

МЕЖКУЛЬТУРНО-ПАРТИСИПАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье рассматриваются причины, детерминирующие необходимость поиска новых концептуальных основ профессиональной подготовки будущих учителей, определяется стратегическая основа формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей, которой является межкультурно-партиципативный подход. В рамках статьи рассматриваются составляющие вышеназванного подхода, акцентируются их характерологические черты.

Ключевые слова: глобальная интеграция, межнациональное взаимодействие, межкультурная педагогическая компетентность, стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности, межкультурный подход, партиципативности идея, виды партиципативности, партиципативный подход, межкультурно-партиципативный подход.

В современной педагогической науке существует множество различных подходов к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей, но несмотря на их наличие, модель образования 21 века должна претерпевать кардинальные трансформации и ориентироваться в своей основе не на прошлое, а на будущее человеческой цивилизации, также меняющей свою парадигму развития.

В процессе развития современного мира в русле взаимосвязанности и целостности постоянно нарастает темп глобальной интеграции материальной и духовной культуры различных стран, которая стимулирует интенсивное расширение сфер межкультурного общения членов мирового сообщества, углубляя содержание их сотрудничества. Интенсивная интернационализация и интеграция различных аспектов жизнедеятельности государств сделали роль иностранных языков как средства межкультурного общения наиболее значимой. Требуется обеспечить адекватность образования требованиям мира, который меняется быстро и глубоко и который нуждается не в том, чтобы образование адаптировалось к настоящему, а в том, чтобы оно предвосхищало будущее.

Влияние культурного контекста на формирование личности переоценить невозможно. Нет необходимости доказывать актуальность разработки психолого-педагогических методов оптимизации отношений между представителями разных этносов и культур. Проблема межнационального взаимодействия является чрезвычайно актуальной для России, поскольку на ее территории проживают 120 этносов и этнических групп.

Кроме того, следует отметить тот факт, что Россия постепенно интегрируется в европейское сообщество. Современную европейскую культуру часто называют диалогической, то есть признается факт существования множества образцов и способов жизни, а также ведения бизнеса, идей человека, специфических обычаев и традиций. В связи

с этим своеобразием новой европейской культуры заключается в утверждении новых ценностей и норм. По мнению философов, социологов, политиков, ближайшая и настоятельная задача в процессе сближения российской и европейской культур состоит в том, чтобы научиться осмысливать всю окружающую социальную реальность – и этническую, и экономическую, и политическую – прежде всего в категориях права и правоотношений, в контексте диалога культур.

В этой связи особую значимость приобретает **межкультурно-партиципативный подход** к профессиональной подготовке специалистов любого профиля, и в частности будущего учителя, так как, являясь ключевой фигурой системы образования, он призван обеспечить решение вышеназванных проблем, то есть подготовить будущих и нынешних экономистов, политиков, юристов, учителей и представителей других профессий к жизни в мультикультурном обществе 21 века. Данный подход является теоретико-методологической стратегией формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей. Рассмотрим составляющие данного подхода.

Межкультурный подход призван помочь обучающемуся увидеть общее и различное между культурами, взглянуть на собственную культуру глазами других народов, сформировать индивидуальную картину.

В свете концепции образования для будущего требования к учебному курсу по любой дисциплине сфокусировались на гуманитаризации, индивидуализации и глобальной картине мира (В. Книп, В.С. Библер, Л.В. Занков, В.В. Давыдов). Межкультурный подход является способом совершенствования профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, одной из стратегических линий современной системы образования.

Он является также способом выявления комплексных взаимосвязей, взаимозависимостей струк-

турных элементов исследуемого объекта, в нашем случае межкультурной педагогической компетентности будущих учителей, приводящим к успешному ее формированию в контексте межкультурно ориентированного образования, обеспечения организации учебно-воспитательного процесса в духе диалога культур, гуманизации целей и содержания обучения с позиций толерантного восприятия иноязычной культуры и обучения этому своих учеников. Таким образом, основным предназначением межкультурного подхода является подготовка будущих учителей к межкультурному общению и формирование у них межкультурной педагогической компетентности.

Процесс общения в рамках межкультурного подхода базируется на собственном культурном опыте обучающихся, на уже имеющихся у них знаниях иноязычной культуры, расширении «горизонта» обучающихся и вместе с этим развитии их нравственно-личностных основ. Межкультурный подход дает обучающимся возможность сравнить элементы и структурные единства иноязычной культуры с традициями, обычаями и другими проявлениями своей собственной, что, в конечном счете, позволяет сформировать у них чувство толерантности, так необходимое для жизни в новом тысячелетии. Иностраный язык, являясь одной из важнейших востребованных сегодня учебных дисциплин, как никакой другой предмет представляет из себя определенное образовательное пространство, в котором необходимо применение межкультурного подхода и которое представляет прекрасные возможности для его реализации.

Межкультурный подход направлен на узнавание и понимание другой культуры. Поскольку обучающийся часто рассматривает культурные явления другого народа с точки зрения внутренней перспективы, через призму собственной культуры, то становится ясно, почему допускаются грубые ошибки, иногда нарушающие процесс общения, а иногда делающие его просто невозможным.

Чтобы избежать подобных моментов, необходимо постоянно проводить параллели и сравнения, выявлять сходства и различия в культуре двух народов, ставить акценты на те аспекты, которые не нашли на сегодняшний день отражения в энциклопедиях, справочниках, толковых словарях, учебниках.

Обучение иностранным языкам в контексте диалога культур помогает выявить сходство и различия в культуре двух народов, дает студентам возможность взглянуть на проблемы своих сверстников в стране изучаемого языка, познакомиться со

спецификой менталитета народа, нравами, обычаями, стилем жизни страны изучаемого языка.

Преподаватель же должен занимать такую позицию в процессе педагогической деятельности, при которой он будет:

- воспитывать у студентов уважение к культуре другого народа;
- давать объективную оценку явлениям культуры другого народа;
- пробуждать у студентов желание узнать как можно больше о стране изучаемого языка, учитывая при этом возможности взаимного обогащения культур.

Только в этом случае можно говорить о диалоге культур в широком смысле этого слова, предполагающем взаимопонимание и взаимообогащение.

Необходимо отметить, что при изучении чужой культуры очень часто забывается, что культуры не существуют в вакууме, что они неразрывно связаны. Познание культуры иноязычных стран не должно являться самоцелью, но лишь поводом для более глубокого понимания и осмысления своей собственной.

Таким образом, межкультурный подход к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей иноязычной культуры представляется релевантным для современного этапа развития российской системы образования.

Обобщая вышеизложенное, назовем характерные черты, присущие межкультурному подходу как теоретико-методологической стратегии формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности:

- целостное представление об образовании как особой сфере социокультурной практики, обеспечивающей передачу (трансляцию) культуры от поколения к поколению и выступающей как контекст становления личности;
- обогащение закона преемственности как закона функционирования всех специально организуемых и управляемых процессов. Без преемственности нет поступательного прогрессивного развития. Кроме того, преемственность может рассматриваться и как условие овладения подрастающим поколением материальным и духовным наследством, созданным предшествующими поколениями. В ракурсе данного закона организуемая педагогом деятельность принимает философский характер: за фактом обнаруживается явление, за явлением – закономерность жизни, за закономерностью – основы человеческой жизни;
- расширение возможности знакомства подрастающего поколения с сокровищницей мировой культуры, а также его приобщения к общечелове-

ческим ценностям и стандартам земного существования, позволяющее беспрепятственно сосуществовать в мультикультурном обществе 21 века;

– восприятие студентами своей истории как прошлого и формирование у них чувства ответственности за будущее человечества;

– осознание будущими учителями целостности современного мира, взаимозависимости происходящего в нем и необходимости объединения усилий представителей разных культур по решению глобальных проблем человечества;

– признание равенства и достоинства всех культур и права представителей других культур сохранять свою культурную самобытность;

– формирование духовного потенциала будущих учителей, общепланетарного образа мышления в отношении гражданских прав человека;

– приобщение будущих учителей к культурному мировому наследию и, в итоге, более глубокое понимание своего ближайшего социокультурного окружения и воспитание в себе чувства толерантности по отношению к его проявлениям;

– ориентация в социокультурных маркерах страны изучаемого языка, умение прогнозирования возможных культурных конфликтов и овладение способами выхода из них в условиях межкультурного общения и обучения этому своих учеников;

– умение использовать иностранный язык как средство межкультурной коммуникации;

– осознание будущими учителями готовности к сотрудничеству с другими людьми, общественными движениями и институтами с целью решения глобальных проблем человечества;

– подготовка к восприятию истории человечества, своей страны и своего народа, к осознанию себя как носителя национальных ценностей, взаимозависимости между собой и всеми людьми планеты в поисках решений глобальных проблем;

– обучение межкультурному общению в контексте диалога культур;

– осознание себя субъектами данного диалога

– понимание будущими учителями своей культурной идентичности;

– усиление роли учителя как ключевой фигуры современной системы образования и усложнение его профессиональных функций как посредника в общении обучающихся с иноязычной культурой;

– апелляция к внутренней мотивации будущих учителей, способствующая осознанию себя представителями своей культуры, идентификации своего культурного «Я», пониманию культурных особенностей конкретной среды проживания (город, регион, область) и через их призму восприятие

проявлений иноязычной культуры, формированию у себя социокультурной картины мира.

Определив основные положения межкультурного подхода, мы пришли к выводу о том, что процесс формирования межкультурной педагогической компетентности, включающий подготовку будущих учителей к межкультурному общению, которое по самой своей сути диалогично и требует толерантности партнеров к вербальным и невербальным культурно детерминированным проявлениям друг друга, делает очевидным необходимость поиска такого концептуального подхода, который позволил бы студентам педвуза стать равноправными участниками образовательного процесса, активно в нем участвовать, с полной ответственностью принимая совместные решения. Таким подходом может быть **партисипативный**. Речь в данном случае идет о методико-технологической составляющей стратегии формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей.

В педагогической литературе проблемы включения участников образовательного процесса в управление им рассматривались до недавнего времени лишь в ракурсе участия педагогов и нашли свое отражение в работах **Ю.Л. Загуменнова, Т.Ф. Лошаковой, К.А. Нефедовой, Р.Х. Шакурова, Т.И. Шамовой и др.** Однако процесс включения самих студентов, в нашем случае будущих учителей, в активное управление своей учебно-познавательной деятельностью не нашел должного освещения в научной литературе.

С тем чтобы эффективнее использовать партисипативный подход в процессе формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности, необходимо рассмотреть и проанализировать исходные позиции данного подхода, эволюцию самой **идеи партисипативности**, а также возможность ее экстраполяции в плоскость педагогического образования.

Изначально понятие партисипативности использовалось в теории управления. Эволюцию партисипативного управления можно рассматривать как следствие попыток ученых и практиков понять и разработать более совершенные процессы управления результативностью организационных систем. Некоторые приемы партисипативного управления использовались в Японии сразу после второй мировой войны (К. Ишикава, К. Хайрота и др.). В 60-х и 70-х годах партисипативное управление представляло собой набор теорий, тогда как хорошо разработанных методов было недостаточно. Большинству менеджеров не хватало знаний и умения действительно использовать эти методы.

Особый расцвет идея партисипативности начала переживать в 80-90 гг. Так, результаты исследования Э.А. Локка (1980) свидетельствуют о том, что вовлечение работников имеет высокую результативность. Но его исследование ограничилось изучением участия работников в принятии решений или совместных мероприятиях, относящихся к принятию решений. Он не рассматривал другие формы вовлечения: делегирование прав, обогащение труда и др. (6).

Д. Скотт Синк указывает на то, что партисипативные стратегии и методы служат целям привлечения некоторых индивидов (работников, граждан, учащихся, преподавателей, менеджеров, должностных лиц, бригадиров, клиентов, покупателей) в результате необходимости или выбора к одному или нескольким видам деятельности из числа следующих: 1). анализ проблем: анализ вопросов, отбор проблем / возможностей; определение проблем / возможностей; анализ проблем / возможностей; 2). анализ решений: выявление альтернатив, анализ альтернатив, проектирование, анализ решений, принятие решений; анализ внедрения: внедрение, оценка. Речь в вышеназванных исследованиях идет о совместной деятельности в коллективе (5).

Немецкие психологи В. Зигерт и Л. Ланг посвятили свои изыскания также проблемам эффективной организации деятельности коллектива. Они разрабатывают стратегии, как превратить коллектив сотрудников в «самодвижущийся вагон», справедливо утверждая, что руководитель должен быть демократичным. Хотя коллективное решение требует времени, они полагают, что в принятии важных и масштабных решений необходимо участие всего коллектива. Данные авторы акцентируют внимание на делегировании, то есть на постановке целей перед кем-то и одновременном предоставлении ему средств ее достижения при ответственности за получение качественных результатов. Они пишут о командном духе. Результат деятельности группы зависит от силы группового сцепления, от внутригрупповых коммуникаций, внутригрупповых эмоций, от удовлетворения личных потребностей и исполнения ожиданий, связанных с принадлежностью группы. Участие в управлении, базирующееся на мотивации и интеграции, является, по их мнению, рецептом успеха (1).

Само понятие «**партисипативность**» предполагает:

- возрастание зрелости студентов (их способности и готовности к совместной деятельности);
- делегирование права студентам, децентрализацию ответственности, связанной с принятием

решений, касающихся ситуаций межкультурного общения;

- лучшее понимание будущими учителями решений и проблем их реализации;
- повышение действенности реализуемых решений;
- повышение информированности в области межкультурного общения, которая может потребоваться группе и каждому отдельному студенту в связи с будущими заданиями по разрешению культурных конфликтов;
- обеспечение способности групп решать проблемы активным и продуктивным образом;
- создание механизма для профессионального роста будущих учителей и успешного формирования у них межкультурной педагогической компетентности;
- улучшение межличностного общения, способствующего сотрудничеству между членами студенческой группы и служащего в будущем базисом для успешного межкультурного общения;
- возможность использования необходимых нововведений в учебном процессе.

Таким образом, партисипативность акцентирует возможность активного участия каждого студента в межкультурно ориентированном обучении, взаимодействия их между собой и между преподавателем, организации работы в режиме диалога, что соответствует самой природе межкультурного общения, воспитания у студентов чувства толерантности и, в конечном счете, служит большей эффективности процесса формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей.

Мы выделяем следующие виды партисипативности:

- символическое участие: а) путем сбора мнения студентов через анкетирования, опросы и т. д.; б) когда форма взаимодействия преподавателя и будущего учителя создает иллюзию коллегиальности в принятии решения;
- свободное неограниченное участие с вовлечением всех желающих в процесс принятия решения без ограничений и добровольно;
- глобальное активное участие: каждый студент участвует в разрешении значимых проблем в области межкультурного общения.

На наш взгляд, данные виды партисипативности отражают логику формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности, так как нам представляется невозможным реализация глобального активного участия студентов на начальном этапе формирования вышеназванной компетентности, в то время как сту-

денты, получившие исчерпывающую информацию о значимости подготовки подрастающего поколения к межкультурному общению и осознавая необходимость их собственной подготовки, участвуют в полном объеме в межкультурно ориентированном образовании на условиях партисипативности. С другой стороны, символическая партисипативность позволяет преподавателю глубже изучить мнение будущих учителей по поводу самой проблемы межкультурного общения и наметить эффективные пути формирования у них межкультурной педагогической компетентности.

В процессе реализации идеи партисипативности относительно закрытые системы (субъектов) включаются в общий «контур» внутригрупповой регуляции и формируют тем самым группу как новую, более крупную целостность. Б.Ф. Ломов справедливо подчеркивает мысль о том, что возникает не совокупность субъектов, а именно «совокупный субъект», обладающий системой качеств, не сводимых к простой сумме качеств, входящих в него индивидов» (2, 132).

«Совокупный субъект» может характеризоваться своеобразным «общим фондом» (по Б.Ф. Ломову), который становится возможным благодаря обмену информацией и формируется не только на уровне психических процессов и функций, но и на уровне состояний (например, общего самочувствия, активности, настроения группы и т. д.) и личностно-групповых свойств (волевого, интеллектуального и ценностно-ориентационного единства).

В современной педагогике имеется незначительное количество исследований, посвященных реализации партисипативного подхода к профессиональной подготовке будущих учителей. В этой связи следует отметить исследование Е.Ю. Никитиной, посвященное реализации ценностно-партисипативного подхода в процессе подготовки будущих учителей к управлению дифференциацией образования (3).

Е.Ю. Никитина называет **характерные черты**, присущие партисипативному подходу как теоретико-методологической стратегии управления дифференциацией образования:

- влияние студентов на разрешение значимых проблем в области управления дифференциацией образования;
- совместное принятие и исполнение решений преподавателем и будущим учителем;
- диалогическое взаимодействие преподавателя и студента, основанное на паритетных началах;
- достижение консенсуса при решении проблемы;

– добровольность и заинтересованность всех участников образовательного процесса;

– компетентность участников образовательного процесса в области управления дифференциацией образования;

– коллективная ответственность.

Признавая правомерность сделанных ученым-исследователем выводов по поводу характерных черт партисипативного подхода и учитывая специфику процесса формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности на основе анализа научной литературы и результатов опытно-экспериментальной работы, мы считаем целесообразным включение в данный ряд следующих характеристик. Партисипативный подход позволяет:

– выявить новые источники знаний и опыта в области межкультурного общения и подготовки к нему учеников;

– добиться сотрудничества, которое умножает усилия студентов, обеспечивая помощь, поддержку и стимулы для более высокой результативности формирования у них межкультурной педагогической компетентности;

– студентам, которые считают, что располагают знанием основных закономерностей межкультурного общения, принять участие в их рассмотрении;

– выработать согласие по спорным вопросам и идеям, связанным с решением культурных конфликтов;

– дать возможность всем студентам, которых затрагивает данная проблема, повлиять на подход к ней и результаты процесса формирования межкультурной педагогической компетентности;

– обеспечить более широкое творческое обсуждение и решение проблем подготовки к общению с представителями иноязычной культуры, которые обычно невозможны с помощью традиционных средств;

– обеспечить трибуну для высказывания противоположных и различных точек зрения на проблему подготовки к межкультурному общению;

– избежать скороспелых и непродуманных действий и изучить возможные последствия реализации обсуждаемых решений;

– научить студентов с помощью участия создавать новые навыки, новую информацию, новые перспективы, новые контакты и т. д.

О.Н. Перова рассматривает в своем исследовании возможности применения технологически-партисипативного подхода к процессу подготовки будущего учителя к управлению самостоятельной работой учащихся, акцентируя при этом значимость использования современных методов и

средств обучения, способствующих формированию искомой компетентности студента при оптимальных затратах сил и средств (4).

При партисипативном подходе к процессу формирования у будущих учителей межкультурной педагогической компетентности преподаватель должен учитывать следующие положения:

– каждый студент – уникальная личность, поэтому стандартные теоретико-методологические стратегии его подготовки не срабатывают, а должны быть сформулированы применительно к конкретному человеку и данной ситуации;

– взаимодополнительность способностей студентов в учебной группе и общность основных ценностных установок обеспечивают полноценное использование их индивидуальных возможностей и особенностей, склонностей будущих учителей при достижении общих целей образования;

– необходимо наличие осмысленной межличностной коммуникации между студентами в учебной группе, незаурядные цели должны формулироваться таким образом, чтобы энергия группы могла быть конструктивно направлена на их достижение;

– активное участие всех студентов в анализе проблем, планировании совместных действий, оценка (самооценка) полученных результатов образования. (Е.Ю. Никитина, О.Н. Перова и др.).

Мы полагаем, что данный ряд может быть дополнен следующими положениями:

– обсуждение проблем формирования межкультурной педагогической компетентности должно осуществляться результативным образом;

– необходимо мотивировать студентов на участие в реализации партисипативного подхода и внушать им понимание необходимости перемен в современной системе образования.

Кроме того, преподаватель должен, на наш взгляд:

– обеспечивать результативное принятие решений относительно того, как, какие и где осуществлять перемены;

– обеспечивать самосознание и саморукводство со стороны студентов;

– способствовать благотворным переменам;

– обеспечивать совместимость целей каждого студента, группы или нескольких групп;

– дать простор энергии и способностям студентов;

– способствовать повышению уровня сформированности межкультурной педагогической компетентности;

– обеспечивать улучшение коммуникации, сотрудничества между студентами и координации их действий;

– внушать приверженность педагогической профессии;

– обеспечивать большую групповую гармонию.

Руководствуясь результатами нашего теоретико-экспериментального исследования, мы полагаем, что доминантами партисипативного подхода являются:

– непосредственное участие будущих учителей в самоорганизации и самоуправлении совместной деятельностью в условиях межкультурно ориентированного обучения,

– взаимный контроль, взаимопомощь,

– ориентированность на общие цели, которые определяют поведение каждого студента,

– коллективная ответственность за результаты и высокая эффективность их учебно-познавательной деятельности,

– всемерное развитие и использование индивидуального и группового потенциала.

Резюмируя вышеизложенное, мы констатируем тот факт, что межкультурно – партисипативный подход является стратегией формирования межкультурной педагогической компетентности будущих учителей, которая должна обеспечить эффективность данного процесса при оптимальных затратах сил и средств в ходе использования современных методов и средств обучения и рассматривать студента как личность, обладающую общепланетарным мышлением и способную общаться с представителями других культур и научить этому своих учеников, а также участвовать в межкультурно ориентированном процессе обучения на основе организации совместной деятельности с преподавателем в ракурсе паритетности, демократичности, неформальности и диалогичности.

Список использованной литературы:

1. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. – М.: Экономика, 1990. – 335 с.
2. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 132.
3. Никитина Е.Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 109 с.
4. Никитина Е.Ю., Перова О.Н. Технологически-партисипативная система подготовки будущего учителя к управлению самостоятельной работой учащихся // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3. Управление качеством профессионального образования. – Челябинск, 2002. – С. 218 – 231.
5. Синк Д. С. Управление производительностью: планирование, измерение и оценка, контроль и повышение. – М.: Прогресс, 1989. – 528 с.
6. Locke E.A. Toward a Theory of Task Motivation and Incentives. – Organizational Behavior and Human Performance, Vol. 3, 1968.