оптимистичность, пессимистичность, ригидность – их уровень превышает границу адаптивной нормы. Мощный невротический сверхконтроль выражается в ориентации на нормативные критерии, на задачу, в подавлении спонтанности вплоть до вмешательства в функционирование физиологических систем организма. Известно, что сверхконтроль, усиленный субъективно-рефлексируемой высокой степенью персональной ответственности, ведет к актуализации волевого начала за счет подавления проявлений эмоциональной сферы. Поэтому машинисты испытывают сильное, внешне не выраженное, не проходящее состояние тревожности. Компенсацией сверхконтроля является импульсивность, громкая, более быстрая и напористая речь с негодованием, возмущением, назиданием и приказами помощнику в сложных опасных ситуациях.

Комплексная диагностика и формирование компонентов психологической готовности ЛБ к действиям в опасных ситуациях являются средствами оптимизации ее работы.

Н. А. Ложкина

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТУДЕНТОВ

Приобретение опыта межкультурного общения и развитие необходимых для этого качеств – актуальные проблемы подготовки специалиста.

Одним из перспективных путей решения этих проблем является организация зарубежных стажировок и включенного обучения студентов в других (зарубежных) вузах и образовательных системах. Так как организовать включенное обучение всех студентов за рубежом пока не представляется возможным по объективным причинам, возникает потребность в поиске вариантов организации обучения, сходного по своим характеристикам с обучением студентов за рубежом. Одним из таких вариантов является совместное обучение российских и зарубежных студентов в российском вузе на иностранном языке.

Совместное обучение студентов разных стран в межкультурной среде обладает неким учебным потенциалом, при реализации которого у студентов формируются необходимые качества и приобретается опыт меж-

культурного общения. Степень реализации потенциала совместного обучения зависит от многих условий его организации.

Принципиальное значение имеет то, что в ходе совместного обучения российские студенты обучаются в мультикультурной группе.

Проведенный анализ ряда научных источников [2, 7] позволяет определить «мультикультурную студенческую группу» как особым образом организованную группу взаимодействующих, совместно обучающихся индивидов, каждый из которых, являясь представителем определенной культуры, оказывает культурное влияние на членов группы, и одновременно находится под их влиянием. Анализ особенностей обучения студентов в мультикультурных группах позволяет конкретизировать условия эффективной реализации совместного обучения.

Главной особенностью мультикультурной студенческой группы является разнообразие культур студентов данной группы. *Культурным разнообразием*, по мнению Т. Х. Кокс, называется разделение одними участниками конкретной группы определенных норм, ценностей и традиций, которые отличаются от норм, ценностей и традиций других участников группы [6].

Образовательный потенциал обучения студентов в мультикультурной группе, заключающийся в развитии у студентов качеств специалиста, зависит от грамотного использования «культурного рычага» или «культурной составляющей» ее членов. Потенциал может либо возрастать, либо уменьшаться. С одной стороны, обучение в мультикультурной группе позволяет студентам приобретать опыт и навыки общения в межкультурной среде, знания о других культурах и прочие важные качества [1]. С другой стороны, мультикультурный состав усложняет процесс группового взаимодействия, что приводит к возникновению дилеммы между разнообразием и консенсусом. Смысл такой дилеммы заключается в том, что чем более разнообразна группа с точки зрения культурной принадлежности, тем более сложным становится процесс группового взаимодействия [1].

Так анализ исследований многих авторов позволяет констатировать, что чем больше степень разнообразия с точки зрения культуры в группах, тем больше вероятность того, что в группе возникнет непонимание и даже конфликт [2].

Мультикультурный состав группы вызывает определенные проблемы в работе, особенно это ощутимо на начальных этапах. Согласно Т. Персиковой, Л. Симоновой, Л. Стровскому, недостатки, которые ассоциируются с культур-

ным разнообразием, связаны, в первую очередь, с проблемами восприятия и межкультурной коммуникации [1]. Возникающие в процессе восприятия проблемы появляются вследствие наличия у студентов группы стереотипов, чаще всего негативных, которые дают о себе знать, как только студенты оказываются в трудной ситуации или в состоянии конфликта [6].

Причинами затрудненности межкультурной коммуникации чаще всего являются повышенный уровень стресса, культурный шок, включая психологический и физический дискомфорт и др.

Следовательно, задача по организации студентов мультикультурной группы в продуктивную группу, в которой происходит формирование необходимых специалисту качеств, является достаточно сложной и представляется основной проблемой, возникающей в ходе реализации совместного обучения.

Одной из немаловажных особенностей совместного обучения можно назвать реализацию данного обучения преподавателями, представляющими иную образовательную систему и реализующими соответствующее обучение. При этом студенту, который сталкивается с необходимостью осуществлять учебную деятельность в новой образовательной системе, совместно со студентами, имеющими специфический национально-культурный опыт учебной деятельности, необходимо приспособиться к новым требованиям и к системе контроля знаний, организации учебного процесса, к новой социальной среде и т. д. Процесс приспособления организма к новой окружающей среде называется *адаптацией*, результатом которого является *адаптированность* [4].

В структуре адаптации студентов, как правило, выделяют два аспекта: академическую и социальную адаптацию. Процесс приспособления к новой образовательной системе называют *академической адаптацией*, которая имеет, по крайней мере, два аспекта: собственно учебный (переход в педагогическую систему более высокой ступени образования, т. е. переход «школа – вуз») и национально-культурный (адаптация к образовательной среде с другими национально-культурными традициями) [4]. Российские студенты, принимающие участие в совместном обучении, подвержены национально-культурному аспекту академической адаптации.

Начиная обучение в новой образовательной системе, студент пытается реализовать ту форму учебной деятельности, которая сложилась в результате его предыдущего учебного опыта. Поскольку она менее эффективна в настоящих условиях, происходит диссонанс (несоответствие про-

шлому опыту), влекущий за собой дезадаптацию, что приводит, в первую очередь, к неуспеваемости студента на начальных этапах обучения, препятствует его становлению и развитию, успешной адаптации. Диссонанс в нашем случае возникает и в результате межкультурного взаимодействия студентов в условиях совместного обучения (входят в противоречие различные культурные ценности, установки, взгляды, принципы студентов, принадлежащих к различным типам культур). Преодоление диссонанса ведет к адаптации студентов различных культур к формам организации учебной деятельности, методам и средствам совместного обучения [3].

Чем выше уровень адаптированности студентов к используемым в учебном процессе организационным формам учебной деятельности, методам и средствам, тем больше эффективность такой деятельности. Следовательно, освоение присущих совместному обучению видов и организационных форм учебной деятельности является одним из основных компонентов содержания академической адаптации [4].

Тесная связь между уровнем адаптированности и успешностью студентов в совместном обучении представляет академическую адаптацию еще одной проблемой реализации совместного обучения российских и зарубежных студентов.

Еще одной важной особенностью совместного обучения, порождающей проблему на пути эффективной реализации совместного обучения, является изучение студентами предметного содержания на иностранном языке параллельно с повышением уровня владения данным языком.

Для эффективного процесса обучения на народном языке рекомендуют учитывать уровень владения языком обучения. Но даже в этом случае обучение в мультикультурной полиязычной среде, где студент, как правило, использует только иностранный язык для общения с одногруппниками, может вызвать у учащегося затруднения на начальном этапе обучения. Потому что общение с иностранным преподавателем, являясь, с одной стороны, положительным фактором, с другой – затрудняет понимание предметного содержания, предлагаемого на родном языке.

Вызывая трудности у студентов на начальном этапе, проблема, связанная со знанием языка обучения, может привести к тому, что студент потеряет уверенность в собственных силах, будет избегать общения в группе на иностранном языке, что, в конечном счете, скажется отрицательно на его успеваемости. Данная ситуация определяет еще одну проблему совместного обучения студентов.

И последняя особенность, на которую стоит обратить внимание – ориентированность студентов совместного обучения на конкретную профессиональную область. Результаты исследования ряда авторов показывают, что, по крайней мере, около 2/3 (67 %) студентов оценивают учебный план с точки зрения его соответствия своим представлениям о будущей профессии. В связи с этим можно предположить, что чем более ориентировано предметное содержание обучения на профессию, тем более эффективным оно будет. Следовательно, образовательный процесс в ходе совместного обучения необходимо строить в контексте будущих профессий студентов [4].

Профессиональная направленность обучения в вузе – само собой разумеющийся факт, особенно на третьем году обучения студентов, когда все общеобразовательные дисциплины изучены и наступает черед дисциплин, непосредственно связанных с профессией. В случае с совместным обучением такое требование к предметному содержанию приобретает особую актуальность вследствие того, что отбор контингента российских студентов для данного обучения осуществляется с различных факультетов, на которых студенты осваивают различные профессиональные дисциплины.

В связи с данным обстоятельством обозначилась еще одна проблема реализации совместного обучения, заключающаяся в необходимости подобрать такое его содержание, которое бы соответствовало профессиональной направленности каждого студента. Только в этом случае студенты будут оценивать предметное содержание совместного обучения положительно, что будет способствовать большей его эффективности.

Логика нашего исследования и обнаруженные проблемы реализации совместного обучения подводят нас к выявлению еще одной очень важной проблемы, связанной с данной формой обучения. Необходимо, чтобы преподаватель, реализующий совместное обучение, владел определенными знаниями, умениями, навыками и компетенциями для успешного решения обозначенных проблем и организации позитивного взаимодействия и учебного общения студентов различных культур в процессе обучения.

Таким образом, анализ особенностей совместного обучения позволил выявить ряд организационно-методических проблем совместного обучения: организация студентов мультикультурной группы в продуктивную группу, обучение в которой способствует формированию у студентов качеств, необходимых современному специалисту; преодоление национально-куль-

турной академической адаптации; недостаточный уровень владения студентами языком обучения; предметное содержание совместного обучения; готовность или неготовность преподавателей к осуществлению такого обучения.

Библиографический список

1. *Гусева Н. И.* Экономическое поведение мультикультурных групп в условиях глобализации: диссертация ... доктора социологических наук / Н. И. Гусева. Санкт-Петербург, 2006, 391 с.

2. *Нечаева Е. А.* Подготовка педагога к профессиональной деятельности в мультикультурном коллективе учащихся: диссертация ... кандидата педагогических наук / Е. А. Нечаева. Калининград, 2008. 215 с.

3. *Социальное* и межкультурное взаимодействие в образовательном пространстве: материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием, 22–23 марта 2012 г. / ГОУ ВПО МГПУ. Щелково: П. Ю. Мархотин, 2012. 158 с.

4. *Сурыгин А. И.* Основы теории обучения на неродном для учащихся языке: монография / А. И. Сурыгин. Санкт-Петербург: Златоуст, 2000. 233 с.

5. *Adler N.* From the Atlantic to the Pacific Century: Cross Cultural Management Reviewed / N. Adler, R. Doktor, G. Redding // Journal of Management. 1986. Vol. 12. № 2.

6. *Cox T. H.* Cultural Diversity in Organizations: Theory, Research and Practice / T. H. Cox. San Francisco; California: Berret-Koehler, 1993. 328 p.

7. *Stahl G. K.* A look at the bright side of multicultural team diversity / G. K. Stahl, K. Makela, L. Zander, M. L. Maznevski // Scandinavian Journal of Management. 2010. № 26. P. 439–447.

А. М. Старкова

К ВОПРОСУ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Принципиально новая роль образования связана с сопровождением карьеры специалиста в течение всей жизни. В рамках образования через всю жизнь ключевым фактором, начиная с базового образования, стано-