиций, активному выходу на рынок образовательных услуг, широкому участию учебных заведений и педагогов в образовательных программах международных организаций и сообществ, развитию академической мобильности обучающихся. В этом государственном документе обозначены также приоритетные цели и задачи образования. К ним относятся обеспечение исторической преемственности поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России; воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, обладающих высокой нравственностью; уважительное отношение к языкам, гуманистическим традициям и культуре других народов; гармонизация национальных и этнокультурных отношений [101]. Таким образом, актуализируются задачи культурологического образования.

В Стратегии развития российского образования на период до 2020 года указано, что политика России в сфере образования, отражая общенациональные интересы, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, что вызывает необходимость значительного расширения масштабов межкультурного взаимодействия, сотрудничества в рамках международного сообщества, формирования современного мышления у молодого поколения. Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов, формирования российского самосознания и самоидентичности [75].

Во многих государственных документах (Законы об образовании, федеральная программа развития образования, стратегия инновационного развития образования) в качестве стратегических приоритетов страны обозначается расширение масштабов межкультурного взаимодействия и сотрудничества в рамках международного сообщества, что свидетельствует о назревшей необходимости решения многих национальных проблем в ближайшее время. В XXI веке поликультурность стала характеристикой современного социального мироустройства и образования, ко-

торая приобрела особую значимость во всех развитых странах мира. Поликультурная ориентация образования, с одной стороны, будет способствовать этнической идентификации и формированию культурного самосознания российских студентов, а с другой стороны, будет способствовать более гармоничному вхождению России в мировое образовательное пространство.

А.Н. Джуринский дает глубокий анализ традиций воспитания и образования в многокультурном и многоэтничном мире и рассматривает поликультурное, мультикультурное, этнокультурное, кросскультурное, этно-поликультурное воспитание и образование в различных странах мира [53]. Для нас интересно, что поликультурное образование исследователь определяет как концепцию и практику воспитания и образования, которое осуществляется в процессе культурно разнообразного взаимодействия и направлено на установление благоприятных отношений взаимодействия и взаимопонимания между представителями различных культур страны. Поликультурное образование призвано, по справедливому утверждению ученого, учитывать культурную принадлежность, содействовать усвоению знаний об иных культурах, осознанию различий и сходств между культурами, традициями, образом жизни.

Задачи предметно-деятельностной подготовки специалистов в рамках высшего профессионального образования, их общекультурного развития ставятся в основных положениях Закона РФ «Об образовании» и «Концепции модернизации российского образования до 2020 года». В связи с этим активизируется поиск оптимальных способов включения студентов в культуру своей страны и страны изучаемого языка, обеспечивающих положительное развитие личности и ее самосознание в результате приобретения нового языкового и культурного опыта [68].

Профессиональная подготовка студентов-будущих культурологов в наступившем XXI веке должна отвечать требованиям времени, поскольку высшее образование перестает быть только профессиональным: оно становится частью общей культуры человека. Возникает потребность в проектировании оптимальной системы образования, максимально соответствующей новому типу культуры личности.

Актуальной задачей профессиональной педагогики становится поиск моделей образования, отвечающих новому этапу развития цивилиза-

ции, а также определение фундаментальных истоков образования и рассмотрение его как части культуры. Культурологический подход считается ценностным императивом современной науки: «культура стала основой научного мышления и всенедневого бытия в их взаимоопределении... В фундаментальной ориентации современного разума и мир, и наука, и человек понимаются... в сфере уникальных произведений культуры» [20, с. 282]. Взаимопроникновение культурологии и других гуманитарных дисциплин, в частности педагогики, является реальностью. Культура признается как реальный методологический регулятив педагогического знания и ценностный императив педагогического действия [79].

Внимание к культуре, по мнению А.Я. Данилюка, обостряется в «переломные» моменты национальной истории. Организация образовательного процесса находится в прямой зависимости от современной ступени развития национальной культуры, которая, в свою очередь, является результатом исторического развития и основа для последующих культурных состояний [45, с. 3]. Так, в 90-х годах прошлого столетия, ситуация распада Советского Союза, резкий переход к новой социально-экономической системе, переоценка ценностей, изменение национальной идентичности вызвали расцвет национального образования, национальных культур, широкое применение принципа культуросообразности в образовании. Причем с развитием процессов глобализации и интеграции в образовании особенно актуальным в России и других странах мира стало поликультурное образование.

В ситуации взаимодействия разных культур, разных позиций, моделей восприятия мира и человека особую значимость, по мнению Т.Б. Алексеевой, приобретают проблемы поиска единого основания для взаимопонимания и взаимообогащения, а также проблемы сохранения культурного, в том числе этнокультурного наследия. Поскольку межкультурная интеграция подразумевает межкультурное взаимодействие, слияние различных национальных культур обостряет проблему культурной, национальной идентичности [1, с. 58–59].

Н.Б. Крылова видит взаимодействие культуры, педагогики и образования в рамках культурологического подхода в виде совокупности методологических приемов. Они призваны обеспечить анализ любой сферы социальной и психической жизни человека через призму системооб-

разующих культурных понятий, таких как культура, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность и интересы [79, с. 65].

Культурологический подход является одним из важнейших инструментов для изучения особенностей различных национальных и этнических культур. Анализируя особенности методологии современных педагогических исследований, Е.И. Бражник полагает, что в основе современных сравнительных научных работ лежат ценности культуры, которые отражают стремление исследователя к пониманию традиций образования в условиях другой культуры. Культурологический подход в педагогическом исследовании делает возможным включение в его категориальный аппарат таких понятий, как культура, ценности, цивилизация, культура личности, менталитет, национальная культура, норма, традиции, социальный опыт, культурное наследие, культурная идентичность, ценностные ориентации [31].

Культурологический подход, будучи детерминированным историческим развитием общества, отражает изменения, происходящие в обществе, выдвигает требования к новому статусу человека. Социально-ролевой способ организации жизнедеятельности (традиционный для индустриального общества и подчиняющий личность функциональным императивам общественных структур) сменяется социально-культурным типом бытия, по мнению А.С. Запесоцкого, более адекватным природе человека и превращающий его из «винтика социальной машины... в субъекта социума и культуры» [58, с. 141]. Культурологический подход способствует рассмотрению культуры не только в качестве источника содержания образования, но и методологической основы его исследования и проектирования (Е.В. Бондаревская, О.В. Гукаленко, В.И. Руденко, А.И. Шендик и др.).

Суть культурологического подхода выражается рядом принципиальных утверждений: образование – феномен культуры; культуросообразность – условие развития образования и средство реализации идей его гуманитаризации; цель вузовского образования – человек культуры; обращение к человеку через культуру. Культурологическая направленность содержания образования реализуется на основе единства процессуальной и содержательной сторон образовательного процесса, интеграции гума-

нитарных, естественнонаучных и специальных дисциплин, многообразие педагогических технологий. На нормативном уровне культурологическая направленность выражается требованиями к содержательному компоненту; на процессуальном уровне – культуросообразной средой, обеспечивающей профессиональное и личностное развитие студентов.

Подготовка культурологов в системе высшего профессионального образования ставит своей целью формирование специалиста нового типа, обладающего профессиональной компетентностью и способного творчески осуществлять разные виды социокультурной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия. Отмечается положительная динамика роста потребности в культурологах.

Так, основными сферами профессиональной деятельности культурологов, определяемые Федеральным государственным образовательным стандартом, являются: наука, управление, консалтинг, досуг, преподавание [168]. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению «Культурология» студент-будущий культуролог должен быть подготовлен к выполнению нескольких видов профессиональной деятельности: научно-исследовательская, организационно-управленческая, производственно-технологическая, культурно-просветительская и преподавательская (табл. 2).

*Таблица 2*

**Предпочтительные виды деятельности культурологов  
(результаты опроса абитуриентов и студентов-будущих культурологов)**

Виды профессиональной деятельности культурологов	Рейтинг ответов (от 100 % опрошенных), %
Научно-исследовательская	6
Организационно-управленческая	41
Производственно-технологическая	3
Культурно-просветительская	45
Преподавательская	5

С целью выявления востребованности выпускников вуза в области культурологии и для выявления ведущих видов профессиональной деятельности культурологов нами был проведен опрос среди абитуриентов и студентов-будущих культурологов (65 человек). Анализ полученных данных позволил сделать вывод о том, что наиболее перспективными видами профессиональной деятельности культурологов являются: организационно-управленческая (указали 40 % опрошенных) и культурно-просветительская деятельности (указали 45 % опрошенных). Для абитуриентов понятной в плане трудоустройства является культурно-просветительская деятельность в организациях и учреждениях культуры (музеях и библиотеках), в культурно-досуговых центрах. Это направление сегодня имеет огромный потенциал развития. Менеджмент сферы арт-шоу-бизнеса становится тем направлением, которое представляет значительные возможности тем, кто понимает культуру как сферу праздника и досуга: выставочная деятельность; галерейное дело; деятельность продюсеров, импресарио, кураторов; организация проектно-творческого процесса, в том числе, фестивалей, конкурсов, выставок, гастролей, а также рекламно-информационного обеспечения проекта; организация деятельности по созданию корпоративной культуры – сферы деятельности, где сегодня может работать культуролог в сфере арт-шоу-бизнеса. Вакансиями сегодня располагают галереи и издательства, звукозаписывающие компании и кинокомпании, частные репертуарные театры и антрепризы, продюсерские компании (данные согласно объявлений о вакансиях).

Выделение культурно-просветительской деятельности всеми респондентами (45 %) свидетельствует о понимании ими ключевой задачи указанного профиля, его непосредственной цели – развития культурного фона населения, привития ему уважения к культуре, осознания современного состояния культуры и высоты культурного уровня в мире, в целом, и в стране, в частности, ориентирование на выявление существующих проблем, поиск наиболее эффективных путей их решения и наблюдение за тенденциями их развития в будущем.

Значительные возможности для студентов-будущих культурологов связаны с организационно-управленческой деятельностью в органах государственного управления. Дефицит подобных специалистов особенно

явно ощущается в органах регионального и муниципального управления, где необходимы специалисты в области разработки и реализации научно-практических программ по сохранению культурного и природного наследия, в области разработки культурной политики государства.

Акцентирование внимания студентов-будущих культурологов (41 % респондентов) на организационно-управленческой деятельности показывает не только высокий уровень понимания доминирующих задач культурной политики России, практических способов их выполнения и трансляции социального опыта, но и готовность к сотрудничеству с коллегами в профессиональном сообществе, стремление организовать профессиональную деятельность в поликультурном мире, находить и принимать нестандартные управленческие решения в изменяющихся ситуациях.

Практика трудоустройства охватывает все грани культурологического профиля, что позволяет сделать вывод о необходимости изучения каждого из видов профессиональной деятельности культуролога для удовлетворения требований работодателей по осуществлению наиболее квалифицированной профессиональной деятельности в области культуры.

Опрос представителей учреждений культуры г. Самара и Самарской области (46 человек) был проведен нами с целью выявления ключевых требований к выпускнику вуза в области культурологии. В ходе обработки полученных результатов установили, что к числу наиболее важных качеств, необходимых культурологу, относятся: способность применять этические и правовые нормы, регулирующие отношение человека к человеку в процессе взаимодействия – 38,1 %; способность вести профессиональную деятельность в иноязычной среде, учитывая культурные различия представителей различных стран – 40,3 %; навыки передачи информации в процессе взаимодействия – 46,8 %; способность анализировать свою деятельность в изменяющихся ситуациях – 48,2 %; способность решать проблемы в процессе взаимодействия – 52,2 %; способность к диалогу в межкультурных условиях – 55,4 %.

Анализ выявленных требований свидетельствует о возрастающей потребности представителей современного рынка труда в специалистах культуры, обладающих наряду с высоким уровнем профессиональной подготовки также и навыками межкультурного взаимодействия, что

предполагает наличие специальных знаний, межкультурных умений и системы ценностных ориентаций, необходимых для решения профессиональных задач в стиле сотрудничества и толерантного поведения в поликультурном обществе.

Таким образом, опрос потенциальных работодателей и наше исследование показали, что наряду с различными политическими и социальными явлениями и событиями, культуролог, обладая обширными культурными и социальными знаниями, транслирует социальный опыт, знания, представления о мире, верования и методы добывания новых знаний. Если мнение потенциальных работодателей основывалось на знании специфики профессиональной деятельности культурологов, то мнения студентов опирались на личностные приоритеты, связанные с самоутверждением и последующей социальной адаптацией.

В ходе исследования возникла необходимость провести анализ учебных планов высших учебных заведений, которые осуществляют профессиональную подготовку культурологов. Только три вуза в Самаре занимаются профессиональной подготовкой по направлению «Культурология» (Самарский государственный университет, Самарская государственная академия культуры и искусства и Российский государственный гуманитарный университет). Анализ учебных планов направления «Культурология» показал, что в программах не достаточно представлены дисциплины, которые готовят студентов к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия; в основных образовательных программах практически отсутствуют спецкурсы, предусматривающие подготовку к усвоению стереотипов поведения, социальных норм, обычаев и ценностных ориентаций людей, принадлежащих к разным культурам; не разработаны педагогические технологии обучения межкультурному взаимодействию.

Ретроспективный анализ опыта подготовки культурологов, результаты опросов студентов-будущих культурологов и потенциальных работодателей позволили выявить недостатки в профессиональной подготовке культурологов: недостаточная разработка теоретических основ профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов на основе специфики и особенности их профессиональной деятельности; применение преимущественно традиционных форм и методов обучения,

ограничивающих целостное представление у студентов-будущих культурологов о специфике и особенностях профессиональной деятельности в сфере культуры; недостаточная личностная ориентация образовательного процесса; разрыв между общеобразовательными, общепрофессиональными и специальными дисциплинами; недостаточность специальной подготовки студентов-будущих культурологов к решению профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия; неполное соответствие образовательных программ потребностям рынка труда. Организация их профессиональной подготовки не в полной мере дает представление о содержании их профессиональной деятельности в ситуации межкультурного взаимодействия.

В соответствие с выявленными недостатками в профессиональной подготовке культурологов возникла необходимость пересмотра содержания профессиональной подготовки студентов, разработки и введения инновационных форм и методов обучения, погружающих студентов в ситуации, имитирующие профессиональную деятельность культуролога в условиях межкультурного взаимодействия, которая имеет свою специфику и особенность. Значимость разработки проблемы профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов заключается в том, что до настоящего момента не решены вопросы организации их профессиональной подготовки, отбора содержания учебного процесса, определения квалификационных требований, что актуализирует необходимость проведения анализа имеющихся научных работ, в которых изучаются различные аспекты профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов.

В результате анализа диссертационных работ было обнаружено, что педагогических исследований, посвященных профессиональной подготовке студентов-культурологов, чрезвычайно мало. Так, рассматривалась проблема формирования профессионально-значимой семиотической компетенции студентов-культурологов в условиях интеграции (Чигарева Д.В. «Формирование профессионально-значимой семиотической компетенции студентов-культурологов в условиях междисциплинарной интеграции»). Теоретические основы профессиональной подготовки студентов-культурологов исследуются с позиций семиотического подхода, который, по мнению ученого, позволяет осуществить эффек-

тивное взаимодействие смысловой сферы личности обучаемого и мира культуры, выявить педагогические условия для формирования профессионально-значимой семиотической компетенции. Такой подход способствует обогащению теоретической и эмпирической базы обучения студентов-культурологов за счет интегративного характера научных областей знания. Объектом данного исследования является образовательный процесс в системе высшего профессионального образования студентов-культурологов. В основу исследования семиотической компетенции студентов была положена предметно-содержательная модель, которая представляет собой совокупность сведений из различных дисциплин, отобранных в соответствии с семиотическим подходом. Организация содержания осуществлялась в рамках учебных интегрированных курсов (изобразительное искусство, мировая художественная культура, культура речи). В качестве метода формирования данной компетенции автор использует метод «семиотической мастерской». В рамках данного исследования было обосновано и конкретизировано содержание понятий «семиотическая компетенция», «семиотическая доминанта», которые, с нашей точки зрения, являются принципиально значимыми компонентами в профессиональной подготовке культурологов [177].

Проблема содержания и методики преподавания вводного курса изобразительного искусства в системе профессиональной подготовки студентов-культурологов рассматривалась в работе Г.А. Рубан «Содержание и методика преподавания вводного курса изобразительного искусства в системе профессиональной подготовки студентов-культурологов». Автор диссертационного исследования доказывает, что совершенствование профессиональной подготовки студентов-культурологов в области изобразительного искусства можно достичь, если развивать навыки художественного восприятия. Художественное восприятие, рассматриваемое как специфическая деятельность, опосредует развитие способности к художественно-эстетическому познанию искусства, возникающему в результате приобретения навыков аргументированного анализа содержательной формы произведения является профессионально-значимой деятельностью культуролога [139]. Исследование показало, что если в содержание вводного курса включены элементы образования, отражающие достижения общества в данной области

ти культуры в сжатом и доступном для студентов виде (знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально ценностных отношений), тогда процесс усвоения культуры в сохранении всех ее компонентов является основой для творчества в профессиональной деятельности студентов-культурологов. Автор указывает на то, что художественное восприятие является активным процессом, который протекает по типу сложной ориентировочной деятельности, связан с речью, мышлением, выдвижением и проверкой гипотезы, принятием решения, носит творческий характер. Разработанная модель подготовки студента-культуролога к творческой профессиональной деятельности, состоящая из трех компонентов (системы знаний о языке искусства, способов деятельности по восприятию и опыта творческой деятельности и общения по поводу искусства), охватывающая три уровня подготовки, позволила вывести критерии и их показатели подготовки студента-культуролога к творческой профессиональной деятельности. На основе согласования содержания вводного курса с системой критериев были разработаны требования к студентам после освоения вводного курса изобразительного искусства. Таким образом, система элементов готовности к профессиональной деятельности в области искусства была заложена в содержание вводного курса, способствующего развитию у студентов художественного восприятия [139].

Проблема формирования методической компетентности у будущих специалистов-культурологов (И.В. Бондаренко «Формирование методической компетентности у будущих специалистов-культурологов в условиях педагогического образования в классическом университете») рассматривается с позиций системного и личностно-деятельностного подходов. Ученый рассматривает особенности подготовки специалистов-культурологов, характер их профессиональной деятельности и устанавливает, что профессиональная подготовка культурологов требует разработки специальной методики обучения, которая своим содержанием, методами и формами организации учебно-познавательной деятельности была бы направлена на формирование методической компетентности как элемента их педагогического образования в условиях классического университета, знаний и умений в области преподавания предметов культурологического цикла. В данном исследовании под методиче-

ской компетентностью будущих специалистов-культурологов понимается результат педагогического образования, заключающийся в сформированности системы педагогических знаний и умений, ценностей и традиций, а также готовности к освоению и творческому применению методик и технологий в преподаваемых культурологических дисциплинах, необходимых для будущей профессиональной деятельности [30].

С позиций системного подхода в структуре методической компетентности будущих специалистов-культурологов выделены 4 элемента: профессиональные знания и культура педагогического мышления (когнитивный компонент); профессиональные умения и культура профессионального поведения (поведенческий компонент); педагогическая позиция, обусловленная сформированностью ценностных ориентаций и мотивов профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный компонент); саморегуляция личности (регуляционный компонент).

Содержанием формирования методической компетентности являются спецкурсы («История и методология предметов культурологического цикла»; «Методика преподавания предметов культурологического цикла»; «Научные основы школьных предметов культурологического цикла»; «Практикум по преподаванию предметов культурологического цикла»).

Методом формирования методической компетентности выступают деловые игры, которые являются системой ролевых функций и установок для моделирования и исследования возможных взаимоотношений, характерных для данной профессиональной деятельности. Доказана необходимость овладения будущими специалистами-культурологами методической компетентностью как профессионально-педагогической составляющей процесса преподавания предметов культурологического цикла [30].

Анализ исследований, посвященных профессиональной подготовке культурологов, позволяет констатировать, что содержание подготовки в основном представляется специальными курсами, основу которых составляют культурологические дисциплины. Нами обнаружено, что среди перечня учебных дисциплин отсутствует иностранный язык.

Рассматривая средства подготовки студентов-будущих культурологов в имеющихся работах, посвященных их профессиональной подготовке, отмечаем, что комплекс педагогических условий и средств их

профессионального обучения может быть реализован посредством метода «семиотической мастерской», деловых игр и других методов, что позволяет решать отдельные образовательные задачи и в целом не раскрывают средства, содержащие условия для подготовки к межкультурному взаимодействию. С нашей точки зрения, это должны быть активные методы (ролевые и деловые игры, невербальный тренинг, диалогические ситуации, моделирование ситуаций межкультурного взаимодействия, игры на психотехнику), направленные на формирование межкультурной компетентности для реализации профессиональных функций в ходе межкультурного взаимодействия.

Таким образом, анализ диссертационных исследований, посвященных профессиональной подготовке культурологов, позволяет утверждать, что проблема поиска средств вовлечения студентов-будущих культурологов в межкультурное взаимодействие не была рассмотрена. Однако Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предъявляет требование к результатам освоения основных образовательных программ – готовность к межкультурному взаимодействию с коллегами в процессе профессиональной деятельности [47].

Содержанием профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов в нашем исследовании является иностранный язык. Иностранный язык как учебный предмет имеет ярко выраженный коммуникативный характер. Процесс взаимодействия, как известно, занимает основное место в профессиональной деятельности культурологов. Владение иностранным языком предполагает достижение целей межкультурной коммуникации, он является средством достижения профессиональных целей культурологов за счет тесной связи с будущей профессией.

Обладая развивающим и профессионально обогащающим потенциалом, иностранный язык представляет дополнительный ресурс формирования профессионально важных свойств личности будущих культурологов. Обучение иностранному языку, направленное на коммуникативное взаимодействие, способствует изменению ценностных ориентиров личности, развитию творческой инициативы, самостоятельности, ответственности в принятии решений, терпимости к различиям языков,

культур и религий, актуализации личностных смыслов процесса познания иноязычной культуры, принятию ценностей диалогового взаимодействия, ценностному самоопределению, толерантному восприятию иноязычной информации, что предполагает формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Стремительное развитие современного общества, изменения в профессиональной сфере повышают требования к специалистам, обладающим межкультурной компетентностью, способностями выполнять виды профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, приобретенными в процессе общей профессиональной подготовки в вузе. Нам представляется необходимым провести анализ научных работ, посвященных формированию межкультурной компетентности. Ученые (Р.Р. Бикетеева, С.И. Гармаева, Л.П. Костикова, М.С. Лукьянчикова, М.Е. Медетова, В.И. Наролина, А.В. Новицкая, Л.П. Павлова, А.Н. Писаренко, И.Л. Плужник, А.П. Садохин, С.В. Сороколетов, М.Ю. Чибисова, Н.В. Янкина и др.) рассматривают различные аспекты процесса формирования межкультурной компетентности как компонента профессиональной готовности различных специалистов. Проблема формирования межкультурной компетентности представлена значительным количеством исследований: исследовался процесс формирования межкультурной компетентности студента (Р.Р. Бикетеева, Н.В. Янкина), где анализировался личностно-смысловой аспект данной проблемы; рассматривался процесс формирования межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов средствами инфокоммуникационных технологий (С.И. Гармаева); разрабатывался процесс формирования межкультурной компетентности переводчика (М.Е. Медетова); межкультурная компетентность исследовалась как интегративная способность межкультурного общения специалиста (В.И. Наролина); исследовались пути формирования межкультурной компетентности в различных видах межкультурных контактов (А.В. Новицкая); анализировалось влияние игровой учебной деятельности на формирование межкультурной компетентности студентов вузов (Л.П. Павлова); изучалось формирование межкультурной компетентности студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки (А.Н. Писаренко, И.Л. Плужник); исследовались сущность и механизмы формирования

межкультурной компетентности (А.П. Садохин); анализировалось использование социальных сетей в Интернете как средства развития межкультурной компетентности студентов лингвистов (С.В. Сороколетов); разрабатывалась содержательная характеристика межкультурной компетентности педагога (М.Ю. Чибисова). Вместе с тем не обнаружено работ, посвященных проблеме формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов в контексте межкультурного взаимодействия.

Анализ работ позволяет прийти к выводу о том, что работ, посвященных личности культуролога, который выполняет миссию сохранения культурного наследия и трансляцию социального опыта в условиях межкультурного взаимодействия, не обнаружено. Вместе с тем, современная ситуация в мире меняет роль культуролога, расширяя диапазон его функций, выполнение которых требует сформированной межкультурной компетентности.

Итак, ретроспективный анализ опыта подготовки культурологов в России позволяет выстроить историческую периодизацию данного процесса. Так, началом развития высшего культурологического образования можно считать подготовку специалистов в сфере досуговой культуры и культурно-просветительской работы в 50-е годы XX века. Далее, во времена перестройки, назрела необходимость изменений в содержании и качестве подготовки культурологов, чья деятельность уже не ограничивалась организацией досуговой сферы. Культурологи развивали профессиональную деятельность в области истории, экономики, социологии культуры. В дальнейшем приоритетными стали: исследовательская, организационно-управленческая и преподавательская деятельность. К концу XX века представления о профессиональной культурологической деятельности изменились: в связи с изменениями в мире профессиональная деятельность культуролога становится многогранной и предполагает высокий уровень знаний во всех смежных с культурологией областях. На современном этапе от специалиста-культуролога требуется качественно новый уровень понимания и обобщения знаний о культуре и человеке во всем разнообразии его связей и отношений с окружающим миром. Функции культуролога меняются в соответствии с изменениями в мире. Профессия культуролога является одной из достаточно сложных в плане ши-

роты охвата различных направлений социальных знаний и культурных практик, опредмеченных в продуктах человеческой деятельности, манифестированных и зафиксированных в каких-то письменных документах или ритуальных формах поведения, в художественных образах, философских сентенциях, выраженных на тех или иных «языках культуры» и транслируемых из поколения в поколение в виде традиций, нравов, обрядов, норм, правил, регулятивных установок коллективной жизнедеятельности людей, называемых чертами своеобразия их культуры. Культуролог выполняет межпоколенную передачу социального опыта, модернизации, изменчивости и трансляцию культуры. Такого рода нормативно-регулятивные процессы определяют основные формы взаимодействия людей практически в любых областях их социальной активности. Экскурс в проблему профессиональной подготовки культурологов показал, что на протяжении всего времени культуролог транслирует культуру, однако условия передачи культурного опыта меняются в зависимости от потребностей общества и развития его сфер жизнедеятельности. Открытие границ между государствами и активное международное сотрудничество на первый план в профессиональной подготовке культуролога выдвигают подготовку к межкультурному взаимодействию, охватившему все сферы жизнедеятельности человека. В современном российском обществе возникает необходимость в уточнении результативной характеристики качества подготовки студентов-будущих культурологов, в определении методологических основ учебного процесса, его содержания и технологий, что требует уточнения специфики и особенности профессиональной деятельности культуролога.

## 1.2. Специфика и особенность профессиональной деятельности культурологов

Предметная деятельность человека является основой, подлинной субстанцией реальной истории человечества. Развитие способности пользоваться тем, что создало и накопило общество, овладение способами этого пользования характеризует процесс вхождения человека в мир культуры. В этом видении культуры на первый план выходит такая черта, как воспроизведение деятельности по исторически заданным основаниям – схеме, алгоритму, коду, матрице, канону, парадигме, эталону, стереотипу, традиции. Таким образом, наличие определенных схем, идущих от поколения к поколению и предопределяющих содержание и характер деятельности и сознания, позволяет выявить суть культуры как транслятора деятельности, аккумулятора исторического опыта. Приходим к выводу, что социальный опыт предшествующего исторического периода может явиться базисом или «отправной» точкой для создания оснований возникновения новых социальных отношений и передачи от поколения к поколению культурного наследия, что предполагает прогрессивное развитие культурного общества.

Понятие «деятельность» в научной литературе имеет достаточно широкое применение. В целом ряде определений понятия «деятельность», предлагаемых авторами, раскрываются разные его значения. Так, деятельность представляется как «процесс, выражающийся активным отношением субъекта к действительности» [108, с. 31], как «форма активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром (включающим других людей)» [99, с. 76]. С философской точки зрения деятельность представляет собой «специфический для человека способ отношения к внешнему миру, состоящий в преобразовании и подчинении его целям человека» [91, с. 47]; «процесс, в ходе которого человек воспроизводит и творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельностью субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности» [3, с. 96]. Влияние деятельности на человека доказано и практически обосновано Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, С.Л. Рубинштейном, Б.М. Тепловым.

Деятельность рассматривается В.С. Выготским и С.Л. Рубинштейном как особого рода активность, в результате которой порождается сознание и которая, в свою очередь, сознанием регулируется [43, с. 182]. Итак, преобразующий характер любой деятельности является ведущим свойством объективного порядка, зависящим от активной роли субъекта, продуктивного характера его деятельности.

По мнению Г.В. Атаманчук, деятельность характеризуется как «единственный способ создания материальных и духовных благ, преобразования общественных условий и отношений, развития самого человека, его способностей, умений, знаний» [8, с. 70].

Сравнение точек зрения ученых на суть понятия «деятельность» позволяет сделать вывод, что данный феномен носит общественный, преобразующий характер, не сводится к простому удовлетворению потребностей и в значительной мере определяется целями и требованиями общества к культурологу. Деятельность выступает как активный и сознательно регулируемый процесс взаимодействия человека с внешней средой. В этой связи следует отметить, что человек формируется и проявляется в деятельности, а специалист – в профессиональной деятельности. Человек вступает в определенные общественные отношения с другими людьми, выполняя профессиональную деятельность. В целях выявления характера отношений культуролога в процессе выполнения профессиональной деятельности необходимо раскрыть суть понятий «профессиональная деятельность», «профессиональная деятельность культуролога», что предполагает уточнение специфики и особенности их профессиональной деятельности.

Существует множество классификаций деятельности, в основу которых положены ее различные признаки, отражающие разнообразные стороны этого феномена. Например, М.С. Каган [76] выделяет преобразовательную, образовательную, ценностно-ориентационную, коммуникативную деятельность. Но среди разнообразных форм человеческой деятельности ведущее место занимает профессиональная деятельность. Профессиональную деятельность можно рассматривать как «способ социально-экономического и духовного взаимодействия индивида и трудового коллектива» [70, с. 102]. Профессиональная деятельность может определяться как род трудовой деятельности человека, владеющего

комплексом специальных теоретических и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы (И.И. Засурский) [63]. Профессиональную деятельность как совокупность функций, действий, операций, которые приходится выполнять специалисту при осуществлении должностных обязанностей в соответствии с профессией, рассматривает Н.В. Кузьмина. Профессиональная деятельность предполагает наличие высоко развитых профессиональных навыков и умений, т. е. наличие профессионализма. Профессионализм понимается как способность выполнять определенную деятельность с тем или иным качеством. Следовательно, профессиональная деятельность является и областью самовыражения, реализации и развития личностных достоинств, достижения самоуважения и самоутверждения в социуме. Мы принимаем профессиональную деятельность за социально значимую деятельность, выполнение которой требует специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных свойств и качеств, опираясь на определение Э.Ф. Зеера [65].

Профессиональная деятельность культуролога многофункциональна и личностно-ориентирована (В.В. Виноградов); предполагает активное восприятие и переработку информации. Профессиональная деятельность культуролога направлена на проведение анализа различных социально-культурных практик и культурных форм, их трансляцию и нормативное закрепление в различных сферах социальной жизни, деятельности по сохранению природного и культурного наследия. Деятельность культуролога нацелена на практическое использование знаний о культуре как целостной системе человеческого бытия и инструментария, предназначенного для анализа культурных форм и практик, средств массовой информации, опыта межличностного и межкультурного взаимодействия. Согласно ФГОС ВПО по направлению подготовки «Культурология», профессиональная деятельность культуролога осуществляется в научно-исследовательских и проектных организациях, связанных с изучением культуры, сохранением и освоением культурного и природного наследия, а также в культурно-образовательных, государственных учреждениях и общественных организациях, занимающихся управлением культурой и охраной памятников истории и культуры, связанных с производством, трансляцией и сохранением многообразных куль-

турных форм. Область профессиональной деятельности культуролога достаточно широка и включает, согласно федеральному государственному образовательному стандарту: изучение проблем теории и истории культуры; выявление, сохранение и использование культурного и природного наследия; культурно-образовательную работу в учреждениях культуры; консультирование в сфере культуры; социокультурное моделирование в проектных организациях; реализация научно-практических программ в научно-исследовательских и образовательных организациях в сфере культуры [165]. Социокультурная информация, знания, умения, поведенческие модели, интеллектуальные стереотипы, ценностные установки и другое не наследуются биологически, а передаются из поколения в поколение и усваиваются в процессе обучения и жизненной практики, т. е. происходит «трансляция» культуры, которую осуществляет человек. Таким образом, профессиональная деятельность культуролога по своему смыслу направлена на трансляцию социального опыта и сохранение культурного наследия. Следует отметить, что успешное выполнение профессиональной деятельности культурологом, с одной стороны, зависит от уровня развития специалиста, выступающего субъектом этой деятельности. С другой стороны, профессиональная деятельность создает условия развития специалиста и проявления его профессионально важных качеств, на основе которых реализуется любая профессиональная деятельность [77]. Профессионально важные качества представляются индивидуальными свойствами субъекта деятельности; они необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним (или несколькими) ее основными результативными параметрами – качеством, производительностью, надежностью (А.К. Маркова, В.Л. Мирищук). А.К. Маркова считает, что профессионально важные качества, с одной стороны, являются предпосылкой профессиональной деятельности, а с другой – они сами совершенствуются, шлифуются в ходе деятельности, являясь новообразованием [90].

Анализ научно-педагогической литературы (В.Д. Шадриков, В.Л. Мирищук, А.К. Маркова) позволяет говорить о том, что развитие профессионально важных качеств выступает ключевым моментом системы подготовки к профессиональной деятельности культуролога. Про-

фессиональная деятельность специалиста всегда связана с формированием у него таких «профессионально важных для личности и общества качеств, которые позволяют человеку наиболее полно реализовывать себя в конкретных видах трудовой деятельности» [11, с. 302].

В целях подтверждения полученных результатов в ходе теоретического анализа профессиональной деятельности культуролога определялась ее специфика и особенность. Профессиональная деятельность культуролога рассматривается нами как процесс восприятия и преобразования, декодирования и интерпретации культурных знаний (табл. 3).

Таблица 3

### Профессиональная деятельность культурологов

Сферы деятельности культуролога				
Наука	Управление	Консалтинг	Досуг	Преподавание
Научно-исследовательская деятельность	Организационно-управленческая деятельность	Производственно-технологическая деятельность	Культурно-просветительская деятельность	Преподавательская деятельность
Виды деятельности культуролога				

Любая деятельность имеет свою специфику, сообразно требованиям той системы, в которой трудится данный специалист (Т.И. Руднева). По мнению А.Н. Леонтьева, «главное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различии их предметов» [79, с. 102]. Специфика – это отличное, свойственное только данному предмету, представляющее совокупностью особенностей. Предметом профессиональной деятельности культуролога является как понимание смысла культуры, так и передача этого смысла. Результатом профессиональной деятельности выступает отношение к наследию культуры, наследование. Анализ профессиональной деятельности культуролога, результаты опроса потенциаль-

ных работодателей и студентов, обучающихся по направлению Культурология СамГУ показали, что организационно-управленческая и культурно-просветительская деятельность и являются ведущими видами деятельности культуролога.

Итак, культурологи выполняют деятельность, специфика которой заключается в интеграции ведущих видов деятельности (организационно-управленческая и культурно-просветительская), которые выполняют функции, составляющие основу профессиональной деятельности культуролога: сохранение культурного наследия и трансляция социального опыта. Для более детального анализа культурно-просветительской деятельности культуролога обращаемся к рассмотрению процесса трансляции как функции культурно-просветительской деятельности культуролога. Трансляция социального опыта – творческое порождение культурной информации в определенных социальных условиях. Так, транслируется социальный опыт данного общества: знания, представления о мире, верования, методы добывания новых знаний, материальная инфраструктура и технологии ее развития, традиции и взаимоотношения между ними, методы воспитания и обучения людей, система оценочно-интерпретативных суждений.

При всей разветвленности системы средств массовой информации, насыщенности общества теле-, видео-, аудио-, интернет- и иной продукцией основная роль в процессе «трансляции» социального опыта принадлежит человеку, и направлен этот процесс на отдельную личность, на формирование каждого носителя культуры.

Трансляция (диахронный способ передачи знаний) – длительная передача суммы знаний и обстоятельств от поколения к поколению, тогда как коммуникация (синхронный способ передачи информации) указывает на оперативное адресное общение индивидов. Это процесс, в ходе которого люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками, т. е. обмениваются информацией, где фиксируется в основном лишь одно направление потока информации, а именно: от коммуникатора к реципиенту. Трансляция социального опыта в условиях межкультурного взаимодействия фиксирует не только обмен информацией, но и органи-

зует совместные действия, позволяющие партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность.

Основными задачами трансляции являются: воздействие и передача информации; быстрая и единообразная передача информации одновременно большому числу людей; избежание неоднозначности восприятия сообщения аудиторией (из-за ситуации информирования одновременно большого количества людей) [15]. В традиционном смысле трансляция связана со знанием.

Трансляция социального опыта сложна и сочетает в себе то, что присуще коммуникации, но при этом существенно меняется контекст воспринимаемой информации. Трансляция включает в себя наследование и даже может рассматриваться как его синоним. Мы называем трансляцией особый вид коммуникации в ходе передачи социального опыта от поколения к поколению, к которому относятся образцы, традиции, обряды, нормы, принципы. Нормы и образцы поведения, деятельности, общения и взаимодействия людей с элементами окружающей социокультурной среды создаются самими людьми. Необходимо подчеркнуть, что вся история человечества, по крайней мере, ее большая половина, связана с трансляцией образцов поведения, традиций, обычаев. Традиция одинаково важна во всех устойчивых обществах, но различными бывают ее механизмы, а также оценки самого факта зависимости от «предков» [6]. Социальные рамки передачи наследия означают, что оно может транслироваться на уровень масс, на уровень образованного меньшинства или целевых социальных групп.

Трансляция социального опыта осуществляется по идеальной модели, схеме деятельности и соответствующим ей отношениям [8]. Связь между процессами рассуждения и процессами, формализованными в логических моделях, рассматривается как проблема, требующая специального изучения, а не аксиома. В XX веке понятие модели приобретает в теории познания особое место: в философии было доказано, что любая модель всего лишь изобретение ее автора. Одна модель не может исчерпать собой всю реальную сложность устройства объекта в процессе культурной трансляции. Системы, обладающие культурой (личность, сообщество, общество в целом), с помощью моделирования познают мир и самих себя, они сохраняют в виде моделей результаты познания,

общения и творчества, закрепляют их в текстах и в самой структуре языков культуры [15].



Рис. 2. Специфика профессиональной деятельности студентов-будущих культурологов

Всякая языковая система есть общественно-исторический продукт, в котором находит отражение история народа, его культура, система отношений, традиций и обычаев. Язык является средством приобщения к другой культуре, средством коммуникации, поскольку сам язык рассматривается и как лингвистическая система («язык»), и как социально-исторический продукт («язык-культура»). Представляя собой факт культуры, языки (устные и письменные) являются важным средством человеческого взаимодействия в трансляции социального опыта [163, с. 79].

На современном этапе развития общества язык становится реальным средством трансляции культуры, приобщения к ценностям мировой культуры и человечества. Во-первых, язык – это форма коммуникации людей в специфическом социальном контексте; во-вторых, язык – способ мышления и обработки информации, «символ культуры и персональной идентификации» (К. Приорам); в-третьих, язык – «один из наиболее полезных инструментов вступления во взаимодействие» (Р. Пьетро).

Благодаря языку мы получаем доступ к знаниям, собранным в книгах и в других произведениях печати. В-четвертых, язык – «средство познания, формирования и передачи мысли, выражения чувства» (Э.В. Соколов), «эмоционального состояния человека» (И.А. Слюсарева), «орудие и проводник всех потребностей образованности народа» (И.И. Срезневский). Таким образом, язык выступает инструментом (орудием) профессиональной деятельности культуролога.

Обратимся к функции организационно-просветительской деятельности – сохранения культурного наследия [9]. К данной сфере деятельности относится защита памятников истории и культуры – архитектурных сооружений и ансамблей, исторических поселений и достопримечательных мест, городской и традиционной сельской среды, объектов археологического наследия, а также историко-культурных заповедников и музеев, общественно значимая научно-практическая и теоретическая, законодательная и организационная работа, связанная с выявлением памятников культуры, их описанием, постановкой на государственный учет, защитой и сохранением.

Деятельность культуролога при сохранении природного и культурного наследия направлена на противодействие разрушению и грубому искажению культурного достояния народов мира. Сохранение культур-

ного наследия предполагает публицистическую и организационную деятельность, просветительскую деятельность, которая связана с пробуждением интереса и привлечением внимания общества и государства к проблемам защиты национального культурного наследия, направлена на разъяснение и пропаганду общественной и государственной значимости памятников для сохранения культуры страны и ее будущего. И здесь язык, являясь неотъемлемой частью процесса сохранения культурного богатства, выступает как средство формирования индивидуального отношения к многообразию культурного достояния народов, воспроизведения собственного культурного опыта, овладения богатством культуры различных народов и сохранения культурного наследия. Как «зеркало культуры» язык отражает менталитет и традиции народа, говорящего на этом языке; как «копилка культуры» он сохраняет культурные ценности в лексике, грамматике, пословицах и поговорках; как «носитель культуры» язык транслирует ее сокровища из поколения в поколение; как «инструмент культуры» он создает условия для развития личности [164, с. 14]. Язык является сокровищницей культуры, так как все знания, умения, материальные и духовные ценности, накопленные тем или иным народом, хранятся в языковой системе: в фольклоре, в устной и письменной речи. Как инструмент труда язык формирует определенное видение мира, менталитет, отношение к людям, открывая культуру.

Язык выполняет коммуникативную (передача информации) и культурную (хранение информации) функции. Заметим, что культура, в отличие от языка, служит, прежде всего, для передачи и хранения культурного опыта человечества: культура отражается в языке, главной ее чертой является накопление и обобщение опыта. Язык является выражением и хранилищем культурных ценностей. Приобщиться к культурному наследию люди могут лишь с помощью языка. Анализ работ таких культурологов, как Д.Б. Гудков, В.В. Красных, позволил прийти к выводу о том, что благодаря языку человек формирует мироощущение. И если обладая определенными функциями, язык погружает человека в национальную культуру, ее традиции, обычаи, то благодаря иностранному языку человек постигает картину мира другой нации, другого народа.

Мы полагаем, что коммуникативная и культурная функции языка являются ведущими по отношению к остальным функциям (кодирова-

ние и декодирование информации и т. д.), так как последние теряют смысл, если нет объективной потребности в обмене мыслями на языке. Акт коммуникации представляет собой, с одной стороны, выражение мысли при помощи языка, т. е. порождение высказываний, а с другой – понимание того, что говорят другие, т. е. понимание их мыслей, выраженных в языковой форме.

Мы опираемся как на знания собственно языковые (знание грамматических правил, лексической семантики), так и на знания коммуникативно-ценностные (знания контекста, коммуникативной ситуации, фоновые знания о типах событий – состояния, действия, процессы и т. д.). Все эти знания лежат в основе функционирования языка и связаны процессами понимания, хранения и передачи информации при помощи языка.

Таким образом, с учетом специфики профессиональной деятельности культурологов была установлена идентичность функций профессиональной деятельности культуролога (сохранения культурного наследия и трансляция социального опыта) и функций языка (культурная и коммуникативная) (рис. 2).

Характерной чертой современного российского общества является расширение международного взаимодействия во всех сферах в условиях глобализации. Глобальные интеграционные процессы, а именно создание единого культурного и образовательного пространства, активизируют тенденцию межкультурного взаимодействия и выдвигают в качестве первостепенной проблемы подготовку культурологов, обладающих творческим и интеллектуальным потенциалом, способных выполнять профессиональную деятельность в условиях межкультурного взаимодействия, где средством реализации межкультурного взаимодействия в различных сферах выступает язык, так как выполняет культурную и коммуникативную функции. Представители педагогической науки проявляют интерес к исследованиям поликультурного образования, межкультурного воспитания. Так, рассматривались пути воспитания культуры межнационального взаимодействия (З.Г. Гасанов, Р.И. Кусарбаев); вопросы поликультурного образования (Г.Д. Дмитриева); специфика национального образования в поликультурном контексте (Н.Б. Крылова); интеркультурное воспитание личности в условиях успешного взаи-

модействия с поликультурным пространством мира (П. Матуше, М. Беннет, Р. Хенви, Д. Хорт). Однако недостаточно исследован вопрос подготовки студентов-будущих культурологов к межкультурному взаимодействию, требующий разработки понятийного аппарата, средств диагностики, содержания образования.

По мнению исследователей (В.В. Сафонова, Т.Г. Грушевицкая, А.П. Садохин), сегодня в сфере культуры требуется специалист, обладающий творческим потенциалом; организаторскими способностями, знанием и умением межличностного общения; умением прогнозировать и моделировать ситуацию; способностью принимать неординарные и ответственные решения в ситуации неопределенности [50]. Ориентиром такого пересмотра приоритетов образования является подготовка студентов-будущих культурологов, обладающих высокой профессиональной и индивидуальной культурой, способных находить и принимать решения в условиях межкультурного взаимодействия. Достижение этой цели требует разработки методологических основ поиска и внедрения инновационных образовательных технологий, обеспечивающих подготовку студентов-будущих культурологов к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия.

В современной научной литературе категория «межкультурное взаимодействие» характеризуется неопределенностью понятийного поля. Анализ словарей, справочных и энциклопедических изданий в соответствующих областях показал, что категория «межкультурное взаимодействие» не рассматривалась как единый концепт [153, 193, 194, 197]. Для определения сущности категории «межкультурное взаимодействие» нами было выявлено содержание каждой из составляющих («культура», «взаимодействие»). Культура изучается практически всеми общественными науками, но «посредником» и «потребителем» культуры является, прежде всего, сфера образования, целью которой является приобщение личности к культурным ценностям, обеспечивающим развитие специальных способностей. «Культура стала основой научного мышления и повседневного бытия в их взаимоопределении... В фундаментальной ориентации современного разума и мир, и наука, и человек понимаются... в сфере уникальных произведений культуры» [52, с. 282]. Взаимопроникновение культурологии и других гуманитарных дисциплин, в частности

педагогике, является реальностью. Педагоги (Г.Д. Дмитриева, Н.Б. Крылова) видят необходимость насыщения всего образовательного процесса разнообразными элементами культуры – «культуроёмкость» образования. Культура признается как реальный методологический регулятив педагогического знания и ценностный императив педагогического действия [88, с. 13–17]. Внимание к культуре, по мнению А.Я. Данилюка, обостряется в «переломные» моменты национальной истории. Организация образовательного процесса находится в прямой зависимости от развития национальной культуры, которая, в свою очередь, является результатом исторического развития и основой для последующих культурных состояний [51, с. 3]. Так, в 90-х годах прошлого столетия, считает исследователь, ситуация распада Советского Союза, резкий переход к новой социально-экономической системе, переоценка ценностей, изменение национальной идентичности вызвали расцвет национального образования, национальных культур, широкое применение принципа культуросообразности в образовании. Причем с развитием процессов глобализации и интеграции в образовании особенно актуальным в России и других странах мира стало поликультурное образование.

В ситуации «встречи» разных культур, разных позиций, моделей восприятия мира и человека особую значимость, по мнению Т.Б. Алексеевой, приобретают проблемы поиска единого основания для взаимопонимания и взаимообогащения, а также проблемы сохранения культурного, в том числе этнокультурного своеобразия. Поскольку межкультурная интеграция предполагает межкультурное взаимодействие, «встреча» различных национальных культур обостряет проблему культурной, национальной идентичности [1, с. 59].

Взаимодействие культур ученые рассматривают в рамках культурологического подхода в виде совокупности методологических приемов, которые призваны обеспечить анализ любой сферы социальной и психической жизни человека через призму системообразующих культурных понятий, таких как культура, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность и интересы и т. д. [88]. Культурологический подход является одним из важнейших инструментов изучения особенностей различных национальных и этнических культур. Анализируя методологию современных педагогических

исследований, Е.И. Бражник полагает, что в основе современных сравнительных научных работ лежат ценности культуры, которые отражают стремление исследователя к пониманию традиций образования в условиях другой культуры. Культурологический подход в педагогическом исследовании делает возможным включение в его категориальный аппарат таких понятий, как культура, ценности, цивилизация, культура личности, менталитет, национальная культура, норма, традиции, культурная идентичность, ценностные ориентации и др. [32].

Будучи детерминированным историческим развитием общества, культурологический подход отражает изменения, происходящие в обществе, выдвигая требования к новому статусу человека. Социально-ролевой способ организации жизнедеятельности (традиционный для индустриального общества и подчиняющий личность функциональным императивам общественных структур) сменяется социально-культурным типом бытия, по мнению А.С. Запесоцкого, более адекватным природе человека и превращающий его из «винтика социальной машины... в субъекта социума и культуры» [63, с. 141].

В последнее время интенсивная разработка широкого круга культурологических проблем образования определяется потребностями нового этапа развития человеческого сообщества, требованиям которого знаниевая парадигма уже не соответствует [87].

На основе личностно-деятельностного подхода И.А. Зимняя выявляет сущность общей культуры человека. В рамках новой компетентностной парадигмы образования она рассматривает внутренний интеллектуально-аффективно-волевой, ценностно-смысловой пласт и внешний пласт общей культуры человека. Культура отношения, культура интеллектуальной деятельности и культура саморегуляции образуют внутренний пласт общей культуры человека. Культура предметной деятельности, культура поведения и культура общения представляют собой внешний контур, в реализации которого выявляются особенности внутреннего [67].

Более того, И.А. Зимняя не без основания акцентирует внимание педагогов-практиков и исследователей на важнейших составляющих общей культуры человека: понимание мира (осмысление); знание мира и себя в нем; умение; творческое преобразование или творение и готов-

ность человека к дальнейшему развитию [67]. Ведущими принципами формирования человека культуры являются культуросообразность, поликультурность и культурогенез, а роль культуры усиливается в образовательной парадигме.

Культура – одно из ключевых понятий в категории «межкультурное взаимодействие», так как взаимодействие человека и культуры проявляется как диалектическое единство источника и результата их существования. Взаимодействие культур («обращение к другим культурам») [18] является одной из важных движущих сил процесса развития национальных культур. Оно становится основой отражения объективной действительности, реальности. Культурные различия – один из источников многообразия исторического процесса, придающий ему многомерность, а неповторимость каждой культуры означает, что в определенном отношении разные культуры равны между собой. При этом культура каждого общества может существовать только благодаря преемственности поколений. Принимая во внимание, что все знания, умения, навыки, формы поведения, традиции, обычаи живут только в системе культуры, задача каждого народа – сохранять и передавать культурную информацию от поколения к поколению в процессе их межкультурного взаимодействия. В русском языке термин «взаимодействие» имеет значение «взаимная связь явлений» [116, с. 77]. С философской точки зрения взаимодействие – «философская категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, а также порождение одним объектом другого» [171, с. 88]. В социальной психологии термином «взаимодействие» описывают систему взаимовстречных действий, поступков, деяний, которые характеризуются причинно-следственным характером подобной активности двух сторон, участвующих в межличностном контакте: по сути дела, любое проявление активности одного из участников взаимодействия оказывается одновременно и стимулом очередного поведенческого акта другого и своего рода реакцией на предшествующие действия партнера или оппонента [59]. Так, каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны.

Именно взаимодействие объектов обуславливает их развитие, а сложные формы взаимодействия характеризуют жизнь общества.

Раскрывая психологическое значение взаимодействия, Б.Г. Ананьев подчеркивает, что «являясь обязательным компонентом труда, учения, игры и всех других видов деятельности, которые предполагают взаимодействие людей, оно оказывается условием, без которого невозможно познание ими действительности, формирование у них эмоционального отклика на эту действительность и основанного на этом познании и эмоциональном отношении поведения в этой действительности» [3, с. 115]. «Поведение человека выступает не только как сложный комплекс видов его социальных деятельностей, с помощью которых опредмечивается окружающая его природа, но и как общение, практическое взаимодействие с людьми в различных социальных структурах» [3, с. 117]. Имея в виду разные ситуации общения, ученый пишет: «На любом уровне и при любой сложности поведения личности существует взаимозависимость между: а) информацией о людях и межличностных отношениях; б) коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения; в) преобразованием внутреннего мира единой личности» [3, с. 110]. Межличностное взаимодействие – контакт двух или более субъектов активности, который может носить любую форму, но при этом приводит к изменению их поведения, смысловых образований, характера взаимоотношений, деятельностно-установочного личного настроя и т. п.

Следовательно, категории «практическое взаимодействие индивидов» и «общение» мы можем рассматривать как тождественные. В межличностном общении индивид выступает как диалектическое единство общего, особенного и индивидуального. Пока люди взаимодействуют как индивиды, они не выходят за рамки общения, когда же они вступают во взаимодействие как представители социально-экономических общностей, они превращаются в субъектов общественных отношений. Субъект-субъектное взаимодействие – это особые взаимоотношения между людьми, в процессе которых осуществляется взаимное влияние друг на друга равноправными субъектами общения. Однако равноправность субъектных позиций не означает схожесть мнений, а дает возможность реализоваться в полной мере личной позиции каждого субъек-

екта. Л.С. Выготский определяет общение как «процесс, основанный на разумном понимании и намеренной передаче мысли и переживаний, требующих известной системы средств» [44, с. 21]. В психолого-педагогической литературе отмечается, что общение сочетает в себе три основных компонента: взаимное восприятие и понимание людьми друг друга, обмен информацией и осуществление совместной деятельности (совместный труд, учение, коллективная игра) [45].

Таким образом, общение представляет собой процесс обмена мыслями и чувствами между людьми в различных сферах, их познавательно-трудовой и творческой деятельности, реализуемый главным образом при помощи вербальных средств (язык и речь) коммуникации в межличностном взаимодействии. Приходим к выводу, что взаимодействие сопровождает все виды человеческой деятельности, и от его эффективности зависит оптимальность процесса и качество результата деятельности. Влияние любого взаимодействия на личность изменяет состояние психики человека, отражается на его действиях и поведении в целом. Через получаемую в процессе взаимодействия рациональную информацию индивид формирует способы мыслительной деятельности, а посредством подражания, заимствования, сопереживания обогащает мир своих эмоций, чувств, привычек усваивает новые стереотипы поведения. Взаимодействие играет существенную роль в процессе познания как на научно-теоретическом, так и на практически-эмпирическом уровнях. В разных формах взаимодействия люди обмениваются результатами познания различных объектов, овладевают опытом, накопленным другими людьми и поколениями, и познают себя через взаимодействие с другими участниками, формируя различные внутренние и внешние убеждения в зависимости от целей и задач образовательного пространства, его масштабности. Таким образом, содержательное описание деятельности культуролога в большей мере фокусируется на взаимодействии.

В концепции о коммуникативном методе обучения Е.И. Пассова выделяется три способа взаимодействия: перцептивный (люди воспринимают друг друга зрительно, интуитивно); интерактивный (взаимодействие друг с другом); информационный (обмениваются мыслями, чувствами, интересами, идеями). Единицей взаимодействия является акт взаимодействия. Каждый из взаимодействующих в результате воздейст-

вия друг на друга приобретает новые знания, новые мысли, то есть он интерпретирует получаемую информацию, а продуктом взаимодействия является интерпретация информации. Далее на основе интерпретации меняется предмет взаимодействия речевых партнеров, появляется мотивация к дальнейшей деятельности и, таким образом, акты взаимодействия сменяют друг друга, пока потребность не будет удовлетворена [123]. Но для успешного взаимодействия необходимо не только владеть одинаковыми языковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими навыками), но и общими содержательными знаниями о мире – фоновыми знаниями. Е.М. Верещагин отмечает, что каждое человеческое сообщество владеет четырьмя группами подобных фоновых знаний: общечеловеческие понятия (солнце, воздух, ветер); специфические понятия, характерные для всех членов языковой общности, отражающие культуру и обычаи; социально-групповые фоновые знания, характерные для социальных групп (врачей, инженеров, педагогов и других); региональные знания, связанные с особенностями региона. Применительно к высшему образованию обучение взаимодействию предполагает овладение фоновыми знаниями второй группы [40].

В энциклопедии по культурологии XX века взаимодействие культур определяется как «особый вид непосредственных отношений и связей, которые складываются между, по меньшей мере, двумя культурами, а также влияний, взаимных изменений, которые проявляются в ходе этих отношений» [180, с. 120]. Межкультурное взаимодействие представляется ключевым компонентом процессов академической мобильности, совместного обучения, научного творчества, трудовой и общественной деятельности. В.В. Сафонова под межкультурным взаимодействием понимает «функционально-обусловленное коммуникативное взаимодействие людей, которые выступают носителями разных культурных сообществ» [150, с. 20]. Следовательно, во-первых, речевые партнеры в условиях межкультурного взаимодействия могут отличаться друг от друга в отношении ценностно-ориентированного мировоззрения, образа и стиля жизни, моделей речевого и неречевого общения. Во-вторых, под влиянием межкультурного взаимодействия могут происходить изменения в языке, художественной или религиозной практике взаимодействующих народов, а также в их обычаях, формироваться новые личност-

ные качества. Индивид рассматривается не как изолированный субъект, а как представитель определенной социальной группы – нации, этнической общности, субкультуры, профессии. Его поведение определяется принадлежностью к этим группам и, следовательно, социальными функциями и ролями, в которых реализуется психологический и физиологический потенциал человека – темперамент, характер, выносливость. Все это приходится учитывать при интерпретации поведения партнера по межкультурному взаимодействию. Если он похож на нас (друг, родственник, земляк), мы понимаем друг друга хорошо. А если он живет в другой стране, республике, значит, этот человек думает по-другому, говорит иначе, придерживается ценностей, отличных от наших. Таким образом, посылаемая информация с большей вероятностью может дойти до получателя с существенными искажениями, так как отсутствуют соответствующие предположения в его культуре. Из-за этих различий межкультурное взаимодействие требует особого внимания, сосредоточенности. Понимание культуры другого человека, уважение к этой культуре – ключевые моменты успешного межкультурного взаимодействия. Чтобы это взаимодействие было более эффективным, каждый обязан признавать высокий статус собеседника. Внимательно выслушать человека другой культуры, значит, продемонстрировать уважение к его культуре и терпимость к его речи.

На современном этапе общественного развития межкультурное взаимодействие все более усложняется, становясь мощным, действенным средством, организующей силой, оказывающей влияние на все сферы жизнедеятельности общества. Успех решения многих проблем зависит от владения информацией, от выбора нужного партнера, а в более широком смысле – от выбора форм межкультурного взаимодействия [122].

К формам межкультурного взаимодействия относятся: обмен технологиями или специалистами, межгосударственные отношения, политические, культурные и правовые связи, развитие туризма (З.Т. Гасанов). Такие формы межкультурного взаимодействия дают возможность видеть и чувствовать другую культуру, общаться с людьми, которые родились и воспитывались в других странах. Знакомство с иным образом жизни, в свою очередь, еще более укрепляет чувство патриотизма к своей культуре и историческим ценностям [47].

Межкультурное взаимодействие становится средством осознания человеком его причастности к этническому целому и формой межкультурного обмена. Это возвеличивает каждого, позволяет ощутить себя частицей не только своего народа, но человечества в целом, дает возможность приобщиться к традициям, культурам, историческому опыту многих народов, что формирует широкий взгляд на окружающий мир, личностное и национальное достоинство. Как любой вид человеческой деятельности, взаимодействие целенаправленно, мотивированно, предметно и имеет свою структуру. Между потенциальными участниками взаимодействия всегда существуют определенные взаимоотношения. В процессе изучения взаимодействия как психологического и социального явления, в нашей работе мы опирались на модель взаимодействия как коммуникативного процесса, представленную В. Грабе и Р. Капланом [153].

Согласно взглядам ученых, межкультурное взаимодействие – контакт двух или более культурных традиций (канонов, стилей), в процессе которого контрагенты оказывают существенное взаимное влияние друг на друга. В соответствии с характером этого влияния определяется вид межкультурного взаимодействия (рис. 3): активный обмен (диалог); интеграция; взаимодополнение; ассимиляция; синтез [153].



Рис. 3. Виды межкультурного взаимодействия

Обращение к философскому словарю позволяет рассматривать интеграцию как единство функциональное и структурное, культурное и организационное всех элементов общества, требующее развития ответственности за целое. Интеграция предполагает вхождение в чужую культуру, которая основывается не только на знании языка, обычаях, традиций, но и на личной заинтересованности в понимании ее ценностей и установок [153]. Синтез предполагает постепенное слияние культурных систем в качественно новое целое. Взаимодополнение – вид межкультурного взаимодействия, который предполагает комбинацию слияния субъектов взаимодействующих культур с выделением «крайних» групп, уклоняющихся в ту или другую культуру. Активный обмен – диалог о мировоззренческих основах, первичных символах, конечных сакральных ценностях, вокруг которых объединяются сложные социокультурные системы [153].

Ассимиляция, как вид межкультурного взаимодействия, является нежелательным процессом, который во многих исследованиях представляется процессом и результатом взаимного влияния разных культур. При этом все или часть представителей одной культуры (реципиенты) перенимают нормы, ценности и традиции другой (культуры-донора). Заметим, как важно не только сохранить свою культурную идентичность, но и включиться в чужую культуру. Однако при ассимиляции человек полностью принимает ценности и нормы иной культуры, отказываясь при этом от своих норм и ценностей.

Как реальность диалог культур и цивилизаций не сводится к процессам коммуникации, он включен, причем самым активным образом, в другие процессы межкультурного общения, включая восприятие друг друга партнерами по диалогу (социальная перцепция) и интерактивное деятельностное взаимодействие между ними, «обмен действиями» (сплоченность, солидарность, раскол, конфликт) [19, с. 66–73].

Реалии межкультурного взаимодействия – это, прежде всего, совместимость базовых установок контактирующих цивилизаций (ориентация на должное или сущее, на секулярное или религиозное сознание или на их баланс), степень внутренней диалогичности конкретного цивилизационного самосознания, соотношение его открытости и закрытости, космополитизма и охранительности, а также допускаемая традици-

ей роль личности как самостоятельного субъекта диалога. Чем выше совместимость и диалогичность ценностных структур цивилизаций, тем шире и продуктивнее их диалог, тем сильнее их взаимовлияние. В реальном процессе диалога цивилизаций большое значение имеет также его ситуативная сбалансированность: как проводника чужих ценностей, с одной стороны, и барьера на пути распространения тех ценностей, которые не способны органически взаимодействовать с местными, – с другой. Сбалансированность диалога зависит от устойчивости и целостности цивилизационного самосознания, воли цивилизации к сохранению своих базовых ценностей в качестве общезначимых [19].

Анализ литературных источников (Т.Г. Грушевицкая, Т.В. Панфилова, А.П. Садохин и др.) по проблеме межкультурных взаимодействий позволяет определить понятие «межкультурное взаимодействие» как совокупность процессов равноправного взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам и культурам, в ходе которого происходит не только обмен культурной информацией и культурными ценностями, но и взаимообогащение данных культур в ходе коммуникативного процесса. Это значит, что, используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции, культуролог, как субъект межкультурного взаимодействия, владеющий социальным знанием и опытом культурного обмена, может выступать связующим звеном между носителями различных культур.

Если специфика отражает отличное, то особенность представляет характерное, важное, что делает отличительным (специфичным), то есть особенность является характеристикой специфики. Ситуация глобализации и межкультурной коммуникации, анализ процесса межкультурного взаимодействия позволяют прийти к выводу о том, что особенностью профессиональной деятельности культуролога является реализация ведущих видов деятельности (организационно-управленческой и культурно-просветительской) в ходе межкультурного взаимодействия. Это определяется прежде всего тем, что на современном этапе развития общества «уже невозможно замкнуться в маленьком мирке одного языка и принадлежать только одной культуре» [101, с. 13]. Следовательно, студентов-будущих культурологов следует готовить к выполнению профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия.

Таким образом, в ходе теоретического исследования были выявлены специфика и особенность профессиональной деятельности культуролога. Специфика заключается в интеграции ведущих видов деятельности (организационно-управленческая и культурно-просветительская), которые выполняют функции трансляции (передачи) социального опыта и сохранения культурного наследия. Функции языка (передача и хранение информации) идентичны функциям двух ведущих видов деятельности культуролога. Особенность деятельности культуролога заключается в реализации ведущих видов деятельности в ходе межкультурного взаимодействия. Средство реализации межкультурного взаимодействия – язык, так как несет культурную и коммуникативную функции.

В процессе профессиональной подготовки культурологу необходимо приобрести личностное новообразование, которое бы помогло успешно выполнять профессиональную деятельность в условиях межкультурного взаимодействия. Возникает необходимость в уточнении результативной характеристики качества профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов.

### **1.3. Сущность и структура межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов**

В современном мире в условиях мировой и европейской интеграции жители планеты оказываются вовлеченными в межкультурное взаимодействие, в котором открываются широкие возможности для сравнения собственных традиций, приоритетов, ценностей с аналогами, принятыми в иных национальных культурах, и расширяются границы кругозора, раздвигаются границы своего мировосприятия и мироощущения. В условиях межкультурной коммуникации явления иной культуры оцениваются через призму норм и ценностей, принятых в родном лингвокультурном социуме. Богатство такого опыта сравнения, его позитивность напрямую зависят от подготовленности личности, ее зрелости. Между общающимися в условиях поликультурного общества складываются отношения, в которых культурные особенности познаются в моменты выхода за пределы границ своей культуры. Это значит, что, используя свой

лингвокультурный опыт и свои национальные традиции и привычки, субъект диалога культур одновременно пытается учесть не только иной языковой код, но и иные обычаи и привычки, иные нормы социального поведения, при этом он осознает факт их чужеродности [88].

Выполнение видов профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия требует специальной подготовки студентов-будущих культурологов. Развитие современного общества, изменения в профессиональной сфере повышают требования к специалистам, выполняющим такую миссию, как сохранение культурного наследия и трансляция социального опыта во всей широте их проявления, приобретенных во время общей профессиональной подготовки в вузе. Для выполнения профессиональной деятельности у студентов-будущих культурологов необходимо сформировать такое личностное новообразование, в котором бы отражались все виды межкультурного взаимодействия (взаимодополнение, активный обмен, анализ, синтез, интеграция).

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме формирования компетенций и компетентностей (В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, В.В. Краевский, Г.В. Селевко С.Т. Шацкий, Д.Б. Эльконин и др.) позволяет говорить о формировании межкультурной компетентности у студентов-будущих культурологов, что будет способствовать выполнению профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия.

«В материалах Рекомендаций Комитета министров Совета Европы говорится о том, что богатое наследие разнообразных культур и языков необходимо сохранять и развивать, а усилия в сфере образования направить на то, чтобы предотвратить взаимное непонимание, обусловленное различиями культур, а превратить взаимодействие в источник взаимного обогащения культур и широкого диалога-сотрудничества» [127, с. 8]. Предполагаем, что формирование межкультурной компетентности является приоритетной задачей в процессе подготовки студентов-будущих культурологов, т. к. культурная ошибка может разрушить процесс взаимодействия и привести к непониманию.

По мнению ряда исследователей (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Г.В. Селевко), причины обращения современной педагогики к понятиям «компетенция», «компетентность» обусловлены: существенными измене-

ниями в обществе, ускорением темпов социально-экономического развития; поиском новой концепции образования, отражающей изменения, ориентированные на воспроизведение таких качеств личности, как мобильность, динамизм, конструктивность, профессионализм; задачами модернизации общего и профессионального образования, необходимостью их соответствия как потребностям личности, так и запросам общества, требующих принципиально нового подхода к определению целей, содержания и организации образования; развитием процессов информатизации, приводящих к тому что система профессиональной подготовки изменяется на основе все возрастающих потоков информации [5].

Наряду с понятием «компетентность» в научной литературе широко используется понятие «компетенция», в определении которой имеется много разночтений. Частичное совпадение внешней формы, похожее звучание порождают ошибочную подмену понятий и искажение дефиниций слов. С этимологической точки зрения оба слова имеют латинские корни. Компетенция – от *competentia* – надлежащий, способный; компетентность – *compeleo* – соответствую, подхожу. В английском языке наблюдается полисемия слова *competence*. Первое значение – способность, данные, знания, компетентность; второе – компетенция, правомочность. В русском языке данные понятия закрепились как совершенно разные лингвистические единицы, близкие друг другу по звучанию, но имеющие абсолютно разную тематику: компетентность – область полномочий управляющего органа, должностного лица; круг вопросов, по которым они обладают правом принятия решений. Компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право). Таким образом, в русском языке данные слова – паронимы.

Понятие «компетенция», впервые примененное в США в 60-е годы в контексте деятельностного образования (*performance-based education*), целью которого было готовить специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда, вначале сводилось к простым практическим навыкам, которые формировались в результате «автоматизации знаний» в традициях бихевиоризма [192]. Данный подход подвергался справедливой критике, которая заключалась в том, что компетенции в виде

практических знаний недостаточны для развития индивидуальности обучающихся. Было предложено различать два понятия: компетентность и компетенции (*competence and competencies*). Компетентность стала рассматриваться как личностная категория, а компетенции превратились в единицы учебной программы.

В отечественной теории коммуникации термин «компетентность» употребляется в значении «совокупность знаний, навыков и умений», как «способность личности к осуществлению какой-либо деятельности, каких-либо действий»; как «уровень сформированности межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе» [79, с. 12]; как «способность к выбору и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в различной обстановке, то есть умения оценивать ситуации с учетом темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у участников до и во время беседы» [79, с. 14–15].

В зарубежной литературе подход к трактовке понятия компетентности несколько иной. Понятие «компетентность» широко используется при рассмотрении вопросов способностей личности, установления уровней компетентности, выявления ее компонентов [194].

В педагогике существуют различные определения понятий «компетентность» и «компетенция». Так, И.А. Зимняя считает, что в зависимости от того, как определены понятия «компетентность» и «компетенция» и их соотношение, может быть понято содержание самого компетентностного подхода. Она отмечает, что компетентность – всегда актуальное проявление компетенции, и основанный на компетентности подход характеризуется как усилением собственно прагматической, так и гуманистической направленности образовательного процесса [65].

Компетентность определяют (Э.Ф. Зеер) как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний. А компетенцию как обобщенный способ действий, обеспечивающий продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. способность человека реализовывать на практике свою компетентность. Считается, что реализация компетенции происходит в процессе выполнения разнообразных

видов деятельности. Помимо деятельностных знаний, умений и навыков, в структуру компетенции включаются мотивационная и эмоционально-волевая сферы; отмечается, что важным компонентом компетенции является интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач [64].

Большое значение для понимания сущности компетентности личности имеют идеи Г.К. Селевко, который рассматривает компетентность как меру способности личности включаться в деятельность; им разработана модель ключевых компетентностей личности [152]. Ученый рассматривает образовательный результат как синоним компетенции, выражающийся в готовности выпускника справиться с поставленными задачами; как совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют ставить и достигать цели по преобразованию окружающего мира; как интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности ее деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности. Г.В. Селевко обращает внимание, что компетенция и компетентность значительно шире понятий знания, умения, навыка, так как включает направленность личности, ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, характер. Считается, что эти понятия являются системными и многокомпонентными, так как они характеризуют определенный круг предметов и процессов, включают различные умственные операции, практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию [153].

Компетенция определяется как комплексная структура, слагаемая из различных частей (Н.Л. Гончарова), а компетентность определяется как понятие иного смыслового ряда, считая ее личностной, свойственной конкретной личности и зависящей от человека [48]. Отмечается, что если в обобщенном виде компетенцию можно определить как свойство, качество, то компетентность – как обладание этим свойством, проявляющееся в профессиональной деятельности. Таким образом, термин «компетентность» логично употреблять для характеристики специалиста в его профессиональной деятельности, а «компетенция» – для обо-

значения базового свойства (качества), которое формирует компетентного специалиста.

В огромном количестве существующих определений можно найти общие черты, выявляющие категориальную суть данных концептов. Так, компетенция интерпретируется как: область, в которой индивид хорошо образован (В.М. Антипова); базовая характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в широком мире жизненных и профессиональных ситуаций (А.С. Белкин); некоторые внутренние, индивидуальные психологические новообразования, которые затем выявляются в компетентности: интегративная совокупность характеристик (знания, умения, навыки, способности, мотивы, убеждения, ценности), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности на высоком уровне и достижение определенного результата (Р.Р. Бикитеева); способность установить связь между знаниями и ситуацией, сформировать процедуру решения проблемы (А.М. Булынин); идеальная и нормативная характеристика, некая заранее определенная область знаний, в которой люди, объединенные одной профессией, должны быть осведомлены [5; 15; 24; 37; 48].

В противовес компетенции, компетентность трактуется как: «совокупность личностных характеристик индивида, владение определенными знаниями, умениями и навыками, способностями и мотивационно-ценностными установками, обеспечивающими возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром, а также соответствие личности предъявляемым требованиям, критериям и стандартам в соответствующих областях профессиональной деятельности, которые задаются соответствующими компетенциями, как проектируемыми характеристиками и свойствами, обеспечивающими продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [142, с. 44].

Компетентность, по мнению С.Т. Шацкого, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.В. Краевского и др., необходимо рассматривать в качестве компонента профессиональной подготовки любого специалиста. Формирование компетентности означает развитие интеллектуальных способностей и воспитание ценностных ориентаций личности, обеспечение возможности приобретения ею личностного опыта в профессиональной и коммуникативной деятельности. Таким образом, содержание

образования не сводится к знаниевой парадигме. Знания, умения и навыки становятся не целями, а средствами образования [12].

В глоссарии по Болонскому процессу дается следующее определение: «Компетенция (competence) – это динамическая комбинация характеристик (относящихся к знанию и его применению, умениям, навыкам, способностям, ценностям и личностным качествам), описывающая результаты обучения по образовательной программе, то есть то, что необходимо выпускнику вуза для эффективной профессиональной деятельности, социальной активности и личностного развития, которые он обязан освоить и продемонстрировать» [25, с. 53]. Компетенции по этому определению включают знание и понимание, знание, как действовать и знание, как быть. Мы видим, что в английском языке «competence» на русский язык может переводиться как «компетенция», так и «компетентность», что позволяет отечественным исследователям точнее выражать результаты образования и в компетенциях, и в компетентностях.

Для успешного выполнения профессиональных функций, справедливо утверждает О.В. Шемет, необходимо формирование многих компетенций, которые не действуют независимо друг от друга, а образуют целостные структуры, конфигурация которых индивидуальна для каждого студента и определяет его компетентность как личностную характеристику [179, с. 17].

Природа компетентности уникальна, она не передается в готовом виде, а вырабатывается каждым субъектом индивидуально. В отличие от «знаниевого», предметного опыта, компетентность не может существовать заранее в готовом виде. Каждый субъект должен сформировать ее для себя заново. Можно усвоить какой-либо закон или правило, но не компетентность. «Компетентность необходимо создать как продукт индивидуального творчества и саморазвития» [154, с. 23].

Проведенный анализ различных теоретических позиций по отношению к понятиям «компетенция» и «компетентность» свидетельствует о том, что большинство исследователей как отечественных, так и зарубежных отмечают их ценностную обусловленность, а также личностно ориентированную, деятельностную, интегративную природу, профессиональную и социальную направленность.

Мы обращаемся к понятию «компетентность», которое подразумевает, помимо профессиональных знаний и умений, ряд других компонентов, выступающих как качества личности, абсолютно необходимые сегодня любому специалисту [153]: способность принимать самостоятельные решения, творчески подходить к профессиональной деятельности, способность постоянно учиться и обновлять свои знания. Это также гибкость мышления, наличие абстрактного, системного и экспериментального мышления. Значимыми являются: умение вести диалог, коммуникабельность, сотрудничество. В условиях расширения межкультурных связей приобретают особую значимость такие качества личности, как взаимопонимание, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации. По нашему мнению, компетентность – сложное личностное образование, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять деятельность, обеспечивающее процесс развития и саморазвития личности студента. Компетентность – мера включенности человека в деятельность. Такая включенность не может быть без сформированного у личности ценностного отношения к той или иной деятельности.

Таким образом, можно констатировать, что компетентность – есть готовность человека действовать в какой-либо сфере деятельности. Мы не пытаемся противопоставить компетентность знаниям и умениям. Понятие компетентности шире понятия знания или умения, оно включает их в себя. Обладание компетентностью трансформирует культурного человека в смысле носителя академических знаний в человека активного, социально адаптированного, настроенного не на общение в смысле обмена информацией, а на социализацию в обществе и влияние на общество в целях его изменения посредством деятельности.

Изучая высшее профессиональное образование, О.В. Шемет справедливо отмечает, что способность и готовность применять полученные знания в профессиональной деятельности являются главными показателями качества профессиональной подготовки, образуются из диалектически связанных частей (знаний, структур, способов деятельности, личностных качеств), что позволяет говорить об интегративной природе компетентности [178, с. 17]. И.А. Зимняя обобщает: «Компетенции, проявляясь в поведении, деятельности человека, становятся <...> его личностными качествами, свойствами. Соответственно они становятся ком-

петентностями, которые характеризуются и мотивационными, и смысловыми, и отношенческими, и регуляторными составляющими, наряду с когнитивными (знанием) и опытом» [68, с. 8–9].

Особый научный интерес в плане подготовки личности к межкультурному взаимодействию, на наш взгляд, представляет феномен межкультурной компетентности. Предполагаем, что профессиональная деятельность культуролога требует формирования межкультурной компетентности, так как она отражает контекст межкультурного взаимодействия. Согласно компетентностному подходу, межкультурная компетентность является ключевой, социально значимой компетентностью, которая в процессе профессионально ориентированного межкультурного взаимодействия естественно взаимодействует с профессиональной компетентностью. Необходимость формирования межкультурной компетентности у студентов-будущих культурологов обусловлена расширением международного взаимодействия в различных сферах в условиях глобализации. Компетентностный подход в настоящее время рассматривается как одно из оснований обновления современного профессионального образования, поскольку он позволяет ликвидировать разрыв между когнитивным, деятельностным и личностным уровнями развития будущего специалиста.

Компетентностный подход является одним из важнейших общетеоретических методологических подходов к исследованию формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Условия модернизации системы образования стали благодатной почвой для развития идей компетентностного подхода, который является диалектическим продолжением и альтернативой системного, личностно ориентированного и деятельностного подходов. Положения компетентностного подхода разрабатываются в трудах В.И. Байденко, В.А. Болотова, И.А. Зимней, А.М. Князева, В.В. Краевского, Г.К. Селевко, А.Н. Сергеева, В.В. Серикова, А.В. Хуторского и др.

Для системы высшего профессионального образования актуален компетентностный подход, так как для успешного выполнения профессиональных функций, справедливо утверждает О.В. Шемет, необходимо формирование многих компетенций, которые не действуют независимо друг от друга, а образуют целостные структуры, конфигурация которых

индивидуальна для каждого студента и определяет его компетентность как личностную характеристику [168, с. 17]. Компетентностный подход наиболее востребован, по утверждению А.Н. Сергеева, на пересечении «мира образования» и «мира труда». При этом акцент ставится на способности использовать знания, умения и навыки для разрешения проблем, с которыми выпускник неизбежно столкнется в жизни [133, с. 17].

В общем контексте европейской и мировой тенденции к интеграции идет разработка ключевых компетенций в материалах таких международных организаций, как ЮНЕСКО, Совет культурной кооперации, Европейский фонд образования и Совет Европы. Активно разрабатываются компетенции межкультурного взаимодействия: Н. Силье (межкультурная компетенция), А. Фантини (межкультурная осведомленность), Д. Уоринг и К. Френк (поликультурная компетенция), Х. Хамерли (кросскультурная компетенция).

В рамках Болонского процесса, по мнению Е.И. Артамоновой, решаются важнейшие проблемы, с которыми столкнется высшее образование в последующие годы после «формального завершения» Болонского процесса: академическая мобильность, демографическая проблема и глобальная конкурентоспособность, но вместе с тем, процессы глобализации будут характеризоваться приоритетом социального измерения высшего образования, разумным отношением человечества к сотрудничеству, реализацией диалога культур [8, с. 11]. Итак, компетентностный подход является системным, междисциплинарным, имеющим гуманистическую, ценностно обусловленную, лично ориентированную, деятельностную, практическую природу; определяющим результативно-целевую направленность образования [26, с. 14; 81].

Компетентностный подход усиливает практическую ориентированность образования, его прагматическую, профессионально-предметную направленность; формирование профессиональных и социальных компетентностей согласуется с общей целью развития личности как субъекта социального взаимодействия, на что указывают разработчики «Стратегии модернизации содержания общего образования» и другие исследователи. Ведущими принципами компетентностного подхода, на наш взгляд, являются принципы системности, саморазвития, интеграции, субъектности и рефлексивности. Мы обращаемся к компетент-

ностному подходу для определения сущности межкультурной компетентности, так как он предлагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, компетенций. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информативность, а умение решать задачи, выполнять профессиональные функции в стандартных и нестандартных ситуациях профессиональной деятельности.

С позиций современного образования межкультурная компетентность, по нашему мнению, является одной из ключевых компетентностей человека, живущего в культурно-интегрированном пространстве современного мира. Под ней подразумевается общее понимание студентами важнейших ценностей культур мира, проникновение в сущность их сходств и различий, знание и эмпатическое восприятие разнообразных картин мира, осознание значимости и неповторимости каждой культуры [38].

Межкультурная компетентность представляется свойством личности, позволяющим культурологу: ощущать себя объектом культурно-исторического процесса; иметь познания в различных областях науки и искусства; понимать закономерности развития культуры как процесса по созданию, сохранению и трансляции культурных знаний и ценностей; разбираться в традициях, реалиях, обычаях, духовных ценностях не только своего народа, но и других наций; уметь общаться в современном мире, оперируя культурными компонентами и образами разных народов [144]. Интегративная совокупность данных характеристик является одним из факторов, гарантирующих выполнение видов профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, что является определяющим в подготовке культурологов.

Формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов целесообразно в том случае, если выпускник вуза нацелен на дальнейшее профессиональное взаимодействие с вектором поликультурности. В настоящее время в условиях интеграции России в европейское и мировое образовательное пространство вопрос о межкультурном взаимодействии чрезвычайно актуален. В своей работе мы опирались на рекомендации В.И. Байденко, И.А. Зимней, В.В. Краевского, М.Д. Лаптевой, Н.А. Морозовой, Н.А. Селезневой, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского и других исследователей по осмыслению сущности

межкультурной компетентности студентов и достигаемого ими результата в процессе вузовского обучения.

Обращение к теоретическим истокам термина «межкультурная компетентность» позволило убедиться, что данное понятие рассматривалось в различных аспектах. В зарубежной науке понятие «межкультурная компетентность» возникло еще в начале 1970-х годов, когда происходило становление межкультурной коммуникации как самостоятельного научного направления. В ходе этого процесса на рубеже 1970–1980-х годов актуальными стали вопросы отношения к другой культуре и ее ценностям, преодоления этнокультурного центризма. В контексте исследования этих проблем межкультурная компетентность стала рассматриваться как «комплекс аналитических и стратегических способностей, расширяющий интерпретационный спектр индивида в процессе межличностного взаимодействия с представителями другой культуры» [190].

К середине 1980-х годов в западной науке сложилось представление, согласно которому межкультурной компетентностью можно овладеть через овладение знаниями, полученными в процессе межкультурной коммуникации. Знания такого рода подразделялись на специфические, которые определялись как сведения о конкретной культуре в традиционных аспектах [196], и общие, к которым относилось владение такими коммуникативными навыками, как толерантность, эмпатийное слушание, знание общекультурных универсалий [187]. Так, межкультурная компетентность в западной культурной антропологии рассматривается в двух аспектах: 1) как способность сформировать в себе чужую культурную идентичность, что предполагает знание языка, ценностей, норм, стандартов поведения другого коммуникативного сообщества. При таком подходе усвоение максимального объема информации и адекватного знания иной культуры является основной целью процесса коммуникации; 2) как способность достигать успеха при контактах с представителями иного культурного сообщества даже при недостаточном знании основных элементов культуры своих партнеров [101, с. 63].

В отечественной коммуникативистике межкультурная компетентность определяется как «способность членов некой культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для

предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность» [101, с. 78].

Межкультурная компетентность, прежде всего, связана с объемом и качеством информации о явлениях и ценностях другой культуры. И чем активнее использует человек эти знания, тем выше оценивается уровень его межкультурной компетентности [145, с. 49].

Проблема формирования межкультурной компетентности находит широкое освещение в психолого-педагогической литературе. Общепринятым считается определение межкультурной компетентности как свойства личности, которое формируется в результате подготовки в образовательном учреждении.

Обращаясь к содержанию и компонентному составу межкультурной компетентности, разработанным Н.В. Янкиной, следует отметить, что в состав межкультурной компетентности входят гносеологический, эмотивно-ценностный и операционально-деятельностный компоненты, содержание которых представляют знания, умения и ценностные ориентации. Автор рассматривает межкультурную компетентность как педагогический феномен, который представляет собой образовательный результат процесса личностной интеграции знаний, умений и ценностных ориентаций, обеспечивающий готовность студента продуктивно решать производственные задачи.

И.Г. Мустафина рассматривает межкультурную компетентность как способность индивида посредством его осведомленности в области культуры других народов осуществлять на основе толерантного отношения к национально-культурной специфике представителей этих народов продуктивное взаимодействие, используя систему языковых норм и выбирая то поведение, которое адекватно конкретной языковой ситуации общения.

Исследователь А.П. Садохин рассматривает межкультурную компетентность как совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых человек может общаться с партнерами из других культур как на быденном, так и на профессиональном уровнях. На основании такого понимания межкультурной компетентности ее содержание делится на аффективные, когнитивные и процессуальные элементы.

О.А. Леонтович выделяет языковую, коммуникативную и культурную составляющие межкультурной компетентности. Основываясь на вышеизложенном, можно утверждать, что межкультурная компетентность предполагает наличие социокультурных знаний, обеспечивающих положительное отношение к языку и культуре других народов, осознание ценностей своей и иной культуры, сходств и различий между ними; а также способности участников включаться в диалог культур. Под межкультурной компетентностью исследователь А.В. Новицкая понимает умение ориентироваться и оценивать ситуацию, умение учитывать нормы и ценности в культурах на основе наличия знаний, умений и навыков, личностных качеств. И.Л. Плужник рассматривает межкультурную компетентность как способность к пониманию ценностных национально-специфических особенностей других культур и их проявлений в профессиональных ситуациях общения. Межкультурная компетентность рассматривается (А.Н. Писаренко) как многокомпонентное качество личности, способствующее успешному профессиональному взаимодействию с представителями различных этнических групп при выполнении профессиональных обязанностей. В структуре данного качества автором определяются мотивационный, когнитивно-операционный, деятельностный и рефлексивный компоненты, обуславливающие успешность осуществления профессиональной деятельности в целом. Основываясь на этой точке зрения, мы в ходе своего исследования выделили конкретные компоненты межкультурной компетентности.

Таким образом, обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что межкультурная компетентность трактуется учеными по-разному, но во всех имеющихся понятиях она определяется как свойство личности (Н.Н. Васильева, А.П. Грушевицкая, О.А. Леонтович, А.Ю. Муратов, И.Л. Плужник, Т.Г. Стефаненко, А.П. Садохин, С.Г. Тер-Минасова, Н.Н. Трошина, И.И. Халеева и др.), представляющее собой систему взаимосвязанных компонентов, что позволяет сделать вывод о том, что сущность межкультурной компетентности заключается в ее интегративности. При определении компонентного состава межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов мы опираемся на функциональный подход, в рамках которого профессиональная деятельность рассматривается как общая сумма всех взаимосвязанных профессио-

нальных функций [90]. Обоснование функциональных свойств профессиональной деятельности культурологов осуществляется с определения понятия «функция», обозначающего исходное направление деятельности. Функция, являясь основанием профессиональной деятельности культурологов, определяет основные ее характеристики, содержательную и технологическую структуру, рождает цепочку компонентов, которые служат залогом профессиональной реализации данной деятельности. Определение и обоснование функций деятельности отражают главную сущность функционального подхода.

Функциональный подход выражается в активном использовании функций в процессе этой деятельности, превращении ее в эффективный технологический процесс в ходе сохранения культурного наследия и трансляции социального опыта и на этой основе получении положительных результатов деятельности. Точность определения функций и их содержания отражается на эффективности реализации профессиональной деятельности культурологов. Определение и научное обоснование функций дает понимание специфики деятельности как профессиональной деятельности.

Функциональный подход базируется на идеях функционализма Аристотеля, который говорит об отношении души к телу так же, как зрение относится к глазу, т. е. говорит о функции. Исследования проблемы функционального подхода представлены в трудах отечественных ученых: П.К. Анохина (теория функциональных систем), Е.А. Евстифеева (соотношение функционального и структурного подхода), А.Д. Жаркова (связь функционального подхода с культурно-досуговой деятельностью), А.А. Лабейкина (оптимизация функционального подхода), Ю.Н. Столярова (структурно-функциональный анализ) а также зарубежных ученых (Р. Мертон, Т. Парсонс, Ю.А. Радклиф-Браун, Г. Спенсер). Основное положение функционального подхода состоит в том, что интересны не объекты как таковые, а выполняемые этими объектами функции. Предпосылками функционального подхода являются исследования в области экономики (Г. Гантт, П.Ф. Друкер, К. Маркс, Д. Муни, Т. Парсонс, П. Слоун, Л. Урвик, А. Файоль); в философии функциональный подход применялся для определения структуры социального познания (К.А. Юнусов) и рассмотрения различных явлений как

культурфилософских феноменов (М.В. Буянов). В теории и практике управления системами (Л.И. Евстафьев, Ю.Г. Марков) философское обоснование методологического значения функционального подхода позволило использовать его при разработке и описания различных процессов в экономике, менеджменте, программировании, психологии, языкознании.

Сущность функционального подхода в педагогике, как утверждают ученые (Ф.И. Буслаев, В.В. Виноградов, В.В. Левченко, Н.П. Некрасов, А.М. Пешковский, А.А. Потебня, А.А. Шахматов и др.), изучающие языковые явления, заключается в выявлении причинно-следственных связей между потребностями человека и его действиями по преобразованию объекта [81]. Так, исследователи применяют функциональный подход к взаимодействию учреждений культуры и телевидения (М.Э. Рогозянский); к воздействию учителя на класс (С.Я. Ромашина); к развитию различной деятельности (Т.В. Дедурина); к формированию социально-культурной активности личности (Н.В. Шарковская) и теоретико-литературных понятий (А.В. Дановский); к процессу формирования региональных социокультурных программ (Р.Р. Крылов-Иодко); к обучению иностранных граждан (В.Х. Карасева, А.Г. Мартиросян, Л.Г. Петрова и др.), взрослых (Е.А. Казанцева, В.Н. Ханин и др.); к подготовке менеджеров (И.И. Макашина, Э.Г. Малиночка и др.), спортсменов (И.А. Васельцова, В.Г. Макаренко); к изучению языков (С.В. Ахмадуллина, М.Т. Бекоева, Ш.К. Зардиев, А.Т. Нурманов, Д.А. Салимова), учебных курсов (Н.И. Ковалевич); к организации деятельности вуза (В.Э. Фризен); к отбору содержания профессиональной подготовки магистров и разработке рабочих программ (А.М. Санько). Однако к определению структуры межкультурной компетентности функциональный подход не применялся.

Функциональный подход к определению структуры межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов заключается в том, что профессиональная деятельность культурологов рассматривается как совокупность функций, которые требуют способностей к организационно-управленческой и культурно-просветительской деятельности для сохранения культурного наследия и передачи (трансляции) социального опыта.

Опора на функциональный подход позволяет рассматривать профессиональную деятельность как общую сумму всех взаимосвязанных профессиональных функций культурологов. На основе функционального подхода, принципа идентификации функций ведущих видов профессиональной деятельности культуролога и функций языка мы выделяем следующие компоненты в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Мы рассматриваем межкультурную компетентность студентов-будущих культурологов с точки зрения ее личностных и деятельностных характеристик.

Деятельностная природа рассматриваемой компетентности выражается в реализации ее когнитивного и деятельностного компонентов. Личностные характеристики заключаются в двух других компонентах: ценностно-мотивационном и рефлексивном. Ценностно-мотивационный компонент показывает отношение личности к содержанию межкультурной компетентности, означает ее личностную значимость, то есть отношение студентов к ценностям различных культур и профессионально ориентированному межкультурному взаимодействию в условиях поликультурного общества. Мы выделяем ценностно-мотивационный компонент в качестве первого, так как он позволяет сформировать систему ценностей в отношении других компонентов.

Ценностно-мотивационный компонент межкультурной компетентности предполагает интерес, ориентиры и мотивы личности, способствующие ее включению в процесс межкультурного взаимодействия: интерес к изучению другой культуры; потребность в сохранении культурного наследия; потребность к освоению и передаче социального опыта; интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия; потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия (рис. 4).

Опыт личности и культурно-исторический опыт, накопленный всем человечеством, отражается, на наш взгляд, в ценностных ориентациях студентов-будущих культурологов. Ценностные ориентации, по образному выражению В.А. Ядова и А.Г. Здравомыслова, образуют своего рода «ось сознания», обеспечивающую устойчивость личности, пре-

емственность определенного культурного и социального опыта и деятельности, выраженную в направленности потребностей, убеждений, идеалов и интересов личности [181, с. 102].



Рис. 4. Логика разработки структуры межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов

Культурные ценности мы рассматриваем как нравственные и эстетические идеалы, нормы и образцы поведения. К ним относятся языки, диалекты, национальные традиции и обычаи, фольклор, произведения культуры и искусства; здания, сооружения, имеющие историко-культурную значимость. Формирование культурных ценностей студентов-будущих культурологов на основе присвоения ценностей мировой культуры определяет направленность личности, сознания, самосознания, а также и жизненную перспективу, ценностный вектор формирования личности, переведенный в цель жизни, в сфере международного сотрудничества, в окружающей поликультурной действительности. При формировании межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов культурные ценности обеспечивают целесообразное и адекватное построение деятельности обучающихся в условиях поликультурной среды, где объект, на который направлено действие, является ориентиром, а сам субъект, совершающий действие, совершенствует свое ценностное отношение к осуществляемой деятельности. Ценности ориентируют студентов-будущих культурологов на формирование механизма регулирования состояния уверенности в правильности избранного направления мыслей и действий в ходе межкультурного взаимодействия, верности культурологически обусловленных позиций. В процессе формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов такое состояние, характеризующееся доброжелательностью, коммуникабельностью, толерантностью, окрашивает межкультурную деятельность обучающихся, способствует проявлению ими культурной позиции в межкультурном взаимодействии в мире, где сосуществует множество культурных традиций.

Ценности при формировании межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов предполагают свободное владение широким кругом знаний в области культуры и языка как ее кода. Несомненно, это своеобразный фундамент для личностного культурного поиска, развития, совершенствования, функционирования в поликультурной среде. А.М. Булыгин справедливо полагает, что познание сущности ценностей как системообразующего компонента культуры может помочь раскрыть смысл этой категории, сделать широкий спектр объективных предпочтений предметом осознания, переживания как особых

потребностей личности, закрепления их в качестве устойчивых жизненных ориентаций, способствующих развитию культуры межнациональных отношений [36, с. 49]. Осваивая культурные ценности для последующей трансляции социального опыта, студенты-будущие культурологи приобретают личностный смысл, который представляет собой индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение человека к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение. При формировании межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов проявление культурных ценностей при контактах с зарубежными партнерами, личностном межкультурном взаимодействии, в различных областях культуры, нормах поведения, ценностях и идеалах могут приобрести для них личностный смысл, стать «значением-для-меня» [37, с. 59]. Сформированная у студента мотивация обеспечивает его готовность к реализации межкультурной компетентности по отношению к участникам межкультурного диалога.

Когнитивный компонент межкультурной компетентности направлен на формирование знаний, актуализирующихся при межкультурном взаимодействии: знание профессиональных функций, которые выполняют культурологи; знание культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции; знание паралингвистических средств общения; знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения; знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия. Когнитивный компонент межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов предполагает такие знания, как знание страноведческих реалий (политики, географии, истории, литературы) и понимание того факта, как они сказались на формировании мировоззрения носителей данной культуры; знание бытовых реалий; знание и понимание общественных ритуалов; понимание ценностей, духовно-нравственных ориентиров, актуальных для рассматриваемой культуры. Таким образом, формирование когнитивного и деятельностного компонентов межкультурной компетентности происходит при их активном взаимодействии и взаимовлиянии. Связь языка, мышления, культуры в настоящее время ни у кого не вызывает сомнений. «Язык, мышление и культура взаимосвязаны настолько тесно, что практически составляют единое целое, состоящее из этих ком-

понентов, ни один из которых не может функционировать (а, следовательно, и существовать) без двух других. Все вместе они соотносятся с реальным миром, противостоят ему, зависят от него, отражают и одновременно формируют его видение и отношение к нему» [163, с. 24].

Деятельностный компонент межкультурной компетентности предполагает опыт применения знаний, умений, определяет механизмы превращения знаний в функциональные или деятельностные качества студентов-будущих культурологов. Для жизни человека важны не запасы знаний, а возможность использовать их в деятельности. Этот аргумент определил последовательность рассмотрения компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Будучи включенным в субъектно-деятельностный тип обучения, студент является субъектом формирования своей межкультурной компетентности. При этом компетентность является мерой его готовности вступить в межкультурное взаимодействие. Деятельностный компонент включает способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия; способность к освоению и передаче социального опыта; умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта; умение строить высказывания как единицы речи в процессе передачи социального опыта; умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия с учетом особенностей культуры различных стран.

Невербальная коммуникация также важна для межкультурно компетентной личности. Проксемика, язык социального пространства между людьми, как культурный феномен проявляется по-разному. Кинесека – язык тела – включает мимику, жесты и другие движения тела, которые могут передавать информацию и выражать чувства. Она тоже связана с культурной идентичностью человека. Параязык включает тон, интонацию, смех, улыбку, вздох, слезы. Способность понять проксемику, кинесеку, параязык собеседника помогает выбрать правильный тон, слова, тактику речевого воздействия, определенный стиль отношений. Несоблюдение этих правил может привести к непониманию или даже конфликту. При формировании межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов владение культурой общения, знание норм эти-

кета, национальных особенностей этики поведения дают, на наш взгляд, основу для построения международных контактов.

Для деятельностного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов также представляет интерес «способность личности к диалогическому мышлению», под которой Л.М. Лузина понимает умение обучающегося интерпретировать одно и то же явление в представлениях своей и чужой культуры, принимая их как равные ценности, не отторгая иное представление. Эта способность личности основана на общности и пересечении сознаний, а также на культурной двухфокусности, амбивалентности и диалогичности [100]. Целью формирования деятельностного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов является достижение участниками межкультурного диалога взаимного понимания, которое означает признание личностью многообразия культур, их взаимной ценности в сходстве и различии, межчеловеческое и межкультурное взаимодействие, взаимодополнение идеалов и смыслов. Достижению взаимопонимания участников диалога способствует наличие общего объекта обсуждения и общей цели, общих способов мышления, средств познания объекта, общей логики изложения информации об объекте. Для успешного осуществления профессиональной деятельности студентами-будущими культурологами необходимым условием является способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности; способность толерантно относиться к носителям иной культуры в процессе трансляции социального опыта; способность к анализу, оценке, самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия; способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия, что составляет рефлексивный компонент межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Рефлексия считается большинством исследователей одним из важнейших компонентов в структуре любой деятельности, так как позволяет человеку анализировать собственное сознание и собственную деятельность [143]. Рефлексия (от позднелатинского «*reflexio*» – обращение назад) является принципом человеческого мышления, направляющим его на осмысление и осознание собственных форм и предпосы-

лок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания; деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека [171, с. 579]. В психологической науке под рефлексией понимается процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний, что предполагает проведение анализа собственной деятельности, прогнозирование и регулирование результатов деятельности. Рефлексия – это свойство психики отражать свои собственные состояния, отношения, управлять личностными ценностями [11, с. 83]. Как отмечает М.Т. Громкова, рефлексия – это не только самопонимание, самопознание, это также понимание и оценка другого человека. С помощью рефлексии достигается соотнесение своего сознания, ценностей, мнений с ценностями, мнениями, отношениями других людей, группы, общества [38]. Большое значение, по справедливому утверждению А.М. Новикова, рефлексия имеет для развития и совершенствования как отдельной личности, так и коллективов, социальных общностей: «Рефлексия приводит к целостному представлению, знанию о целях, содержании, формах, способах и средствах своей деятельности; позволяет критически отнестись к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем; делает человека, социальную систему субъектом своей активности» [114, с. 116]. Особенностью рефлексии является ее способность управлять собственной активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формировать и переключаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия обеспечивает осмысление прошлого и предвосхищение будущего (А.В. Хуторской). Рефлексия является не только главным механизмом профессионального роста и развития личности (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская), но и основой профессиональной деятельности. Рефлексивные процессы проявляются при взаимодействии культуролога с коллегами и обществом в процессе сохранения культурного наследия и трансляции социального опыта, когда культуролог стремится адекватно управлять мыслями, действиями в ходе межкультурного взаимодействия; одновременно осуществлять процесс самоанализа, оценки и самооценки собственной деятельности.

Выделение рефлексивного компонента в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов обусловлено тем, что рефлексия является основным психологическим механизмом организации взаимодействия культурологом; позволяет описать взаимодействие как процесс рефлексивного управления деятельностью; рефлексия – важнейшее профессионально важное качество культуролога, которое определяет уровень его профессиональной пригодности. Рефлексия выступает как способность культуролога оценивать результаты своих действий, позволяет критично отнестись к себе и своей деятельности, делает человека субъектом своей активности [115].

Показатели компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов были определены нами на основе анализа квалификационных характеристик, представленных в государственном образовательном стандарте по направлению «Культурология», согласно которому культурологи должны владеть знаниями функций, которые выполняют культурологи, и культурных ценностей; паралингвистических средств общения, особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации; традиционных в изучаемой культуре моделей поведения (когнитивный компонент), которые служат основой для формирования умений и способностей, необходимых для выполнения профессиональных задач: применять правила этикета в ходе межкультурного взаимодействия; понимать проксемику, кинетику и параязык в ситуациях межкультурного взаимодействия; строить высказывания как единицы речи при передачи социального опыта; способность к освоению и передаче социального опыта; способность пропагандировать значимость культурных ценностей для сохранения культурного наследия (деятельностный компонент). Для успешного осуществления профессиональной деятельности студентам-будущим культурологам необходимым условием является сформированность потребности в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, что представлено в ценностно-мотивационном компоненте межкультурной компетентности; способности к анализу на протяжении всех этапов профессиональной деятельности, что составляет рефлексивный компонент межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Также при определении

показателей в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов мы учитывали специфику и особенность их профессиональной деятельности (табл. 4). Для уточнения компонентов межкультурной компетентности и их показателей использовался метод компетентных судей, в качестве которых выступили преподаватели, работающие на кафедре культурологии в Самарском государственном университете. Они представили свое мнение по данному вопросу, которое подтвердило представленную нами структуру межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, включающую потребности в достижении результатов профессиональной деятельности; специальные знания, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач в ходе межкультурного взаимодействия; умения функционировать в ситуации межкультурного взаимодействия; способности к анализу и оценке результатов профессиональной деятельности.

Итак, результатом процесса подготовки студентов-будущих культурологов является сформированность межкультурной компетентности. На основе существующих в научной литературе определений понятия «межкультурная компетентность» и его структуры, специфики и особенности профессиональной деятельности культурологов и функций языка, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, будем рассматривать «межкультурную компетентность студентов-будущих культурологов» как интегративное свойство личности, характеризующее совокупностью специальных знаний, межкультурных умений и системой ценностных ориентаций, необходимых для решения профессиональных задач в ходе межкультурного взаимодействия, системообразующие ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты, доминирующие показатели которых свидетельствуют об умениях осуществлять виды профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия.

Структура межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов

Функции ведущих видов деятельности культуролога	Компоненты				рефлексивный
	ценностно-мотивационный	когнитивный	деятельностный		
Сохранение культурного наследия	<ul style="list-style-type: none"> <li>Интерес к изучению другой культуры</li> <li>Потребность в сохранении культурного наследия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Знание функций, которые выполняют культурологи</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности</li> </ul>	
Трансляция социального опыта	<ul style="list-style-type: none"> <li>Интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия</li> <li>Потребность в освоении и передаче социального опыта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Знание культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Способность к освоению и передаче социального опыта</li> <li>Умение понимать процесс мимику, кинезику и паразызык в процессе трансляции социального опыта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Способность толерантно относиться к носителям иной культуры в процессе трансляции социального опыта</li> </ul>	
Межкультурное взаимодействие	<ul style="list-style-type: none"> <li>Потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в социальной деятельности</li> <li>Потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Знание паралингвистических средств общения</li> <li>Знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения</li> <li>Знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Умение применить правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия</li> <li>Умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия</li> <li>Способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия</li> </ul>	

## Выводы

1. Экономические, политические и социальные преобразования современного общества, вхождение России в Болонский процесс, переход к информационному обществу выдвинули важнейшие задачи перед системой высшего образования, требующие решения проблемы качества подготовки выпускников. Актуализировалась проблема профессиональной подготовки с учетом общемировых тенденций, когда культура становится доминирующим фактором общественного развития. Ретроспективный анализ опыта подготовки культурологов свидетельствует о смене их профессиональных функций, от досуговой и научной до научно-исследовательской, организационно-управленческой, культурно-просветительской и педагогической. Наряду с различными политическими и социальными явлениями и событиями культуролог, обладая обширными культурными и социальными знаниями, сохраняет культурное наследие, транслирует социальный опыт, знания, представления о мире, верования и методы добывания новых знаний в условиях межкультурного взаимодействия. Российское высшее профессиональное культурологическое образование играет значительную роль в утверждении российского национального самосознания, культурной самобытности народа и его самоидентификации, в сохранении культурных и национальных традиций и приоритетов, имеющих глубокие исторические корни и формирующихся с учетом российской национальной ментальности. При интеграции России в Европейское пространство высшего образования культурологическая составляющая реформирования может способствовать обеспечению бережного сохранения национального, культурного и духовного контекста российской образовательной культуры.

Таким образом, система подготовки культурологов в высших учебных заведениях должна реагировать на изменения социокультурной ситуации в стране, что делает необходимым подготовку студентов-будущих культурологов к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, которое представляет собой совокупность процессов равноправного взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам и культурам, в ходе которого происходит не только обмен культурной инфор-

мацией и культурными ценностями, но и взаимообогащение данных культур. Открытие границ между государствами и активное международное сотрудничество на первый план в подготовке культуролога выдвигают подготовку к межкультурному взаимодействию, охватившему все сферы жизнедеятельности человека.

2. Анализ научной литературы показал, что уровень профессиональной подготовки культурологов не в полной мере соответствует современным запросам общества и работодателей, а недостаточный уровень их готовности к решению профессиональных задач в ходе межкультурного взаимодействия препятствует полноценному осуществлению профессиональной деятельности, которая направлена на сохранение культурного наследия и трансляцию социального опыта. Неэффективность профессиональной деятельности культурологов заключается в неспособности реализовывать поставленные цели в совместной деятельности с коллегами, что требует внесения изменений в профессиональную подготовку студентов-будущих культурологов с ориентацией на формирование межкультурной компетентности.

3. Исследование показало, что в ходе профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов следует учитывать специфику и особенность их профессиональной деятельности. Специфика деятельности культуролога заключается в интеграции ее ведущих видов (организационно-управленческая и культурно-просветительская), которые выполняют функции сохранения культурного наследия и трансляции социального опыта. Анализ ситуации глобализации и межкультурной коммуникации позволяет прийти к выводу о том, что особенностью профессиональной деятельности культуролога является реализация ведущих видов деятельности (организационно-управленческой и культурно-просветительской) в ходе межкультурного взаимодействия. Средством реализации межкультурного взаимодействия является язык, так как он выполняет культурную и коммуникативную функции. На основе функционального подхода профессиональная деятельность культурологов может рассматриваться как общая сумма взаимосвязанных профессиональных функций адекватно функциям языка на основе принципа их идентичности.

4. Проведенный анализ педагогической и психологической литературы позволил сделать вывод о том, что профессиональная подготовка студентов-будущих культурологов предполагает формирование у них межкультурной компетентности как необходимого свойства личности для осуществления профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия. Межкультурная компетентность как часть профессиональной компетентности представляет собой интегративное личностное образование, обуславливающее готовность входить в мир профессиональных отношений, где требуются способности к взаимодействию в многонациональной и поликультурной среде.

5. При определении сути и структуры ключевого понятия «межкультурная компетентность студентов-будущих культурологов» мы базировались на идеях компетентностного и функционального подходов. На основе функционального подхода в структуре межкультурной компетентности выделены ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Показатели компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов были определены с учетом содержания профессиональной деятельности, квалификационных характеристик и мнений компетентных судей.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ КУЛЬТУРОЛОГОВ

### 2.1. Система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов

Изменения в общественной, политической, экономической жизни нашей страны вызвали преобразования в различных социальных сферах, которые характеризуются динамикой развития российского общества и мирового сообщества в целом. Процессы глобализации охватывают все стороны жизнедеятельности человеческого общества, трансформируют устоявшиеся идеалы, представления, взгляды на реалии совместного существования, межкультурного взаимодействия. Становление глобально-коммуникационного пространства оказывает существенное влияние на все стороны жизни общества и отдельного человека. Кардинальные преобразования требуют от культурологов решительности, способности выполнять профессиональные функции в условиях межкультурного взаимодействия. Актуализируется социальный заказ на культурологов, обладающих межкультурной компетентностью, способствующей самостоятельности; способности жизнедеятельности в современном поликультурном обществе; ответственности в принятии решений; терпимости к различиям языков, культур и религий; выполнению функций профессиональной деятельности, направленных на сохранение культурного наследия и трансляцию социального опыта в ходе межкультурного взаимодействия.

Современные требования, предъявляемые обществом к культурологам, являются предпосылкой к обновлению содержания профессионального образования студентов-будущих культурологов. Процесс подготовки студентов-будущих культурологов к профессиональной деятельности происходит в системе вузовского образования, в практике которого функционируют общие дидактические принципы: научности и доступности, систематичности и последовательности, связи обучения с практикой, наглядности и абстрактности, активности и самостоятельности, индивидуального подхода.

Основополагающими для профессионального образования культурологов выступают принципы профессиональной направленности, ориентирующей все учебные дисциплины, формы организации, методы обучения на конечную цель подготовки специалиста-культуролога; преемственности, отражающей связь прошлого, настоящего и будущего в их содержании, формах организации, методах и средствах обучения, связь образовательно-воспитательного процесса на различных ступенях обучения с предстоящей профессиональной деятельностью в области культуры; системности, позволяющей рассматривать все дисциплинарные знания по различным учебным дисциплинам как единое целое со специфическими для гуманитарного образования связями; интеграции и дифференциации, ориентирующей содержание образования как синтез широкого круга междисциплинарных знаний в целостную систему, так и на отдельные учебные дисциплины, модули с конкретной предметной областью знаний; динамичности, выражающийся в постоянном предвидении новых тенденций и изменений в гуманитарном образовании и отражении их в содержании подготовки специалистов [81].

В существующей системе профессиональной подготовки культурологов нами обозначен ряд противоречий, обусловленных возросшей потребностью общества, рынка труда и работодателей к высокому уровню их профессиональной подготовки, ориентированных на выполнение профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, и существующей традиционной подготовкой культурологов в вузе; современными требованиями, предъявляемыми к личности культуролога и недостаточным уровнем подготовки к профессиональной деятельности культуролога, формирование которой должно протекать с учетом ее специфики и особенности; потребностью вузов в использовании специального содержания обучения для формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов и недостаточной разработанностью учебно-методического сопровождения педагогического процесса по формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Устойчивое единство и целостность факторов, способствующих разрешению противоречий, достижению поставленных целей обучения, воспитания и развития человека, представляет педагогическая система

(А.С. Батышев, В.С. Беспалько, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина). Система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов представляет собой разновидность педагогической системы, так как служит основой теоретического осмысления и построения профессиональной деятельности культуролога; включает совокупность взаимосвязанных средств и методов, необходимых для организованного и целенаправленного педагогического влияния на формирование межкультурной компетентности; способствует достижению поставленных целей. Принцип системности (М.С. Каган, В.Н. Садовский) предполагает выделение основных компонентов изучаемого процесса, рассмотрение их с позиции системообразующих связей, иерархических отношений, структурных характеристик, приводящих к доминированию целостного знания над его составляющими.

Любая система характеризуется наличием совокупности (множества) элементов, составляющих систему. Все элементы системы отличаются наличием общих признаков; сохранением самостоятельности за каждой минимальной единицей системы и выполнением его конкретной функции. Важными характеристиками системы являются ее целостность и законченность, которые обеспечиваются наличием системообразующих связей и отношений между элементами. Целенаправленность системы выражается в направленности функционирования ее элементов на получение определенных результатов, на осуществление общей цели – формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Каждый элемент, входящий в систему, решает очередную задачу, однако только решение всего комплекса задач, осуществляемое с помощью всей совокупности проектов, обеспечивает реализацию общей цели. Целесообразность системы выражается во включении в нее только тех элементов, которые в наибольшей степени отвечают прогнозируемому результату.

Под системой формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов будем понимать совокупность методологических, содержательных и методических основ, представляющих контекст профессиональной деятельности культурологов. Целью системы является формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. В соответствии с поставленной целью выделены исследо-

вательские задачи: определение структуры системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов; отбор содержания и методов, способствующих формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, их апробация.

Системно-структурный подход (А.В. Калашников, Н.В. Кузьмина, Т.С. Полякова, Т.И. Руднева, В.А. Якунин и др.), позволяющий «упорядочить определенным образом множество элементов, взаимосвязанных между собой и образующих некоторое целостное единство», был выбран нами в качестве ведущего методологического подхода к разработке системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов [83].

Изучая свойства системы, ученые (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Б.М. Рапопорт, В.Н. Садовский и др.) выделяют ее состав и структуру. Состав системы определяется исследователем и включает в себя элементы, образующие целостность. Разработанная нами система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов является педагогической, так как в ней осуществляется педагогический процесс. В ее структуре выделяем целевой, организационный, содержательный, процессуальный и результативный элементы. Считаем, что формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов обусловлено применением средств для развития показателей в структуре межкультурной компетентности на основе личностно-ориентированного подхода: учебный процесс направляется на формирование личностных свойств объекта как совокупности взаимодействующих и взаимосвязанных элементов, способностей к целеполаганию в деятельности.

Организационный элемент системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов моделируется на основе функционального подхода (Ф.И. Буслаев, В.В. Виноградов, А.А. Потebня, А.А. Шахматов и др.), позволяющего обосновать идентичность функций ведущих видов профессиональной деятельности культурологов (сохранение культурного наследия и трансляция социального опыта) с функциями языка (культурная и коммуникативная), которые в процессе обучения определяют содержание учебной дисциплины «Иностранный язык» и помогают формировать межкультурную

компетентность. Функциональный подход позволяет рассматривать личность как субъекта деятельности, который, выполняя совокупность профессиональных функций, определяет характер этой деятельности и взаимодействия (С.В. Ахмадулина). Организационный элемент системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов представлен функциями ведущих видов профессиональной деятельности культуролога (сохранение культурного наследия и трансляция социального опыта), адекватно функциям языка (культурная и коммуникативная функции), которые соотносятся с ценностно-мотивационным, когнитивным, деятельностным и рефлексивным компонентами в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, с нашей точки зрения, есть процесс достижения в ходе профессиональной подготовки уровня развития, выражающегося новообразованием в личности – межкультурной компетентностью. Таким образом, в процессе подготовки студентов-будущих культурологов целесообразно ориентироваться на следующие установки: формирование личностных свойств и способностей выполнять виды профессиональной деятельности, диктуемые социальным заказом; определение конечных результатов профессиональной подготовки; выбор оптимального сочетания методов, приемов, форм и средств обучения с учетом специфики и особенности их будущей профессиональной деятельности.

Мы исходим из того, что содержание профессиональной подготовки представляется общегуманитарными, общепрофессиональными и специальными дисциплинами. Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту основная образовательная программа по направлению подготовки 033000.62 «Культурология» предусматривает изучение следующих учебных циклов: гуманитарный, социальный, экономический, естественнонаучный, профессиональный и курсы по выбору [49]. Методом контент-анализа нами были проанализированы программы дисциплин этих циклов. В качестве ключевого понятия для анализа выбрано слово «межкультурная компетентность» и проанализировано 1274 темы, представленные в общем списке программ. Были осуществлены процедуры по формализации единицы анализа. Так как в

качестве единицы анализа было взято понятие «межкультурная компетентность», высчитывалась встречаемость единицы измерения в тексте программ. Поскольку целью экспериментальной работы является формирование межкультурной компетентности, следовало выявить, насколько содержание образовательного комплекса ориентирует студентов-будущих культурологов на проявление данной личностной характеристики в профессиональной деятельности.

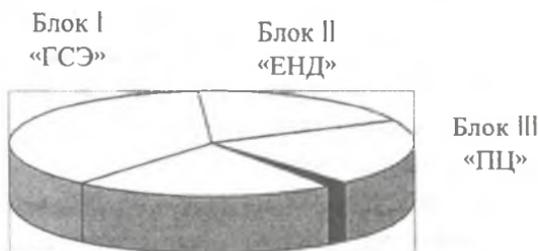
В программах общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин данное понятие не встретилось. В тексте программ общематематических и естественнонаучных дисциплин также не обнаружили ключевого понятия и смежных с ним из других научных областей. В тексте программ профессионального цикла встретились только смежные с ключевым понятием (взаимовлияние культур, межетнический и межконфессиональный диалоги).

Таким образом, по результатам контент-анализа общий объем смысловой информации о понятии «межкультурная компетентность» как интегративного личностного образования составил 1,1 % от общего объема получаемой студентами информации.

Можем заключить, что в учебной программе выпускника Самарского государственного университета по направлению «Культурология» не акцентируется внимание на формировании у студентов-будущих культурологов межкультурной компетентности. Студенты слабо ориентированы на особенности профессиональной деятельности, так как содержательно они представлены недостаточно. Итоги контент-анализа учебных программ подтвердили необходимость создания системы, обеспечивающей формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (рис. 5).

Пилотажное исследование, проведенное среди студентов первого и второго курсов направления «Культурология» в Самарском государственном университете (100 человек), показывает, что они в целом не в полной мере осознают смысл понятия «межкультурная компетентность». Так, по итогам анкетирования было выявлено: 53 % студентов определяют межкультурную компетентность через уважение к другим народам и их культуре; 6 % студентов ассоциируют это понятие с толерантным отношением к другим народам; 4 % – с умением общаться на

иностранном языке; 2 % связывают данное понятие с неконфликтностью; 6 % – с профессионализмом. Студенты (10 %) слабо представляют, что подразумевается под термином «межкультурная компетентность»; 2 % из них отмечают, что это черта характера, не уточняя ее смысл. В целом студенты не видят связи между межкультурной компетентностью и выполнением профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия; не осознают значимость межкультурной компетентности для профессиональной деятельности.



«ГСЕ» – гуманитарные и социально-экономические дисциплины;  
 «ЕНД» – общематематические и естественнонаучные дисциплины;  
 «ПЦ» – дисциплины профессионального цикла.

Рис. 5. Встречаемость понятия межкультурная компетентность и рядоположенных смысловых понятий в содержании профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов.

Мы обратились к рассмотрению содержания дисциплин, которые могут способствовать формированию межкультурной компетентности у студентов-будущих культурологов. В курсе «Культурология» рассматриваются культура и ее функции, вопросы межкультурной коммуникации, культурные ценности и нормы, культурные традиции, культурные коды, вопросы культурной самоидентичности, тенденции культурной универсализации в мировом современном процессе, влияние глобальных проблем современности на культуру; изучается взаимосвязь культуры и личности. В курсе «Психология» освещаются проблемы межличностных отношений, общения, коммуникативной компетентности.

В рамках дисциплины «Социология культуры» рассматриваются основы межкультурных коммуникаций и взаимовлияния культур; изучаются направления межэтнического и межконфессионального диалога. В рамках дисциплины «Культура социальных групп и движений» рассматривается межкультурный диалог в обществе. В курсе «Этика» изучаются взаимоотношения человека с природой и обществом; основы делового общения. Анализ же рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» позволил выявить ее отличительную особенность: иностранный язык выступает не только как самостоятельная дисциплина, но и как предмет, подчиненный профессиональным дисциплинам и являющийся медиумом профессиональных знаний. Тесная синхронизация и взаимосвязь между иностранным языком и профилирующими дисциплинами, которая выражается в тезаурусе понятий, языковых явлениях, спектре профессиональных ситуаций, и, более того, зависимость первого от последних обеспечивает преемственность и успешность освоения профессиональной иноязычной лексики, выработку навыков чтения, реферирование, аннотирование текстов по культурологической специальности, способствует формированию умений иноязычной речи.

В числе особенностей программы: максимальная гибкость курса при возможно более полном учете запросов разных категорий студентов (низкий, средний уровни знания иностранного языка); сочетание новых коммуникативных и традиционных методик преподавания иностранного языка; обучение «языку для специальных целей», основанное на потребностях студентов в изучении иностранного языка, диктуемых спецификой и особенностями профессиональной деятельности [132].

Поиск новых форм вузовского обучения, определение объема и содержания учебного материала, представленного огромным количеством лекционных курсов и учебников, неразрывно связано с решением проблемы превращения этого содержания в действенный компонент их профессионализации, с попытками преодоления функционального разрыва между знаниями, которые осваивают студенты, и умениями пользоваться ими при решении профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» подразделяется на четыре раздела: бытовая сфера общения; учебно-познавательная сфера общения; социально-культурная

сфера общения; профессиональная сфера общения. Анализ рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» позволил нам ввести специфический компонент, темы и разделы которого направлены на подготовку студентов-будущих культурологов к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия. Раздел «Ценности диалога культур» включил следующие темы для изучения: “What is culture?”, “Culture and communication”, “Cultural backgrounds and differences”, “Cultural heritage” («Что есть культура?», «Культура и взаимодействие», «Культурные корни и их различия», «Культурное наследие разных стран»). На занятиях по иностранному языку, посвященных изучению данного раздела, формировались показатели ценностно-мотивационного компонента межкультурной компетентности. Раздел «Знания основ межкультурного взаимодействия» включил темы “Domestic diversity trends”, “Global diversity trends”, “Verbal and nonverbal communication”, “Direct and Indirect verbal interaction styles” («Культурное разнообразие», «Тенденции развития мировой культуры», «Вербальная и невербальная коммуникация», «Стили прямого и косвенного вербального взаимодействия»). Данный раздел носил теоретический характер и направлялся на получение знаний культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции социального опыта; знание профессиональных функций, которые выполняют культурологи; знание паралингвистических средств общения; знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения; знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия.

Раздел «Специфика и особенность профессиональной деятельности культуролога» был ориентирован на развитие показателей деятельностного компонента и включил следующие темы: “Protocol”, “Business culture”, “Negotiations”, “Language functions”, “Business meeting etiquette”, “Specific functions and patterns” («Этикет», «Переговоры», «Деловой этикет», «Функции языка», «Профессиональные функции культуролога»).

Для формирования рефлексивного компонента мы ввели раздел «Анализ профессиональной деятельности», в рамках которого студенты-будущие культурологи изучают “Analysis of your own activity”, “Expressing emotions and attitudes” («Выражение эмоций и отношений», «Анализ

собственной деятельности»)), направленные на формирования способностей к различным видам анализа.

В процессе освоения материала студенты-будущие культурологи совершенствовали виды речевой деятельности. В области аудирования научились воспринимать на слух и понимать основное содержание аутентичных общественно-политических, публицистических и прагматических текстов, относящихся к различным типам речи (сообщение, рассказ), а также выделять в них значимую информацию; в области чтения формируются умения понимать основное содержание аутентичных общественно-политических, публицистических и прагматических текстов (информационных буклетов, брошюр/проспектов), научно-популярных и научных текстов; детально понимать общественно-политические, публицистические тексты, а также письма делового характера; выделять запрашиваемую информацию из прагматических текстов справочно-информационного и рекламного характера. В области говорения студенты-будущие культурологи овладели умением начинать, вести, поддерживать и заканчивать диалог-расспрос об увиденном, прочитанном, диалог-обмен мнениями и диалог-интервью/собеседование при приеме на работу, при необходимости используя стратегии восстановления сбоя в процессе коммуникации (переспрос, перефразирование и др.); спрашивать собеседника, задавать вопросы и отвечать на них, высказывать свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника (принятие предложения или отказ); делать сообщения и выстраивать монолог-описание, монолог-повествование и монолог-рассуждение. В области письма студенты-будущие культурологи получили умения вести запись основных мыслей и фактов (из аудиотекстов и текстов для чтения), а также запись тезисов устного выступления, письменного доклада по изучаемой проблематике; оформлять сопроводительное письмо и резюме, необходимые при приеме на работу, выполнять письменные проектные задания (письменное оформление презентаций и т. д.).

Язык, как часть жизнедеятельности человека, служит средством обучения, способом самовыражения личности. С точки зрения психологии, язык выступает орудием общественного познания, индивидуального познания и социализации личности. Значимость языка в процессе взаимодействия обоснована научными идеями о его социальных функциях и

их влиянии на становление личности (А.Г. Ковалев, Е.Ф. Тарасов, Н.И. Формановская и др.), раскрывающими структуру, функции и генезис общения и отношений в межличностном общении. Таким образом, гармоническая связь личностного и социального в коммуникативном процессе обеспечивается языковыми средствами, которые становятся средствами формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Такие широкие возможности иностранного языка обеспечиваются его функциями: коммуникативной (трансляция) и культурной (передача информации). Язык не существует вне культуры, он отражает специфику сфер культурного пространства; в результате его изучения происходит присвоение культуры на основе языковых функций, профессиональной культуры при освоении тезауруса профессии. С помощью языка воспроизводятся и конструируются формы общественной связи, культуры, человеческие практики. Язык есть важнейшая составляющая бытия человека.

Коммуникативная и культурная, как основные функции языка, являются необходимым условием профессионального становления культуролога, так как при транслировании социального опыта культуролог вступает во взаимодействие. Иностранный язык представляет предмет взаимодействия; виды речевой деятельности – процесс взаимодействия; профессиональный контекст языка – содержание взаимодействия; активные методы – способы взаимодействия. Следовательно, коммуникация, как функция языка, может способствовать формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Всякая языковая система есть общественно-исторический продукт, в котором находит отражение история народа, его культура, система отношений, традиций и обычаев [97]. Языки (устные и письменные), представляя собой факт культуры, являются важным средством человеческого общения в передаче культурного опыта. В этих условиях студент должен уметь не только накапливать и репродуцировать передаваемые ему знания и умения, но и опробовать реальные способы деятельности и давать реальный результат своей образовательной деятельности, что в последующем позволит ему достичь личностной и творческой самореализации и определить свое место в социальной среде. «Будущее развитой и образованной личности надо видеть в многообра-

зии и разнообразии элементов полиязыкового пространства индивидуума» [57, с. 92]. Вот почему овладение языками для формирования индивидуального отношения к миру, для передачи социального опыта, для овладения богатством культуры различных народов, для расширения своего языкового пространства, для осуществления реальной языковой коммуникации и, в конечном счете, приобретения межкультурной компетентности представляет собой существенный шаг на пути становления личности в культуре. Обучение иностранному языку направлено на межкультурное взаимодействие, что предполагает формирование межкультурной компетентности. Необходимо введение заданий для активизации мыслительной деятельности, различных проблемных ситуаций, которые обеспечивают возможность рассуждения, анализ путей их выполнения. Влияние иностранного языка на формирование межкультурной компетентности происходит за счет рефлексивной самооценки целей деятельности, своей роли в определенной ситуации. Иностранный язык как учебная дисциплина имеет отличительную особенность: в отличие от других учебных предметов является и целью, и средством. Таким образом, иностранный язык выступает средством развития общения; средством овладения инструментом профессиональной деятельности культуролога; средством становления профессиональных функций культуролога.

Так, если всеми другими учебными дисциплинами студент овладевает посредством языка как инструмента, орудия, то при овладении самим иностранным языком возникает проблема постепенного, управляемого извне освоения одних более легких средств и способов для решения с их помощью задач освоения более сложных [91]. Таким образом, возникает возможность оценивать иностранный язык как средство решения профессиональных задач, средство профессионального развития студента, которое имеет специфические языковые возможности – языковые средства. Иностранный язык, обладая развивающим, профессионально обогащающим потенциалом, представляет дополнительный ресурс формирования профессионально важных качеств у студентов-будущих культурологов. Иностранный язык как инструмент деятельности культуролога дает возможность интеграции в международную систему образования и участия в исследовательских процессах, установления контактов с кол-

легами из разных стран, выполнения профессиональных задач в современных условиях межкультурного взаимодействия.

Иностранный язык как учебный предмет имеет ярко выраженный коммуникативный характер и служит средством реализации взаимодействия. Взаимодействие занимает важное место в профессиональной деятельности культуролога. Первоочередной целью подготовки выступает обучение иностранному языку как средству общения, а как следствие и взаимодействию, решение которой предполагает наличие у студентов-будущих культурологов определенного комплекса лингвистических знаний и коммуникативных умений, что способствует формированию межкультурной компетентности: потребность в общении (ценностно-мотивационный компонент); знание норм речевой этики и моделей поведения (когнитивный компонент); умение владеть вербальными и невербальными средствами общения, умение строить высказывания как единицы речи (деятельностный компонент); способность анализировать поведение окружающих и свое собственное (рефлексивный компонент). Владение иностранным языком как орудием труда предполагает достижение целей взаимодействия и является предметом самоактуализации, самоутверждения личности. Коммуникационные способности влияют на достижение поставленных целей речевой деятельности, а следовательно, играют важную роль в формировании межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Дальнейшее обучение иностранному языку в рамках профессионально ориентированной подготовки направляется на чтение специализированных текстов, что способствует развитию показателей когнитивного компонента (знание профессиональных функций; знание культурных ценностей и моделей поведения). Вырабатываются умения работать с официальными документами; применять правила этикета; соблюдать национальные традиции письменного общения. Они связаны с профессиональной специализацией, что служит основой формирования деятельностного компонента межкультурной компетентности и развивает способность к оценке результатов профессиональной деятельности и самооценке; способность анализировать свое поведение и поведение партнеров в ситуации межкультурного взаимодействия (рефлексивный компонент).

Анализ программ дисциплин направления «Культурология» показывает, что практически не акцентируется внимание на формирование межкультурной компетентности у студентов-будущих культурологов, в вузе не предусмотрена целенаправленная подготовка к межкультурному взаимодействию. В основной образовательной программе отсутствуют спецкурсы, предусматривающие подготовку к усвоению стереотипов поведения, социальных норм, обычаев и ценностных ориентаций людей, принадлежащих к разным культурам; не разработаны педагогические технологии обучения межкультурному взаимодействию.

Детальное рассмотрение возможностей иностранного языка позволяет расценивать иностранный язык как средство формирования межкультурной компетентности и дает возможность использовать курс обучения иностранному языку для формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, что может быть обоснованием включения коммуникативного подхода в структуру методологического базиса исследуемой проблемы, принципы которого (ситуативности, функциональности, речемыслительной активности, индивидуализации, новизны) позволяют организовывать обучение посредством общения, что влияет на общую речевую культуру, на владение профессиональным родным языком.

Рассмотрим принципы коммуникативного подхода относительно задач формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов: принцип ситуативности предполагает имитацию профессиональных ситуаций, сюжет которых выступает средством мотивации речевой деятельности студентов и основой отбора и организации речевого материала (ценностно-мотивационный компонент межкультурной компетентности); принцип функциональности обеспечивает отбор и организацию речевого материала с учетом функций речевой деятельности и адекватности употребления профессиональной лексики в конкретной ситуации (когнитивный компонент); принцип речемыслительной активности ориентирует на необходимость постоянной вовлеченности студентов в процессе взаимодействия, что предусматривает выполнение проблемных заданий, использование в процессе обучения коммуникативно-значимого речевого материала (деятельностный компонент); принцип индивидуализации актуализирует задачу учета интересов и потребностей

и качеств, характеризующих его как субъекта деятельности, способного анализировать свою деятельность и деятельность окружающих (рефлексивный компонент). Путем присвоения культуры через основные функции языка – передача (коммуникативная) и сохранение (культурная) – происходит становление профессиональных функций культуролога.

Таким образом, язык является средством реализации взаимодействия, многопланового процесса развития контактов между людьми, порождаемого потребностями совместной жизнедеятельности. Язык неотделим от человеческой личности и жизнедеятельности как «система знаков, служащих средством человеческого общения, мыслительной деятельности, способом выражения самосознания личности, передачи от поколения к поколению и хранения информации» [162, с. 475].

Возможности использования языка обеспечиваются его основными функциями: коммуникативной, влияющей на поведение в процессе взаимодействия, регулирования собственного поведения в процессе взаимодействия (рефлексивный и деятельностный компоненты) и культурной, познавательной (ценностно-мотивационный и когнитивный компоненты) [108]. Функции присущи как родному, так и иностранному языку, причем при изучении иностранного языка на них акцентируется внимание говорящего, появляется возможность осознания роли языка в ситуациях познания и взаимодействия.

Коммуникативный подход предполагает не только владение языком как средством взаимодействия, но и языком как средством приобщения к иной культуре, поскольку сам язык рассматривается и как лингвистическая система («язык») и как социально-исторический продукт («язык-культура»). Как «зеркало культуры» язык отражает менталитет и традиции народа, говорящего на этом языке; как «копилка культуры» он сохраняет культурные ценности в лексике, грамматике, пословицах и поговорках; как «носителя культуры» язык транслирует ее сокровища из поколения в поколение; как «инструмент культуры» он создает условия для развития личности [137, с. 14–15]. Итак, содержание иностранного языка является средством образования личности и средством формирования межкультурной компетентности.

Контекст профессиональных ситуаций становится содержанием профессиональной деятельности культурологов, средством приобретения

профессионального опыта, а осваиваемые понятия наполняются смыслом, что является основой контекстного подхода и подтверждает соблюдение его принципов. Обучение, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, обеспечивает условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. Это достигается контекстностью учебного процесса, позволяющей наследовать социальный опыт (А.А. Вербицкий), усвоение социального опыта осуществляется в форме деятельности учения. Создание такого контекста требует различных организационных форм и методов профессиональной подготовки, основанных на различных формах взаимодействия студентов (групповых, диалоговых).

Согласно контекстному подходу (А.А. Вербицкий, Н.Б. Лаврентьев, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Нечаев, О.К. Тихомиров и др.), целенаправленное освоение студентами-будущими культурологами языка невозможно вне контекста жизненных ситуаций, в которые включаются все участники, находящиеся в отношениях межкультурного взаимодействия.

Моделирование ситуаций профессиональной деятельности культурологов в учебной деятельности студентов позволяет освоить специфику и особенность этой деятельности в контексте реальных жизненных и учебных отношений, а следовательно, способствует не только усвоению и применению знаний, но и формированию межкультурной компетентности.

Контекстное обучение представляет собой реализацию динамической модели движения деятельности студента от собственно учебной через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную к собственно профессиональной деятельности. Контекстный подход, основанный на подчинении содержания и логики изучения учебного материала потребностям будущей профессиональной деятельности, ориентирован на профессиональную подготовку студентов и реализуется посредством системного использования профессионального контекста.

В период обучения иностранному языку [23] освоение будущей профессиональной деятельности основывается на принципах личностного включения студента в учебную деятельность; последовательного моделирования целостного содержания, форм и условий профессиональной деятельности; проблемности содержания обучения; адекватности форм организации учебной деятельности студентов целям и содержанию обра-

зования; единства обучения и воспитания личности специалиста; прева-лирование совместных видов деятельности, межличностного взаимодей-ствия, диалогического общения, основанных на сотрудничестве субъек-тов образовательного процесса (рис. 6).

Таким образом, коммуникативный и контекстный подходы состав-ляют методологическую основу содержательного элемента системы: коммуникативный подход, который обуславливает погружение в обще-ние, к отбору лексического материала, разработке профессионально-ориентированных текстов и ситуаций; контекстный подход к отбору форм и методов обучения.

Содержание, формы и методы обучения в вузе, в том числе и на за-нятиях по иностранному языку, направляются на достижение главной це-ли – подготовка культурологов к профессиональной деятельности, что обеспечивается организацией усвоения учебного материала в тех видах и формах деятельности, которые моделируют познавательные и практиче-ские задачи будущей профессиональной деятельности. Итак, содержа-тельный элемент включил в себя дисциплину федерального компонента «Иностранный язык», которая предоставляет одно из средств формирова-ния межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Процессуальный элемент системы разработан нами с позиций лич-ностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.). Согласно личностно-ориентиро-ванному подходу в процессе обучения иностранному языку создаются условия для формирования и проявления определенных личностных свойств, что является целью образования. Личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызин и др.) к отбору средств формирования межкультурной компетентности обеспечивает развитие личности студента в деятельно-сти. Данный подход предполагает, что освоение речевой деятельности осуществляется в процессе собственной активности, направленной на взаимодействие, овладение лингвистическими знаниями, опытом речевой и творческой деятельности, культурой. Язык отражает культуру народа, создает в сознании говорящего языковую картину мира, а «духовная культура, представляя собой «распредмеченную» человеческим сознани-ем объективную действительность, сводится к деятельности» [96, с. 40].



Рис. 6. Система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов

Личностно-деятельностный подход определяет единство личностного и деятельностного компонентов в процессе образования, поскольку личность выступает субъектом деятельности, которая, наряду с действием других факторов, например, общения, определяет его личностное становление. Основными характеристиками личностно-деятельностного подхода являются: приоритетность личностно-смысловой сферы студента, механизмов образования личностного опыта (рефлексия, переживание, ценностные отношения, мотивы деятельности); включение и актуализация личностного опыта студентов в образовательном процессе; культивирование уникального опыта студентов; признание ценности совместного опыта и взаимодействия на основе диалога или полилога; изменение позиции преподавателя информатора и контролера на позицию наставника (В.А. Конев, Р.И. Кузьминов) с целью создания необходимых условий для становления студента в качестве субъекта деятельности. Личностно-деятельностный подход позволяет приобрести практический опыт общения и взаимодействия, в том числе и в конфликтных ситуациях [80, с. 89].

В соответствии с идеей единства личности и деятельности формирование личности происходит посредством передачи накопленной культуры, социального опыта, способов деятельности. Личностно-деятельностный подход означает взгляд на процесс обучения с позиций теории деятельности, что предполагает организацию учебного процесса в виде интенсивной, усложняющейся работы.

В соответствии с дидактически целесообразным применением содержания, методов и форм обучения иностранному языку, направленных на формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, процессуальному элементу соответствуют активные методы обучения, которые позволяют студентам-будущим культурологам приобрести практический опыт межкультурного взаимодействия.

В ходе исследования доказано, что развитие показателей ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов обеспечивается совокупностью методов: моделирование ситуаций межкультурного взаимодействия; невербальный тренинг; диалогические ситуации; игры на психотехнику; деловая и ролевая игры. Так, метод моделирования ситуаций межкультурного взаимодействия

направлен на приобретение знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия. Для этого мы последовательно моделировали в процессе учебной деятельности студентов условия межкультурного взаимодействия в профессиональной сфере, что составляло предметный и социокультурный контексты предполагаемой профессиональной деятельности. С их помощью формируются профессиональные мотивы и интересы к изучению другой культуры; потребность к освоению и передаче социального опыта; потребность в значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия и передачи социального опыта; строится целостное представление о профессиональной деятельности, ее этапах; формируются умения и навыки профессионального межкультурного взаимодействия.

Важность применения метода диалогических ситуаций (Д. Шейзл) заключается в том, что данный метод всегда создает условия взаимодействия, максимально приближенные к реальному общению, что подтверждается учеными, которые рассматривают язык прежде всего как средство реализации взаимодействия, его участников – как «речевых субъектов», а структуру речи – как их диалог, состоящий из ориентированных друг на друга высказываний [20, с. 245–247]. В процесс проигрывания диалога формируются умения строить высказывания как единицы речи; осваиваются средства международного этикета, которые служат основой межкультурного взаимодействия и композиционной структуры диалога при изучении ряда тем («Ценности культуры», «Парад культур», «Город и его достопримечательности»).

## **Dialogic Situations**

### **Situation 1**

Travelling in Thailand a married couple visits the restaurant of national cuisine. They have some difficulties in choosing dishes and ask a waiter to help them. The waiter describes some dishes, dwells on their ingredients and tells the clients about the peculiarities of their cooking. The clients order the dishes they like.

### **Situation 2**

Russian students walking around London get acquainted with its places of interest. They go out of the British Museum sharing their opinions about this excursion and make up their minds to visit Trafalgar Square. The students ask passers-by how to get there.

### **Situation 3**

A family is discussing plans for their holidays. Each member of the family expresses his/her, opinion and wish where to go and what means of transport to choose. Taking into consideration all the opinions they make a compromise decision.

### **Situation 4**

Two friends are going to visit mountain resort for the first time. They go to the sport shop to buy necessary equipment and clothes. They ask a shop assistant for help and follow the advice.

### **Situation 5**

A married couple is going to the seaside. Packing the suitcases they quarrel about the quantity of necessary things. Husband is sure that his wife is going to take too many things with her as far as Wife assures him that she needs all of them. At last they manage to settle the conflict.

### **Situation 6**

A tourist travelling around Italy is having dinner in an expensive restaurant. Suddenly he finds somewhat like a part of a fly in his soup. He complains to the waiter about it but the waiter assures him that it's a kind of species. The client doesn't believe the waiter and asks to call for the administrator who manages to settle the conflict.

### **Situation 7**

The only hotel in a small town is overcrowded because of the teachers' conference. There's only administrator's room, a sofa in the hall and a private flat of the administrator. Visitors try to get a room in the hotel behaving differently. The administrator provides some visitors with the available accommodations to his liking.

Метод диалогических ситуаций способствует выстраиванию взаимоотношений между партнерами, что развивает профессионально важные умения – организовывать взаимодействие; соблюдать национальные традиции; применять правила этикета; владеть вербальными и невербальными средствами общения.

Межкультурное взаимодействие не исчерпывается устными или письменными вербальными сообщениями, в этом процессе важную роль играют мимика, жесты. Учеными установлено, что в процессе взаимодействия людей до 80 % коммуникации осуществляется за счет невербальных средств выражения и только 20 % информации передается за счет вербальных сигналов. Между вербальными и невербальными средствами взаимодействия существует своеобразное разделение функций; по словесному каналу передается чистая информация, а по невербальному – отношение к партнеру, коллеге по взаимодействию, что является важным условием трансляции социального опыта в процессе межкультурного взаимодействия, который осуществляет культуролог. Эти данные подтверждают, что знание паралингвистических средств общения, проксемики, параязыка является необходимостью для культуролога при выполнении профессиональных функций, что потребовало обучения студентов-будущих культурологов культуре невербального общения на занятиях по иностранному языку с использованием невербального тренинга. Например, после чтения текста об особенностях невербальных средств общения, студентам раздавались карточки с описанием роли, которую предстоит выполнить, где указаны национальность, имя, профессия. Студенты должны познакомиться с каждым из присутствующих с учетом всех характеристик роли, используя адекватные невербальные средства.

## **Nonverbal Training**

### **1. "Communication Barriers"**

The students are offered to:

- a) greet each other expressing politeness, aggressiveness, sadness, happiness, astonishment, etc.;
- b) pronounce a phrase expressing the same emotional states and using appropriate gestures and postures.

Discussion:

- 1) Have you got enough possibilities to express your feelings?
- 2) What feelings and emotions do we try to conceal from our partner in communication?
- 3) Can interpersonal communication contribute to creating interpersonal relationship?
- 4) What impersonal masks do we usually wear at school (at work, in the family, in a public establishment, etc.)?

### **2. "Personal Image"**

Every student is offered to pronounce the word "I" with unique/individual intonation, mimics, gestures to express self-perception, individuality and character.

### **3. "A Mirror"**

A group of students is sitting in the circle. One person expresses an emotion. His/her neighbour tries to express the same emotion as exactly as he/she can. Then other students copy out this emotion in turn until there is a turn of the first student. Other emotions are expressed in the same way.

After this the students answer the following questions:

- 1) How can you guess the emotions?
- 2) What muscles move in expressing this or that emotion?
- 3) What do you feel when you see the mimic expression of an emotion?

### **4. "National Peculiarities of Nonverbal Means of Communication"**

The students are given the cards with the description of the role they should play. Each card contains: name, nationality, profession, character, hobbies. The students are to get acquainted with every person taking into consideration national peculiarities of nonverbal means of communication, social status, character, etc. After everybody gets acquainted with each other the discussion is held:

1. What contributes mostly into the manner of greeting (nationality, sex, profession, etc.)?
2. Persons of what nationalities can communicate easily with each other?

3. What are the communication barriers between people?

4. What are the main difficulties in interpersonal communication?

5. Range the following means of nonverbal communication according to the level of priority in interpersonal communication (distance, mimics, gestures, postures, intonation).

### 5. "Guess the emotion"

Students are divided into two groups. One group is offered to express an emotional state and another group tries to guess what emotion they express and choose a student who is the best to show the emotion. Then the groups change their roles.

Исследование показало, что наиболее характерные затруднения культурологи испытывают при выполнении профессиональных функций: управлять собой; разрешать разногласия в ходе межкультурного взаимодействия; налаживать контакты, то есть вступать в межкультурное взаимодействие. Считаем целесообразным проведение игр на психотехнику, поскольку они развивают способности анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия; к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия; толерантно относиться к носителям иной культуры. Например, психотехническая игра на анализ поведения окружающих и свое собственное «Поведение в стрессовой ситуации» развивает способность толерантно относиться к представителям иной культуры. В ходе игры студенты выбирают такой коммуникативный стиль, который для них несвойственен, за счет чего они расширяют поведенческий репертуар.

## Psychological Games

### 1. "A Chance Meeting"

The purpose is the developing of skills, which allow to make contact, to get free during the communication (Цель: развитие умений вступать в контакт, раскрепощаться во время общения).

A group of students is divided into two teams which form two circles: one circle is inside another. When the teacher gives the sign the students in the circles begin to move in the opposite directions. At the second sign of the teacher they stop and everybody begins to talk to the person who stands opposite him/her according to the given situation. Then the participants of the game share impressions about their feelings and emotions.

The examples of situations:

- You are relatives who haven't seen each other for a long time and suddenly meet in the street;
- You are two children who have found a new toy;
- You are two friends, one of whom is telling another about the death of your common friend.

## 2. "Yes/No"

The purpose is the personal understanding of internal emotional condition within the dispute; the transformation from annoyance, aggression and apathy to the readiness to the interaction and the mutual attentiveness (Цель: осознание своего внутреннего эмоционального состояния в споре; трансформация раздражения, агрессии и апатии в готовность к взаимодействию и взаимную внимательность).

The students are divided into pairs. One person in each pair will pronounce "yes", another person – "no". The students should talk to each other in the pairs for about a minute pronouncing only the chosen words. They can even argue using different intonation, loudness, emotions. Then the students change their roles. After the game is over there is a discussion:

1. How do you feel now?
2. Is it more comfortable for you to pronounce "yes" or "no" in the argument? Why?
3. How did you pronounce the words: loudly or quietly, confidently or timidly, aggressively or mildly, etc.?

## 3. "A Smile"

The purpose is broadening the students' knowledge of the different kinds of smiles; the formation of skill, which helps to control over the personal feelings (Цель: расширение знаний студентов о различных видах улыбок; формирование умения управлять своими чувствами).

Students are asked to present in turn different kinds of smile: kind, happy, friendly, polite, cold, haughty, cynical, mocking, mysterious, etc. Other students try to guess what emotional state is hidden behind every smile.

#### **4. "A Human Contour"**

The purpose is the developing of skill, which helps to analyse the personal emotional condition (Цель: развитие способности анализировать свое эмоциональное состояние).

Every student should draw a human contour on a piece of paper. Then there is a task to place into this contour feelings and emotions using different colours. After that the students share their impressions about the feelings and emotions placed in the contour. It's very important for every student to realize his/her dominating emotions and feelings.

#### **5. "Ten Rooms"**

The purpose is the developing of skill, which helps to analyse the personal behaviour (Цель: развитие способности анализировать свое поведение).

Imagine that you live in the house which has ten rooms: Happiness, Fear, Sorrow, Agressiveness, Loneliness, Hope, Crying, Malice and? other two rooms. You should decide what rooms they are yourself. (The names of these two rooms tell you about your actual values and needs). Take a piece of paper, divide it into ten parts, "name" the rooms and draw the symbols of emotions in every "room". Then answer the questions:

1. How often do you visit each room?
2. What do you do in every room?
3. Where do you like/dislike to spend your time?
4. How much time do you spend in each room?
5. Which of the rooms gives you energy?
6. Where do you feel uncomfortable?

#### **6. "Interaction"**

The purpose is the understanding of the personal style of the interaction towards the others; the learning of the skills, which helps with constructive interaction (Цель: осознание своего стиля взаимодействия с другими; обучение навыкам конструктивного взаимодействия).

Choose three things which are important for you. They may be keys, a wallet, a hand-mirror, a lipstick, a pen, etc. Place your things on the table in such a way that you can say: "It's comfortable for me when my things are in these places." After that there should be an interaction between the things. You can move your things changing their places, offer other students to change the position of their things. But you shouldn't touch and move somebody else's things and force others to move their things. The game is over when every student agrees with the new place of his/her things. Then there is a discussion:

1. Did you feel comfortable during the game?
2. What did you like/dislike in the interaction with other students?
3. Did you feel anybody's pressure?
4. Did anybody interfere with your territory?
5. Did you feel mutual understanding and cooperation during the game?
6. Who was the first to move his/her things? (to offer cooperative actions?)
7. Who used to decide for other persons without taking into consideration their feelings and needs?
8. Who was it comfortable for you to interact with?

### **7. "Active Listening"**

The purpose is the developing of skill, which helps to listen to the others, to detect and analyse personal mistakes during communication, the reasons of its appearance (Цель: развитие умения слушать других, определять и анализировать свои ошибки в общении, причины их возникновения).

A group of students is divided into pairs. Students in the pair are sitting opposite each other and looking friendly at the partner for some time until they are ready to listen to their partner. Then one of the students begins to speak about one of his/her problems in the private life, communication, studies, work, etc. Another student is a consultant and his/her task is to listen carefully to the partner using the following technology of active listening: absolute concentration on the partner's problem; taking into consideration not only verbal means of communication but also postures, mimics, gestures of the partner; making more exact if the partner's words have been understood

correctly; giving neither evaluation nor advice. A consultant can ask his/her partner to dwell on the details of the problem, his/her main task is to listen to the partner very attentively and be interested in his/her problem. After one of the students finishes to speak about the problem the students in the pair change their roles. Then each of the students in the pair should describe his/her partner's problem in the way he/she understands it. Then the students compare their notes.

After that there is a discussion:

1. What impressions did you have during the conversation?
2. Did you like the way you were being listened to?
3. What methods of active listening did you use more often /more seldom?
4. What methods was it difficult for you to use?
5. Are you satisfied with your skills of listening?
6. Did you find out any mistake which you made during listening?

#### **8. "A Conversation with Position Changing"**

The purpose is the developing of skill, which helps to resolve the difficulties during the process of the interaction (Цель: развитие умения разрешать разногласия в процессе взаимодействия).

This game is based on the theory of subpersonalities by R. Assadgoly. There are three constituents of "I" inside every person which are called subpersonalities. In difficult situations requiring certain decisions these subpersonalities reveal themselves, argue with each other and insist on their point of view. We don't usually realize what subpersonality wins inside ourselves, can't escape inconstructive decision of the problem. This psychological game helps you to get acquainted with your three subpersonalities: Dreamer, Sceptic and Realist.

Dreamer is an optimist and believes that every problem has a decision. He is able to generate unusual ideas, offers unexpected ways of deciding every problem. He is often overwhelmed with his imagination.

Sceptic is a pessimist, he sees the world in black colour. He doesn't believe in lucky chance, proves the uselessness of any action in solving the problem, criticizes any new suggestions.

Realist is an analytically thinking person. He is able to think of every step and action, weigh the pros and cons. He can notice positive and negative sides in everything and find out constructive and well-considered solution of the problem.

After getting acquainted with the peculiarities of the subpersonalities students are offered to work out a problem from the view point of Dreamer, Sceptic, Realist. Every student holds an inner dialogue between his/her subpersonalities on the chosen problem "entering" the positions of Realist, Dreamer, Sceptic in turn. Transition from one point of view to another is made at the sign of the teacher who can ask to enter this or that position several times to work out the problem more thoroughly. Then a discussion takes place:

1. Which of your subpersonalities prevails over others? Why?
2. Are all three subpersonalities contribute to solving the problem?
3. Do you agree that only the dialogue and cooperation between the subpersonalities help you to make the right decision?

### **9. "A Gait"**

The purpose is the practicing of different behavioural models (Цель: отработка различных моделей поведения).

Students are offered to walk in different manners: as a shy, dreaming, haughty, confident, etc. person.

Then there is a discussion:

1. Can you guess what kind of person you have met by his/her gait?
2. What kind of person is it easy to get acquainted communicate with? Why?
3. Analyze your usual gait. What kind of gait is it?

### **10. "Observers"**

The purpose is the developing of communicative skills, the ability for the analyses of people's conduct and personal behaviour (Цель: развитие коммуникативных умений, способности анализировать поведение окружающих и свое собственное).

Four students choose one of the four styles of human behaviour in stressful situation described by Virginia Satir: Conciliator, Accuser, Alarmist, Pragmatic.

Conciliator is a person who is always ready to agree with everybody. He always excuses for everything and seems a helpless person.

Accuser is always looking for a person to reproach with something. He provokes conflicts, looks haughty, speaks loudly and imperiously. His body and face muscles are tensed.

Pragmatic is calm, reserved, sensible, unemotional. He speaks monotonously using a lot of abstract words, looks prim and strained.

Alarmist is nervous and confusing. The main characteristic of his speech is lack of correspondence between the sense and the intonation. He can't stick to the point, dwells on useless things and confuses everybody.

Each of four students chooses from these roles one which is new to him/her. The students may feel uncomfortable in these roles but it can even enrich their behaviour repertoire. Then any topic for discussion is chosen and the students begin their conversation keeping to the chosen communicative styles. Other students of the group are observers. In five minutes they are offered to express their opinions and share their impressions about the conversation and communicative behaviour of the acting students. The "actors" also exchange their opinions.

Экспериментируя с различными стилями поведения, студенты-будущие культурологи учатся взаимодействовать друг с другом в наиболее подходящей манере, не вызывающей у партнеров желания прибегнуть к защитным реакциям.

Применение деловых игр для формирования межкультурной компетентности позволяет воссоздать предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов, моделирование таких отношений, которые характерны для профессиональной деятельности в сфере культуры.

Под деловой игрой понимается модель взаимодействия людей в процессе достижения целей экономического, политического или престижного характера (А.А. Вербицкий), сложная интерактивная технология, позволяющая на основе анализа моделируемой ситуации разрабатывать многоальтернативные решения и проекты в виде разнообразного взаимодействия и сотрудничества студентов в условиях разных ролевых интересов, интеллектуальной и эмоциональной напряженности, соревнования и экспертного оценивания [120].

В процессе деловой игры студенты создают условия для поиска различных способов решения профессиональных задач. В нашем исследовании разрабатывались деловые игры, в которых выполнялась квазипрофессиональная деятельность, поскольку в ней моделируется предметное и социальное содержание будущего труда, его контекст [23]. Квазипрофессиональная деятельность (сконструированная в интересах изучения компетентности специалистов) является той формой личностной активности, которая обеспечивает изучение и оценку сформированности компонентов компетентности: готовность, знания, опыт, отношение, умение [7, с. 180]. Действительно, на наш взгляд, в различных видах квазипрофессиональной деятельности можно наблюдать проявление компонентов межкультурной компетентности студента-будущего культуролога, относящиеся к его будущей профессиональной деятельности.

Деловые игры на иностранном языке связаны не только с усвоением знаний и приобретением навыков иноязычного общения, они прежде всего связаны с объектом профессиональной деятельности и являются высшей стадией использования языка в целях профессионального общения, имитируя модель реальных жизненных ситуаций и реальных проблем, подлежащих решению. Деловые игры на занятиях по иностранному языку предполагают выполнение квазипрофессиональной деятельности, которая сочетает в себе учебный и профессиональный элементы. Студенты наряду с профессиональными знаниями приобретают навыки взаимодействия [23]. Как методический прием деловая игра полифункциональна, поскольку она воспитывает способность самостоятельно мыслить и принимать решения; обогащает лингвистические и страноведческие знания; тренирует, закрепляет профессиональные знания [108].

The preparatory stage concerns the meeting with the rules of the play, the scenario, casting and doing exercises, which will help to fix necessary lexical units and grammatical structures; reading the texts, watching the video fragments, listening to the audio materials, which will favour to increase the level of awareness of specifics of the culture experts' professional activity; doing the home task contained collecting of information for each situation. (Подготовительный этап предусматривает ознакомление с правилами игры, сценарием, распределение ролей и выполнение упражнений на закрепление необходимых в данной игре лексических единиц и граммати-

ческих структур; чтение текстов, просмотр видеофрагментов, прослушивание аудиоматериалов по теме игры для повышения уровня осведомленности о специфике профессиональной деятельности культурологов; выполнение домашнего задания, заключающегося в сборе информации для каждой конкретной ситуации).

The main stage assumes the play process, within which the problem situations, imitating the culture experts' professional activity, are solved. (Основной этап предполагает проведение игры, в ходе которой разрешаются проблемные ситуации, имитирующие профессиональную деятельность культурологов).

The final stage supposes the group reflection, consisted of the argumentative discussion, the analysis and the assessment of the play process, the play results and conclusions, which will assist more effective intercultural interaction. (Заключительный этап предполагает групповую рефлексю, состоящую в аргументированном обсуждении, анализе и оценке хода и результатов игры, а также выводов, способствующих более эффективному межкультурному взаимодействию).

### **Business-Game "International Conference"**

The preliminary watching of the video fragment concerning the international conference. The designation of problem situations, which imitate real situations and can appear during the conference. The casting, the considering of the play strategy, the collecting of information. (Предварительный просмотр видеофрагмента проведения международной конференции. Предъявление проблемных ситуаций, имитирующих реальные ситуации, которые могут возникнуть во время проведения конференции. Распределение ролей, определение стратегии игры, сбор необходимой информации).

#### **Situation 1. "Accommodation Services"**

The roles:

Hotel Administrator

Representative of the Organization Committee

Participant of the Conference

The problem:

One of the participants of the conference (the representative of the American delegation) is not satisfied with his hotel room. He calls for the hotel administrator, expresses indignation that his room is too small and demands a suite. There are no suites in this hotel and the hotel administrator finds it difficult to solve the problem. The representative of the organization committee helps to settle the conflict.

### **Situation 2. "Hotel Services"**

The roles:

Chambermaid

Hotel Administrator

Participant of the Conference (the representative of the Italian delegation)

The problem:

The representative of the Italian delegation is upset about the delay of his suit from the Dry Cleaner's. He asks the chambermaid to solve his problem. The chambermaid is not competent in solving the problem and calls for the hotel administrator.

### **Situation 3. "Catering Services"**

The roles:

Restaurant Administrator

Waiter

Cook

Representatives of German and British Delegations

The problem:

During the dinner the representative of German delegation calls the waiter and asks to change his beefsteak explaining that it's overdone and he prefers a medium rare one. The waiter invites the cook to solve the problem. The British representatives explain that "five o'clock tea" is not provided. Restaurant administrator is invited to solve the problem.

### **Situation 4. "The Excursion"**

The roles:

Tour Guide

Excursionists (participants of the conference)

The problem:

There is an excursion around Samara. The tour guide dwells on the history, peculiarities, descriptions of the main places of interest in Samara. Everybody listens attentively but one of the excursionists (the American representative) begins arguing with the tour guide about some facts concerning the history of Samara. The tour guide and other excursionists try to settle the conflict.

### **Situation 5. "Entertainment Programme"**

The roles:

Participants of the Conference

Representative of the Organization Committee

Animator

The problem:

The representative of the organization committee offers different variants of the entertainment programme:

- going to the theatre performance;
- voyage across the Volga;
- going to the entertainment centre (playing billiards, bowling, etc.);
- visiting aquapark;
- visiting "Russian banya".

The animator describes in detail advantages and disadvantages of each entertainment programme and answers the questions. Participants of the conference express their opinions and choose one programme which will answer their demands.

The discussion of the play process and the play results, the group reflection and making decision on the correct strategy of behavior during the professional intercultural interaction. (Обсуждение хода и результатов игры, групповая рефлексия и выбор наиболее правильной стратегии поведения в ходе межкультурного взаимодействия).

Метод ролевой игры также применяется для формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. В процессе ролевых игр ставятся различные цели, участники исполняют разные роли (например, имитация экскурсии, конференции). Основой технологии ролевых игр является игровое переживание в ситуациях «как будто», когда происходит восприятие скрытых правил и стандартов, ко-

которые лежат в основе норм и ценностей иной культуры и которые отпечатываются в сознании участников обучения, благодаря чему глубже познаются интересы взаимодействующих сторон, их формы поведения, развивается способность к восприятию культурного наследия и социального опыта. В ходе игры «Рабочий день культуролога» участники представляют культурные образовательные организации или подразделения, занимающиеся управлением культурой и охраной памятников истории и культуры.

### **Role-Play Game "The Mediterranean Sea Voyage"**

First of all the students meet with the animator's functional duties during reading the text; the qualities, which are necessary for animator's professional activity, are disputed; the casting among the students is provided; the play strategy is considered. (Предварительно студенты знакомятся с функциональными обязанностями аниматора при чтении текста; обсуждаются качества, необходимые аниматору для выполнения профессиональной деятельности; распределяются роли; определяется стратегия игры).

The situation:

There is an entertainment programme during the Mediterranean sea voyage. The programme has been worked out and is being performed by the animator Dmitry. Tourists like the entertainments very much but there are some people on board the ship who don't take part in the programme. Dmitry tries to involve them into the entertainment party and cheer them up.

The roles:

Dmitry, animator, 32 years old

Irina, tourist, 45 years old

Vladimir, tourist, 47 years old

Dmitry, animator, is a cheerful, energetic, creative young man. He is fond of his job and convinced that people on board the ship have no reason for sorrow and bad mood. Dmitry does his best to create joyful atmosphere with the help of merry competitions, games, dancing parties.

Irina is a single woman of 45 but looks much younger. She is active, joyful, outgoing and tactful. She hopes to meet the man of her dream, that's why she has gone travelling by ship.

Vladimir, a widower, is silent, sorrowful, estranged. He avoids communicating with people, doesn't take part in the entertainment programme, spends time alone.

The discussion of the play process and the play results, the group reflection and making decision on the correct strategy of behavior during the professional intercultural interaction. (Обсуждение хода и результатов игры, групповая рефлексия и выбор наиболее правильной стратегии поведения во время профессионального межкультурного взаимодействия).

### **Role-Play Game "A Trip to Lake Baikal"**

The preliminary meeting with the different variants of the tourist packages, tourist tickets and rules of its design: the watching of advertising posters, booklets and catalogues. The designation of the play situation, the casting, the considering of the play strategy, the collecting of information. (Предварительное знакомство с различными вариантами турпакетов и турпутевок и правилами их оформления: просмотр рекламных проспектов, буклетов, каталогов. Предъявление игровой ситуации, распределение ролей, определение стратегии игры, сбор необходимой информации).

The situation.

A group of students come to the tour agency. They are fond of active kinds of holidays and want to visit Lake Baikal. The students ask the tour agent to provide them with a special tour.

The roles:

Tour Agent

Tourism Manager

A Group of Students (4 persons)

Oksana, aged 27, is a tour agent. Communicating with clients she often distracts to telephone calls, listens to the clients inattentively, interrupts them, loses her temper. She doesn't want to provide the students with discounts.

Maxim, aged 19, is a leader of the students. He is active, well-bred, tactful. He can clearly describe the demands taking into consideration his friends' wishes. Besides he has got some experience of drawing up tours.

Julia, aged 18, is Maxim's girlfriend. She is very emotional and openly expresses her resentment of the tour agent's behaviour and the quality of the service.

Andrew, aged 18, is an irritable, hot-tempered, direct fellow. He redoubles the approaching conflict by his intolerant attitude towards the bad fulfilment of tour agent's professional functions.

Marina, aged 18, is a calm, even-tempered, tactful girl. She doesn't approve of the tour agent's behaviour but tries to calm her friends and find out a compromise settlement of the conflict.

Victor, aged 38, is an experienced tour manager. He is tactful, good-natured, but rather exacting. He is able to provide an individual approach towards clients and staff, solve difficult problems and find the way out of any conflict situation.

The discussion of the play process and the play results, the group reflection and making decision on the correct strategy of behavior during the professional intercultural interaction. (Обсуждение хода и результатов игры, групповая рефлексия с целью выбора правильной стратегии поведения в процессе межкультурного взаимодействия).

Специалисты по ролевым играм отмечают, что этот игровой метод направлен на проживание и анализ типичных проблем взаимодействия. С его помощью обучаемые могут осваивать новые, непривычные для себя, но принятые в иной культуре модели поведения [127, с. 128]. Таким образом, использование метода ролевой игры на занятиях по иностранному языку способствует формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Применение диагностических методов (тестирование, анкетирование, опрос, беседа, сравнение, анализ, интерпретация, прогноз и др.) позволяет студентам анализировать состояние развития личностного роста, определять свои сильные и слабые стороны в ситуациях межкультурного взаимодействия, сравнивать себя с другими, обеспечивает им возможности для определения перспективы своего профессионально-личностного роста.

Таким образом, формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов отражается в использовании активных методов, создающих условия межкультурного взаимодействия в группе в ходе диалогов, столкновения мнений и интересов, при презентации с использованием примеров из читаемых иноязычных отрывков литературных произведений, из собственного опыта, в результате чего

формируется умение передавать информацию, пропагандировать. Активное участие студентов в специально моделируемых ситуациях межкультурного взаимодействия способствует формированию межкультурной компетентности средствами иностранного языка. Таким образом, разработанная нами система становится частью общей системы профессиональной подготовки культурологов.

## **2.2. Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов**

Система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, разработанная на основе теоретического анализа проблемы, потребовала экспериментальной проверки. Целью опытно-экспериментальной работы было ее апробирование средствами иностранного языка. Экспериментальная работа проводилась на базе «Самарский государственный университет». Общую выборку для исследования составили студенты социологического факультета по направлению подготовки «Культурология» в количестве 210 человек. Создавались оптимальные условия для достижения цели эксперимента, что предполагало корректировку учебного процесса без нарушения государственного образовательного стандарта и междисциплинарную преемственность.

Проблема оценки результата образовательной деятельности неразрывно связана с проблемой контроля и качества вузовского образования. Оценка сложной интегративной природы межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов является важной научной задачей, при решении которой, на наш взгляд, необходимо соблюдать следующие педагогические требования: индивидуальный характер оценки, то есть необходимо оценивать личные достижения каждого отдельного студента, а не группы и не допускать подмены результатов, так как межкультурная компетентность является индивидуальным свойством, которое невозможно передать или позаимствовать; пролонгированность оценивания, то есть необходимо наблюдать выраженность межкультурной компетентности студента на протяжении длительного времени, а не од-

номоментно, тем самым, оценивая различные виды его деятельности и особенности поведения в соответствующих ситуациях; комплексность оценки, поскольку межкультурная компетентность состоит из четырех компонентов и каждый требует определенной оценки; системность оценки, рассмотрение межкультурной компетентности как системы; объективность оценки, что снижает субъективность оценки уровня сформированности межкультурной компетентности; интегрированный характер оценки, обеспечивающий научный подход к оценке интегрального результата формирования межкультурной компетентности как целостности.

В ходе констатирующего эксперимента, направленного на выявление уровня сформированности показателей ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, установлено, что для большинства студентов, принимавших участие в эксперименте, характерен низкий уровень (выборку составили студенты-будущие культурологи в количестве 125 человек). Объяснением данному факту может быть противоречие между желанием студентов работать в сфере культуры и отсутствием установки на профессиональную деятельность культуролога, а также собственная неуверенность.

Материалы констатирующего эксперимента подтвердили необходимость организации системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Констатирующий эксперимент направлялся на выявление уровня сформированности ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Для изучения уровня сформированности компонентов применялась совокупность методов: включенное наблюдение за студентами на занятиях, анкетирование, самооценка, оценка компетентных судей. Для получения научных материалов по результатам констатирующего и формирующего экспериментов студентам была предложена разработанная нами анкета.

Рассчитывался индекс самооценки, значение которого лежит в пределах от + 1 до - 1. Вводилась шкала оценок: показатель проявляется в очень большой мере (+ 1); показатель проявляется в большой мере (+ 0,5); показатель проявляется в достаточной мере (0); показатель про-

является в небольшой мере ( $-0,5$ ); показатель проявляется в минимальной мере ( $-0,5$ ). Индекс самооценки вычислялся по формуле:

$$J = \frac{n_1 + 0,5n_2 - 0,5n_4 - n_5}{N},$$

где  $n_1, n_2, n_4, n_5$  – число выборов ответа,  $N$  – число респондентов, принявших участие в эксперименте. По результатам самооценки (констатирующий и формирующий эксперименты) рассчитывалось среднее значение индекса (табл. 5).

Таблица 5

**Сформированность показателей ценностно-мотивационного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (по результатам констатирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Интерес к изучению другой культуры	77,5	68,0
Потребность в сохранении культурного наследия	68,0	60,0
Интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия	77,0	68,0
Потребность в освоении и передаче социального опыта	81,5	75,0
Потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия	80,0	65,0
Средний балл	77,0	67,2

В целях подтверждения результатов сформированности ценностно-мотивационного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, полученных методом анкетирования, было проведено изучение мотивации к успеху по тесту Т. Элерса.

Анализ полученных данных показал, что большинство опрошенных (80 %) хотят добиться успеха в профессиональной деятельности: 14,25 % опрошенных показали высокий уровень, 20,5 % – умеренно высокий, 36,5 % – средний, 8,25 % – низкий уровень мотивации к успеху. Направленность на взаимодействие выявлена у 90,5 % опрошенных, что объясняется стремлением студентов-будущих культурологов поддерживать взаимоотношения с людьми, их потребностью в эмоциональной поддержке, ориентацией на одобрение общества и подтверждает результаты анкетирования. Направленность на дело показали 56,25 % опрошенных, что свидетельствует об их заинтересованности в решении профессиональных задач, стремлении выполнять работу хорошо, ориентированности на достижение результатов профессиональной деятельности.

Результаты позволили предположить, что студенты мотивированы на получение специальных знаний и развитие умений и способностей, необходимых для выполнения профессиональной деятельности. Таким образом, мы убедились в необходимости использования деловых игр, имитирующих профессиональную деятельность культурологов. Данный метод позволял расширять объем профессиональных ситуаций, связанных с проявлением межкультурной компетентности в процессе обучения иностранному языку, вызывая интерес к профессиональной деятельности и потребность в трансформации учебной деятельности в профессиональную.

В ходе констатирующего эксперимента оценивались показатели когнитивного компонента межкультурной компетентности. Результаты оценок обнаружили невысокий уровень сформированности показателей когнитивного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (табл. 6).

**Сформированность показателей когнитивного компонента  
межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов  
(по результатам констатирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Знание функций, которые выполняют культурологи	73,5	69,2
Знание культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции	88,5	82,0
Знание паралингвистических средств общения	73,8	68,0
Знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения	75,0	74,0
Знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия	74,0	72,5
Средний балл	76,96	73,14

Низкие результаты были получены по показателю «знание функций, которые выполняют культурологи» (73,5 %), что может быть объяснено недостаточной осведомленностью о специальных знаниях, раскрывающих специфику профессиональной деятельности в сфере культуры. Студенты затрудняются в определении основных терминов профессиональной деятельности, что подтверждается методом открытых предложений: только 9,3 % студентов дали определение понятию «межкультурная компетентность», 15,6 % – определение понятию «культуролог», 7,3 % смогли дать определение понятию «межкультурное взаимодействие». Таким образом, мы убедились в необходимости введения

текстов по специальности, тезауруса специальных понятий в курс обучения иностранному языку, деловых игр и моделирования ситуаций межкультурного взаимодействия, которые способствуют имитации реальных условий профессиональной деятельности культурологов, погружая в ее специфику.

## **Texts for Reading and Discussion**

### **Cross-cultural understanding**

Peter is an experienced journalist. He travels a lot and deals with people from various countries. Now an interviewer asks him a few questions about cross-cultural understanding. Peter speaks about a few areas that are important for someone who plans to communicate across cultural frontier.

*Interviewer:* So if you meet someone from another country – perhaps a different culture – what do you need to think about?

*Peter:* Well, I always try to know something about the current political and economic situation in the other country. I also try to find out a little about the infrastructure – I mean the telecommunications, the transport, that sort of thing.

*Interviewer:* And do you find out about the general background, basic information about the country?

*Peter:* The culture, yes. Certainly, the religion, the language – I try to learn a few polite phrases – the geography, maybe a little history. And how people live, what kind of culture it is, how people socialise, what food they eat, what drinks they have, their customs and traditions. All that is very important.

*Interviewer:* What about family life?

*Peter:* Yes, that too. How families live, if private life and business ever mix ... and also business customs and conventions. I don't want to be surprised by anything.

#### **Do you know these words?**

to deal (dealt, dealt) with smb

frontier, border

to socialize (to socialise)

to mix

to mix with  
convention  
conventional

**Exercise 1. Complete as in the interview, read and translate the sentences:**

1. I always try to know something about the current...
2. I also try to find out a little about...
3. I try to learn a few ...
4. And how people live, what kind of culture ...
5. How families live, if private life..
6. I don't want...

**Exercise 2. Translate into English:**

1. Они много путешествуют и встречаются с людьми различных культур.
2. Он рассказывает о том, как представители разных культур понимают друг друга.
3. Прежде чем отправиться в путешествие в другую страну, нужно многое узнать об этой стране.
4. Он старается выучить не только необходимые слова и фразы, но и узнать о последних политических и экономических событиях в этой стране.
5. Необходимо знать также религию, традиции и обычаи этой страны.

**Exercise 3. Work in pairs**

1. Act out a similar interview. Imagine that the interviewer is asking the interviewed about a certain country, its traditions and cross-cultural understanding.
2. Agree or disagree with the following statements and substantiate your point of view:
  1. Political and economic situation usually means stability, trends and outlook.
  2. Infrastructure usually covers telecommunication, transport, education, public health.
  3. When we speak of culture we mean people, their language, the way they live, arts, architecture, etc.

## Cultural diversity

Cultural diversity is the variety of human societies or cultures in a specific regions, or in the world as a whole. Obvious cultural differences exist between peoples, such as language, dress and traditions. Here are some examples.

*Talking.* Discussion on family is unwelcome between some cultures. For example, it is unacceptable to Saudi. But Americans or Europeans rather often speak about various aspects of family life. Many nationalities do not like discussing politics and religion.

*Business.* In some countries, such as the USA, Latin American countries, Britain, France, Italy businessmen like joking. It helps to relieve tension. In others countries, such as Germany, China, Japan, Arab countries, joking is usually regarded as flippant or unprofessional.

In cultures where alcohol is taboo, no alcoholic drinks are served at business receptions. However, it is quite usual to have a glass of wine or a beer with lunch in Europe, but it is very bad form to drink too much. In Italy, a nation of wine drinkers, it is very unusual to drink outside meal times. In Sweden it is quite usual to have a beer with colleagues after work.

In many countries, coffee and business seem closely linked. Coffee seems to be what cements relationships, everywhere from Saudi Arabia to Argentina, via North America and Norway. Though in China and Japan, tea is more popular than coffee.

*Holidays and leisure.* Different cultures have different perceptions of leisure. A drink with friends and associates in a bar is popular in many countries. But it can be anathema to some cultures where alcohol is taboo. Likewise, regular physical exercise is not everyone's idea. Leisure activities and holidays in particular may be totally different for different people.

Besides obvious cultural differences, there are significant variations in the way societies organise themselves, in their shared conception of morality, and in the ways they interact with their environment.

There is a general consensus among mainstream anthropologists that humans first emerged in Africa about two million years ago. Since then we have spread throughout the world, successfully adapting to widely differing conditions and to periodic cataclysmic changes in local and global climate. Many separate societies that emerged around the globe differed markedly from each other, and many of these differences persist this day.

### **Do you know these words?**

imwelcome, unwanted, unpopular, unpleasant

cultural differences

to relieve tension

flippant

associate

to associate with smb

to emerge

emergent

to persist

### **Exercise 1. Answer the following questions:**

1. What does the term 'cultural diversity' mean?
2. What cultural differences are considered obvious, according to this text?
3. Do many nationalities like speaking about their family life?
4. Do many peoples like discussing politics and religion in everyday life?
5. What about leisure activities and holidays?

### **Exercise 2. Complete as in the text and read the sentences:**

1. In some countries, such as ... businessmen like joking.
2. In other countries, such as ... joking is usually regarded as flippant or non-professional.
3. In cultures where alcohol is ..., no alcoholic drinks ...
4. However, it is quite ... to have ... with lunch in Europe.
5. But it is very bad form to ...

### **Exercise 3. Agree or disagree with the following statements. Use specific examples to support your point of view:**

1. France, but not Italy is commonly considered to be a nation of wine drinkers.
2. In many countries, Sweden included, it is quite usual to have beer with colleagues after work.
3. Coffee and business are closely linked in most countries of the world.

**Exercise 4. Choose the right variant, read and translate the sentences:**

- 1 Cultural diversity is the variety of human societies (at, in) a region or (of, in) the world.
2. Obvious cultural differences exist (with, between) peoples.
3. There are many variations (in, by) the way societies organise themselves.
4. There are many different ways they interact (by, with) their environment.
5. Many anthropologists agree that humans first emerged (near, about) two million years ago.
6. They have adapted (to, for) widely differing conditions.
7. These societies differ markedly (with, from) each other.

**Exercise 5. Translate into English:**

1. Культурные различия этих народов очень незначительны.
2. Любая культура включает сложный комплекс ценностей.
3. В каждой культуре существует своя система ценностей.
4. Именно система ценностей оказывает влияние на коммуникацию и способы ведения бизнеса.
5. При встрече друг с другом японцы обычно кланяются.
6. Я думаю, они не любят говорить о политике и религии.
7. Шутки обычно помогают снять напряжение.
8. Я не знал, что в Швеции принято после работы выпить пива с своими коллегами.
9. Италию называют страной любителей вина.

### **How to communicate in business**

What does a person need to communicate effectively in business? Examine the list below and rate each item on a "0–10" scale:

- polite language;
- grammatically correct language;
- communicatively appropriate language;
- effective eye communication;

- acceptable dress;
- non-extravagant appearance;
- vocal variety;
- effective use of pauses;
- effective use of humor;
- the natural self;
- appropriate gestures and facial expressions;
- acceptable postures and movements.

Let's dwell on some items in detail.

### **1. Appearance and clothing style**

We form immediate and vivid impressions of the people during the first five seconds we see them. Experts estimate that it takes another five minutes to add 50 % more impression (negative or positive), to the impression we made in the first five seconds. (We are talking about emotional impression rather than intellectual one).

Since 90 % of our person is covered by clothing, we need to be aware of what our clothes are communicating. The most important two words for effective dress are "be appropriate". This means appropriate first of all as to how comfortable you feel.

This is more important than others feel. If you feel uncomfortable, you will not communicate very effectively. Your appearance should be appropriate to the company you are in (the expectations of others, your geographical setting, the time of day, social situation, etc.).

Since we are creatures of habit, most of us dress based on past habits. Take a careful and conscious look at how you dress and groom. Do you pick out a certain colour because you always have? Does that colour work for you? Do you wear certain ties or bows because that's what you did at college? Is it effective today?

The effect of your initial appearance on others is far greater than you think. It communicates to others how you feel about yourself.

## **2. Eye contact**

In individual communication the normal eye contact should be from 5 to 15 seconds. For individuals in a group it should be 4 to 5 seconds. Make this a habit so that when you are under pressure you will maintain a confident eye pattern, without a need to think about it.

The three "I's" of eye contact are intimacy, intimidation and involvement. Intimacy and intimidation mean looking at another person for a long period – From 10 seconds to a minute or more. But over 90 per cent of our personal communication (especially in a business setting) calls for involvement.

## **3. Gestures and postures**

To be effective at interpersonal communication you should have your hands and arms relaxed and natural at your sides when you are at rest. You should gesture naturally when animated and enthusiastic. You should learn to smile under pressure, in the same way you would with a natural smile when you are comfortable.

The problem most of us have when we feel pressure is to glance at anything but our listener. Our eyes tend to dart like a scared rabbit. This conveys nervousness and makes our listener uncomfortable too.

We all have nervous gestures, for example, tapping one's foot or a pencil, crossing one's legs, having "the fig leaf" or "the arm lock" posture, etc. Try to be aware of these gestures in order to get rid of them.

## **National character: stereotype or cultural identification?**

Nationality is a large group of people with the same race, origin and language. Nationalism is the belief that your own country is better than any other country. "Cultural nationalism" consists of encouraging expressions of national characteristics through nonpolitical activities such as art, literature, music, dance, and other forms of culture. Almost every nation has a reputation (the opinion that people have about a particular person or thing because what has happened in the past) of some kind. For example, the French are supposed to be amorous, gay, fond of champagne; the Germans – dull, formal, efficient, and fond of military uniforms and parades; the Americans – boastful, energetic, gregarious and vulgar. The English are reputed to be cold, re-

served, rather haughty people who do not yell in the street, make love in public or change their government as often as they change their underclothes. They are steady, easy going, and fond of sport.

What's the difference between an American and a European really? There's the rhythm of life of course. Quite a civilized (being well organized developed socially) American woman might say, "I always feel guilty if I read a book during the day, when I ought to be doing something. At night, in bed, it's different." In Europe there are people who have lived in the same house and been in the same job for twenty, thirty, forty years, and who would hate to pull up their roots and change to something new. That's not the American way of life. They love change, they call it "the spirit of adventure", a spirit that they think is more characteristic of America than of Europe. There was a very interesting remark in a book by an English writer giving what he thought was a reason for this American characteristic. He wrote: "We in England, and the French, the Germans, the Italians, the Russians, have all got one thing in common -- we are descended from the men who stayed behind. In the States they are descended from the folk who moved away".

**Exercise 1. Answer the questions:**

1. What is a nationality?
2. What does every nation have?
3. What are the French (the Germans, the American, the English) supposed to be?
4. What's the main difference between an American and a European?
5. What do the Americans call "the spirit of adventure"?
6. Where are the Europeans and the Americans descended from?

**The Americans and the English**

The Americans like to "move away", to change homes and jobs. They seem to be constantly pulling down old and often quite beautiful houses or throwing away things merely because they are old. They have none of the Englishman's sentimental love for things because they are old.

One often hears of the Englishman's "reserve"; how he likes to "keep himself to himself"; and how on a long railway journey, with four English-

men in the carriage, often there won't be a word spoken during the whole journey. That wouldn't be the case in America. The Englishman thinks it's ill-mannered to ask personal questions. The American doesn't feel that at all.

The Englishman prizes privacy, the American prefers sociability. The Englishman's suburban house has its little garden with a hedge or a fence all around it to shut him off from his neighbours: "The Englishman's home is his castle". The American houses have no hedges or fences separating them from the pavement or from each other. There are none of those little shut-off gardens; generally just a strip of grass with trees on it. The American in his home doesn't object to being seen by everyone – he actually likes it. And inside the house, instead of the separate hall, living-room, dining-room so typical of the English house, the American has the "open plan" house, just one large room where all the family activities (usually noisy) go on with a "dining recess" or a "kitchen-breakfast-room".

The English are a nation of stay-at-homes. There is no place like home, they say. And when the man is not working he withdraws from the world to the company of his wife and children and busies himself with the affairs at home. The focus of the English home is the fire-place. What do Americans sit round? The Answer is they don't. They go out to cafes or sit round the cocktail-bar.

The Americans are the only people who raise their children to leave home – to find themselves. Others raise kids to serve the family or the state. Americans believe they are going to get rich one way or another. Hard work. Luck. One way or another it's going to happen – if not to them, to their kids. Only 31 per cent of the Americans said they agreed with the statement, "what you achieve depends largely on your family background." The comparable figures for the English were 53 per cent. About half of Americans say they would choose earnings based on production, while two-thirds of English respondents said they would choose fixed salaries.

**Exercise 1. Find out in the text the situations to prove that:**

- a) The English
  - are reserved;
  - are a nation of stay-at-homes;
  - prize privacy;
  - enjoy stability;

b) The Americans

- are very sociable;
- like changes in all spheres of their life;
- believe mostly in themselves.

**Exercise 2. Answer the questions:**

1. Why do the Americans like changes in their life?
2. What do the Americans and the English think of asking personal questions?
3. What is the difference between English and American homes? How does this difference reveal the English and the American characters?
4. Where do the English prefer to spend their free time and why?
5. Why do the Americans choose earnings based on production and the English - fixed salaries? What national characteristics does it depend on?
6. Whom would you get on better with the Englishman or the American?

Сравнение оценок показателей деятельностного компонента межкультурной компетентности показало низкий уровень их сформированности, что объясняется отсутствием опыта межкультурного взаимодействия. Самый низкий результат получен по показателю «умение строить высказывания как единицы речи в процессе передачи социального опыта» (30,0 %), что подтверждает необходимость использования диалогических ситуаций, невербального тренинга и ролевых игр на занятиях по иностранному языку (табл. 7).

Метод диалогических ситуаций, в основу которого положена проблемная ситуация, и невербальный тренинг способствуют развитию умения владеть вербальными и невербальными средствами общения; строить речь логично и правильно в процессе профессионального межкультурного взаимодействия.

Ролевые игры способствуют выстраиванию отношений на основе конструктивного диалога, так как основой ролевых игр становятся ситуации, характерные для профессиональной деятельности.

Таблица 7

**Сформированность показателей деятельностного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (по результатам констатирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия	50,0	47,0
Способность к освоению и передаче социального опыта	47,0	43,0
Умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта	45,0	40,0
Умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия	52,5	49,0
Умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта	30,0	25,0
Средний балл	44,9	40,8

Сравнение оценок показателей рефлексивного компонента межкультурной компетентности показало низкую степень его сформированности, что объясняется неспособностью студентов к анализу своего поведения, профессиональной ситуации в условиях межкультурного взаимодействия.

Самый низкий результат получен по показателю «способность толерантно относиться к носителям иной культуры» (50,0 %), что свидетельствует об отсутствии у студентов-будущих культурологов опыта профессионального поведения в условиях межкультурного взаимодей-

ствия. Убедились в необходимости использования игр на психотехнику, а также ролевых и деловых игр, которые способствуют развитию способностей к анализу и оценке поведения партнеров и своего собственного в ситуации межкультурного взаимодействия, а также результатов профессиональной деятельности (табл. 8).

Таблица 8

**Сформированность показателей рефлексивного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (по результатам констатирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности	58,5	57,0
Способность толерантно относиться к носителям иной культуры	50,0	46,0
Способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности	58,0	56,0
Способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия	60,0	58,0
Средний балл	56,6	54,2

Результаты констатирующего эксперимента показали в целом недостаточный уровень развития показателей компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, что подтвердило необходимость разработки и апробации специальной системы с целью со-

вершенствования профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов.

Формирующий эксперимент направлялся на разработку и апробирование системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Цель формирующего эксперимента заключалась во включении студентов в процесс освоения языка специальности на основе идей культурологического, коммуникативного, контекстного, личностно-ориентированного и личностно-деятельностного подходов с применением активных форм и методов обучения иностранному языку.

На основе результатов констатирующего эксперимента были определены задачи формирующего эксперимента: сконструировать и ввести новое содержание в общую систему профессиональной подготовки средствами иностранного языка; отобрать методики для отслеживания результатов экспериментальной работы; ввести в процесс обучения иностранному языку лексические и грамматические упражнения, способствующие формированию ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов межкультурной компетентности. Гипотеза формирующего эксперимента основывалась на предположении, что активные методы влияют на формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, что приводит к позитивным изменениям оценок показателей ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. В итоге по всем показателям наблюдалась положительная динамика.

Сравнительный анализ полученных результатов констатирующего и формирующего экспериментов показал, что уровень сформированности межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов по сравнению с констатирующим экспериментом имеет тенденцию к повышению.

При этом студенты высказывали пожелания участвовать в тренингах по формированию межкультурной компетентности на следующем курсе (40 %), а также увеличить число практических занятий по иностранному языку (37 %). В итоге студенты-будущие культурологи в числе мотивов удовлетворенности результатами формирования межкультурной компе-

тентности называли стремление к достижению результатов профессиональной деятельности (47 %), повышение возможностей для самореализации в профессиональной деятельности (35 %), расширение спектра профессиональных умений и повышение уровня самооценки (42 %).

Результаты формирующего эксперимента дали высокое значение показателей всех компонентов, что свидетельствует о результативности разработанной и апробированной системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. По всем показателям наблюдалась положительная динамика. Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов выявил положительную динамику показателей ценностно-мотивационного компонента межкультурной компетентности. Значительный рост показателя «потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия» (от 80,0 % до 92,5 %) объясняется тем, что изначально студенты имели недостаточное представление о содержании профессиональной деятельности культурологов и поэтому были слабо ориентированы на профессиональные ценности (табл. 9). В ходе эксперимента студенты познакомились с тезаурусом специальных понятий в процессе чтения специализированных текстов на английском языке, прослушивания диалогов и просмотра видеозаписей по теме специальности, что позволило студентам иметь более полное представление о специфике и особенностях их профессиональной деятельности. Так, группа показателей ценностно-мотивационного компонента (в самооценке) дала прирост на 2,9 %, в оценке компетентных судей – на 2,8 %, что обусловлено применением деловых игр, направленных на получение полного представления о содержании профессиональной деятельности культурологов. Коммуникативный и контекстный подходы к отбору содержания позволили создать у студентов образ профессии, что повлияло на повышение мотивации к достижению результатов профессиональной деятельности.

**Сформированность показателей ценностно-мотивационного  
компонента межкультурной компетентности  
студентов-будущих культурологов  
(по результатам формирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Интерес к изучению другой культуры	72,0	70,0
Потребность в сохранении культурного наследия	75,0	70,0
Интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия	71,0	70,0
Потребность в освоении и передаче социального опыта	89,0	85,0
Потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия	92,5	90,0
Средний балл	79,9	77,0

По результатам сравнительного анализа научных материалов констатирующего и формирующего экспериментов выявлен рост показателей когнитивного компонента в самооценке на 8,04 % (табл. 10). Увеличение значений показателей когнитивного компонента обусловлено использованием деловых игр и моделирования ситуаций межкультурного взаимодействия, отражающих профессиональную деятельность культурологов и способствующих моделированию сферы их профессиональной деятельности. Также рост показателей объясняется обращением в процессе обучения иностранному языку к таким темам как «History of culture» (история культуры), «Choosing a career in culture» (выбор про-

фессии в сфере культуры), «National character: Stereotypes or cultural identification» (национальный характер: стереотипы или культурная идентификация), «Nonverbal means of communication» (невербальные средства коммуникации), в ходе изучения которых студенты получали специальные профессиональные знания, а также знакомились с лексико-грамматическими явлениями.

Таблица 10

**Сформированность показателей когнитивного компонента  
межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов  
(по результатам формирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Знание функций, которые выполняют культурологи	90,0	85,0
Знание культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции	89,5	87,0
Знание паралингвистических средств общения	83,0	80,2
Знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения	82,5	79,5
Знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия	80,2	78,5
Средний балл	85,0	82,0

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов показал высокий уровень сформированности показателей деятельностного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Показатель «способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного

наследия» дал рост от 50,0 % до 87,5 %; показатель «способность к освоению и передаче социального опыта» – от 47,0 % до 89,5 %; показатель «умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия» дал рост от 52,5 % до 84,5 %; показатель «умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта» – от 45,0 % до 68,0 %; показатель «умение строить высказывания как единицы речи в процессе передачи социального опыта» – от 30,0 % до 90,5 %, что объясняется использованием активных методов обучения иностранному языку.

*Таблица 11*

**Сформированность показателей деятельностного компонента межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (по результатам формирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия	87,5	65,0
Способность к освоению и передаче социального опыта	89,5	67,0
Умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта	82,0	55,0
Умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия	84,5	60,0
Умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта	90,5	70,0
Средний балл	86,8	63,4

Увеличение значений показателей деятельностного компонента обусловлено применением диалогических ситуаций, невербального тренинга и ролевых игр, которые способствовали поиску разнообразных вариантов решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия; расширению базы профессиональных ситуаций. Невербальный тренинг способствовал развитию умения владеть невербальными средствами общения в ходе межкультурного взаимодействия. Имитация ситуаций, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности культурологов, стимулировала формирование межкультурной компетентности (табл. 11).

Показатели рефлексивного компонента также дали положительный рост. Значение показателей увеличилось в среднем на 11,2 %, что обусловлено применением ролевых и деловых игр при обучении иностранному языку, а также игр на психотехнику, которые направлены на развитие способностей регулировать свое поведение в процессе профессиональной деятельности и анализировать результаты собственного труда (табл. 12). В процессе проведения ролевых игр у студентов развивается способность к анализу поведения партнеров и своего собственного, тогда как деловые игры развивают способность к анализу профессиональной ситуации. На этапе послеигрового обсуждения студенты оценивают и анализируют полученный во время игры опыт и результат профессиональной деятельности.

В ходе формирующего эксперимента на основе сравнения его результатов с материалами констатирующего эксперимента определялись доминирующие показатели в каждом компоненте (табл. 13). Доминирующим показателем в ценностно-мотивационном компоненте по результатам констатирующего эксперимента является показатель «потребность в освоении и передаче социального опыта», а по результатам формирующего эксперимента – «потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности», что свидетельствует об их заинтересованности в решении профессиональных задач, стремлении выполнить работу как можно лучше, ориентированности на достижение результатов профессиональной деятельности, о смещении мотивации студентов на профессиональные ценности, что достигается чтением текстов по специальности в рамках контекстного подхода.

**Сформированность показателей рефлексивного компонента  
межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов  
(по результатам формирующего эксперимента, % показатель)**

Показатели	Самооценка	Оценка компетентных судей
Способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности	65,5	64,0
Способность толерантно относиться к носителям иной культуры	63,0	62,0
Способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности	76,5	74,0
Способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия	66,5	65,5
Средний балл	67,8	66,3

В когнитивном компоненте межкультурной компетентности в ходе констатирующего эксперимента доминировал показатель «знания культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции социального опыта», по результатам формирующего компонента – показатель «знание функций, которые выполняют культурологи», что говорит об усвоении содержания профессиональной деятельности культурологов и о полном представлении о специфике их будущей деятельности, поскольку в содержание обучения иностранному языку включались тематические разделы, раскрывающие специфику профессиональной деятельности культурологов.

**Доминирующие показатели в межкультурной компетентности  
студентов-будущих культурологов**

Компонент Эксперимент	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Деятельностный	Рефлексивный
Констатирующий	Потребность в освоении и передаче социального опыта	Знание культурных ценностей передаваемых в процессе трансляции социального опыта	Умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия	Способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия
Формирующий	Потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности	Знание функций, которые выполняют культурологи	Умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта	Способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия

Доминирующим показателем деятельностного компонента по материалам констатирующего эксперимента является показатель «умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия», по материалам формирующего эксперимента – показатель «умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта», что подтверждает коммуникативно-направленный характер обучения иностранному языку и обусловлено применением активных ме-

тодов на занятиях по иностранному языку, имитирующих реальную профессиональную деятельность культурологов. В рефлексивном компоненте межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов доминирующим показателем по результатам констатирующего эксперимента стал показатель «способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия», по результатам формирующего эксперимента – показатель «способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия», что позволяет сделать вывод о повышении роли рефлексии при выполнении профессиональной деятельности, сформированности способности анализировать профессиональную ситуацию и находить правильное решение, чему способствовало проведение ролевых и деловых игр и обсуждение после игр различных профессиональных ситуаций на занятиях по иностранному языку.

Для подтверждения полученных данных и целостного представления о сформированности компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов с помощью корреляционного анализа (рассчитывался коэффициент корреляции Пирсона – статистический пакет для обработки данных) были проанализированы связи между показателями ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

Значение коэффициента корреляции изменяется в пределах от  $-1$  до  $+1$ . При этом значение коэффициента, близкое к  $+1$  или к  $-1$ , означает наличие или отсутствие значимой корреляционной зависимости между данными переменными. Значение коэффициента, близкое к  $0$ , означает отсутствие связи между переменными. Положительное значение коэффициента означает наличие прямой связи между переменными (при изменении значения одной переменной изменяется значение другой, при этом изменение происходит в одном направлении). Отрицательное значение коэффициента свидетельствует о наличии обратной зависимости между переменными (при изменении значения одной переменной значение другой изменяется в противоположном направлении). Насколько полученное значение коэффициента корреляции не случайно, определяется по величине значимости (Sig. (2-tailed)) – вероятности получить большее, чем выборочное значение коэффициента корреляции.

– Уровень статистической значимости 0,01. Означает, что вероятность существования подобной корреляционной зависимости между переменными составляет 99 %.

– Уровень статистической значимости 0,05. Означает, что вероятность существования подобной корреляционной зависимости между переменными составляет 95 %.

Анализ полученных материалов проводился на материале матриц констатирующего и формирующего экспериментов (Приложение 4). По материалам анализа результатов констатирующего эксперимента выявлена взаимосвязь между ценностно-мотивационным и когнитивным компонентами ( $r = 0,497471$ ): показатель «потребность в сохранении культурного наследия» коррелирует с показателем «знание функций, которые выполняют культурологи» ( $r = 0,590$ ), что свидетельствует о мотивированности студентов на приобретение знаний в сфере профессиональной деятельности культурологов, о желании овладеть функциями профессиональной деятельности. Показатель ценностно-мотивационного компонента «потребность в сохранении культурного наследия» выявил взаимосвязь с показателем рефлексивного компонента «способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия» ( $r = 0,610$ ). Взаимосвязь выявлена между когнитивным и деятельностным компонентами ( $r = 0,50223$ ): показатель «знание функций, которые выполняют культурологи» коррелирует с показателем «умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта» ( $r = 0,601$ ); показатель «знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения» коррелирует с показателем «умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия» ( $r = 0,502$ ); показатель «знание паралингвистических средств общения» с показателем «умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта» ( $r = 0,045$ ), что объясняется желанием студентов применять полученные знания на практике и осведомленностью об их будущей профессиональной деятельности.

Также установлена взаимосвязь между ценностно-мотивационным и рефлексивным компонентами ( $r = 0,463931$ ): показатель «потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия» коррелирует

с показателем «способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности» ( $r = 0,528$ ), что свидетельствует об ориентации студентов на достижение результатов профессиональной деятельности.

Взаимосвязь выявлена между деятельностным и рефлексивным компонентами ( $r = 0,49331$ ): показатель «умение строить высказывания как единицы речи» и показатель «умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта» коррелируют с показателем «способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия» ( $r = 0,730$ ;  $r = 0,650$ ), что свидетельствует об осознании студентами важности формирования умений межкультурного взаимодействия для достижения результатов профессиональной деятельности. Выявленные взаимосвязи свидетельствуют о взаимовлиянии показателей ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов межкультурной компетентности. Ценностно-мотивационный компонент дал большее число значимых связей с другими компонентами, следовательно, ценностно-мотивационный компонент является доминирующим по результатам констатирующего эксперимента (рис. 7).

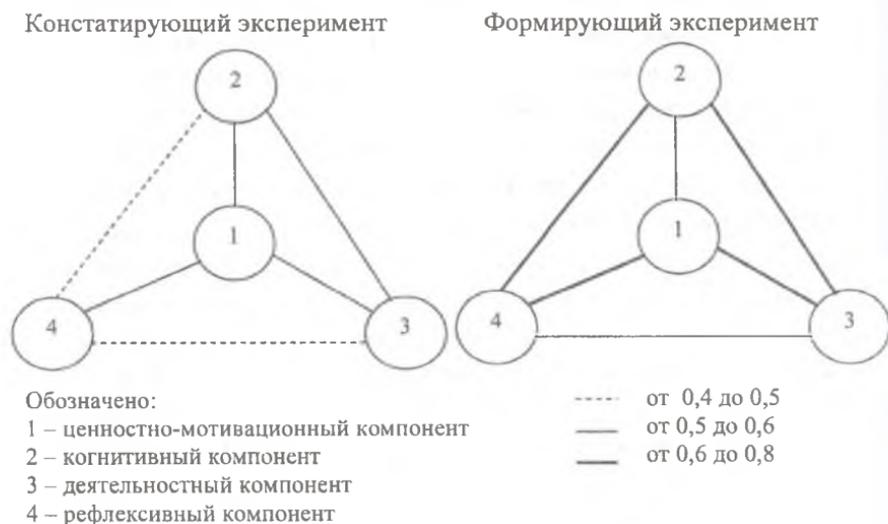
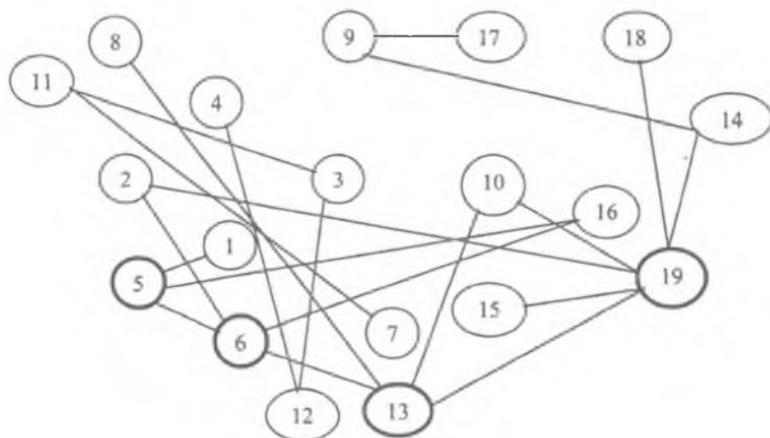


Рис. 7. Корреляционные плеяды

В результате формирующего эксперимента увеличилось количество взаимосвязей между показателями всех компонентов и подтвердились установленные ранее взаимосвязи (рис. 8).



1 – интерес к изучению другой культуры; 2 – потребность в сохранении культурного наследия; 3 – интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия; 4 – потребность к освоению и передаче социального опыта; 5 – потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия; 6 – знание функций, которые выполняют культурологи; 7 – знание культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции; 8 – знание паралингвистических средств общения; 9 – знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения; 10 – знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия; 11 – способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия; 12 – способность к освоению и передаче социального опыта; 13 – умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта; 14 – умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия; 15 – умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта; 16 – способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности; 17 – способность толерантно относиться к носителям иной культуры в процессе трансляции социального опыта; 18 – способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия; 19 – способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия.

Рис. 8. Корреляционные взаимосвязи между показателями компонентов в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (по результатам констатирующего эксперимента)

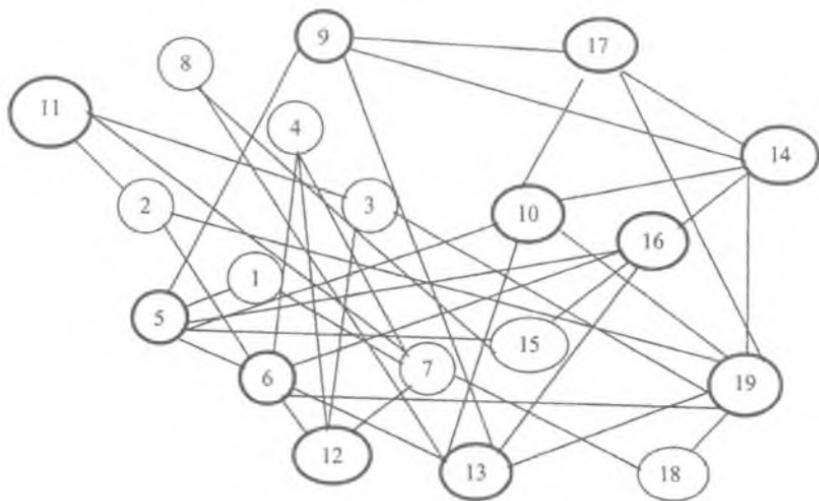
Таким образом, подтвердились и усилились ранее установленные связи между ценностно-мотивационным и когнитивным компонентами (было  $r = 0,497471$ , стало  $r = 0,681852$ ); когнитивным и деятельностным компонентами (было  $r = 0,50223$ , стало  $r = 0,750223$ ); ценностно-мотивационным и рефлексивным компонентами (было  $r = 0,463931$ , стало  $r = 0,745672$ ); деятельностным и рефлексивным (было  $r = 0,49331$ , стало  $r = 0,703511$ ). Обнаружилось значительное усиление взаимосвязи между ценностно-мотивационным и когнитивным компонентами, что свидетельствует о понимании студентами роли межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности культурологов и вхождении ценностей профессиональной деятельности в учебную. Показатели деятельностного компонента коррелируют с показателями когнитивного компонента, что объясняется применением полученных знаний о специфике профессиональной деятельности культурологов в ролевых и деловых играх на занятиях по иностранному языку, имитирующих реальную профессиональную деятельность культурологов, и готовностью студентов к реализации функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия.

Показатель ценностно-мотивационного компонента «потребность в сохранении культурного наследия» коррелирует с показателем деятельностного компонента «способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия» ( $r = 0,695$ ) и показатель «интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия также коррелирует с показателем деятельностного компонента «способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия» ( $r = 0,820$ ), что объясняется развитием коммуникативных умений, необходимых для участия в ситуациях межкультурного взаимодействия, потребностью студентов в выполнении профессиональных функций. Выявлены тесные взаимосвязи между показателями деятельностного и когнитивного компонента, деятельностного и ценностно-мотивационного компонентов. Рефлексивный компонент обнаружил значимые связи со всеми компонентами межкультурной компетентности: показатель рефлексивного компонента «способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности» коррелирует с пока-

зателями: ценностно-мотивационного компонента «потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности» ( $r = 0,640$ ); когнитивного компонента «знание функций, которые выполняют культурологи» ( $r = 0,840$ ); деятельностного компонента «способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия» ( $r = 0,690$ ) и «умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта» ( $r = 0,608$ ). Показатель рефлексивного компонента «способность толерантно относиться к носителям иной культуры в процессе трансляции социального опыта» обнаружил взаимосвязь с показателями: когнитивного компонента «знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения» ( $r = 0,790$ ) и «знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия» ( $r = 0,808$ ); деятельностного компонента «умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия» ( $r = 0,689$ ). Полученные данные свидетельствуют о том, что в результате формирующего эксперимента, направленного на развитие показателей межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, выявилась тесная взаимосвязь всех компонентов, гармоничное развитие их показателей. Обнаружены тесные взаимосвязи между показателями деятельностного и когнитивного компонентов, что объясняется способностью применять полученные знания в процессе реализации межкультурного взаимодействия (рис. 9). Наиболее значимые корреляционные связи показал рефлексивный компонент, что свидетельствует об усилении его роли в структуре межкультурной компетентности.

Деятельностный компонент является доминирующим компонентом в структуре межкультурной компетентности, поскольку его показатели обнаружили наибольшее количество значимых корреляционных связей с другими компонентами, что свидетельствует о готовности студентов-будущих культурологов к реализации профессиональных функций в ходе межкультурного взаимодействия.

С помощью корреляционного анализа устанавливалась тесная взаимосвязь между компонентами. Сравнительный анализ корреляционных матриц по результатам констатирующего и формирующего экспериментов показал различие доминирующих компонентов (табл. 14).



1 – интерес к изучению другой культуры; 2 – потребность в сохранении культурного наследия; 3 – интерес и привлечение внимания общества к проблемам защиты культурного наследия; 4 – потребность к освоению и передаче социального опыта; 5 – потребность в достижении результатов по выполнению функций профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия; 6 – знание функций, которые выполняют культурологи; 7 – знание культурных ценностей, передаваемых в процессе трансляции; 8 – знание паралингвистических средств общения; 9 – знание традиционных в изучаемой культуре моделей поведения; 10 – знание особенностей речевого поведения и невербальной коммуникации в процессе межкультурного взаимодействия; 11 – способность к пропаганде значимости культурных ценностей для сохранения культурного наследия; 12 – способность к освоению и передаче социального опыта; 13 – умение понимать проксемику, кинетику и параязык в процессе трансляции социального опыта; 14 – умение применять правила этикета в ситуации межкультурного взаимодействия; 15 – умение строить высказывания как единицы речи в процессе трансляции социального опыта; 16 – способность к достижению поставленных целей адекватно функциям профессиональной деятельности; 17 – способность толерантно относиться к носителям иной культуры в процессе трансляции социального опыта; 18 – способность к анализу, оценке и самооценке результатов профессиональной деятельности в ходе межкультурного взаимодействия; 19 – способность анализировать поведение партнеров и свое собственное в ситуации межкультурного взаимодействия.

Рис. 9. Корреляционные взаимосвязи между показателями компонентов в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (по результатам формирующего эксперимента)

**Результаты опытно-экспериментальной работы  
по формированию межкультурной компетентности  
студентов-будущих культурологов (% показатель)**

Компоненты	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент	Прирост значений компонентов
1. Ценностно-мотивационный	77,0	79,9	2,9
2. Когнитивный	76,96	85,0	8,04
3. Деятельностный	44,9	86,8	41,9
4. Рефлексивный	56,6	67,8	11,2

Если по результатам констатирующего эксперимента наиболее высокие результаты дали показатели ценностно-мотивационного компонента, то формирующий эксперимент выявил доминирующую интеграцию показателей деятельностного компонента межкультурной компетентности, что подтверждает эффективность содержательного элемента системы формирования межкультурной компетентности: иностранный язык, основные функции которого – культурная и коммуникативная. В результате формирующего эксперимента гипотетическая позиция, предполагающая рост показателей по всем компонентам межкультурной компетентности, подтвердилась.

Таким образом, разработанная в ходе исследования система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов доказала свою эффективность и может использоваться при обучении иностранному языку студентов для подготовки к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия. Одновременно повышается уровень освоения иностранного языка, представленного совокупностью видов речевой деятельности (говорение, письмо, чтение, аудирование) и основными языковыми аспектами (лексика,

грамматика). Результаты тестирования показали, что повысился уровень освоения грамматических правил и конструкций; увеличился объем лексического материала; улучшились такие показатели говорения, как умение представлять сообщение, выстраивать монолог-описание, диалог-интервью, диалог-обмен мнениями, составление диалога по теме, умение пересказывать; в области письма улучшились навыки написания деловых и сопроводительных писем, тезисов устного выступления, написание рекламных проектов и презентаций (рис. 10).

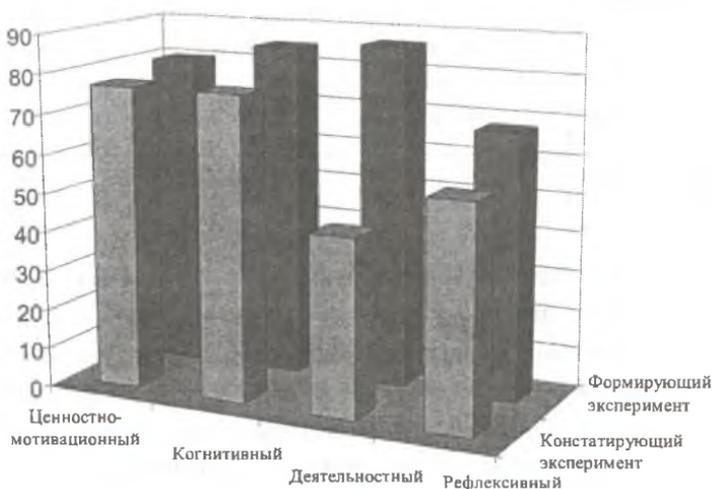


Рис. 10. Сравнение значений компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов

Таким образом, в результате формирующего эксперимента подтвердилась гипотетическая позиция, предполагающая рост показателей в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов (рис. 11).

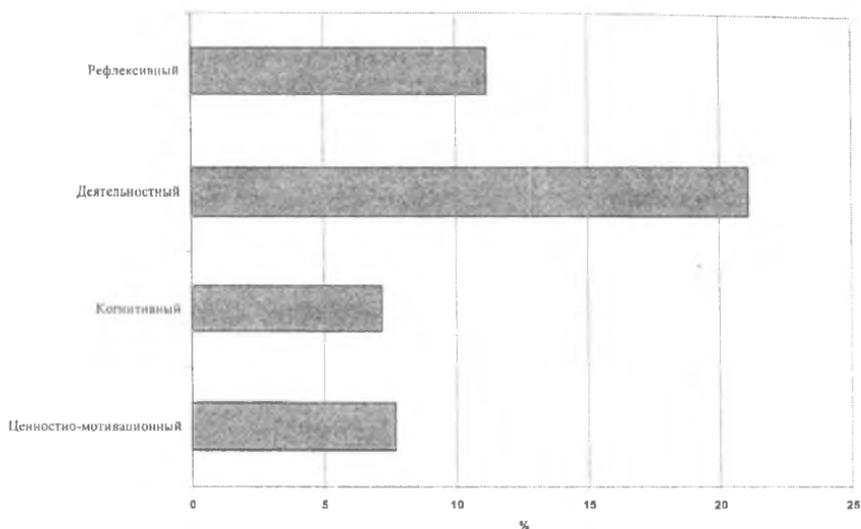


Рис. 11. Прирост значений компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов по результатам формирующего эксперимента

## Выводы

1. Для преодоления разрыва между образовательным процессом в вузе и профессиональной деятельностью культуролога необходима модернизация содержания и средств, в итоге способствующих формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов для выполнения профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия.

Согласно принятой в настоящее время федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг., обучение иностранному языку в российской высшей школе определяется как обучение средству межнационального и межкультурного общения при реализации коммуникативных и познавательных потребностей специалиста. Вузовский курс носит коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер и предполагает развитие профессиональных

умений и личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения различных профессиональных задач на иностранном языке. В результате анализа программы учебных дисциплин пришли к выводу, что в существующей практике обучения иностранному языку не в полной мере учитывается специфика и особенность профессиональной деятельности будущих-культурологов, что требуется введение дополнительного содержания, обеспечивающего развитие ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

2. В ходе исследования была разработана образовательная система формирования межкультурной компетентности, методологическую основу которой составили системно-структурный, культурологический, функциональный, коммуникативный, компетентностный, контекстный, личностно-ориентированный и личностно-деятельностный подходы, а также принцип единства профессионального обучения и профессиональной деятельности, научности и системности, синхронизации профессионального и речевого поведения.

Экспериментальная работа в Самарском государственном университете направлялась на разработку и апробацию системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Разработанная в ходе исследования система представляла собой совокупность содержания, форм и методов, обеспечивающих формирование межкультурной компетентности в имитируемых условиях профессиональной деятельности культурологов. Средства, обеспечивающие функционирование системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, выполняли диагностическую (авторская анкета, направленная на оценку уровня сформированности компонентов межкультурной компетентности) и формирующую (активные формы и методы) функции. Под комплексом средств формирования межкультурной компетентности понимали совокупность способов действий, направленных на анализ сформированности показателей компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Активные методы (невербальный тренинг, моделирование ситуаций межкультурного взаимодействия, метод диалогических ситуаций, игры на психотехнику, деловая игра, ролевая игра) как средства формирова-

ния межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов способствовали развитию интереса и стремления к профессиональной деятельности в условиях межкультурного взаимодействия, формированию межкультурной компетентности.

3. Результаты опытно-экспериментальной работы дали положительную динамику показателей ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, что свидетельствует об эффективности опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов.

## Заключение

Изменение межнациональных отношений, усиление интеграционных тенденций в сфере межкультурного взаимодействия, поиски путей решения проблем межэтнических взаимоотношений требуют изменений в структуре профессиональной подготовки студентов. Для реализации объективных потребностей общества, науки, культуры, производства в подготовке развитой личности, способной к различным видам профессиональной деятельности, обладающей высокой квалификацией, профессиональной мобильностью, конкурентоспособностью в условиях межкультурного взаимодействия, требуется новый уровень профессионального образования, подготовка специалистов для различных профессиональных сфер с учетом специфики и особенности их деятельности.

Глобальные интеграционные процессы, а именно создание мирового культурного и образовательного пространства активизирует тенденцию межкультурного взаимодействия. Культура становится доминирующим фактором общественного развития, характеризующимся такими чертами, как развитие глобальных информационных сетей и технологий; построение гражданского общества; рост образованности людей; перемещение центра социальной жизни во внеэкономическую, духовную, культурную, гражданскую жизнь. Политические и социальные изменения в современном обществе, способствуя развитию культуры, подтверждают социальный заказ на профессиональную подготовку культурологов.

Сегодня в сфере культуры требуется специалист, обладающий творческим потенциалом, организаторскими способностями, знанием и умением межкультурного взаимодействия; умением прогнозировать и моделировать ситуацию, способностью принимать неординарные и ответственные решения в ситуации неопределенности. Ориентиром такого пересмотра приоритетов образования является подготовка студентов-будущих культурологов, обладающих высокой профессиональной и индивидуальной культурой, способных находить и принимать решения в условиях межкультурного взаимодействия.

В ходе исследования обнаружено, что проблема профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов недостаточно разработана и требует дальнейшего изучения с учетом специфики и особен-

ностей профессиональной деятельности культурологов. Анализ научной литературы позволил выявить специфику профессиональной деятельности будущих культурологов: это интеграция ведущих видов деятельности (организационно-управленческая и культурно-просветительская). Учитывая процесс интеграции и глобализации, профессиональная деятельность будущих культурологов будет проходить в условиях межкультурного взаимодействия, что определяет ее особенность: реализация ведущих видов деятельности в ходе межкультурного взаимодействия средствами иностранного языка.

Анализ литературных источников по проблеме межкультурных взаимодействий позволил определить суть понятия «межкультурное взаимодействие» как совокупность процессов равноправного взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам и культурам, в ходе которого происходит не только обмен культурной информацией и культурными ценностями, но и взаимообогащение данных культур в ходе коммуникативного процесса. Это значит, что, используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции, культуролог, как субъект межкультурного взаимодействия, владеющий социальным знанием и опытом культурного обмена, может выступать связующим звеном между носителями различных культур.

Анализ исследований в области межкультурной коммуникации, сопоставление функций языка (коммуникативная и культурная) с функциями ведущих видов профессиональной деятельности культурологов (организационно-управленческая и культурно-просветительская) позволил сделать вывод о том, что инструментом их деятельности является язык, определяемый как средство реализации межкультурного взаимодействия. Языки, представляя факт культуры, являются важным средством человеческого взаимодействия в трансляции культурного опыта. На современном этапе язык становится реальным средством трансляции культуры, приобщения к ценностям мировой культуры и человечества.

Рассмотрение теории межкультурного взаимодействия (В. Грабе и Р. Каплан), выделение его видов (интеграция, анализ, синтез, активный обмен, взаимодополнение, ассимиляция) подтвердили, что межкультур-

ная компетентность является необходимым условием для успешного выполнения профессиональной деятельности.

На основе анализа определений понятия «межкультурная компетентность» и его структуры, представленных в психологических и педагогических исследованиях, с учетом специфики и особенности профессиональной деятельности студентов-будущих культурологов была выявлена сущность и структура межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Мы рассматриваем «межкультурную компетентность студентов-будущих культурологов» как интегративное свойство личности, характеризующее совокупностью специальных знаний, межкультурных умений и системой ценностных ориентаций, необходимых для решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия, системообразующее ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты, доминирующие показатели которых свидетельствуют об умении осуществлять межкультурное взаимодействие. Межкультурная компетентность, как интегративное образование личности, предполагает готовность входить в межкультурное взаимодействие, в котором все меньше готовых решений, а многие из них требуют способности к диалогу в многонациональной и поликультурной среде.

Сложность исследовательских задач потребовала определения методологических подходов: культурологического, функционального, компетентностного, коммуникативного, контекстного, системно-структурного, личностно-ориентированного и личностно-деятельностного. Нами доказано, что выделенные компоненты в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов взаимосвязаны. Показатели компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов были определены на основе анализа квалификационных характеристик, представленных в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению «Культурология», анализа научных работ, мнений компетентных судей.

Пилотажное исследование, проведенное среди студентов социологического факультета Самарского государственного университета по направлению подготовки «Культурология», выявило их недостаточную

подготовку к межкультурному взаимодействию, что потребовало поиска средств формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Таким средством является иностранный язык.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе носит профессионально-направленный и коммуникативно-ориентированный характер, что создает благоприятные условия для формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. На начальном этапе исследования в ходе констатирующего эксперимента были выявлены уровни сформированности показателей компонентов межкультурной компетентности, что подтвердило правомерность выбранных подходов и необходимость внесения изменений в профессиональную подготовку будущих культурологов.

Формирующий эксперимент, проходивший на базе Самарского государственного университета (социологический факультет, направление подготовки «Культурология», выборка составила 100 человек), подтвердил гипотетическое предположение: иностранный язык способствует формированию межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов показал значительные расхождения по всем показателям, обнаруживая их рост в формирующем эксперименте. В целом результаты исследования показали новые возможности иностранного языка как средства формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов. Таким образом, опытно-экспериментальная работа по проблеме формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов позволила прийти к следующим выводам:

1. Современная социально-экономическая обстановка вызывает необходимость в подготовке культурологов, способных ориентироваться в нестандартных ситуациях, проектировать профессиональную деятельность в поликультурных условиях. Открытие границ между государствами и активное международное сотрудничество предполагают готовность культурологов к межкультурному взаимодействию. Эффективность адаптации студентов-будущих культурологов к специфике и особенностям профессиональной деятельности обеспечивается форми-

рованием межкультурной компетентности в процессе профессиональной подготовки в вузе.

2. Межкультурная компетентность (интегративное свойство) является существенной характеристикой личности культуролога. При определении содержания межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов следует опираться на функциональный подход, в рамках которого профессиональная деятельность рассматривается как совокупность взаимосвязанных профессиональных функций. На основе принципа идентификации функций ведущих видов профессиональной деятельности культуролога и функций языка определяются компоненты в структуре межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, показатели которой требуют анализа квалификационных характеристик и мнений работодателей.

3. При отборе средств профессиональной подготовки студентов-будущих культурологов следует базироваться на совокупности методологических подходов: содержание иностранного языка отбирается с учетом принципов коммуникативного и контекстного подходов; принципы личностно-ориентированного и личностно-деятельностного подходов ориентируют на реализацию активных методов. Иностранный язык представляется предметом взаимодействия; виды речевой деятельности – процессом взаимодействия; профессиональный контекст языка – содержанием взаимодействия; активные методы – способами взаимодействия.

4. Система формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов, представляя собой разновидность педагогической системы, служит основой теоретического осмысления и построения профессиональной деятельности. Реализация системы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов способствует созданию педагогических условий, обеспечивающих их профессиональную готовность, что выражается количественным ростом показателей в структуре компонентов.

Выполненное нами исследование проблемы формирования межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов вносит определенный вклад в развитие профессионального образования. Вместе с тем мы осознаем, что не все поставленные задачи решены в полной

мере глубоко и основательно. За пределами исследования остались вопросы разработки методического сопровождения процесса формирования межкультурной компетентности и системы контроля качества профессиональной подготовки культурологов, а также средств повышения квалификации преподавателей вуза, готовящих культурологов к самостоятельной деятельности в новой поликультурной среде.

## Библиографический список

1. Алексеева Т.Б. Культурологический подход в современном образовании: научно-методическое пособие. СПб.: Книжный дом, 2008. 301 с.
2. Ананьев Б.Г. Проблемы комплексного изучения развития интеллекта и личности // Человек и общество. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. Л.: Изд-во ЛГУ, 1973. Вып. XIII. 123 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2000. 288 с.
4. Анисимова И.Д. Педагогические условия формирования гуманистического отношения курсантов юридического вуза МВД к человеку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Самара, 2001. 27 с.
5. Антипова В.М., Колесникова К.Ю., Пахомова Г.А. Компетентностный подход к организации дополнительного образования в университете // Педагогика. 2006. № 8. С. 57–62.
6. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус // Новые ценности образования / ред.-сост. Н.Б. Крылова. М.: НИИ школьных технологий, 2005. Вып. 5 (24). 183 с.
7. Аринина Г.А., Князев А.М. Изучение личности в организации (технологический подход): монография. М.: Изд-во РАГС, 2006. 279 с.
8. Артамонова Е.И. Болонский процесс и аксиологические ориентиры образовательной политики // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: материалы 6-й Междунар. науч. конф. М.: МАНПО, 2009. С. 9–14.
9. Багдасарьян Н.Г. Место культурологии в образовательном процессе. URL: [http://hischool.ru/mesto\\_cult.html](http://hischool.ru/mesto_cult.html) (дата обращения: 05.08.2008).
10. Бакланова Н.К. Профессиональное мастерство специалиста культуры. М.: МГУКИ, 2001. 222 с.
11. Барабанов О.Н., Лебедева М.М. Глобализация и образование в современном мире // Глобализация: человеческое измерение. М.: Изд-во МГИМО, 2003. 112 с.

12. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика. М.: Профессиональное образование, 1997. 512 с.
13. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
14. Бездухов В.П. Гуманистическая направленность учителя. Самара: Изд-во СамГПУ, 1997. 187 с.
15. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 2004. 171 с.
16. Беляева В.А., Петренко А.А., Маскин В.В. Компетентностный подход в проектировании инновационного развития образовательного учреждения. М.: АРКТИ, 2009. 136 с.
17. Бережнова Л.Н., Набок И.Л., Щеглов В.И. Этнопедагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 240 с.
18. Берестовская Д.С. Культурология. Симферополь: Бизнес-Информ, 2003. 392 с.
19. Бердичевский А.Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности // Иностранные языки в школе. 2004. № 2. С. 17–20.
20. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Педагогика, 1995. 294 с.
21. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Библер В.С. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово: Алеф, 1993. 414 с.
22. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры (два философских введения в XXI век). М.: Политическая литература, 1991. 413 с.
23. Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование. 1996. № 4. С. 66–73.
24. Бикитеева Р.Р. Формирование межкультурной компетентности студента: личностно-смысловой аспект: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2007. 188 с.
25. Бим-Бад Б.М. Аксиомы педагогики // Педагогика. 2010. № 3. С. 15–20.

26. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: курс лекций. М.: УРАО, 2002. 205 с.
27. Бим-Бад Б.М., Егорова Л.И. Категория амбивалентности в теории воспитания человека // Педагогика. 2008. № 7. С. 8–17.
28. Болонский процесс: глоссарий (на основе опыта мониторингового исследования) / авт.-сост.: В.И. Байденко, О.Л. Ворожейкина, Е.Н. Карачарова [и др.]; под науч. ред. В.И. Байденко, Н.А. Селезневой. М.: ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2009. 148 с.
29. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / под науч. ред. В.И. Байденко. М.: ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с.
30. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного образования // Педагогика. 2007. № 8. С. 44–53.
31. Бондаренко И.В. Формирование методической компетентности у будущих специалистов-культурологов в условиях педагогического образования в классическом университете: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.08. Ульяновск, 2010. 200 с.
32. Бондырева С.К., Кураков Л.П., Лиферов А.П. Образовательное пространство России: проблемы интеграции. М.: Вуз и школа, 2004. 464 с.
33. Бражник Е.И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований // Письма в *emissia offline*: электронный журнал. URL: <http://www.emissia.org/offline/2005/975.htm> (дата обращения: 6.06.2010).
34. Бугрин В.П. Технология подготовки и проведения конкретных ситуаций. Обзорная лекция // Серия материалов школы-семинара «Современные образовательные технологии» / под общ. ред. Н.А. Селезневой, Н.В. Борисовой. М.: ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2000. 45 с.
35. Буева Л.П. Человек, культура и образование в кризисном социуме // *Alma mater*. 1997. № 4. С. 11–17.
36. Булаев Н.И. Развитие высшего образования в меняющемся мире: проблемы законодательного обеспечения // *Высшее образование сегодня*. 2005. № 3. С. 2–8.

37. Булынин А.М. Развитие культуры межнациональных отношений как аксиологический феномен // Психолого-педагогический поиск. 2009. № 1 (9). С. 41–50.
38. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения // Игровое моделирование: методология и практика / под ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С. 78–99.
39. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2010. 336 с.
40. Верховод Ф. С. Развитие культурологического образования в системе подготовки специалистов социально-досуговой сферы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Карачаевск, 2002. 214 с.
41. Вохрышева М.Г. Современные стратегии культурологического образования. Самара: СГАКИ, 2001. 223 с.
42. Вохрышева М.Г. Образование и духовность информационно-культурологического пространства: академические тетради. Вып. 1. Духовное развитие студентов в учебной деятельности. Самара: СГАКИ, 1999. 13 с.
43. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2005. 1136 с.
44. Гармаева С.И. Формирование межкультурной компетентности студентов неязыковых вузов средствами современных инфокоммуникационных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чита, 2008. 229 с.
45. Гасанов З.Т. Воспитание культуры межнационального общения: методология, теория, практика. Махачкала: Дагучпедгиз, 1998. 338 с.
46. Гончарова Н.Л. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме: сборник научных трудов СевКавГТУ. 2007. Сер.: Гуманитарные науки. № 5. С. 43–57.
47. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования: специальность 033000 «Культурология». М.: Государственный комитет РФ по высшему образованию, 2010. 29 с.
48. Грудзинская Е.Ю., Марико В.В. Активные методы обучения в высшей школе: учебно-методические материалы по программе повыше-

ния квалификации. «Современные педагогические и информационные технологии». Н. Новгород: НИРО, 2007. 182 с.

49. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации / под ред. А.П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.

50. Данилюк А.Я. Принцип культурогенеза в образовании // Педагогика. 2008. № 10. С. 3–8.

51. Дейк Т.А. Язык, познание, коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 312 с.

52. Деятельность преподавателя вуза: основа профессионализма: учебное пособие / под ред. Т.И. Рудневой. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2009. 380 с.

53. Джуринский А.Н. Педагогика в многонациональном мире. М.: ВЛАДОС, 2010. 240 с.

54. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 217–218.

55. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. 208 с.

56. Дмитренко Т.А. Развитие личности обучающегося в свете диалога культур при овладении иностранным языком // Известия РАО. 2009. № 2 (10). С. 73–82.

57. Документы Совета Европы (Европейская шкала компетенций). A Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment.

58. Доможирова М.А. Деловая игра в обучении профессионально ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. СПб., 2002. 209 с.

59. Душков Б.А. Основы инженерной психологии: словарь. 3-е изд. М.: Академический проект: Деловая книга, 2005. 848 с.

60. Европейский языковой портфель. М.: Наука, 1997. 342 с.

61. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.

62. Еремкина О.В. Формирование психолого-педагогической диагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Рязань, 2008. 28 с.

63. Закон РФ от 09.10.1992 г. № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре». URL: <http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc;base=LAW;n=95206> (дата обращения: 23.06.2010).

64. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2002. 456 с.

65. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход в образовании // Образование и наука. 2004. № 5. С. 3–12.

66. Зеер Э.Ф. Психология профессий. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 330 с.

67. Зимина Е.А. Педагогические основы подготовки специалиста международного уровня в неязыковых вузах (на материале иностранного языка) // Педагогические исследования в образовании / отв. ред. Т.И. Руднева. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2004. С. 95–101.

68. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. М.: ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

69. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Эйдос. 2006. 4 мая. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm> (дата обращения: 16.04.2010).

70. Зимняя И.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2009. № 3. С. 14–19.

71. Зимняя И.А., Лаптева М.Д., Морозова Н.А. Социальные компетентности выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING // Высшее образование сегодня. 2007. № 11. С. 22–27.

72. Зинченко В.Г. Литература и методы ее изучения. Системно-синергетический подход: учебное пособие. М.: Флинта, 2011. 180 с.

73. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 2007. 208 с.

74. Иванова Т.С. Психотехнические игры как средство воспитания внимания юных теннисистов: сборник трудов ученых РГАФК. М.: Б.и., 2000. С. 101–102.

75. Иконникова С.Н. История культурологии: идеи и судьбы. СПб.: Питер, 1996. 304 с.
76. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2008. 512 с.
77. Ильинский И.М. ЮНЕСКО: учиться жить вместе // Болонский процесс: взгляд на проблему: сб. материалов для участников IX Всероссийской конференции заведующих кафедрами рекламы, связей с общественностью и смежных дисциплин. М., 2005. С. 36.
78. Инновационные процессы в образовании: сб. науч. тр. / под ред. В.Н. Зазвягинского. Тюмень: ТГУ, 1990. 192 с.
79. Исследования в области профессиональной педагогики / сост. Т.И. Руднева, Л.В. Куриленко, М.Д. Горячев. Самара: Изд-во «Универс-груп», 2008. 436 с.
80. Каган М.С. Философия культуры. СПб.: ТООТК «Петрополис», 1996. 415 с.
81. Кашина Е.Г., Руднева Т.И. Профессионально-педагогическая подготовка студентов в классическом университете: монография. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2006. 142 с.
82. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. М.: Наука, 1984. 175 с.
83. Комарова А.И. Язык для специальных целей: содержание. Вестник Московского университета. 1998. № 1. С. 70–75.
84. Комиссаров А.Н. Переводческие аспекты межкультурной коммуникации // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации: сб. науч. трудов. М.: Изд-во МГЛУ, 1999. Вып. 444. С. 75–87.
85. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии: материалы международной научно-практической конференции. М.: СФГА, 2008. 219 с.
86. Конев В.А. Философия образования. Культура, человек, образование. 2-е изд., испр. и доп. Самара: СИПКРО, 1999. 108 с.
87. Концепция модернизации российского образования на период до 2015 года // Бюллетень МО РФ. 2010. № 2. С. 3–31.
88. Костикова Л.П. Подготовка студентов гуманитарного вуза к межкультурному взаимодействию: монография. М.: Изд-во МПСИ, 2010. 212 с.

89. Кохановский В.П. Философия и методология науки. М.: АТС; Ростов н/Д: Феникс, 1999. 574 с.
90. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2006. 400 с.
91. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 75 с.
92. Кусарбаев Р.И. Теория и практика формирования культуры межнационального взаимодействия у студентов вузов: монография. Челябинск: ИД «Губерния», 2009. 176 с.
93. Лапшова Е.С. Формирование профессиональной культуры студентов гуманитарных факультетов средствами иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2005. 199 с.
94. Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания: учебное пособие для студентов переводческих факультетов высших учебных заведений. М.: Академия, 2003. 237 с.
95. Левченко В.В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке специалистов: монография. М.: Изд-во МПСИ, 2007. 287 с.
96. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365 с.
97. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
98. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции: конспект лекций. М.: Изд-во МГУ, 1971. 40 с.
99. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М.: Смысл, 2003. 487 с.
100. Логашенко Ю.А. Соотношение понятий «межкультурная сенситивность» и «межкультурная компетентность» // Теоретические проблемы этнической кросс-культурной психологии / отв. ред. В.В. Гриценко. Смоленск: Универсум, 2008. С. 169–172.
101. Лузина Л.Н. Теория воспитания: философско-антропологический подход. Псков: Изд-во ПГПИ, 2000. 186 с.
102. Лукьянчикова М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной коммуникации // Россия и Запад: диалог культур. М.: Мысль, 2000. Вып. 8. Т. 1. 289 с.

103. Маркова Л.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
104. Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании. Новосибирск: Наука, 1992. 255 с.
105. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер с англ. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
106. Матуше П. Поликультурное образование в современном мире. М.: Академия, 2004. 129 с.
107. Медведев В.М. Диалектика научного мировоззрения и духовного развития личности. Самара: СГТУ, 1998. 368 с.
108. Медетова М.Е. Формирование межкультурной компетентности переводчика: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2001. 24 с.
109. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки. 2004. № 7. С. 30.
110. Минина Н.М. Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекомендации. М.: Тезаурус, 1998. 62 с.
111. Модернизация системы образования в сфере культуры и искусства: материалы международной научно-практической конференции. Тамбов: ТГУ, 2002. 421 с.
112. Мясоедов С.П. Основы кросскультурного менеджмента. М.: Дело, 2008. 255 с.
113. Наролина В.И. Межкультурная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Курск, 2004. 29 с.
114. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие. 3-е изд., стереотип. СПб.: Речь, 2008. 392 с.
115. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года от 04 октября 2000 г. № 751. URL: <http://www.lexed.ru/doc.php?id=3206#> (дата обращения: 4.10.2010).
116. Нестеренко В.М. Технология формирования развивающего содержания профессиональной подготовки специалистов. Самара: СамГТУ, 2000. 77 с.

117. Новиков А.М. Методология образования. 2-е изд. М.: Эгвес, 2006. 488 с.

118. Новицкая А.В. Формирование межкультурной компетентности в различных видах межкультурных контактов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов. 2001. 21 с.

119. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / под ред. Н.Ю. Шведовой. 18-е изд., стер. М.: Русский язык, 1986. 797 с.

120. Ольховая Т.А. Становление субъектности студентов университета: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01. Оренбург, 2007. 45 с.

121. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и Болонские измерения / под науч. ред. В.И. Байденко. М.: ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2010. 352 с.

122. Павлова Л.П. Влияние игровой учебной деятельности на формирование межкультурной компетентности студентов вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2004. 29 с.

123. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. М.: Изд. центр «Академия», 2009. 192 с.

124. Панфилова Т.В. Межкультурное взаимодействие: тенденции и перспективы / материалы V Конвента РАМИ. Мировая политика: взгляд из будущего. М.: Изд-во МГИМО, 2008. С. 103.

125. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1998. 158 с.

126. Педагогические исследования в образовании / под ред. Т.И. Рудневой. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2004. 220 с.

127. Педагогическая культурология (программа интегративного учебного курса для высших педагогических учебных заведений) / под ред. Л.А. Волович. Казань: Изд-во КГПУ, 1995. 40 с.

128. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.

129. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.

130. Писаренко А.Н. Формирование профессиональной межкультурной компетентности студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Саратов. 2011. 21 с.
131. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
132. Плужник И.Л. Формирование межкультурной компетентности студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 2003. 29 с.
133. Поляков О.Г. Английский для специальных целей: теория и практика. М.: НВИ-Тезаурус, 2003. 188 с.
134. Полякова А.А. Развитие аксиологического потенциала личности в контексте диалога культур: монография. СПб.: РГПУ, 2001. 209 с.
135. Приказ Госкомвуза РФ от 05.03.1994 г. № 180 «Об утверждении государственного и образовательного стандарта в части классификатора направлений и специальностей высшего профессионального образования» // Бюллетень Госкомвуза Российской Федерации. № 5. 1996.
136. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / под ред. А.А. Реана. М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2010. 651 с.
137. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 400 с.
138. Резник Ю.М. Как возможна культурология? / Культурное многообразие: от прошлого к будущему: тез. докл. II Российского культурологического конгресса. СПб.: Эйдос Астерион., 2008. 119 с.
139. Российская федерация. Законы. Об образовании: [федер. закон: принят Гос. Думой 13 января 1996 г.: по состоянию на 30 дек. 2001 г.]. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. 62 с.
140. Рубан Г.А. Содержание и методика преподавания вводного курса изобразительного искусства в системе профессиональной подготовки студентов-культурологов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2005. 204 с.
141. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

142. Руднева Т.И. Педагогика профессионализма: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2002. 218 с.

143. Рыбакова А.А. Сущность понятий «компетенция» и «компетентность»: от количественного измерения к качественному наполнению // Вестник Ставропольского государственного университета. 2009. № 61. С. 42–49.

144. Рыбкина А.А. Формирование профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Самара, 2003. 18 с.

145. Садовский В.Н. Основания общей теории систем: логико-методологический анализ. М.: Наука, 1974. 350 с.

146. Садохин А.П. Глобализация в международных отношениях. М.: Эксмо, 2006. С. 194–197.

147. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: дис. ... д-ра культурол. наук: 24.00.01. М., 2009. 342 с.

148. Садохин А.П. Тренинг как метод обучения межкультурной компетентности // Медиакультура новой России: материалы международной научной конференции / под ред. Н.Б. Кирилловой и др. Екатеринбург; Москва: Академический проект, 2007. Т. II. С. 385–398.

149. Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г. Межкультурное взаимодействие и культурная толерантность // Садохин А.П., Грушевицкая Т.Г. Основы этнологии. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. С. 244–250.

150. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: НИЦ «Еврошкола», 2004. 236 с.

151. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку. М.: Высш. шк.; Амскорт интернэшнел, 1991. 311 с.

152. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.

153. Сергеев А.Н. Технологическая подготовка будущих учителей в контексте парадигмальной трансформации образования (на примере специальности: 50502.65 – технология и предпринимательство): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Тула, 2010. 49 с.

154. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5. С. 16–21.
155. Совет Европы: «Белая книга» по межкультурному диалогу. Утверждена министрами иностранных дел стран-членов Совета Европы на 118 сессии Комитета министров / пер с англ. Страсбург, 2008. 73 с.
156. Сороколетов С.В. Использование социальных сетей в Интернете как средство развития межкультурной компетентности студентов лингвистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006. 26 с.
157. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы. Ростов н/Д: Феникс, 2011. 541 с.
158. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования: учебно-методическое пособие. М.: Университетская книга: Логос, 2006. 256 с.
159. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. М.: Слово, 2008. 344 с.
160. Тер-Минасова С.Г. Язык и международная коммуникация. М.: Слово, 2000. 262 с.
161. Трофимова Р.П. История русской культурологии. М.: Акад. Проект, 2003. С. 407–408.
162. Тукачев Ю.А. Образовательные и профессиональные стандарты: поиск теоретико-методологических оснований // Психология профессионально-образовательного пространства личности: сборник научных статей / науч. ред. Глуханюк Н.С. Екатеринбург: РГППУ, 2003. С. 142–143.
163. Федеральная программа развития образования на 2010–2015 гг. от 10 апреля 2009 г. № 51-ФЗ. URL: [http://www.rg.ru/oficial/doc/federal\\_zak/51\\_fz\\_pril.htm](http://www.rg.ru/oficial/doc/federal_zak/51_fz_pril.htm) (дата обращения: 03.06.2009).
164. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг. от 23 декабря 2010 г. № 803. URL: <http://mon.gov.ru/dok/prav/obr/2048/> (дата обращения: 04.02.2008).
165. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Культурология». URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_10/prm6-1.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm6-1.pdf) (дата обращения: 09.02.2010).

166. Федеральный закон о высшем и послевузовском профессиональном образовании от 22.08.1996 г. № 125. URL: [http://zakon.edu.ru/catalog.asp?ob\\_no=13092](http://zakon.edu.ru/catalog.asp?ob_no=13092) (дата обращения: 01.05.2010).

167. Федорова О.В. Условия формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Саратов, 2003. 228 с.

168. Федотенко И.Л. Становление профессиональных ценностных ориентаций будущего учителя в процессе педагогической подготовки в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2011. 22 с.

169. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев [и др.]. М.: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

170. Флиер А.Я. Современная культурология: объект, предмет, структура // Обществ. науки и современность. 1997. № 2. С. 121–127.

171. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск: Изд-во Мордовского университета, 1993. 124 с.

172. Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия РАО. 2000. № 1. С. 11–16.

173. Хорт С.Д. Прикладная социология и менеджмент: хрестоматия. М.: ТООСК, 1998. 154 с.

174. Чибисова М.Ю. Содержательная характеристика межкультурной компетентности педагога // Теоретические проблемы этнической кросс-культурной психологии / отв. ред. В.В. Гриценко. Смоленск: Универсум, 2008. С. 343–348.

175. Чигарева Д.В. Формирование профессионально-значимой семиотической компетенции студентов-культурологов в условиях междисциплинарной интеграции: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011. 22 с.

176. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1998. 320 с.

177. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. Дублин: Совет Европы Пресс, 1995. 350 с.

178. Шемет О.В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Педагогика. 2009. № 10. С. 16–22.

179. Щербакова Е.Е. Педагогические технологии развития социокультурной компетенции студентов на начальном этапе профессионально ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2004. 216 с.
180. Энциклопедия. Культурология / под ред. С.Я. Левит [и др.]. М.: Российская политическая энциклопедия, 2007. Т. 2. 1184 с.
181. Яковец Ю.В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Экономика, 2003. 411 с.
182. Янкина Н.В. Формирование межкультурной компетентности студентов университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Оренбург, 2005. 27 с.
183. Bennett J.M. Cross-cultural training and training skills: Conceptualizing cross-cultural training as education // *International Journal of Intercultural Relations*. 1996. № 10/2. P. 117–134.
184. Byram M., Zarate G. *Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence*. Strasbourg: Council of Europe Press, 1994. 223 p.
185. Chomsky N. *The Minimalist Program*. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1995. 426 p.
186. Fantini A. Exploring intercultural competence: a construct proposal. NCOLCTL Fourth Annual Conference. Brattleboro, VT: School for International Training, 1995; Revised 2001. URL: [http://www.globalmembercare.com/uploads/tx\\_wecdiscussion/Fantini.doc](http://www.globalmembercare.com/uploads/tx_wecdiscussion/Fantini.doc) (date of entrance: 12.06.2009).
187. Friedman T. *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*. N.Y.: Farrar, Straus & Giroux, 2000. 394 p.
188. Grabe W., Kaplan R. *Model of intercultural interaction*. New York, 1984. 372 p.
189. Hymes D., Gumperz J. Models of Interaction of Language and Social Life // *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication* / ed by J. Gumperz, D. Hymes. N.Y.: Holt, Rinehart & Winston, 1972. P. 36–71.
190. Knapp K. *Intercultural Communication in EESE*. URL: <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> (date of entrance: 3.01.2003).
191. Lane R.E. The Decline of Politics and Ideology in a Knowledgeable Society // *American Sociological Review*. 1966. Vol. 31. № 5. P. 649–662.

192. Lehtonen J. Globalization, National Cultures, and the Paradox of Intercultural Competence. URL: <http://viesti.jyu.fi/laitos/lehtonen/globalization.html> (date of entrance: 2.12. 2003).

193. Mahlup F. The Production and Distribution of Knowledge in the United States. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1962. 416 p.

194. Maslow A.H. The Farther Reaches of Human Nature. Harmondsworth: Penguin, 1976. 407 p.

195. Maslow A.H. Toward a Psychology of Being. 2-nd ed. N.Y.: Van Nostrand, 1968. 240 p.

196. Moosmuller Strategies for intercultural communication. Strasbourg: Council of Europe Press, 1996. 272 p.

197. Phillips E. IC. I see! Developing learners' intercultural competence// LOTE CED Communique, issue 3. URL: <http://www.sedl.org/loteced/communique/n03.html> (date of entrance: 17.02.2004).

198. Schaeffner K. Developing Competence in LSP-Translation // LICTRA 2001/ VII. Internationale Fachtagung zu Grundfragen der Translatologie. Translationkompetenz. Leipzig, 4–7.Oktober, 2001. 64 s.

199. Seelye H.N. Teaching culture: strategies for intercultural communication. Lincolnwood, IL: National Textbook Co, 1994. 336 p.

### Тезаурус ключевых понятий Key words

**Культуролог** – специалист, владеющий социальным знанием и опытом культурного обмена; транслятор культуры.

Culture expert / cultural specialist / culture studies scholar – is a specialist of an academic field that studies the conditions under which individuals acquire or lose social and historical identities (their ‘culture’) through the use of various symbolic systems, including language (Jack C. Richards and Richard Schmidt / Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 2010. 644 p.).

**Профессиональная деятельность культуролога** – процесс восприятия и преобразования, декодирования и интерпретации культурных знаний.

Professional activity of a culture expert / cultural specialist / culture studies scholar – is a process of perception and transforming, decoding and interpretation of cultural knowledge.

**Культура** – система хранения и трансляции социального опыта, основу которой составляет достигнутый обществом уровень развития сущностных сил человека (В.А. Конев).

Culture – the set of practices codes and values that mark a particular nation or group: the sum of most highly thought of works of literature, art, music, etc. Culture and Language combine to form what sometimes called ‘Discourses’, ways of talking, and behaving that reflect social identity (Jack C. Richards and Richard Schmidt / Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 2010. 644 p.).

**Межкультурное взаимодействие** – совокупность процессов равноправного взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам и культурам, в ходе которого происходит не только обмен культурной информацией и культурными ценностями, но и взаимообогащение данных культур.

Interaction – the way in which a language is used by interlocutors.

Cross-cultural (intercultural) interaction – an interdisciplinary field of research that studies how people communicate and understand each other across group boundaries or discourse systems of various sorts including national, geographical, linguistic, ethnic, occupation, class or gender-related boundaries and how such boundaries affect language use. This could include the study of a corporate culture, a special professional group, a gender discourse system, or a generational discourse system (Jack C. Richards and Richard Schmidt / Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 2010. 644 p.).

**Компетентность** – осведомленность, личностные возможности для осуществления деятельности и проявляемые в ней; квалификация специалиста.

Competence (competencies) – in competency based teaching, descriptions of the essential skills, knowledge and behaviours required for the effective performance of a real world task or activity (Jack C. Richards and Richard Schmidt / Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 2010, 644 p.).

**Межкультурная компетентность студентов-будущих культурологов** – интегративное свойство личности, характеризующее совокупностью специальных знаний, межкультурных умений и системой ценностных ориентаций, необходимых для решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия, системообразующее ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты, доминирующие показатели которых свидетельствуют об умении осуществлять межкультурное взаимодействие.

Intercultural competence / Intercultural awareness of would-be culture experts – an integrative personal characteristic including a set of special knowledge, intercultural skills and the value system in order to solve professional tasks during intercultural interaction.

Intercultural awareness – knowledge, awareness and understanding of the relation (similarities and distinctive differences) between the ‘world of origin’ and the ‘world of the target community’ produce an intercultural awareness. It is, of course, important to note that intercultural awareness includes an awareness of regional and social diversity in both worlds. It is also enriched by awareness of a wider range of cultures than those carried by the

learner's L1 and L2. This wider awareness helps to place both in context. In addition to objective knowledge, intercultural awareness covers an awareness of how each community appears from the perspective of the other, often in the form of national stereotypes (CEFR, p. 103).

Intercultural skills and know-how

These include:

- the ability to bring the culture of origin and the foreign culture into relation with each other;
- cultural sensitivity and the ability to identify and use a variety of strategies for contact with those from other cultures;
- the capacity to fulfil the role of cultural intermediary between one's own culture and the foreign culture and to deal effectively with intercultural misunderstanding and conflict situations;
- the ability to overcome stereotyped relationships (CEFR, p. 104–105).

**Корреляционная матрица, отражающая структуру взаимосвязи компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов по результатам констатирующего эксперимента**

	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Деятельностный	Рефлексивный
Ценностно-мотивационный	1	0,497471	0,513931	0,463931
Когнитивный	0,497471	1	0,50223	0,482223
Деятельностный	0,513931	0,50223	1	0,493331
Рефлексивный	0,463931	0,482223	0,49331	1

**Корреляционная матрица, отражающая структуру взаимосвязи компонентов межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов по результатам формирующего эксперимента**

	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Деятельностный	Рефлексивный
Ценностно-мотивационный	1	0,681852	0,583931	0,745672
Когнитивный	0,681852	1	0,750223	0,573421
Деятельностный	0,583931	0,750223	1	0,703511
Рефлексивный	0,745672	0,573421	0,703511	1

Матрица корреляционного анализа по материалам констатирующего эксперимента

	Var 1	Var 2	Var 3	Var 4	Var 5	Var 6	Var 7	Var 8	Var 9	Var 10	Var 11	Var 12	Var 13	Var 14	Var 15	Var 16	Var 17	Var 18	Var 19	
Var 1	1																			
Var 2	0,234	1																		
Var 3	0,114	0,215	1																	
Var 4	0,092	0,201	0,089	1																
Var 5	0,69	0,05	0,034	0,012	1															
Var 6	0,205	0,590	0,134	0,150	0,622	1														
Var 7	0,101	0,330	0,13	0,045	0,045	0,056	1													
Var 8	0,009	0,011	0,06	0,067	0,056	0,23	0,032	1												
Var 9	0,146	0,110	0,290	0,087	0,156	0,045	0,056	0,077	1											
Var 10	0,165	0,354	0,204	0,223	0,143	0,233	0,014	0,067	0,045	1										
Var 11	0,078	0,234	0,589	0,045	0,248	0,045	0,650	0,202	0,065	0,085	1									
Var 12	0,089	0,101	0,603	0,701	0,034	0,056	0,016	0,167	0,053	0,045	0,015	1								
Var 13	0,076	0,04	0,104	0,078	0,067	0,601	0,018	0,652	0,160	0,600	0,150	0,025	1							
Var 14	0,156	0,089	0,034	0,087	0,087	0,106	0,017	0,045	0,502	0,102	0,162	0,058	0,025	1						
Var 15	0,223	0,340	0,067	0,045	0,098	0,046	0,109	0,067	0,134	0,153	0,175	0,125	0,058	0,025	1					
Var 16	0,134	0,289	0,056	0,054	0,528	0,632	0,190	0,089	0,045	0,205	0,205	0,120	0,014	0,125	0,055	1				
Var 17	0,209	0,034	0,101	0,029	0,012	0,089	0,203	0,087	0,651	0,305	0,229	0,025	0,018	0,205	0,026	0,15	1			
Var 18	0,003	0,015	0,096	0,209	0,014	0,067	0,098	0,056	0,052	0,098	0,036	0,058	0,026	0,025	0,25	0,14	0,058	1		
Var 19	0,023	0,610	0,081	0,304	0,015	0,054	0,087	0,112	0,065	0,582	0,065	0,134	0,591	0,702	0,730	0,034	0,078	0,782	1	

Матрица корреляционного анализа по материалам формирующего эксперимента

	Var 1	Var 2	Var 3	Var 4	Var 5	Var 6	Var 7	Var 8	Var 9	Var 10	Var 11	Var 12	Var 13	Var 14	Var 15	Var 16	Var 17	Var 18	Var 19	
Var 1	1																			
Var 2	0,234	1																		
Var 3	0,116	0,234	1																	
Var 4	0,01	0,22	0,099	1																
Var 5	0,79	0,15	0,038		1															
Var 6	0,23	0,62	0,143	0,762	0,70	1														
Var 7	0,580	0,35	0,17	0,640	0,065	0,076	1													
Var 8	0,013	0,02	0,14	0,078	0,720	0,33	0,052	1												
Var 9	0,167	0,19	0,310	0,097	0,581	0,055	0,076	0,087	1											
Var 10	0,200	0,45	0,25	0,253	0,620	0,433	0,034	0,077	0,055	1										
Var 11	0,088	0,695	0,82	0,065	0,268	0,065	0,708	0,232	0,075	0,095	1									
Var 12	0,099	0,12	0,752	0,73	0,044	0,640	0,650	0,197	0,083	0,085	0,055	1								
Var 13	0,16	0,08	0,134	0,088	0,087	0,825	0,038	0,763	0,640	0,750	0,160	0,045	1							
Var 14	0,158	0,087	0,112	0,127	0,097	0,206	0,047	0,065	0,736	0,783	0,182	0,088	0,035	1						
Var 15	0,223	0,300	0,087	0,075	0,647	0,066	0,209	0,650	0,164	0,173	0,180	0,155	0,068	0,045	1					
Var 16	0,135	0,04	0,096	0,084	0,640	0,840	0,203	0,109	0,075	0,225	0,69	0,130	0,680	0,790	0,608	1				
Var 17	0,224	0,06	0,141	0,049	0,032	0,099	0,243	0,170	0,79	0,808	0,239	0,055	0,028	0,689	0,046	0,16	1			
Var 18	0,012	0,03	0,106	0,249	0,722	0,087	0,720	0,086	0,082	0,108	0,046	0,645	0,036	0,045	0,055	0,18	0,078	1		
Var 19	0,044	0,752	0,891	0,344	0,045	0,79	0,187	0,142	0,095	0,731	0,075	0,154	0,65	0,851	0,86	0,044	0,720	0,831	1	

Научное издание

Левченко Виктория Вячеславовна,  
Дудович Дарья Леонидовна

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

*Монография*

Редактор *Л. А. Кузнецова*  
Компьютерная верстка, макет *Т. В. Кондратьевой*

Подписано в печать 23.10.13. Формат 60x84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Усл.-печ. л. 11,2; уч.-изд. л. 12,0. Гарнитура Times.

Тираж 500 экз. Заказ № 2412.

Управление по информационно-издательской деятельности Самарского государственного  
университета: [www.infopress.samsu.ru](http://www.infopress.samsu.ru)

Издательство «Самарский университет», 443011, г. Самара, ул. Акад. Павлова, 1.

Тел. 8 (846) 334-54-23

Отпечатано на УОП СамГУ