

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 370.153.1 (045)

В. Ю. Хотинец

СТАНОВЛЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ХОДЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс становления поликультурной компетентности, осуществляемый в ходе обучения и включающий специальные методы и технологии самостоятельной деятельности учащихся. Описаны этапы, методы и результаты проведенной в Удмуртской Республике соответствующей проектно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: поликультурное образование, компетентностный подход, поликультурная компетентность, рефлексивно-когнитивный, ценностно-смысловой, мотивационно-деятельностный компоненты, методы и технологии становления поликультурной компетентности.

Abstract. The paper is dedicated to the process of building up multicultural competence in high school students involved in problem-solving, project and research activities, group work; technologies of active learning being used..

Index terms: multicultural education, competence approach, multicultural competence, reflective – cognitive components, content and value elements, motivational and active learning, methods and technologies of multicultural competence.

Новое тысячелетие началось с разительных и очень сильных изменений, которые основательно воздействуют на жизнедеятельность человечества. Глобализация и рост информационных технологий, подъем новых экономических систем и жизнь в поликультурном сообществе бросают вызов смыслу существования традиционных образовательных учреждений во всем мире. Сегодня без выработки новых концептуальных, методологических и аксиологических подходов в системе образования окажется невозможным выполнение образовательных функций, востребованных социальной практикой.

В современной мировой системе образования мы можем наблюдать различные подходы к осуществлению образовательного процесса на основе культурных принципов. В США, Канаде, Австралии теория «мультикультурного образования» (Multicultural Education) основывается на идее

равноправия народов независимо от языковых и культурных различий [17]. В ряде европейских стран «межкультурное образование» (Intercultural Education) строится на взаимообогащении и межкультурном взаимодействии в решении актуальных социально-экономических проблем [18, 19]. В России «поликультурное образование» осуществляется на основе базовой ценности, раскрывающей каждую личность и каждый народ как культуру, а образование как диалог культур [1, 3, 9].

Теории перечисленных подходов, явившихся научно-педагогическим ответом на культурное многообразие современности, обосновывают ряд закономерностей подготовки учащихся к гармоничной жизни в поликультурном сообществе. Непохожесть или необычность не рассматриваются теперь как опасность или риск, связанные с чьим-либо нетипичным поведением. Напротив, непохожесть видится как стимул личностного и социального роста. Встреча с «другим» – человеком иного культурного происхождения – воспринимается как возможность помыслить о многоспектральности ценностей, правил и моделей поведения [19].

В отечественной системе образования традиционно стержневым положением подхода к проектированию образовательных систем в поликультурном пространстве является трехкомпонентное структурирование его содержания [4, 9, 16]. Оно строится на основе этнокультурного, межкультурного, поликультурного компонентов, обеспечивающих самоопределение субъекта образования на микро-, мезо-, макроуровнях культурного мира. Ядром содержания национального образования является *этнический* компонент, ориентированный на усвоение учащимися ценностей своей этнической культуры. *Межэтнический* компонент образования способствует осознанию своего «Я» через российскую культуру. *Полиэтнический* компонент обеспечивает глобализацию образования с целью усвоения общечеловеческих ценностей в общеобразовательном пространстве.

Практические психологи и социальные педагоги, работающие в системе национального образования, используют прикладные разработки в области образования и воспитания в духе культуры мира, диалога культур, в том числе тренинги, включающие техники «воспитания толерантности»:

- *общекультурный тренинг* (познавательная модель) с акцентом на осознание самого себя представителем культуры;
- *культурно-специфический тренинг*, включающий анализ ситуаций межкультурного взаимодействия и интерпретацию причин поведения во время возникающих конфликтов;
- *технику повышения межкультурной сензитивности*, помогающую видеть ситуации с точки зрения представителей другой культуры и понимать их восприятие мира.

К сожалению, личный опыт позволяет говорить, что результаты проведения подобных тренингов ситуативны и нестабильны по той лишь при-

чине, что соответствующие умения и навыки формируются вне контекста жизненных ситуаций, всего лишь инсценируются и проигрываются.

Сегодня на смену «знаниевой» парадигме, одной из основных функций которой являлась трансляция знаний, смело пришла компетентностная парадигма. Согласно А. В. Хуторскому, компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим меняется, точнее, по-иному выстраивается система методов обучения. Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования предопределяет возможность использования учениками комплекса усвоенных теоретических знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций в осуществляемой деятельности [15].

Теоретические изыскания по проблеме компетенций/компетентностей, по крайней мере в нашей стране, еще не завершены. Знакомство с позициями разных авторов позволяет говорить, что термин *компетенция* чаще трактуется как способность и готовность к определению границ области действия ученика, другими словами, границ потенциала, ресурсов, возможностей самореализации в практической деятельности. Понятие *компетентность* используется для оценки качеств личности ученика, соответствующих выполнению им деятельности в определенных областях (компетенциях) [2, 6–8, 10–12, 15]. Анализ различных толкований культурных компетентностей (Е. Е. Макарова, Г. В. Палаткина, К. Трасберг, J. A. Banks, W. B. Gudykunst, W. Hutmacher, D. B. Pope-Davis, M. Ramirez) позволил выделить *поликультурную компетентность* как качество личности, раскрывающееся в рефлексии «других» (ценность понимания и сотрудничества с представителями других культур) и проявляющееся в межкультурном взаимодействии [14]. Это реализация в контексте жизненных ситуаций опыта освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и общечеловеческого понимания [15].

Обозначим структурные компоненты поликультурной компетентности:

- *рефлексивно-когнитивный*: осознание и понимание поликультурного мира (своей культуры и культуры народов, непосредственно представленных в данной социообразовательной среде, мира культур в планетарном пространстве); позитивная этническая самоидентификация; толерантность сознания (А. Г. Асмолов, С. А. Братченко, Л. М. Дробижева, А. Ленсмент и др.);

- *ценностно-смысловой*: развитая система культурных ценностей своего народа, ставших внутренними регуляторами сознания и поведения, гуманистических ценностей и ценностных ориентаций, отвечающих принципам поликультурности и осознаваемых как руководящий принцип жизни (Н. М. Лебедева, Н. М. Мухамеджанова, В. Ю. Хотинец, S. H. Schwartz и др.);

● *мотивационно-деятельностный*: высокая познавательная активность в изучении поликультурного мира; владение усвоенными, приобретенными, выработанными моделями, программами, образцами поведения и коммуникации в межкультурном взаимодействии (К. Трасберг, W. B. Gudykunst, D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman, W. Ming Liu, R. L. Toporek и др.).

Поликультурная компетентность не может генерироваться в процессе традиционного «преподавания» на предметно-содержательном уровне. Ее становление происходит путем систематического интегрирования в целостный образовательный процесс [2]. Здесь категория «становления» используется преднамеренно. Это не спонтанный и не естественно-природный процесс. Это и не формирование («отливка») данного качества по определенной социально заданной норме, образцу или мерке в организованном и управляемом учебно-воспитательном взаимодействии. Становление («строительство», по В. И. Байденко) компетентностей осуществляется в ходе обучающей деятельности с применением специальных методов и технологий самостоятельной работы.

Так, В. И. Байденко выделяет следующие эффективные методы:

- позитивного совершения ошибок;
- проектный;
- творчески-проблемный;
- обратной связи через интенсивное социальное взаимодействие (взаимодействие с внешним миром);
- исследования ролевых моделей;
- презентации идей и т. п. [2].

Согласно Э. В. Загвязинской, основу самостоятельного обучения составляют технологии:

● исследовательской деятельности: вырабатывают умение видеть проблему, формулировать гипотезу, осуществлять стратегию и тактику ее проверки, анализировать, сопоставлять, вычленять, синтезировать и т. д.;

● групповой работы: резко поднимают мотивацию обучения и формируют коммуникативные компетенции. Усвоив способ получения знаний (самообучения) и получив опыт их применения в группе, во взаимодействии с другими, учащийся проявляет социально ответственное поведение и применяет эту методологию в любой другой совместной деятельности;

● проектные: аккумулируют все вышеперечисленные умения и завершаются созданием самим учеником лично-значимого культурного продукта, часто имеющего и социальную значимость, а также включают механизмы эмоционально-ценностного присвоения знаний. Э. В. Загвязинская отмечает, что именно проектная работа, особенно групповая, позволяет на основе теоретического (традиционного) знания выстроить практическое знание (навык по преобразованию действительности);

- активного обучения: включают все виды активных методов (проблемное и контекстное обучение), стимулирующие ученика говорить, рассуждать, аргументировать, вести диалог. Именно таким образом из отчужденного знания появляется качественно иное знание, прочувствованное, осмысленное, интериоризированное, наполненное новым культурным кодом [5].

Целью нашего исследования было изучение становления поликультурной компетентности старшеклассников в проектно-исследовательской деятельности. Опытно-экспериментальная работа, осуществляемая в Удмуртской Республике при поддержке постоянно действующей республиканской программы «Дети Удмуртии», проводилась в течение двух учебных лет и состояла из трех этапов – организационного, процессуального, результативного.

На *организационном* этапе была подобрана группа старшеклассников, проявляющих высокую мотивацию к участию в решении социально значимых проблем села, города, родного края, страны. В группу вошли 49 учащихся 9–10-х классов республиканских школ (городов Ижевска и Сарапула, сел Малая Пурга и Ягул). В начале учебного года на этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика сформированности компонентов поликультурной компетентности с использованием следующих методик:

- «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда; «Толерантное сознание» Л. Л. Супруновой; «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой – для измерения *рефлексивно-когнитивного компонента*;

- «Культурные ценности» С. Шварца, «Ценностные ориентации» М. Рокича – для оценки *ценностно-смыслового компонента*;

- «Изучение уровня познавательной активности, тревожности и отрицательных эмоциональных переживаний как наличного состояния и как свойства личности» Ч. Д. Спилбергера (модификация А. Д. Андреевой) – для выявления *познавательной активности*;

- методика диагностики межличностных отношений Т. Лири, методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Н. Томаса, проективная методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга с целью обнаружения поведенческих паттернов в ситуации межэтнического взаимодействия – для оценки *мотивационно-деятельностного компонента*.

На втором, *процессуальном*, этапе осуществлялась реализация программы становления поликультурной компетентности. Старшеклассники в течение всего учебного года в сотрудничестве с тьютором (социальным педагогом, психологом, учителем), назначенным в каждой школе, проводили исторические, этнографические, археологические исследования родного края, принимали участие в разработке и реализации социально зна-

чимых проектов: «Оздоровим Удмуртский край», «Создадим памятник родной Удмуртии», «Воссоздадим народное творчество удмуртского народа» (облагораживание раритетных книг в библиотеке), «Пойдем друг друга» (обучение удмуртскому, татарскому языкам), «Снимем конфликтные ситуации в отношениях друг с другом», «Все различны, все равны» и др.

На протяжении эксперимента произошло пять совместных встреч участников программы в г. Ижевске с целью обмена опытом самодеятельности, сотворчества при подготовке и реализации проектной деятельности, осуществлении исследовательской работы. В каникулярное время подростки принимали активное участие в летней этнографической школе «Алангасары».

В ходе реализации программы количество участников опытно-экспериментальной работы по различным причинам сократилось до 32 человек, среди них 14 представителей русской, 13 – удмуртской, 5 – татарской национальности. Те 17 школьников (русских – 8 чел., удмуртов – 6 чел., татар – 3 чел.), которые добровольно вышли из участия в эксперименте, не остались без поддержки со стороны тьютора и образовали контрольную группу. Заметим, что этническая принадлежность учеников определялась с помощью методики «Уровень развития этнического самосознания» [13] при согласовании с мнением родителей.

На *результативном* этапе была раскрыта содержательная сторона опытно-экспериментальной деятельности. По завершении работы летней этнографической школы было проведено повторное измерение искомого качества. Показатели компонентов поликультурной компетентности констатирующего и результативного этапов исследования обрабатывались посредством метода *U*-критерия Манна – Уитни, пакета прикладных программ статистической обработки данных SPSS 11.5 for Windows (таблица).

Достоверные различия компонентов поликультурной компетентности учащихся проектно-исследовательской деятельности

Компоненты поликультурной компетентности	Средние значения		Значение <i>p</i> -уровня значимости различий
	в начале деятельности	в конце деятельности	
1	2	3	4
Рефлексивно-когнитивный			
Уровень толерантности (по методике А. А. Супруновой)	21,27	23,89	< 0,001
Позитивная этническая идентичность	17,62	19,97	< 0,001
Этническая индифферентность	13,13	10,67	< 0,001

Становление поликультурной компетентности старшеклассников в ходе проектно-исследовательской деятельности

Продолжение таблицы			
1	2	3	4
Этноизоляционизм	11,91	9,47	< 0,01
Этнофанатизм (по методике Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой)	8,65	6,37	< 0,01
Ценностно-смысловой			
<i>Ценностные ориентации (цели и средства) (по методике М. Рокича)</i>			
Наличие хороших и верных друзей	5,43	4,63	< 0,01
Творчество	6,18	4,90	< 0,001
Развлечения	5,45	5,78	< 0,05
Красота природы и искусства	6,33	5,89	< 0,05
Твердая воля	6,28	5,92	< 0,05
Эффективность в делах	6,74	6,05	< 0,01
Широта взглядов	7,61	7,13	< 0,05
Терпимость	7,83	7,22	< 0,01
Ответственность	8,97	7,41	< 0,01
Образованность	9,18	8,81	< 0,05
<i>Культурные ценности (способы поведения) (по методике С. Шварца)</i>			
Умелость	5,51	6,62	< 0,01
Интеллект	5,45	6,53	< 0,01
Широта взглядов	5,43	6,41	< 0,05
Любознательность	5,40	6,37	< 0,05
Полезность	5,12	6,20	< 0,01
Защита окружающей среды	5,30	6,14	< 0,05
Ответственность	4,23	5,97	< 0,001
Честность	4,32	5,78	< 0,01
Умение прощать	4,46	5,73	< 0,01
Мотивационно-деятельностный			
Познавательная активность на занятиях (по методике Ч. Д. Спилбергера в модификации А. Д. Андреевой)	26,83	29,72	< 0,05
Сотрудничающий – конвенциональный тип межэтнических взаимоотношений (по Т. Лири)	8,6	10,4	< 0,001
Сотрудничество как направленность контакта с аутгруппой (по методике К. Н. Томаса)	6,6	7,4	< 0,001

Окончание таблицы			
1	2	3	4
Компромисс как направленность контакта с аут-группой (по К. Н. Томасу)	6,8	8	< 0,001
Избегание конфликтных ситуаций (по К. Н. Томасу)	7,2	8,8	< 0,001

Полученные данные выявили повышение выраженности всех компонентов поликультурной компетентности учеников к концу эксперимента (при этом из 115 измеряемых показателей значимые различия получили 29). *Рефлексивно-когнитивный компонент* получил свою выраженность за счет повышения уровня толерантности, позитивной этнической идентичности. *Ценностно-смысловой компонент* – за счет практических ценностей (умелость, полезность, эффективность в делах, ответственность, твердая воля), образованности (широта взглядов), взаимодействия и сотрудничества (наличие хороших и верных друзей, толерантность, честность, умение прощать). *Мотивационно-деятельностный компонент* – благодаря высокой познавательной активности (высокая мотивация к познавательной деятельности, творчество, интеллект, любознательность), сотрудничеству во взаимодействии, конструктивным стратегиям выхода из конфликтной ситуации.

Как показали результаты применения метода открытых вопросов «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда, если до участия в проектно-исследовательской деятельности у старшеклассников преобладали категории «профессиональная принадлежность» (ученик), «общечеловеческая», «гендерная» идентификации, «субъективные характеристики» (ролевые характеристики, увлечения) (61%), то по ее завершении стали преобладать категории «общечеловеческая», «гражданская», «групповая» идентификации, «личностная позиция», «качества взаимодействия и сотрудничества», «положительная самооценка интеллектуальных и деловых качеств» (63%).

Посредством анализа результатов применения методики рисуночной фрустрации С. Розенцвейга установлено, что в конце реализации программы становления поликультурной компетентности учащиеся продемонстрировали более выраженную фиксацию на препятствие (когда препятствие, вызвавшее фрустрацию, осознается и подчеркивается, или интерпретируется как своего рода благо, или описывается как не имеющее серьезного значения). Помимо доминирующих в начале эксперимента экстрапунитивных реакций (осуждение внешней причины фрустрации, порицание окружающих) в различных ситуациях взаимодействия стали проявляться импунитивные реакции. Таким образом, школьники стремились нейтрализовать фрустрирующие обстоятельства, не замечая или отрицая их, стало быть, проявляя фрустрационную терпимость.

Обратим внимание на результаты тестирования участников контрольной группы. Посредством применения метода Манна – Уитни выявлены лишь различия между показателями таких компонентов поликультурной компетентности, как ценностно-смысловой (наличие хороших и верных друзей, уверенность в себе, чувство общности, надежность ($p < 0,01$)) и мотивационно-деятельностный (покорно-застенчивый, сотрудничающий – конвенциональный типы межличностных отношений ($p < 0,05$)). Следует отметить, что ведущими факторами развития в подростковом возрасте является межличностное общение со сверстниками. В мотивационной структуре процесса общения первостепенную значимость приобретают отношения с друзьями, ярко проявляется аффилиативная потребность в принадлежности к какой-нибудь группе. То есть в контрольной группе мы наблюдали специфические проявления возрастных особенностей подростков.

Результаты исследования показали, что становление поликультурной компетентности с позиций компетентностного подхода осуществляется в ходе обучающей деятельности. Эффективность этого процесса обуславливается применением специальных методов и технологий самостоятельной работы учащихся: методов проблемного и проектного обучения с использованием технологий активного обучения, исследовательской деятельности и групповой работы.

Становление поликультурной компетентности реализовалось за счет формирования ее составляющих: рефлексивно-когнитивного, ценностно-смыслового, мотивационно-деятельностного компонентов. Выраженность компонентов была обеспечена формированием толерантного сознания, позитивной этнической идентичности, системы ценностей взаимодействия и партнерства, моделей поведения и коммуникации в межкультурном взаимоотношении, включающих такие паттерны, как сотрудничество, содействие, содружество. Кроме того, в процессе исследования наблюдалось расширение субъектности учеников в образовательной деятельности: повышение познавательной активности в изучении поликультурного мира, потребности к активной индивидуальной и социальной реализации, формирование социально ответственного поведения, расширение спектра форм социально значимой деятельности в конкретной этнокультурной среде.

Согласно возрастной психологии, в подростковом возрасте происходят коренные преобразования мотивационной сферы, приобретающей иерархический характер. Непосредственно действующие мотивы преобразуются в возникающие на основе сознательно принятого решения, многие интересы принимают характер стойкого увлечения. В этот период формируется Я-концепция, которая способствует дальнейшему построению моделей поведения подростка. Стало быть, возникновение психоло-

гических новообразований подростков в результате становления поликультурной компетентности сопровождается появлением нового содержания, новых психических свойств и личностных качеств.

Сегодня мы уже можем сказать, что современное образование становится сотворческим актом: конструируется гуманизирующая, со-бытийная среда, в которой осуществляется становление ключевых компетентностей, обеспечивающих совместность жизнедеятельности человека в мире культурного многообразия.

Литература

1. Аракелян О. В. Поликультурное образование: сущность и содержание. М.: Грааль, 2001.
2. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высш. образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
3. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Данилюк А. Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. М.; Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004.
4. Гукаленко О. В. Образовательное пространство СНГ: Проблемы и перспективы // Педагогика. 2007. № 2. С. 3–11.
5. Загвязинская Э. В. Анализ качества образования российских школьников: культурологический аспект // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2006. № 6(42). С. 10–20.
6. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / // Высш. образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Ректор вуза. 2005. № 6. С. 13–29.
8. Кузьмина, Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М.: ИЦПКПС, 2001.
9. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. 1999. № 4. С. 3–10.
10. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996.
11. Радионова Н. Ф., Тряпицина А. П. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллектив. моногр. / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Родионовой, А. П. Тряпициной. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005.
12. Тулькибаева Н. Н., Шрейнер Р. Т. Компетентность и компетенции как теоретико-педагогическая проблема качества образования // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2008. № 2(50). С. 55–64.

13. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. СПб.: Алетейя, 2000.
14. Хотинец В. Ю. Культурологические подходы в теории педагогики и системе образования // Образование и межнациональные отношения: теория и практика многокультурного образования: материалы международного науч.-практ. конф. 27–28 мая 2009 г. / под ред. Э. Р. Хакимова / ГОУ ВПО «УдГУ». Ижевск, 2009. С. 82–87.
15. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос: интернет-журн. 2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
16. Ялалов Ф. Г. Национальное гимназическое образование: история, теория, практика: моногр. М.: Владос, 2000.
17. Banks J. A. Multicultural education. Issues and perspectives. 6th ed / ed. by J. A. Banks, C. A. McGee Banks. N. Y.: John Wiley & Sons, 2007.
18. Linch J. Education for Citizenship in a Multicultural Society. L.: Cassell, 1992.
19. Portera A. Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects // Intercultural Education. 2008. 6(19). P. 481–491.