Федеральное агентство по образованию

ГОУ ВПО "Шуйский государственный педагогический

университет"

Кафедра романо-германских языков и методики обучения

Курсовая работа

Роль культурной среды школы в формировании межкультурной компетенции учащихся

Выполнила:

студентка 4 курса 1 группы ИФФ

Бойцова Т.А.

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук

Ефремов А.А.

Шуя 2008

# СОДЕРЖАНИЕ

## ВВЕДЕНИЕ

## ГЛАВА 1. Формирование межкультурной компетенции средствами иностранного языка

## 1.1 Формирование межкультурной компетенции как цель языкового образования

## 1.2 Диалогический подход к формированию межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку

## ГЛАВА 2.Роль культурной среды школы в процессе формирования межкультурной компетенции школьников

## 2.1 Структура и функции культурной среды школы

## 2.2 Методический потенциал культурной среды школы в формировании межкультурной компетенции учащихся

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

## БИБЛИОГРАФИЯ

## ПРИЛОЖЕНИЕ

**ВВЕДЕНИЕ**

**межкультурный компетенция иностранный язык диалогический**

В современной педагогике образование все больше понимается не просто как часть культуры, а как центральная ее часть. Стержневая роль образования в культуре очевидна, если представлять образование как устойчивый и стабильный процесс передачи культурных ценностей и культурного опыта от старшего поколения младшему. Новая гуманистическая парадигма образования представляет его как культуроформирующий и культуроразвивающий процесс (В.П.Бедерханова [9], Е.В. Бондаревская [13-16], О.С. Газман [21], И.С.Якиманская [66]). Этот процесс более не представляется как некая линия, по которой учащийся должен нормативно двигаться, как это подразумевалось в традиционной парадигме образования. Гуманистическая парадигма предполагает право каждого обучающегося на *личную траекторию образования,* неразрывно связанную с духовным и культурным становлением личности [16]. Это сложный многоуровневый процесс, в течение которого создаются, меняются, понимаются, отвергаются и аккумулируются духовные ценности. Самоидентификация личности в культурном пространстве не сводится только лишь к освоению культурных ценностей, а представляет сложный процесс становления личности и преобразования характера человеческого бытия. В связи с этим, процесс осознания собственного "я" в культуре как часть образовательного процесса в целом связан не только с общей подготовкой школьников, но и с уровнем их межкультурной компетенции. Ведущую роль при этом играет культурный компонент образовательного пространства учебного заведения, который можно обозначить как самостоятельную культурную среду последнего. Культурная среда привлекает к себе в последнее время пристальное внимание исследователей, однако в практическом плане роль культурной среды недооценивается.

Однако, культурная среда, соответствующая ценностям мультикультурного образования, отражает культурный плюрализм современного мира, а также является предпосылкой для формирования нравственных ценностей ее субъектов таких как, толерантность, патриотизм и гражданская ответственность, культурная сензитивность, способность и готовность к межкультурному взаимодействию, осознание себя частью национальной и иноязычной культур. Наряду с этим, культурная среда эффективно способствует формированию у ее субъектов необходимого уровня межкультурной компетенции и ослаблению у них стереотипов по отношению к иным культурам [15].

Недостаточная разработанность вопроса культурной среды школы в формировании межкультурной компетенции учащихся как в теоретическом, так и практическом плане, определяет **актуальность** темы данной курсовой работы.

**Степень разработанности проблемы.** Среди ученых, занимающихся изучением проблем личностно-ориентированного образования, гуманная основа которого является также и фундаментом мультикультурного подхода, большой вклад в исследования в области гуманистической педагогики внесли И.Л. Бим [11], А.А. Болотова [12], Е.В. Бодаревская [13-16], О.С. Газман [21], О.С. Данильчук [26], В.В. Сериков [55], И.С. Якиманская [66].

Исследования в области межкультурной коммуникации, обучения иностранному языку через диалог культур и формирования у обучающихся межкультурной компетенции ведут Н.В. Барышников [6], П. Бателаан [7], М.Бирам [70], А.В. Вартанов [17], Е.М. Верещагин [19], Т.В. Ежова [28], Л.Б. Зубарева [31], И.А. Изместьева [32], М.Г. Лебедько [37], Н.В. Паперная [47], Г.Е. Поторочина [48], В.Г. Рощупкин [49], В.В. Сафонова [52-54], П.В.Сысоев [59], С.Г. Тер-Минасова [62], Л.Н. Яковлева [67] и др.

В последнее время учеными активно разрабатывается средовой подход к педагогике, в частности, все больше ученых смотрит на образовательные учреждения не просто как на место, в котором протекает учебный процесс, а как на *образовательное* или *социокультурное пространство* или *среду* личностного и профессионального становления обучающихся. Теоретические основы средового подхода в педагогике, проблемы проектирования и построения образовательной среды учебного учреждения, методики измерения качества образовательной среды отражены в работах Ю.С. Мануйлова [39], Г.Г. Шека [65], В.А. Ясвина [68] и др.

Научную ценность для исследователя представляют диссертации, посвященные различным проблемам образовательных (или социокультурных) сред таких ученых как Т.В. Аникаева [2], Т.А. Артеменко [3], А.В. Вишнякова [20], Н.О. Гафаурова [22], Н.Н. Гладченкова [23], Ю.А.Гончарова [24], Л.К. Грегуль [25], В.В. Зацепин [29], Г.В. Звездунова [30], В.В. Кашаева [33], Л.В. Кузнецова [35], В.А. Мастерова [40], Т.В. Менг [41], А.А. Новикова [43], З.В. Смирнова [57], С.Н. Унарова [64], а также публикации Г.М. Андреевой [1], В.П. Бедерхановой [9], Д.Б. Бережновой [10], В.И. Слободчикова [56], Л.И. Новиковой [44] и др.

Тем не менее, в упомянутых научных работах не уделяется должного внимания проблемам *культурной* среды образовательного учреждения. В своих трудах ученые так же не исследуют педагогический потенциал культурной среды школы в реализации мультикультурного образования. Данное положение определило **цель** работы: проанализировать влияние культурной среды школы на формирование межкультурной компетенции школьников.

Данная цель предполагает решение следующих задач:

* проанализировать научные публикации по проблемам формирования межкультурной компетенции школьников через использованию средового подхода в языковом образовании;
* рассмотреть цели современного языкового образования;
* проанализировать диалогический подход к формированию межкультурной компетенции школьников;
* проанализировать феномен культурной среды школы, ее функции си структуру;
* рассмотреть способы и средства воссоздания культурной среды школы и определить ее влияние на процесс формирования межкультурной компетенции школьников.

**Объект исследования** – процесс обучения иностранному языку в условиях культурной среды школы.

**Предмет исследования** – методический потенциал культурной среды в процессе формирования межкультурной компетенции школьников на занятиях по иностранному языку.

**Структура работы**: курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 68 наименований (в том числе 5 источников на иностранном языке) и приложения.

**Глава 1.** **ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**1.1 Формирование межкультурной компетенции как цель языкового образования**

Через изучение иностранного языка происходит познавание учащимися иноязычной культуры: ее социально-политических, материально-технических, нравственно-эстетических и культурно-исторических ценностей страны изучаемого языка.

Учащиеся постигают с помощью иностранного языка общечеловеческие ценности и, сравнивая свой образ жизни, культурное достояние своей страны, осознают свою национальную самобытность. Благодаря такому сравнению ученики учатся видеть успехи своей страны, ее проблемы, учатся уважать и ценить традиции и обычаи своего народа. Таким образом, происходит культурный диалог, так как человек в общении – это, прежде всего, представитель своей культуры [35]. На уроках иностранного языка учащиеся готовятся рассказать иностранным гостям о своей семье, школе, городе, стране, у учащихся формируется способность к межкультурной компетенции. Идея способности к межкультурной компетенции рассматривается в различных документах Международных организаций, в законе РФ об образовании, в "Концепции общего и среднего образования". В "Концепции модернизации российского образования" говорится о необходимости расширения масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем, особую важность приобретает фактор межкультурной компетенции. Ключевая роль в решении этой проблемы отводится иностранному языку. Естественные коммуникативные функции языковой культуры позволяет рассматривать систему обучения родному и иностранному языку как основу широкого процесса развития личности ребенка в диалоге культур. Иностранный язык рассматривается как средство взаимопонимания и взаимодействия людей.

Современный этап модернизации системы образования предполагает повышение воспитательного потенциала образовательного процесса. Одной из ключевых задач в реализации воспитательного потенциала современной образовательной системы является формирование у подрастающего поколения высокого уровня межкультурной компетенции, развитых коммуникативных навыков, тесно связанных со способностью к диалогу с представителями иных культурных сообществ [28]. Важность этой задачи предопределяется интенсивности интеграции России в мировое сообщество, повышение социального запроса на творческую, деятельную, открытую личность. Формирование межкультурной компетенции можно рассматривать в контексте личностно ориентированного образования. Е.В. Бондаревская определила его как "такое образование, эпицентром которого является человек познающий культуру путем динамичного общения, обмена смыслами, создания "произведений" индивидуального и коллективного творчества…. т.о. происходит преодоление чуждости, чужого без превращения его в чисто свое"[15].

Формирование межкультурной компетенции - это один из самых актуальных вопросов современной российской теории и практики, так как является одной из важнейших целей мультикультурного образования и предусматривает наличие:

* достаточной информированности о культурной специфике того или иного культурного сообщества (включая историю, традиции, обычаи, этикет, религию, быт и т.д.);
* толерантного отношения ко всем культурным сообществам, существующим в том или ином социуме, и их культурным особенностям, особенно к тем, которые по тем или иным причинам не могут быть до конца приняты личностью, самоактуализирующейся в культурном пространстве;
* способности, готовности и мотивации со-бытийствовать всем культурным сообществам, входящим в социум;
* достаточного для эффективного общения и взаимодействия в мультикультурном социуме уровня языковой и коммуникативной компетенции.

Межкультурная компетенция нужна там, где в процессе коммуникации возникает недоразумение, предрассудки и как следствие- недопонимание. Межкультурная компетенция – это знание жизненных привычек, нравов, обычаев, установок социума, форм поведения, невербальных компонентов (жесты и мимика), национально- культурных традиций, системы ценностей. Человек, подготовленный к этому знанию, не будет подвергаться неприятному удивлению, испытывать "культурный шок". Иностранный язык является тем средством, с помощью которого осуществляется эта задача. В процессе формирования у школьников системы языковых и речевых умений и навыков необходимо использовать весь его потенциал для формирования мировоззрения, гражданского сознания, готовности к межличностному и межкультурному диалогу, эмоционально- ценностного отношения к окружающему миру эстетической культуры.

Ориентация на последовательное формирование межкультурной компетенции предполагает решение следующих задач [7]:

\* обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке;

\* социокультурное развитие учащихся (соизучение родного языка и родной культуры и иностранного языка и культуры носителя иностранного языка, развития у школьников способностей представить свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения);

\* формирование у школьников уважения к другим народам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем.

Развитие межкультурной компетенции способствует развитию учащихся, в конечном счёте, коммуникативной компетенции, включающей в себя:

* мультикультурную компетенцию;
* лингвострановедческую компетенцию;
* социокультурную компетенцию.

До недавнего времени отечественная педагогика не уделяла должного внимания изучению всего культурного многообразия государства, не говоря уже об изучении культур стран запада. Что негативно сказывалось на всем процессе обучения иностранным языкам.

Но произошедшие политические сдвиги вывели нашу страну из культурной изоляции, что делает актуальными для общества проблемы взаимодействия и взаимопонимания не только на национальном уровне, но и на уровне мирового сообщества в целом. Мир нового тысячелетия не может быть оценен как совокупность автономно существующих государств. Быстро развивающаяся культурная, политическая и экономическая интеграция заставляет нас смотреть на современный мир уже как на глобальное мультикультурное общество. Для каждого человека жизненно важной является его способность эффективно взаимодействовать не только внутри своего культурного сообщества, но и на уровне мультикультурного социума, что предполагает владение иностранными языками. Но только лишь знание иностранного языка не является в современных условиях единственным фактором успешности межкультурной коммуникации, другим значимым условием является также способность и готовность индивида к интеграции в мультикультурный социум и культурной самоидентификации в нем [43].

Особо важное значение приобретает сегодня *мультикультурная* (то есть сообразное многим культурам) компетенция, ориентированная на сохранение и развитие всего многообразия культурных ценностей, норм образцов и форм деятельности, существующих в современном мире, и передача этого наследия вместе с накопленным инновационным опытом последующим поколениям.

Мультикультурное образование, базирующееся на принципах гуманизма и ориентации на личность, подразумевает создание таких педагогических условий, в которых каждый обучающийся сможет достичь максимальных результатов как в обучении, так и в личностном и духовно-нравственном росте. Убежденность личности в собственной уникальности и уникальности других, способность и готовность к взаимодействию с современным мультикультурным социумом с позиций толерантности и "единства в многообразии" является одним из важных условий мирного существования общества и продуктивной совместной деятельности его представителей на всеобщее благо.

Мультикультурная компетенция включает следующие педагогические и общечеловеческих ценности: уважение и гуманное отношение к личности, признание уникальности и исключительности каждого субъекта образовательного процесса, признание ценности и неприкосновенности гражданских и общечеловеческих прав каждого, уважение культурного плюрализма современного общества и толерантное отношение к другим культурам, уважение и любовь к национальной культуре, патриотизм, гражданская ответственность, то есть воспитательная политика любого учебного заведения должна точно следовать целям мультикультурного образования [67].

Положение о необходимости изучения иностранного языка в неразрывной связи с культурой народа - носителя данного языка уже давно воспринимается в методике обучения языкам как аксиома.

Именно поэтому современные методические исследования базируются на *лингвострановедческом подходе* в обучении языку.

Основоположники лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г.Костомаров понимают под ним культуроведение ориентированное на задачи и потребности изучения иностранного языка [19].

При этом выделяется лексика со страноведческим компонентом (фоновая и безэквивалентная лексика), страноведческие сведения, затрагивающие самые различные стороны жизни страны изучаемого языка ее истории, литературы, науки, искусства, а также традиции, нравы и обычаи [19].

По мнению Г.Д. Томахиной предметом лингвострановедения являются факты языка, отражающие особенности национальной культуры, которая изучается через язык [63].

Принцип лингвострановедческой направленности процесса обучения иностранному языку определен самими целями обучения и базируется на следующих положениях: повсеместном использовании в учебном процессе аутентичных материалов и расширение на их основе фоновых знаний учащихся, включение в лексический минимум по иностранному языку лексики с национально-культурным компонентом, широкое использование речевой тематики, создающей условия для моделирования ситуаций межкультурного общения в учебном процессе.

Основной же целью обучения иностранному языку в средней школе является развитие личности школьника в неразрывной связи с преподаванием культуры страны изучаемого языка, способствуя желанию участвовать в межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой деятельности. Но овладение иноязычной культуры предполагает не только усвоение культурологических знаний (включая образцы невербального общения), но и формирование способности и готовности принять культуру носителей изучаемого языка. Работа строиться на постоянном сравнении культур, истории, литературы, традиций и обычаев [19].

Использование страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, рассматривает их коммуникативные возможности, благоприятствует их коммуникативным навыкам и умениям, а также положительной мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком и способствует решению воспитательных задач.

Лингвострановедческий аспект способствует обогащению предметно- содержательного плана. Его более основательный подбор и более раннее использование в школьном обучении иностранному языку - один из резервов повышения его активности.

На базе лингвострановедческого компонента учащиеся формируют знания о реалиях и традициях страны, включаются в диалог культур, знакомятся с достижением национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры.

Между тем лингвострановедение не отражает весь комплекс знаний, умений и навыков, связанных с иноязычной культурой. Учащиеся должны знакомиться с языковыми единицами, наиболее ярко отражающими национальные особенности культуры народа - носителя языка и среды его существования.

Основным объектом лингвострановедения традиционно считают фоновые знания носителей языка, их вербальное поведение в актах коммуникации.

Социокультурный компонент обучения иностранному языку, на базе которого формируются знания о реалиях, нравах, обычаях, традициях страны изучаемого языка; знания и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации; навыки и умения вербального и невербального поведения, входит в содержание национальной культуры [53].

В 90-е годы прошлого столетия радикально изменился социокультурный контекст изучения иностранных языков в России и других, особенно европейских странах, что не могло не привести к появлению новых потребностей в соизучении языков и культур.

Под культурой страны изучаемого языка понимаются элементы социокоммуникации, особенности национальной ментальности, духовные и материальные ценности, формирующие национальное достояние[56].

Под частью культуры изучаемого язык, которую способно дать социокультурное обучение иностранным языкам, понимается свод знаний и опыта, позволяющий учащимся быть адекватными участниками межкультурной коммуникации. Это включает понимание подстрочного смысла и различной окраски высказывания, правильную интерпретацию культурных, исторических эпизодов и реалий при чтении газет, журналов, книг, при просмотре фильмов и телевизионных программ, при общении с носителями языка и культуры, понимание поведения и повышенную толерантность [55].

Таким образом, мысль о необходимости социокультурного образования средствами иностранного языка постепенно начинает приобретать аксиоматическое звучание, так как обучение общению на иностранном языке в подлинном смысле слова подразумевает овладение социокультурнымизняниями и умениями, без которых нет практического овладения языком.

Для успешного общения необходимо не только владеть одинаковыми языковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими навыками), но и общими содержательными знаниями о мире. Подобные общие для участников акта общения когнитивные знания принято называть фоновыми знаниями. В условиях расширения контактов и интеграции в мировое сообщество фоновые знания и представления приобретают особое значение [64].

Каждый социум обладает специфической, характерной только для него картиной мира, которая отвечает его физическим. Духовным, технологическим, эстетическим, этическим и другим потребностям. Язык является одним из средств формирования социализации картины мира.

Поэтому социокультурная компетенция позволяет говорящим на иностранном языке чувствовать себя практически на равных с носителями языка (в отношении культуры), что является шагом к адекватному владению иностранным языком.

Формирование социокультурной компетенции на уроках иностранного языка подразумевает обогащение лингвистических, прагматических, эстетических и этических знаний учащихся о стране изучаемого языка. Кроме того, предмет "иностранный язык" не только знакомит в культурой изучаемой страны, но путем сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями. Иными словами. Содействует воспитанию школьников в контексте "диалога культур".

Диалогический подход в настоящее время приобретает все большую значимость в процессе обучения иностранному языку. Понятие диалога культур закладывается в концепции развития образования, в учебные планы и программы, поэтому, на наш взгляд, требует более детального рассмотрения.

**1.2 Диалогический подход к формированию межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку**

Важным условием успешности воспитания межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку и приобщения к иноязычной культуре является реализация *диалогического подхода* в педагогическом процессе. Этот подход тесно связан с личностно-ориентированным обучением, основные положения которого разработаны Е.В. Бондаревской [13-16], И.С. Якиманской [66] и другими российскими и зарубежными учёными. Одним из компонентов личностно-ориентированного подхода является построение взаимодействия субъектов педагогического процесса на основе диалога и совместной творческой деятельности.

*Диалогический подход*к формированию межкультурной компетенции является основным, так как он обеспечивает равноправные отношения между субъектами общения.

Современный диалогический подход к формированию межкультурной компетенции выдвигает цель обучения иностранным языкам, основанную на формировании основных черт вторичной языковой личности. Способной к межкультурной коммуникации лишь в контексте диалога культур. Это предполагает формирование особых качеств личности, таких как: толерантность, способность к сопереживанию, чувство ответственности за свои поступки, чувство гордости за культурное наследие своего народа, осознание своей принадлежности к определенному культурному сообществу, желание избавиться от предрассудков, понимание и принятие чужой культуры с известной доле критичности, способность и желание понимать общность и различие своей культуры и культуры стран(ы) изучаемого языка, умение избегать возможных конфликтов и решать их ненасильственным путем и другие [67].

Краткое изложение концепции диалога культур, основных ее констант представляется нам продуктивным для рассмотрения ее значения в теории мультикультурного или поликультурного образования. Одним из основных достоинств теории "диалога культур" является ее принципиальный отказ от монологичности в мышлении. С монологом закономерно связываются авторитарность, директивность, нетерпимость к чужому слову и мнению, ритуалы, одним словом все то, что неприемлемо для теории поликультурного образования.

В русле диалогового подхода Т.Б.Менская отмечает, что "поликультурное образование не только означает разное для разных людей в обществе, но и вообще на глубинном уровне обусловлено экономическими реалиями и идеологией различных социумов"[42, с.6].

Л.Г.Веденина, оперируя понятием "межкультурное обучение", напрямую связывает его с обучением иностранному языку и определяет как "полилог языков и культур, обучение, рассчитанное на интеграцию обучаемого в систему мировой культуры"[18,c.245].

Критикуя аккультурационный подход к поликультурному образованию, Г.Д.Дмитриев замечает, что многие исследователи называют мультикультурным или поликультурным образованием то, что, по сути является полиэтническим образованием, т.е. отражает вопросы, связанные с нормализацией отношений между этнически разными группами и индивидами. В поликультурном образовании автор видит не только "способ противостоять расизму, предубеждениям, предвзятости, этноцентризму, ненависти, основанной на культурных различиях", но и "педагогическую попытку помочь понять свою культуру, роль обобщений и стереотипов в коммуникации между различными культурами, осознать свое "Я" [27].

К диалоговому подходу относится деятельностная концепция поликультурного образования, авторы которой (Е.Ф.Тарасов и Ю.А.Со-рокин) считают, что чужая культура усваивается только в процессе какой-либо деятельности. По их мнению, "осуществлению собственно деятельности предшествует этап ориентировки в условиях деятельности: на этом этапе происходит осознание усваиваемых фрагментов чуждой культуры, "переформулирование" чуждой культуры в терминах своего лингвокультурного опыта [58,с.288]. Таким же образом познается не только чужая культура, но и ранее неизвестные фрагменты своей культуры: происходит перенос мыслительных действий, отработанных в одной сфере деятельности, в другую сферу, когда какая-либо задача не может быть решена прежними способами" [61].

В этом же духе высказывается и Новикова Л.И, которая определяет поликультурное образование как педагогический ответ на реальность мультикультурного общества, как открытую деятельностно ориентированную концепцию, воспринимающую все общественные изменения и инициирующую инновационные процессы. Поликультурное образование рассматривается Л.И. Новиковой как вклад в воспитание в духе мира путем разрешения межкультурных конфликтов. Автор исходит из идеи признания индивидуальных различий каждой личности и считает поликультурное образование деятельностно-ориентированным и открытым новым знаниям и новому опыту [44, c.3-4].

Диалогический подход в контексте мультикультурного образования направлен не только на постижение других культур и глобальной культуры в целом, он в значительной степени помогает учащемуся самоидентифицироваться в родном культурном пространстве: постичь свою культуру и постичь самого себя. Изучение всего многообразия культур ведет к осознанию школьником образа мира в целом, который может быть внутренне им принят или не принят, но который в любом случае вводит его в контекст человеческих культурных взаимоотношений.

Возникла необходимость создания условий, в которых культурное самоопределение личности позволило бы ей осознать свое место и предназначение не только в рамках своего национального культурного пространства, но и на уровне глобального мультикультурного социума.

Культурное самоопределение личности тесно связано с *готовностью и способностью к взаимодействию на межкультурном уровне*. Действительно, от культурной "зрелости" зависит то, насколько эффективно индивид сможет общаться с представителями других культур. Развитие у личности способностей к коммуникации на межкультурном уровне, то есть адекватному взаимопониманию двух и более коммуникантов, принадлежащим к разным культурам (или культурным группам), требует на современном этапе от ученых-педагогов и специалистов-практиков уделения особого внимания формированию у обучающихся таких качеств, как "открытость, терпимость и готовность к общению" [25, с.188].

Под *открытостью* понимается полная или относительная свобода от предубеждений и предрассудков по отношению к людям-представителям иной культуры. Данное качество поможет увидеть в другой культуре непривычное, отличное от своего, поможет *ослабить* имеющиеся *стереотипы.* Готовность к общению непосредственно зависит от способности человека толерантно воспринимать непривычное в других культурах. "Центральное место в педагогическом процессе должно занимать формирование способности к участию в межкультурной коммуникации, что особенно важно сейчас, когда смешение народов, языков, культур достигло большого размаха, и как всегда остро встала проблема воспитания терпимости к другим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести иных культур. Именно этим вызвано всеобщее внимание к вопросам межкультурной коммуникации" [52, с.237].

Задачей и школьных психологов, и педагогов должно стать создание таких условий для формирования культурного самоопределения школьников, которые способствовали бы ослаблению стереотипов и предубеждений обучающихся относительно иных культур, которые часто являются не только признаком культурного невежества, но и существенно мешают осознанию личностью себя как проводника своей культуры, ставят барьеры между "своим" и "чужим".

Остановимся на проблеме стереотипа подробнее. Межкультурные отношения– это не только отношения между представителями различных культур, но и отношения к иной культуре и ее носителям. Оценивая действия других людей, мы в первую очередь определяем, к какой социальной группе или культуре они принадлежат, а затем, чаще всего, помимо нашего желания, приписываем им некоторые черты, которые, по нашему убеждению, характеризуют социальную группу или культуру в целом. В данном случае включается механизм культурного стереотипа.

Проблема стереотипа – это проблема либо стандарта восприятия, либо стандарта поведения. Стереотип поведения предполагает наличие механизма соблюдения норм и скриптов, жестких рамок того, что можно, необходимо, рационально делать, и того, чего делать нельзя, нежелательно, неполезно. Стереотип восприятия связан не только с функционированием когнитивных схем на уровне психики индивида, но и наличием коллективных образов социальных объектов, то есть некоего стандартизированного отношения к объекту и стандартизированного представления об объекте.

Культурный стереотип являет собой образное эмоциональное представление о том или ином феномене "чужой" культуры, причем часто стереотип представляет персонифицированный образ представителя данной культуры [38, 73]. При этом чаще всего имеется в виду негативный образ представителей иных культур. В таком контексте стереотип становится синонимом социального или этнического предрассудка и обычно приписывается мало информированному сознанию. Таким образом, стереотип – проблема незнания, отсутствия культурной информированности, препятствие на пути адекватного сознания личностью "своего" и "чужого".

Взросление индивида в современных социокультурных условиях немыслимо вне контекста глобального культурного пространства, которое включает в себя как "чужое" культурное поле, так и "свою" родную, национальную культуру. Контекст межкультурной коммуникации с присущим ему культурно значимым содержанием, предметами и символами, ценностными ориентирами, поведенческими и коммуникативными нормами может условно воссоздаваться, т.е. объективироваться в специально организованной культурной среде, в которой происходит формирование культурного самосознания индивида.

Осознание культурной дуальности по принципу "Свое – Чужое" является для личности тем фундаментом, на котором формируется диалог культур. Он позволяет, с одной стороны, выявить и осознать то общее в "Своем" и "Чужом", что объединяет и сближает носителей разных культур и, следовательно, способствует межкультурной коммуникации, а с другой стороны, фокусирует внимание на тех внутренних культурных противоречиях между "Своим" и "Чужим", которые тормозят или порой блокируют процесс межкультурного взаимодействия и взаимопонимания [38].

Внутренние культурные противоречия возникают в результате неадекватного осознания культурного образа "Своего" и "Чужого" и их противопоставления друг другу. Закрепленные в сознании людей предубеждения и стереотипы по отношению к "Своему" и "Чужому", недооценка "Чужого" (культурного образа "Другого") и завышение значимости "Своего" (собственного культурного "Я-образа") "делают понимание Другого односторонним, упрощенным, и стало быть, неверным <…> именно из-за неадекватного отношения человека к Другому и к себе самому возникают ошибки в понимании Другого…" [4, с.19].

Преодолеть предубеждение по отношению к "Чужому" (Другому) можно в том случае, когда среда формирования культурного самосознания личности условно воссоздает "чужую" культуру как деятельность, как социальный процесс обыденной жизни – "whole way of life" [69, с.164], отраженные в продуктах культуры - текстах, фильмах, музыке и т.д.

При соприкосновении с иной культурной средой личность выходит за рамки той среды, в которой формировалась ее собственная бытийность, ее менталитет, мировоззрение и т.д. Взаимодействие с "Чужим" подразумевает выход на уровень иной бытийности, устроенной по другим законам. Необходимым условием эффективной интеракции с "Чужим", дающей возможность успешной интеграции в иную культурную среду, является наличие у обучающихся желания проникнуть во внутренний мир "Чужого" и способности сознательно модифицировать собственный образ мышления, поведенческие паттерны и т.д.

Вместе с тем необходимо обратить внимание и на следующее: не приведет ли чрезмерное погружение личности в контекст глобальной культуры и осознание "Чужого" к отрыву от собственной культуры? Не приведет ли это к ассимиляции в "Чужом" и к утрате "Своего"? Ведь подлинный результат современного образования видится в формировании способности к культурной идентификации своего "Я-образа" в разных культурных пространствах, способности и готовности к интеграции в другое культурное пространство, сохраняя при этом свою собственную национально-культурную и этническую идентичность. Иными словами, образование должно стимулировать открытие и приятие "чужой" культуры и сохранение своей родной, содействовать овладению новыми видами культурной деятельности, свойственной "чужому" культурному пространству при продолжении деятельности в родной культуре.

Опасность культурной ассимиляции может стать реальной, если обучение школьников будет осуществляться вне диалога "чужой" культуры и родной. Только через диалог культур, то есть сравнение людей и этносов в разных исторических эпохах и их деятельности в разных социокультурных обстоятельствах можно выявить общее и различия в них и через это сформировать в человеке как субъекте культуры такие важные ценности, как толерантность, взаимное уважение, национальную гордость, чувство гражданской ответственности и солидарность.

Таким образом, осознание "Своего" в современных условиях приобретает ничуть не меньшее значение для личности, чем адекватное восприятие "Чужого".

Осознание "Чужого" и "Своего" возможно только лишь в контексте социокультурного бытия во всем многообразии мира, *через диалог культур*, то есть сравнение и сопоставление культур, уважение каждой из них и признание их уникальности и равноправия. В результате формируется способность адекватно оценить свою собственную ментальность, свои мысли и поступки, собственную культурную деятельность и адекватно акцептировать "чужую" ментальность с ее образом мысли и поступками. Это дает возможность преодолеть предубеждения по отношению к "Чужому", ослабить сложившиеся стереотипы, выйти за рамки той среды, в которой формировалась собственная бытийность, ментальность, мировоззрение, проникнуть во внутренний мир иной культуры и модифицировать свой собственный образ мышления и поведенческие паттерны.

**Глава 2. РОЛЬ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ**

**2.1Средства, функции культурной среды школы**

Процесс осознания личностью себя как носителя родной и глобальной культуры и культурное становление индивида в целом неразрывно связаны с проблемой организации образовательного пространства, которое должно максимально отвечать потребностям личностного развития и профессиональной подготовки школьников и студентов во всех сферах: самообразовательной, учебной, художественно-творческой, социально-трудовой, правовой, досуговой.[9]**.**Сейчас все чаще говорят о том, что образовательный процесс нерызрывно связан с той средой, в которой он протекает. Во многих научных работах встречаются термины *образовательная и культурная среда* (Н.Б. Крылова [34], В.П. Бедерханова [9], О.С. Газман [21], В.В. Рубцов [50], З.И. Рябикина [51], В.И. Слободчиков [56], Г.М. Андреева [1] и др.). Как правило, под *образовательным пространством* и *образовательной средой* понимаются практически сходные понятия. Тезаурус для учителей и школьных психологов "Новые ценности образования**"**[45] определяет образовательную среду *как часть социокультурного пространства, зону взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и су*бъектов образовательного процесса.Под культурной средойобразовательногоучреждения, согласно тому же теразусу, понимается *пространство культурного развития обучающихся, вбирающее в себя такие компоненты среды как отношения, ценности, символы, предметы и т.д.* Поскольку мы рассматриваем образование как стержневую основу культуры, то логично было бы воспринимать образовательную среду конкретного учебного заведения как основной компонент его культурной среды, *неразрывно связанный с ней и не существующий без нее.*

Понятие *культурной среды* образовательного учреждения как сложного и многоуровневого феномена служит связующим звеном между простым эмпирическим представлением об образовательном учреждении и представлением о нем как о сложно организованной системе со своей культурной спецификой. Как и любой сложноорганизованной системе, культурной среде присущи свои **компоненты** и **функции**. В соответствии с этим, можно выделить следующие компоненты культурной среды:

|  |  |
| --- | --- |
| * информационный; * ценностный; | * коммуникативно-деятельностный; * со-бытийный. |

*Информативная составляющая* подразумевает содержание обучения, информационную насыщенность самого образовательного процесса: содержание осваиваемых учебных курсов и содержание деятельности (учебной, коммуникативной, когнитивной, культурной). Таким образом, под информативным компонентом понимается все то, что так или иначе несет информацию о различных (прежде всего культурных) явлениях, событиях, фактах.

*Ценностный составляющая* культурной среды подразумевает сложившуюся в том или ином образовательном учреждении совокупность духовных и нравственных ценностей, характерных для ее субъектов. Не секрет, что ценностные ориентации субъектов различных культурных сред могут зависеть как от объективных, так и от субъективных факторов. Среди объективных факторов можно выделить такие, как *география* учебного учреждения (скажем, столичный или провинциальный вуз/школа; городской или сельский лицей и т.п.); *социокультурная ситуация* региона (культурные различия социумов, связанные с национальными, религиозными и другими аспектами), *экономическая ситуация* региона (его благосостояние или упадок) и др. Еще большую роль, на наш взгляд, играют *субъективные* факторы, оказывающие влияние на формирование и культивирование ценностных ориентаций внутри данной культурной среды. В данном случае имеются в виду те уже сформированные ценностные ориентации субъектов, входящих в культурную среду и функционирующих в ней. Среда воздействует на субъекта, но и субъект активно воздействует на культурную среду, а, следовательно, это сказывается на всех составляющих культурной среды, в т.ч. и на ценностной. Любой субъект культурной среды (будь то преподаватель, студент или сотрудник, если мы говорим о вузе) имеет свою систему ценностей, и от того, насколько она будет близка или отлична от таковой, сложившейся в данной культурной среде, также зависит успешность его деятельности в рамках этой культурной среды.

*Коммуникативно-деятельностный составляющая* культурной среды прежде всего подразумевает сложившиеся особенности коммуникации субъектов среды (характер взаимодействия обучающих и обучающихся, стиль и манера общения по горизонтали и вертикали (например, студент – студент; преподаватель – преподаватель; студент – преподаватель; преподаватель – студент), включая сложившиеся традиции вербального и невербального общения, речевого и поведенческого этикета и т.д. Культурные среды различных образовательных учреждений (или даже микрокультурные среды внутри этих учреждений, скажем, факультетов или отделений внутри вуза) могут существенно различаться и по установившимся особенностям коммуникативного поведения субъектов среды (например, преподавателей и учащихся). Будет ли одинаково успешным обучение детей у преподавателей, которые искренне заинтересованы в создании открытой, доброжелательной атмосферы образовательного процесса и установлении прочной обратной связи, и у преподавателей, которым нет до этого особого дела и кто искренне верит в то, что ключевым моментом в успешности обучения является их отличное знание предмета и методики его преподавания? Скорее, это риторический вопрос.

Вместе с тем, однозначным является тот факт, что коммуникация (социокультурно значимое общение) занимает ведущее место во взаимодействии среды и субъекта. В связи с этим, В.В. Зацепин подчеркивает: "Коммуникация, или, иначе, знаковое общение социальных субъектов, потому и формирует локальное и глобальное социокультурное пространство-время, что служит, в первую очередь, социальным механизмом человеко-средовой интеракции и осуществляется в режиме диалога. Применительно к обеспечению социальных связей и контактов между людьми речь идет о взаимной ("субъект-субъектной") ориентации партнеров, стремящихся "войти" в ситуации друг друга, придавая (говоря фигурально) "многосубъектный" характер этому процессу" [29].

*Со-бытийный компонент* культурной среды подразумевает эффективное взаимодействие субъектов со средой и другими ее субъектами в контексте общности, со-бытия, общего дела, подразумевает успешную самоактуализацию и интеграцию каждого отдельно взятого "я" в со-бытие всей культурной среды. Пожалуй, именно эта составляющая подразумевает существование определенных традиций в той или иной культурной среде, совместную учебную, креативную и досуговую деятельность ее субъектов. "Мир "событийствует" … не вне нас, а независимо от нас. Мы участники этого "событийствования". Мы часть этого мира, находящаяся в непрестанном общении с другими его частями" [38].

Поскольку процесс обучения протекает с рамках культурной среды того или иного образовательного учреждения и, следовательно, неразрывно связан с этой средой, то основные три **функции** культурной среды образовательного учреждения будут совпадать и с основными функциями процесса обучения, выделяемые дидактикой: *образовательная, развивающая, воспитательная.*

*Образовательная функция* состоит в направлении процесса обучения на формирование знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности. Знание определяется педагогической наукой как понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. В процессе обучения учащиеся получают необходимые фундаментальные сведения по основам наук и видам деятельности, представленные в определенной системе, упорядоченные, при условии осознания обучающимися объема и структуры своих знаний и умений ими оперировать в учебных и практических ситуациях. Современная дидактика считает, что образование состоит не столько в формировании самих знаний, сколько в развитии умений использовать их для получения новых знаний и решения профессиональных и жизненных задач. Отсюда образовательная функция предполагает, что обучение направлено наряду со знанием на формирование умений и навыков, как общих, так и специальных.

*Развивающая функция* Развивающая функция ориентирована на совершенствование учебно-организационных, учебно-интеллектуальных, учебно-информационных, учебно-коммуникативных навыков и умений студентов, развития таких свойств личности студента и будущего педагога как рефлексия и эмпатия. Реализация развивающей функции культурной среды вуза результирует в высоком уровне креативности профессиональной педагогической деятельности субъекта данной среды, в творческой готовности к осуществлению профессиональной деятельности в школе.

*Воспитательная функция* культурной среды представляется одной из важнейших. Она состоит собственно в формировании нравственных представлений, мировоззрения, способности следовать нормам поведения в обществе и исполнять законы в нем принятые. Данная функция реализуется в формировании потребностей личности, мотивов социального поведения, ценностей и ценностных ориентаций [60].

Мы полагаем, что кроме вышеупомянутых функций культурной среды можно также выделить следующие её тесно взаимосвязанные *специфические* функции:

* информативная;
* эмотивная;
* эстетическая;
* мотивационная;
* со-бытийная;
* аналитико-прагматическая.
* социально-интегративная;

*Информативная функция* реализуется в передаче информации о томили ином явлении в культурном сообществе (реальные события и факты культуры).

*Эмотивная функция* проявляется в том, что культурная среда способна вызывать положительную эмоциональную реакцию ее субъектов на различную культурную информацию. Данная функция также реализуется в обеспечении ситуации комфортности субъектов среды, их чувства эмоциональной сопричастности к событиям, фактам и явлениям культуры, их эмоционального сопереживания с другими субъектами среды.

*Эстетическая функция* состоит в привлечении внимания субъектов культурной среды к тому, как "построено" то или иное культурное явление, к его форме

*Мотивационная функция* вызывает и поддерживает учебную мотивацию, потребность в общении с субъектами данной культурной среды и представителями иных культурных сообществ, потребность к более глубокому постижению национальной и глобальной культуры, то есть расширению своего культурного поля.

*Со-бытийная функция* позволяет субъекту культурной среды данного учебного учреждения *эффективно* взаимодействовать и осуществлять свою учебную/неучебную деятельность совместно с другими ее субъектами, самоактуализироваться в данной культурной среде и ощутить себя и свою деятельность важным звеном общего дела, частью со-бытия.

*Аналитико-прагматическая функция* позволяет анализировать учебную и культурную деятельность субъектов культурной среды. Данная функция предполагает сопоставление различных форм деятельности, проверку их эффективности на теоретическом и практическом уровне, что в свою очередь позволяет определить, насколько эта деятельность была эффективной и адекватной поставленным целям. На основе полученных наблюдений и аналитических данных планируется и осуществляется дальнейшая деятельность субъектов культурной среды, а также делается прогноз возможных ее результатов [23].

*Социально-интегративная функция* помогает субъекту культурной среды успешно самоактуализироваться в ней и интегрироваться в культурную среду местного сообщества и родную культуру; осознать свою культурную принадлежность и место в глобальной культурной среде.

Вышеизложенная трактовка культурной среды и ее значение с точки зрения гуманистической парадигмы образования позволяет также говорить об этой среде как о феномене "hidden curriculum"[[1]](#footnote-1)1 [69] учебно-воспитательного процесса с образовательном учреждении.

Создание и поддержание культурной среды учебного заведения, включающей в себя компоненты, о которых шла речь выше, и реализующей упомянутые функции вполне соответствует целям мультикультурного образования. Если подобная культурная среда будет также в достаточной степени ориентирована на ценности мультикультурного образования, то она может являться условием его реализации.

**2.2 Методический потенциал культурной среды школы в формировании межкультурной компетенции учащихся**

В настоящее время внимание ученых привлекла проблема изучения педагогического потенциала среды в ее образовательном и культурном аспектах и проблема возможностей использования этого потенциала в процессе становления личности обучающегося, ибо она способствует формированию необходимого уровня *межкультурной компетенции*, предусматривающей, помимо достаточного для эффективного общения и взаимодействия с представителями иноязычной культуры уровня языковой и коммуникативной компетенции, наличие достаточной *культурной информированности* об иноязычной культуре (то есть знания и умения учитывать особенности культуры, включая историю, культурные и духовные традиции, стиль повседневной жизни, речевой этикет носителей языка, специфику их менталитета и быта, особенности лексического, интонационного оформления речи и невербальных средств коммуникации, стилевых особенностей общения).

Кроме того, среда служит условием для формирования у учащихся ценностей, таких как демократичности, гуманности, духовности, мобильности, индивидуализма, чувства коллектива, а также качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия и взаимопонимания с представителями иноязычной культуры и мультикультурного общества в целом: толерантности, снижения стереотипов, осознания себя частью национальной культуры и осознания своей причастности к иноязычной культуре, патриотизма, мотивации (и готовности) к общению с представителями иных культур и культурной деятельности [20].

В соответствии с принципами, ценностными ориентациями и профессиональными потребностями учащихся определяются средства и способы создания и поддержания культурной среды:

* *отбор содержания учебных курсов;*
* *отбор культурологического материала школьных учебников;*
* *предметное оформление среды;*
* *формы организации учебного процесса и внеаудиторной работы;*
* *культурная деятельность школьников и преподавателей;*

Культуроориентированное содержание учебных дисциплин питает и развивает культурную среду. В этом аспекте насыщение учебных курсов информацией социокультурного характера, если оно *педагогически целесообразно,* положительно сказывается на межкультурной компетенции учащихся. Разумеется, что не все учебные дисциплины могут решать данную задачу с одинаковой эффективностью, так как не все они обладают одинаково высоким культурным потенциалом, то есть насыщенностью информацией культурного характера. Естественно, главенствующую роль среди всех научных дисциплин в школе занимают уроки по иностранному языку, которые обладают большим культурным потенциалом, так как затрагивают многие сферы социокультурного пространства страны изучаемого языка и родного государства (культуру, быт, экономику, политику, философию, историю и т.д.) [58].

Содержание иноязычных текстов для работы на занятиях должно отражать, с одной стороны, глобальный контекст культуры с общим смыслом для нескольких культурных горизонтов, прежде всего общеевропейского культурного пространства. Через работу с такими текстами учащиеся усваивают тот пласт культурно насыщенной информации, которой владеют люди независимо от их этнической, национальной или языковой принадлежности.

С другой стороны, значительный объем текстов должен представить социокультурную специфику конкретного изучаемого языка, специфику ценностных ориентаций, менталитета, социальных связей и культурных практик конкретного сообщества, так как национальные культурные различия определяются географическими, историческими, политическими особенностями и социально-бытовыми условиями жизнедеятельности. При этом также необходимо, чтобы через работу с такими текстами обучающиеся смогли усвоить речевые и поведенческие паттерны и научиться соответственно вести себя в той или иной ситуации. Здесь важна работа преподавателя, заключающаяся в информировании школьников о том, что приемлемо / не приемлемо, характерно / не характерно для языка как средства коммуникации и поведения человека в данном случае. Использование на занятиях типичных для языка форм обращения к собеседнику, интонационного оформления высказывания, невербальных средств общения (мимики и жестов) повышает результативность и успешность овладения студентами межкультурной компетенцией [47].

Тематика занятий по иностранному языку должна по возможности соответствовать коммуникативным потребностям учащихся, их социальным и культурным запросам и интересам.

Большим культурным потенциалом обладают тексты, знакомящие с обычаями, традициями народа, его бытом и привычным стилем жизни. Особо важными с точки зрения информации о культуре страны изучаемого языка являются тексты, в которых представлены народные праздники, прежде всего календарные и религиозные, а также семейные, так как праздники являются важной составляющей и носителем традиционной национальной культуры.

Фасцинирующий эффект содержательного плана текстов, а вместе с тем и культурной среды в целом, значительно повышается за счет применения средств аутентичной визуальной и аудитивной наглядности, в том числе мультимедийной, с помощью которых воссоздается социокультурная и языковая действительность. Использование видеозаписей разного жанра делает возможным осмысление и усвоение также и невербальных средств общения. Видеонаглядность создает своеобразный эффект присутствия и со-бытийствования происходящему, что обеспечивает более успешное усвоение учебного материала в целом и его культурного содержания в частности. [36]

Культурным потенциалом обладают также другие гуманитарные предметы: литература (творчество зарубежных и отечественных писателей), культурология, мировая художественная культура, отечественная история. Культурная насыщенность данных дисциплин сама по себе помогает расширить культурные горизонты обучающихся, ввести их в контекст диалога глобальной, иноязычной и национальной культур, сформировать и/или упрочить многие нравственные ценности и качества личности, речь о которых шла выше.

Учебник - основное средство обучения/изучения иностранного языка, поэтому важнейшей его задачей является представление культурной специфики страны обучающихся с позиций носителя языка и культуры страны изучаемого языка, что в целом стимулирует сравнение чужого со своим. Тем самым, выступая условием межкультурного диалога.

Для усиления объективности отражения в учебнике реальных аспектов культуры и жизни в стране изучаемого языка (равно как и в родной стране) необходимо обеспечить:

* зрительный ряд через аутентичные фотографии, рисунки, схемы, объявления и др., репрезентирующие действительность во всем ее многообразии и с предельной степенью достоверности и объективности;
* аутентичность текстов в аутентичном контексте их использования.

В этой связи современные учебники зарубежных издательств достаточно ярко и аутентично представляют социокультурную картину страны изучаемого языка, что является положительным фактом.

Вместе с тем заметим, что зарубежные учебники не совсем пригодны для наших условий обучения, поскольку в них, как правило, представлена только культура страны изучаемого языка, что никак не направлено на формирование межкультурной компетенции и не обеспечивает диалог культур.

Национально-ориентированные учебники должны не просто демонстрировать "иной" мир, "чужую" культуру. Их основная функция заключается в "тематизации"/ "проблематизации" иной культуры в соответствии с собственной/ исходной культурой обучающихся и с условиями обучения иностранному языку в отрыве от страны изучаемого языка.

Более того, в учебнике должна быть представлена не только культура двух стран, но и культура других народов, чтобы продемонстрировать культурное многообразие мира, открыть "окно" в мир, затронуть чувства, интеллект, эмоции учащихся. В этом случае можно будет говорить о формировании поликультурной компетенции и полилоге культур в учебном процессе.

Желание учащегося изучать иностранный язык неразрывно связано с определенным психологически благоприятным климатом на уроке, а именно такими условиями, когда ребенку хочется слушать иноязычную речь, говорить на иностранном языке, когда ему нравиться выполнять задания по ситуациям, теме и тексту, когда ученик чувствует внимание учителя и товарищей к себе, когда он вовлечен в иноязычную деятельность и испытывает чувство удовольствия, радости от того, что он делает, что он может делать на изучаемом языке

Одним из важнейших условий для формирования межкультурной компетенции является организация пространства, а именно класса, в котором учащиеся и учитель работают. Предметно-пространственное окружение включает два компонента: место, которое учитель выбрал для урока (чаще всего это класс, иногда - двор, улица, парк, музей, картинная галерея и т.д.) и предметное окружение, в том числе средства обучения, включая оснащение техническими средствами обучения (ТСО). Рассматривая первый компонент, необходимо продумать следующие положения [72]:

- Размер -достаточно ли комната вместительна, чтобы учащиеся сидели или двигались, и не является ли она слишком большой/ маленькой?

-Форма - могут ли все видеть доску или экран, можете ли вы видеть всех учащихся?

-Свет - всем ли достаточно света, чтобы писать и читать, и не отражается ли свет на доске или экране?

-Окружающая среда – можете ли вы регулировать температуру; чистая ли комната; уютно ли в ней; подходит ли она для занятий иностранным языком; стимулирует ли дидактическое оснащение класса (настенные таблицы, картины и т.п.) развитие мотивации к изучению иностранного языка?

-Шум – достаточно ли в комнате тихо, чтобы все друг друга слышали? Некоторые вещи учитель может изменить, некоторые – нет, но в любом случае, воспользовавшись помощью учеников, затронув их эмоциональную сферу, он добьется большего интереса и мотивированности по отношению к обучению иностранным языком.

Расстановка мебели говорит о характере тех, кто ею пользуется. Много классов организовано таким образом, что все учащиеся сидят лицом к учителю. Смысл этой организации ясен:

-учитель доминирует,

-вся информация должна исходить от учителя.

-общение учащихся друг с другом недооценивается.

Так как языковой класс связан с общением и оно должно стимулироваться окружением, важно, чтобы расстановка мебели в классе была на это направлена.

Если класс обсуждает какую-нибудь тему сообща, можно попробовать "избавиться" от столов. Так, пространство покажет, что мы открыты друг другу. Можно часть освободившегося пространства использовать для физкультминутки в целях разрядки. Известно, что небольшие физические упражнения у классах создадут естественный и полезный мини-перерыв в процессе обучения.

В некоторых классах мебель закреплена на своих местах. Лучший способ в данном случае разделить учащихся на группы и попросить часть из них повернуться спиной к доске и общаться с сидящими сзади. Кроме того, если все свои действия учитель сопровождает комментариями на иностранном языке, это послужит дополнительным стимулом к общению.

Говоря о предметном компоненте пространственно-предметной сферы, следует помнит, что среда обучения в широком смысле слова ( доска, учебник, эпипроектор, диапозитивы, аудио- и видеомагнитофон и т.д.) должны использоваться сообразно их функциям. Иногда учащиеся сидят у экрана видеомагнитофона просто потому, что он у школы есть. В этом случае то, что должно быть целью обучения, заменяется высокотехнологичным способом провести время. Использование ТСО должно соотноситься с задачами общения, быть нацеленным на создание эмоциональной атмосферы, на решение коммуникативных задач [57].

Такое средство обучения, как учебники, создает с помощью своего содержания (если оно включает занимательные задания, рифмовки, кроссворды, ребусы, загадки и т.п.) определенную атмосферу в классе. ТСО и в первую очередь использование компьютера, а также новейшие технологии, например, метод проектов, помогают раздвинуть стены класса и выводят учащихся за пределы школы. Информационные технологии (Интернет, электронная почта, дистанционное обучение и т.д.) организуют общение, которое происходит почти непосредственно с носителями языка.

Учителю важно помнить, что предметно-пространственное окружение имеет огромное влияние на обучение и воспитание учащихся.

Другим важнейшим средством, используемым для формирования межкультурной компетенции являются креативные формы организации учебного процесса, стимулирующие творческую активность обучаюшихся. Среди таковых можно выделить следующие:

1. Творческие мастерские;
2. Занятия-дискуссии с участием иностранцев;
3. Музейные уроки;
4. Видеоуроки;
5. Школы-семинары;
6. Организация и проведение традиционных для страны изучаемого языка праздников;
7. Организация выставок и конкурсов;
8. Проведение недель культуры разных стран и народов.

Опыт указывает на то, что подобные занятия производят гораздо больший фасцинирующий эффект на учащихсяхся, нежели занятия, проводимые в традиционной форме. Например, занятия, представляющие собой интеграцию литературы, киноискусства и иноязычную речь (то есть диалог предметов во времени и пространстве), с одной стороны, эффективно способствуют целостной реализации практических целей обучения, а с другой стороны, моделируют определенный сегмент культурной среды учебного процесса, ориентированный на страну изучаемого языка.

Кроме того, особый интерес представляют занятия по иностранному языку с неординарным практическим подходом, которые являются достаточно эффективными, если подойти к ним творчески. Написанные несложным языком упражнения, направленные на решение проблем, связанных, к примеру, с межкультурной конфронтацией, способны содействовать развитию навыков межкультурного общения. Они достаточно интересны и информативны как для учащихся, так и для преподавателей. [см. приложение]

Проведение традиционных для страны изучаемого языка праздников – одна из самых привлекательных для учащихся и популярной среди них форм приобщения к культуре, прежде всего потому, что подобные мероприятия связаны в первую очередь с досуговой деятельностью школьников, имеют добровольный характер и отличаются жизнерадостной праздничной атмосферой. Традиционно отмечаются в школах такие праздники, как Рождество, День Святого Валентина, Пасха, День всех святых. Ритуалы и игры, сопровождающие праздничные вечера, - еще одна возможность близко соприкоснуться с изучаемой культурой. Практически всегда подобные встречи проходят с конкурсами, викторинами, небольшими театральными постановками. Праздники являются носителем и формой традиционной национальной культуры, отражают общность человеческой культуры, а также конкретные исторические и этнокультурные контакты связи различных этносов. Содержание, организация и проведение праздничных вечеров "аккумулируют важнейшие события, обычаи, ритуалы, церемонии и обряды, отражают экономическое, социальное, религиозное развитие тех или иных народов, являются показателем их мировоззрения" [33]

Многие праздники сопровождаются конкурсами-выставками стенгазет, декоративных поделок и инсталляций, что играет значительную роль в предметном оформлении культурной среды. Газеты, как правило, красочно оформляются праздничной символикой и обязательно содержат как традиционную, так и современную информацию о том, как проходит праздник в той или иной стране.

Из всего вышесказанного следует, что занятия, организованные как в нетрадиционной, так и в традиционной форме, а также досуг учащихся, ориентированные не только на непосредственное изучение языка, но и культуры страны помогают создавать, поддерживать и развивать межкультурную компетенцию и таких ценностей, как толерантность, культурная сензитивность, гражданская ответственность, патриотизм, демократичность, а также ослаблению имеющиеся у них стереотипов и предубеждений относительно той или иной иноязычной культуры.

Межкультурное обучение призвано способствовать осознанию учащимися своей принадлежности к определенному этносу, региону своего проживания, государства и глобальному миру в целом. Россия- полилингвоэтнокультурное общество, в котором наряду с русским языком общение осуществляется более чем на 160 языках , включая 62 миноритарных языка. Такая языковая ситуация создает основу для многоязычая отдельной личности и для осознания этой личностью актуальности изучения не только иностранных языков, но и языков этнических групп, проживающих рядом с ними. Важно формировать в этом контексте чувство гордости по поводу своего двуязычая/ многоязычая, независимо от того, идет ли речь об иностранных языках или языках народов России. И ученик. И учитель должен иметь полное представление о тех возможностях, которые имеются в учебных группах, школе, регионе для создания условий межкультурного образования как внутри страны, так и за ее пределами. Желательно, чтобы в современной школе уже на начальном этапе практиковались разнообразные способы и виды межкультурного взаимодействия. Это может быть, например, участие во всевозможных проектах (внутришкольных, межшкольных, региональных, международных, общеевропейских как в реальном времени и пространстве, так и в режиме он-лайн с помощью Интернета), переписка по почте или с использованием E-mail, межкультурные обмены.

Межкультурное обучение обусловлено социально-экономическими причинами. Реалии современного мира таковы, что на смену геополитическим границам приходят разграничение по языку и культуре, расширяются международное сотрудничество и контакты людей. А с другой стороны , обостряются межэтнические конфликты и как их результат- локальные войны и международный терроризм.

В этих условиях особенно важно, чтобы многообразие языков и культур перестало быть фактором, препятствующим диалогу между представителями разных стран, народов, культур и религий, и превратилось в средство взаимного понимания и обогащения культур. Механизмом этого превращения является современное языковое образование, которое базируется на принципах поликультурности и многоязычая.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Целью настоящего исследования являлось проанализировать влияние культурной среды школы на формирование межкультурной компетенции школьников. Опираясь на проведенный анализ научно-методической литературы, мы выделили и сформулировали основные теоретические положения, которые легли в основу проведенного исследования.

Актуальность предпринятого исследования подтверждается современной социокультурной ситуацией в мире, при которой оптимизация взаимодействия личности и общества является одной из важнейших задач. На ее решение направлена гуманистическая педагогика в целом и мультикультурный подход к образованию в частности. Воспитание учащихся, имеющих не только знания, умения и навыки, но и творческий потенциал, духовно-нравственное развитие, способность и готовность к коммуникации и деятельности в условиях современного мультикультурного социума, имеет принципиально важное значение для государства [68].

Изучение проблемы показало, что важную роль формирования личности с такими качествами и нравственными ценностями играет культурная среда, способствующая реализации мультикультурного подхода к образованию.

Создание и поддержание культурной среды школы, прежде всего, основывается но следующих принципах: поликультурности и национальной идентичности; толерантности; гуманизации и демократизации образования; интеграции и глобализации; равенства и справедливости; открытости и свободы действий.

Теоретическое изучение проблемы, практический опыт позволяют говорить о том, что помимо соответствия культурной среды учебного заведения общим педагогическим принципам, целям и ценностям гуманистической и мультикультурной педагогики, она должна также отвечать конкретным потребностям учебной подготовки, исходя из профессиональной направленности образовательного учреждения.

Специфика культурной среды школы заключается в том, что она отражает одновременно региональную, национальную, иноязычную и мировую культуру, в чем заключается её мультикультурный характер.

Создание и поддержание культурной среды образовательного учреждения осуществляется при помощи различных средств и способов. В результате наблюдается рост уровня культурной информированности (включая знания истории, культурных традиций, культуры быта, речевого этикета, стиля жизни – то есть культурной специфики страны изучаемого языка), формируются нравственные ценности, необходимые для взаимодействия на межкультурном уровне, например, толерантность, снижаются стереотипы и предубеждения по отношению к представителям иноязычной культуры; растет чувство причастности к национальной культуре и культуре изучаемого языка, чувство патриотизма и гордости за свою страну и страну изучаемого языка [20].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что культурная среда является одним из главных условий формирования нравственных ценностей учащихся в современном образовании и способствует развитию их межкультурной компетенции.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Андреева Г.М. Социальная идентичность: временные и средовые компоненты // Личность и предметно-пространственная среда: Хрестоматия. – Краснодар: КГУ, 2000. – с. 30-43.
2. Аникаева Т.В. Образовательная среда школы как условие профессионального самоопределения старшеклассников: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – С-Пб, 2001. – 220 с.
3. Артеменко Т.А. Социокультурная среда научного города (на материале Новосибирского Академгородка): Автореф. дис. … канд. культурол. наук. – М., 1996. – 21 с.
4. Ахиезер А.С. Между Я и другим (Социокультурное исследование) // Мир психологии. – 2001. – № 3. – с. 16-40.
5. Баллер Э.А. Социальный прогресс и культурное наследие. – М.: Наука, 1987. – 225 с.
6. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 6. – с. 28-32.
7. Бателаан П. Межкультурное образование – больше, чем долг // Права человекаи культура мира: проблемы обучения и воспитания / Под. ред Э. Клевена. – М.: Аиро, 1999. – с. 20-32.
8. Батищев Г.С. Противоречие как категория диалектической логики. – М.: Высшая школа, 1963. – 255 с.
9. Бедерханова В.П. Среда вуза как фактор становления профессиональной позиции специалиста // Личность и ее бытие: Социально-психологические аспекты бытия личности в местном сообществе. – Краснодар, 2002. – с. 12-15.
10. Бережнова Д.Б. Фоновое знание в контексте образовательной среды // Личность и ее бытие: Социально-психологические аспекты бытия личности в местном сообществе. – Краснодар, 2002. – с. 15-18.
11. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 2. – с. 11-15.
12. Болотова А.А. Гуманистическая ориентация высшего педагогического образования в Германии // Высшее образование в России. – 1996. – № 3. – с. 119-129.
13. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1997.– 264 с.
14. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. – 1995. – № 4. – с. 29-36.
15. Бондаревская Е.В. Школьное образование в контексте культуры // Ростовская электронная газета (ISSN 1609-9214). – 1999. – № 23(29). –6 декабря. – Режим доступа к ст.: http://stud.math.rsu.ru/reg/n29/index.html.
16. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. – Ростов-на-Дону: Творческий центр "Учитель", 1999. – 560 с.
17. Вартанов А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур // Иностр. языки в школе. – 2003. – № 2. – с. 21-25.
18. Веденина Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: Аркти-глосса, 2000. – 245 с.
19. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 4-е изд. – М.: Русский язык, 1990. – 247 с.
20. Вишнякова А.В. Образовательная среда как условие формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2002. – 172 с.
21. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века // Новые ценности образования. – Вып. 6. – М.: Инноватор, 1996. – с. 10-38.
22. Гафаурова Н.О. Конструирование среды, развивающей одаренность личности: Автореф дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Красноярск, 1996. – 20 с.
23. Гладченкова Н.Н. Культурно-информационное пространство образовательного учреждения как среда становления нравственного опыта личности: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 2001. – 18 с.
24. Гончарова Ю.А. Педагогическое проектирование среды экологического образования средствами исследовательской деятельности: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Липецк, 2000. – 20 с.
25. Грегуль Л.К. Муниципальное образовательное пространство как среда гражданского воспитания детей: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 2002. – 188 с.
26. Данильчук В.И. Гуманитарная парадигма в проектировании педагогического образования // Развитие личности в образовательных системах Южно-российского региона. – Ростов-на-Дону, 1998. – с. 85-95.
27. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
28. Ежова Т.В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2003. – 22 с.
29. Зацепин В.В. Особенности взаимодействия субъектов образовательного пространства: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. – М., 1996. – 105 с.
30. Звездунова Г.В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры будущего учителя: Автореф. дисс. … канд.психол.наук: 19.00.01. – Ростов-на-Дону, 1998. – 19 с.
31. Зубарева Л.Б. Формирование интеркультурной компетентности в профессиональной подготовке будущего учителя: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Челябинск, 2002. – 191 с.
32. Изместьева И.А. Обучение межкультурной коммуникации будущих учителей иностранного языка: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Якутск, 2002. – 149 с.
33. Кашаева В.В. Создание языковой среды как фактор социализации учащихся лингвистической гимназии: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Пенза, 2000. – 20 с.
34. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
35. Кузнецова Л.В. Национально-культурная среда в общеобразовательной школе: теория и практика формирования: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. – Чебоксары, 2001. – 380 с.
36. Курицын В.М. Мкльтикультурный контекст обучения иностранным языкам как специальности и способы его создания// Культурная среда обучения иностранным языкам и профессиональной подготовки учителя. Международный сборник трудов. – Шуя, 2002.- с. 62.
37. Лебедько М.Г. Когнитивные аспекты взаимодействия языка и культуры: сопоставление американской и русской темпоральных концептосфер: Автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. - М., 2002. – 44 с.
38. Липман У. Внешний мир и его картина в нашем сознании / Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: http://knowledge.isras.ru/sj/sj/sj2-03lip.html
39. Мануйлов Ю.С. Средовой подход и воспитание: Автореф дисс. … д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1998. – 49 с.
40. Мастерова В.А. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство развития творческой личности будущего государственного служащего: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Саратов, 2003. – 183 с.
41. Менг Т.В. Педагогические условия построения образовательной среды ВУЗа: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – С-Пб., 1999. – 20 с.
42. Менская Актуализация проблем мультикультурного образования / Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: http://pn.pglu.ru/index.php?module=subjects&func=viewpage&pageid=356
43. Новикова А.А. Условия развития гуманитарной среды педагогического университета (на материалах Международного педагогического университета г. Магадана): Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1999. – 20 с.
44. Новикова Л.И. Школа и среда // Новое в жизни, науке, технике. – Сер. Педагогика и психология. – № 8. – М.: Знание, 1985. – с. 3-4.
45. Новые ценности образования. – Тезаурус для учителей и школьных психологов. – Вып. 1. – М.: Институт педагогических инноваций РАО, 1995. – 124 с.
46. Новые ценности образования. – Культурные модели школ. – Вып. 7. – М.: Институт педагогических инноваций РАО, 1997. – 248 с.
47. Паперная Н.В. Формирование готовности будущего учителя к межкультурной коммуникации: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Армавир, 2002. – 215 с.
48. Поторочина Г.Е. Дидактические условия формирования интеркультурной компетенции студентов педвуза: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Глазов, 2001. – 218 с.
49. Рощупкин В.Г. Формирование кросс-культурной грамотности студентов в процессе обучения в педагогическом университете: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Самара, 2002. – 218 с.
50. Рубцов В.В. Совместная учебная деятельность в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – с. 49-58.
51. Рябикина З.И., Сомова Е.Г. Личность и ее самоактуализация в общении с Другим // Мир психологии. – 2001. – № 3. – с. 83-88.
52. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
53. Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике // Культурологические аспекты языкового образования / Под. ред. В.В. Сафоновой. – М., 1998. – с. 27-35.
54. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Высшая школа: Амскорт Интернэшнл, 1991. – 186 с.
55. Сериков В.В. Образование и личность. – М.: Изд. Корпорация "Логос", 1999. – 272 с.
56. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. – Вып. 5. – М., 1997. – с. 177-184.
57. Смирнова З.В. Университетская гуманитарная среда как условие воспитания личности будущего специалиста: Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Саратов, 2001. – 163 с.
58. Сорокин П.А. Социокультурная динамика и эволюционизм // Американская социологическая мысль. - М., 1996. с.372-392.
59. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков // Иностр. языки в школе. – 2003. – № 1. – с. 42 – 47.
60. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 4. – с. 12-18.
61. Тарасов Педагогическая психология: Учебное пособие. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
62. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 1996. – 185 с.
63. Томахина Г.Д.. Культурная среда. – Свердловск, 1973. – 22 с.
64. Унарова С.Н. Современная социокультурная среда как психологический фактор развития ценностных ориентаций личности: Дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 2003. – 200 с.
65. Шек Г.Г. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения: Автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – Елец, 2001. – 20 с.
66. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М: Сентябрь, 1996. – 96 с.
67. Яковлева Л.Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 6. – с. 4-7.
68. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
69. Apple M. The Culture and Commerce of the Textbook // The curriculum: problem, politics and possibilities / Ed. by L.E. Beyer, M.W. Apple. – State University of N.Y., 1998. – p. 157-176.
70. Byram M. Teaching foreign languages for intercultural competence // Культурологические аспекты языкового образования / Под. ред. В.В. Сафоновой. – М., 1998. – с. 7-15.
71. Casse Pierre. Training for the Cross-Cultural Mind. USA.. 1981
72. Edge J. Essentials of English Language Teaching –Logman Group UK Limited, 1993
73. Lippmann W. A Preface to Politics. – 1913 / Access: www.spartacus.schoolnet.co.uk/USAlippmann.htm

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

*Упражнение 1*

Ученикам, представляющим разные культуры, предлагается составить перечень десяти "should" и "should not", общепринятых в культуре.

На доске записаны пять исходных данных (остальные пять придумывают сами ученики) для "should" и "should not", имеющих прямое отношение к таким категориям межкультурного общения как "страх, боязнь" (fears) и "надежда" (hopes). Далее каждого ученика коммуникации индивидуально, а затем в группе из трех человек просят объяснить, чего они бояться больше всего в момент общения с людьми другой культуры. Аналогичным образом идентифицируются "надежды и ожидания".

|  |  |
| --- | --- |
| Fears | Hopes |
| 1. to fall 2. to be misunderstood 3. to heart people 4. to lose face 5. to be rejected 6. ……………….   7.  8. | 1.to learn something  2.to grow from the experience  3.to adjust  4. to help other people  5.to be successful  6……………………….  7.  8. |
| Предложенное для анализа задание должно рассматриваться с точки зрения трех перспектив:   1. Реален ли этот "страх" (fears) и реальна ли "надежда" (hopes)? 2. Откуда они исходят? 3. Что можно предпринять, чтобы преодолеть страх и реализовать надежду?   Упражнение 2. "If I were King".  Участникам дается задание высказаться спонтанно о том, как они взаимодействовали бы с людьми другой культуры, если бы их наделили властью, с частности, если бы они стали королями.  В процессе выполнения указанных выше заданий предполагается установление межкультурного контакта с участниками дискуссии, подтвердить который можно с помощью контрольных вопросов для самопроверки:   * Am I talking about something instead of being authentic? * Am I telling the other person what he or she should do? * 3.Am I saying " I cannot" when I really mean " I won’t"? * Am I saying " the group", they, we, when I mean? * 5.Am I focusing on the past whereas the issue is the present? * Am I saying "no" when I mean "no’? * 7.Do I send mixed signals? * 8.Am I able to withdraw hen necessary? * 9.Am I "up-front" in my comments? * Do I personalize my interactions with others?   Упражнение 3.  Цель: решить проблемы, возникшие на почве межкультурных конфронтаций. Приобрести навыки урегулирования их посредством анализа нескольких "дел", а также моделирование самих конфронтаций.  Mr. and Mrs. Smith had just had a baby. Mrs. Smith had brought the child and was still a little tired so she occasionally asked her neighbor to babysit for a couple of hours/ After a few weeks, however, she noticed that her neighbor was taking over more and more duties. She would come in, invited, feed the baby, change him or even try to take the baby back to her house. Mrs. Smith told her a couple of times that this way was not really necessary but this did not stop the neighbor. Finally, Mrs. Smith blew up and told the woman to leave and not come back again. Needless to say, the relationship with the neighbors was forever strained.  Вопросы для обсуждения и урегулирования ситуации:   * Is the neighbor’s behavior typical of a certain culture? If yes, which one? Explain. * How do you understand (in terms of cultural differences) the interaction between the two women? * According to you, what can be done to improve their relationships? | |

1. 1 Данный термин может быть дословно переведен с английского языка как «скрытое содержание обучения». [↑](#footnote-ref-1)