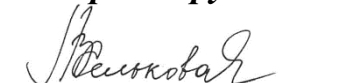


МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»

*На правах рукописи*



**СЕЛЬКОВА Анна Владимировна**

**ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА КАК ФАКТОР  
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

Специальность

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**  
доктор педагогических наук, профессор  
**Лаврентьева Зоя Ивановна**

**Новосибирск-2023**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

	<b>стр.</b>
ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА .....	17
1.1. Профессиональное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов как педагогическая категория .....	17
1.2. Воспитательное пространство вуза как фактор формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов .....	48
1.3. Научное обоснование педагогических условий использования воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов .....	67
Выводы по Главе 1 .....	98
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА .....	102
2.1. Критериальный аппарат сформированности профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов и методика проведения опытно-экспериментальной работы.....	102
2.2. Внедрение педагогических условий реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза.....	136
2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза.....	150
Выводы по Главе 2.....	166
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	170
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	173
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	204

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Воспитание будущих специалистов является приоритетной задачей современного образования. В соответствии с внесенными изменениями в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 31.07.2020 г. воспитание в учреждениях высшего образования признается органичной составляющей образовательной деятельности и направлено на развитие личности будущих специалистов и использование воспитательных методов для их профессионального становления и развития. Среди широкого спектра воспитательных задач в вузе важное место занимает формирование средствами воспитания межкультурного взаимодействия как базового умения специалистов новой формации. Взаимодействие субъектов образования, являющихся носителями разных культур, как правило, имеет место быть в учебной деятельности. Вместе с тем данные опросов российских и иностранных студентов показывают, что этого становится недостаточным для полного удовлетворения их личностных и образовательных потребностей. Кроме того, акцент в заинтересованности во взаимодействии с представителями разных культур смещается в сторону культурного обмена, основывающегося на будущей профессии, не только в учебном, но внеаудиторном формате. В связи с этим возникает необходимость выявления воспитательного потенциала совместной деятельности российских и иностранных студентов на этапе овладения профессией в вузе и предложить эффективные способы реализации межкультурного взаимодействия между ними, главным образом разворачивающегося вокруг выбранной профессии. Именно такой вид взаимодействия позволяет актуализировать потребности будущих специалистов в сотрудничестве и формировать способность взаимодействовать в мире профессии с учетом межкультурного контекста.

Связь обозначенной проблемы с воспитательной деятельностью вуза актуализирует востребованность опосредованных педагогических средств организации студенческого взаимодействия, предметом которого выступает буду-

щая профессия. Интегрирующим воспитательные возможности вуза является его воспитательное пространство, представляющее собой специально организованную структуру в виде специфической совокупности связей и отношений, направленных на позитивные, эмоционально благоприятные и взаимообогащающие контакты и отношения.

В этой связи становятся актуальными задачи, направленные на поиск путей успешной реализации профессионального взаимодействия между российскими и иностранными студентами в воспитательном пространстве вуза.

**Степень научной разработанности проблемы исследования.** К настоящему времени накоплен значительный объем знаний, позволяющий осуществить теоретическое осмысление педагогического аспекта проблемы профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза. Концепция воспитательного пространства предложена научной школой Л.И. Новиковой [1998] и находит отражение в научных исследованиях ее представителей [Григорьев Д.В., Кулешова И.В., 1998; Селиванова Н.Л., 2017; Шакурова М.В., 2012]. Теоретические положения построения воспитательного пространства вуза представлены в исследованиях Н.А. Барановой [2012], Н.М. Борытко [2005], Е.В. Какалиной [2011], А.В. Макухо [2008], М.Г. Резниченко [2009], М.С. Якушкиной [2015].

Обширная группа исследований по проблемам воспитания в высшей школе проведена такими учеными, как П.И. Бабочкин [2014]; А.А. Вербицкий [2017; 2018]; З.И. Лаврентьева [2018; 2021]; В.Т. Лисовский [2020] и т.д., включая концепции внеаудиторной деятельности в вузе [Бабаян А.В., 2019; Казьмерчук А.В., 2013; Курьян М.Л., Воронина Е.А., 2020; Мещерякова Е.В., Мещерякова Ю.В., Спиридонова Е.В., 2019; Пак Л.Г., 2019; Попова В.И., 2003; Холод Н.И., Егорова О.С., 2014; Mahoney J.L., Bohnert A.M., Parente M.E., 2010; Pascarella E., 1996].

Фундаментальные основы исследования профессионального межкультурного взаимодействия как научной категории формируются на базовых пред-

ставлениях о феномене «взаимодействия» как такового в философии, психологии, социологии и педагогике [Бисвангер Л., 2000; Бондаревская Е.В., 1995; Выготский Л.С., 1991; Ефремов О.Ю., 2011; Иезуитов А.Н., 2006; Кемеров В.Е., 2021; Левин К., 2001; Леонтьев Д.А., 2000; Логинова В.В., 2007; Обозов Н.Н., 1990; Рубинштейн С.Л., 2003; Сорокин П.А., 1998; Шевандрин Н.И., 1995].

В педагогическом аспекте интерпретация понятия «межкультурное взаимодействие» представлена в работах Е.Н. Мажар [2018]; Е.Б. Быстрой, И.Е. Кутеневой [2019]; И.А. Иоголевич [2020] и др. Педагогический ракурс проблемы межкультурного взаимодействия охватывает исследования, касающиеся межкультурного воспитания студентов [Лисовская Н.Б., 2013; Николаева А.Д., 2004], организации академического профессионального взаимодействия в вузе на основе иностранного языка [Одарюк И.В., Котляренко Ю.Ю., 2020]. Вопросы подготовки студентов вуза к взаимодействию с представителями других культур в профессиональной сфере являлись предметом педагогических исследований в работах О.В. Гукаленко [2018]; В.И. Казаренкова [2010, 2014]; В.Н. Карпенко [2011].

Исследования, рассматривающие проблемы взаимодействия представителей разных культур на примере студентов-иностранцев, осваивающих специальность в вузах России, представлены в работах Вэй Син [2003]; И.С. Батраковой, Ю.А. Комарова, Н.Ф. Родионова [2019]; Сюй Чжаоань [2016]. С расширением спектра стратегических целей межгосударственного сотрудничества и установкой на рост количества иностранных учащихся в российских вузах актуализируется проблема профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов именно с позиции педагогики как науки, раскрывающей и исследующей единство внешних и внутренних факторов образования и воспитания, определяющих формирование качеств, установок, ценностных ориентаций личности.

Вышесказанное определяет наличие следующих **противоречий**:

– *на уровне социально-педагогического характера*: между потребностью

общества в специалистах, которые способны осуществлять взаимодействие с представителями других культур в профессиональной сфере, и неиспользованием потенциала воспитательного пространства вуза для формирования данного опыта в процессе взаимодействия российских и иностранных студентов;

– *на научно-теоретическом уровне*: между необходимостью выявить и научно обосновать потенциал воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов и недостаточной разработанностью данного аспекта в педагогической науке;

– *на практико-методическом уровне*: между необходимостью создания педагогических условий в воспитательном пространстве вуза для формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов и отсутствием их научно-обоснованной комплексной разработки.

На основе выявленных противоречий определяется **проблема** исследования, сформулированная в виде вопроса: при разработке и внедрении каких педагогических условий воспитательное пространство вуза может выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов?

Обозначенная проблема определила **тему** предпринятого исследования «Воспитательное пространство вуза как фактор формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и эмпирически изучить потенциал воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

**Объект исследования** – воспитательное пространство вуза.

**Предмет исследования** – процесс формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в вузе.

**Гипотеза исследования** базируется на предположении о том, что воспитательное пространство вуза может выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов, если:

– раскрыта сущность процесса формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов;

– предложена концепция воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов;

– разработаны и обоснованы педагогические условия формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов;

– определены критерии и показатели успешности формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Поставленная цель и выдвинутая гипотеза обусловили постановку следующих **задач**:

1. Теоретически раскрыть сущность формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

2. Представить концепцию воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

3. Разработать и обосновать педагогические условия формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

4. Определить критерии и показатели успешности формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

5. Эмпирически изучить личностные характеристики студентов, позво-

ляющие им успешно осуществлять профессиональное межкультурное взаимодействие.

**Методологическая основа исследования** выстроена на фундаментальных положениях личностно-деятельностного, социокультурного и событийного подходов.

Согласно личностно-деятельностному подходу (Л.В. Байбородова, М.Н. Берулава, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская) профессиональное межкультурное взаимодействие рассматривается как деятельность, обеспечивающая субъектную профессиональную позицию личности.

Социокультурный подход (А.Г. Асмолов, А.М. Цирульников, Е.Э. Шишлова, Н.Н. Ярошенко) задает установку на использование культурного разнообразия воспитательного пространства вуза как важнейшего фактора обогащения и развития личности с точки зрения профессионального становления.

Событийный подход (Д.В. Григорьев, Л.М. Лузина, В.И. Слободчиков) является основой проектирования и осуществления значимых событий в формате совместной деятельности российских и иностранных студентов в рамках воспитательного пространства вуза.

**Теоретической основой исследования являются:**

– концепция воспитательного пространства (А.В. Гаврилин, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, М.В. Шакурова) и теоретические положения построения воспитательного пространства вуза (Н.А. Баранова, Н.М. Борытко, Е.В. Какалина, А.В. Макухо, М.Г. Резниченко, М.С. Якушкина);

– научные положения о сущностных аспектах воспитательной деятельности в вузе (Е.Н. Байдашева, В.И. Белов, Н.М. Борытко, Т.А. Ромм, А.И. Тимохин) и общие теоретико-методологические основания межкультурного воспитания в вузе (А.Д. Николаева);

– теоретические основы межкультурного взаимодействия (Л.В. Блинов, В.Л. Карпенко, Е.М. Мажар) и теории межкультурной коммуникации (А.П. Садохин, Д. Трагер, Э. Холл); диалога культур в образовании (М.В. Дюжакова).



– ключевые принципы науковедения и педагогической методологии (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Е.В. Яковлев).

Изучение предмета настоящего исследования осуществлялось на основе вышеперечисленных теоретико-методологических подходов, положений, концепций и научных разработок.

В соответствии с целью и поставленными задачами использовались следующие **методы исследования**:

1) теоретические методы, включающие в себя научный анализ источников психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; обобщение, сравнение, интерпретацию теоретического материала;

2) эмпирические методы, включающие в себя метод наблюдения, опроса, открытое и закрытое анкетирование, интервью, тестирование, эссе.

В состав использованных в диссертации диагностических методик входят: «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли, С. Анга (модификация Е.В. Беловол, К.А. Шкварило, Е.М. Хворовой); «Шкала межкультурной сенситивности» О.Е. Хухлаев, М.Ю. Чибисова (модификация Ю.А. Логашенко); «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева; экспресс опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаева, Л.И. Шайгеровой.

3) методы математической статистики.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования.** Разработка педагогических условий в данном исследовании осуществлялась на основе методологической базы наук психолого-педагогического цикла; с учетом теоретических предпосылок, выведенных из комплексного анализа научных источников. Поэтапное осуществление эксперимента с применением соответствующих методов исследования и получением положительных результатов способствовало внедрению результатов работы в воспитательную деятельность высшего учебного заведения.

### **Новые научные результаты, полученные лично автором, и их научная новизна.**

Раскрыта сущность формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов с использованием воспитательного пространства вуза, позволяющего в полной мере реализовывать процесс их совместной деятельности как субъектов разных культур, в ходе которой актуализируются потребности будущих профессионалов в сотрудничестве, формируется способность взаимодействовать в мире профессии и понимание обогащающего характера совместной деятельности, осознаются перспективы приобретенного в данном взаимодействии опыта.

Представлена концепция воспитательного пространства вуза, базирующаяся на насыщенности воспитательного пространства деятельностью между представителями разных культур и реализации обширного круга контактов и обменов между ними, что подразумевает создание структуры связей и отношений с различными субъектами и компонентами пространства, поддержание его диалогового и событийного режима функционирования.

Разработаны и обоснованы педагогические условия формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза.

Исследованы критерии и показатели успешности профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Подтверждена перспективность использования воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных на основе разработанных педагогических условий.

**Теоретическая значимость** предпринятого исследования состоит в том, что полученные результаты теоретического и эмпирического исследования: формируют научные представления о сущности и особенностях профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студен-

тов в педагогическом аспекте; дополняют представление о воспитательном пространстве вуза как факторе формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов; обосновывают разработку педагогических условий в воспитательном пространстве вуза для профессионального межкультурного взаимодействия студентов, являющихся представителями разных культур; подтверждают перспективность дальнейших исследований, касающихся возможностей воспитательного пространства вуза для формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

**Практическая значимость исследования.** Внедрена в воспитательную деятельность вуза концепция воспитательного пространства, основывающаяся на идее формирования профессионального межкультурного взаимодействия представителей разных культур в вузе с использованием возможностей данного пространства.

Разработаны и внедрены в воспитательном пространстве вуза педагогические условия формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Сформирован диагностический инструментарий для определения личностных проявлений, влияющих на успешность протекания профессионального межкультурного взаимодействия.

Реализованы в воспитательной деятельности программы формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Систематизированные результаты теоретического анализа и полученные в ходе эмпирического исследования данные могут использоваться для определения направлений воспитательной работы с российскими и иностранными студентами, а также в системе переподготовки и повышения квалификации преподавателей и сотрудников вуза, имеющих непосредственное отношение к воспитательной деятельности в вузе.

**Опытно-экспериментальной базой исследования** являлся Сибирский государственный университет путей сообщения (г. Новосибирск), включая факультеты: «Строительство железных дорог», «Управление процессами перевозок на железнодорожном транспорте», «Промышленное и гражданское строительство», «Мировая экономика и право».

Общее количество испытуемых, задействованных в эксперименте на разных этапах, составляло 216 человек, среди которых 159 человек – российские студенты, 57 человек – китайские студенты.

**Этапы исследования.** Опытно-экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

***Первый этап (2017-2018 гг.)*** – констатирующий, в рамках которого осуществлялась проверка исходной ситуации в воспитательном пространстве вуза, проводился анализ степени включенности субъектов разных культур в совместные действия. Изучались установки российских и иностранных студентов к осуществлению совместной деятельности, представляющей собой профессиональное межкультурное взаимодействие друг с другом, а также выявлялись проблемы, которые препятствовали такому взаимодействию.

***Второй этап (2018-2019 гг.)*** – формирующий, представляющий собой отбор и апробацию методик исследования, определение и конкретизацию критериев, показателей и уровней, отражающих личностные проявления субъектов, позволяющие успешно осуществлять профессиональное межкультурное взаимодействие. Разрабатывались педагогические условия в воспитательном пространстве вуза, направленные на активизацию совместных действий российских и иностранных студентов, освоение воспитательного пространства в радиусе города, где проходит обучение, и создание разветвленной системы связей и отношений с субъектами воспитательного пространства. На данном этапе осуществлялась также фиксация и анализ показателей личностных проявлений российских и иностранных студентов по мотивационному, когнитивному, поведенческому, эмоциональному критериям до применения разработанных педа-

гогических условий.

**Третий этап (2019-2021 гг.)** представлял собой процесс внедрения разработанных педагогических условий, проведение контрольного эксперимента, обработку данных, полученных в результате контрольного эксперимента, обобщение и систематизацию результатов опытно-экспериментальной работы.

#### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Сущность формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в вузе заключается в организации их совместной деятельности как субъектов разных культур, педагогическая значимость которой определяется актуализацией потребности будущих профессионалов в сотрудничестве, формированием способности взаимодействовать в мире профессии и понимания обогащающего характера совместной деятельности, с перспективой применения полученного опыта в будущей профессии. Фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия выступает воспитательное пространство вуза.

2. Концепция воспитательного пространства вуза базируется на насыщенности воспитательного пространства деятельностью между представителями разных культур и реализации обширного круга отношений между ними, что подразумевает создание структуры связей и отношений между различными субъектами и компонентами пространства, поддержание его диалогового и событийного режима функционирования. При этом диалоговый и событийный режим обеспечиваются возможностью в ходе научно-исследовательской, социально-проектной, творческой деятельности активно контактировать друг с другом, совершать профессиональные пробы; создавать коммуникативно-смысловое поле профессиональной терминологии на основе организованного общения профессиональной направленности при наличии эмоциональной включенности субъектов, представляющих разные культуры.

3. К педагогическим условиям формирования профессионального межкультурного взаимодействия с использованием воспитательного пространства

вуза, относятся:

- организация совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов, в содержательном плане имеющей отношение к будущей профессии с учетом межкультурного контекста;
- освоение профессионально-культурного пространства города при совместном участии студентов, представляющих разные культуры;
- создание в воспитательном пространстве связей и отношений, призванных способствовать осуществлению профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов на основе общения профессиональной направленности.

4. Критериями, определяющими успешность формирования профессионального межкультурного взаимодействия, выступают мотивационный, когнитивный, поведенческий, эмоциональный. *Мотивационный* отражает наличие потребности быть участником профессионального межкультурного взаимодействия с направленностью на сотрудничество, восприятие профессионального межкультурного взаимодействия как важного компонента профессиональной деятельности. *Когнитивный* характеризуется наличием системы знаний, на основе которых становится возможной успешная реализация профессионального межкультурного взаимодействия. *Поведенческий* отражает владение совокупностью поведенческих умений и навыков, позволяющих осуществлять будущую профессиональную деятельность с представителями других культур. *Эмоциональный* базируется на эмоциональном восприятии процесса профессионального межкультурного взаимодействия, принятии национально-культурного многообразия, положительном отношении к представителям других культур, находящихся в едином поле профессиональной деятельности.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные теоретические положения и эмпирические результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и психологии Института истории, социального и гуманитарного образования Новосибирского государственного педагогиче-

ского университета (Новосибирск, 2018-2022); представлены на международных и всероссийских конференциях: III Международная научно-практическая конференция «Россия – Китай: двустороннее сотрудничество и региональный аспект» (Новосибирск, 2018); Международная научная конференция с элементами научной школы «Россия и Китай в Большой Евразии» (Томск, 2019); Международная научно-методическая конференция «Современный университет как пространство цифрового мышления» (Новосибирск, 2020); Международная научно-практическая конференция «Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов» (Новосибирск, 2020); XXXII Международная научно-методическая конференция «Актуальные проблемы модернизации высшей школы: высшее образование в информационном обществе» (Новосибирск, 2021); Международная научно-методическая конференция «Модель проблемно-ориентированного проектного обучения в современном университете» (Новосибирск, 2021); VII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием «Молодежь XXI века: образование, наука, инновации» (Новосибирск, 2018, 2019); Всероссийская научно-практическая конференция «Сибирь, Россия, мир в исследовательском и образовательном пространстве» (Новосибирск, 2018); Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Под небом культуры: Сибирь, Россия, Мир в исследовательском и образовательном пространстве» (Новосибирск, 2021).

Материалы исследования используются в деятельности Сибирского государственного университета путей сообщения (Новосибирск), Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск), Языкового центра «Хайнань» г. Новосибирска.

**Публикации.** По теме исследования опубликовано 13 работ общим авторским объемом 5,5 п.л., из них 3 публикации – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

**Структура диссертации.** Работа включает в себя: введение; две главы;

заключение, содержащее основные выводы, практические рекомендации и перспективы дальнейшего изучения проблемы исследования; список используемой литературы (266 наименований, в том числе 20 – на иностранных языках); 6 приложений. Работа иллюстрирована 15 таблицами и 13 рисунками. Основной объем текста – 203 страницы.



# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

## 1.1. Профессиональное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов как педагогическая категория

Задачей данного параграфа является анализ основных категорий исследования, за основу которого приняты концептуальные идеи и положения наук социально-гуманитарного цикла, способствующие формулировке понятия «профессиональное межкультурное взаимодействие» в его применении по отношению к российским и иностранным студентам, совместно обучающимся в образовательной организации высшего образования. Для начала обратимся к понятию «взаимодействие» как данности, пронизывающей все сферы человеческой деятельности, и систематизируем научные категории исследования.

В истории человеческой цивилизации взаимодействие как форма обмена социальными действиями между людьми, всегда занимало центральное место в анализе сущности общественной жизни [Король О.Ф., 2017]. Существующие в науке дефиниции понятия «взаимодействия» отражают самый широкий спектр смыслов, включая значение *связи между субъектами*, способные возникать в природе как при хаотических механических столкновениях, так и при электромагнитных состояниях, химических реакциях и т.п., то есть иметь случайный или закономерный, а зачастую причинно-следственный характер [Ильичев Л.Ф., 1983]. В энциклопедическом словаре понятие «взаимодействие» представлено с точки зрения механизма, позволяющего при воздействии одного объекта на другой обеспечивать движение вперед, придавать объектам взаимодействия импульс развития. При этом подчеркивается, что именно воздействие одного объекта на другой сохраняет существование обоих участников взаимодействия и определяет их структуру и иерархию [Прохоров А.М., 1991]. Взаимодействие явлений представляет собой систему материального мира, взаимодействие лю-

дей – систему социальных отношений [Чусовитин А.Г., 1991]. Для нас в этом определении важно, что это форма развития, так как именно развитие является целью педагогического процесса. Кроме того, данное определение направляет наше исследование на общественное значение взаимодействия между людьми.

Научное определение термина «взаимодействие» имеет глубокую историю и корнями уходит в философские работы Анаксагора, Аристотеля и Платона. Философы, изучая проблемы существования жизни на земле, не могли обойти вниманием вопрос о том, каким образом возникают и развиваются связи между всеми сущностями земного бытия. В результате они вполне закономерно приходят к выводу, что все предметы, явления и люди находятся в постоянном движении и соприкосновении друг с другом. Связи и соприкосновения обеспечивают влияние объектов друг на друга. Причем влияние всегда организовано таким образом, что оно вызывает обязательный отклик и у тех, кто (что) влияет, и у тех, кто (что) выступает объектом влияния. Убедительно доказывалась взаимная связь объектов влияния. Наличие связи объектов при влиянии друг на друга и получило в истории философского знания определение «взаимодействие» [Старцев М.В., 2007].

Как и всякая научная категории, введенная в теоретический тезаурус, категория «взаимодействие» начинает активно развиваться и уточняться. Вполне понятно, что обращение к проблеме взаимодействия происходит, прежде всего, в философских изысканиях. Крупную лепту в углубление содержания понятия «взаимодействие» вносят Г. Гегель, И. Кант, Ф. Шеллинг и другие философы нового времени. Они обращают внимание на то, что воздействуют друг на друга не только явления, вещи и люди, но и процессы, смыслы, сущности. Главным выводом философских рассуждений выступает тезис о том, что вообще любое явление, жизнь в целом и отдельный человек может быть понят и познан только в процессе взаимодействия с другими объектами и людьми [Кемеров В.Е., 2021]. На этом основании И. Кант утверждал, что у всех объектов взаимодействия есть не просто объективная возможность вступать во взаимные контакты

и соприкосновения, но потребность в этом. Особенно важной потребностью во взаимодействии ученый подчеркивал у людей. Он вывел закономерность, что мотивом взаимодействия между людьми выступает потребность в социальных отношениях. В марксистской философской мысли потребность обмена смыслами отношений в процессе взаимодействия находит выражение в знаменитой фразе о видении себя в другом человеке К. Маркса. Общим выводом стала незыблемая в философии теоретическая закономерность об обоюдной значимости взаимодействия для всего сущего в мире, в том числе и для человека. Более того, феномен «взаимодействие» начинает рассматриваться как источник и фактор самодвижения [Ильичев Л.Ф., 1983].

Для нашего исследования, высказанные философами мысли, означают, что в процессе изучения категории «взаимодействие» главное внимание следует обратить на мотивирующий и развивающий характер отношений, возникающих между людьми в процессе взаимодействия. В этом отношении важно подчеркнуть мысль философов о том, что взаимодействие противоположностей является самым глубоким источником и основой самодвижения и развития. Кроме того, для нашего исследования становится важным философское представление о взаимодействии человека с человеком, в частности идея о невозможности познания личности в отрыве от взаимодействия с другими людьми, то есть изолировано [Батищев Г.С., 2015; Ильенков Э.В., 2010; Плахов В.Д., 2009; Франк С.Л., 2018]. При этом В.Е. Кемеров отмечает, что объекты взаимодействия вынуждены учитывать силу влияния, которую оказывают друг на друга в процессе [Кемеров В.Е, 2021]. В процессе взаимодействия, утверждает ученый, явления, процессы и люди оказываются перед необходимостью считаться с теми, с кем вступают во взаимодействие, вынуждены понимать, насколько совпадают или не совпадают их смыслы и установки, находиться в ситуации определения логики взаимодействия и его содержания [Кемеров В.Е, 2021]. Следовательно, взаимодействие всегда сопряжено с субъектной позицией взаимодействующих. Оно диалектично и создает условие для нахождения

компромиссов и согласований [Курбанов Р.О., 1983].

Кроме того, философы заметили, что парадоксальность взаимодействия связана не столько с отдельными актами (ситуациями) взаимодействия, сколько с их последовательностью, рядами, переплетениями таких актов. Взаимодействие является отправным пунктом разного рода познавательных ситуаций, открывает свойства, включенных в него объектов/субъектов. Такое философское понимание, на наш взгляд, должно быть в основе исследования взаимодействия участников образовательного процесса в высшей школе, представляющих разные культуры.

Как универсальную систему мыслительно-поведенческих форм, применимую для решения глобальных проблем, А.Н. Иезуитов выдвигает концепцию философии взаимодействия, идея которой состоит в формировании нового глобального мышления XIX в. на основе взаимодействия [Иезуитов А.Н., 2006]. По его мнению, в XIX в. состоялись такие большие социальные группы, которые имеют общие смыслы, обеспечивающие при взаимодействии движение ни одного человека, а целых социальных сообществ. Следовательно, необходимо создавать условия для подготовки этих больших социальных групп к взаимодействию в целях продвижения общей идеи. Ведущей задачей века ученый называл формирование «человека взаимодействующего» и глубоко верил в неисчерпаемые силы взаимодействия между большими социальными группами и социальными сущностями [Иезуитов А.Н., 2006]. Для нас особенно важна точка зрения автора о том, что он отводил ведущее место в формировании потребности во взаимодействии воспитанию. В своих работах А.Н. Иезуитов многократно возвращался к мысли, что процесс взаимодействия является управляемым. Если человечество в целом готово, как верил ученый, к позитивному взаимодействию, то и каждого отдельного человека можно целенаправленно включать в общие социальные процессы. Для этого необходимо формировать мотивацию к взаимодействию, создавать условия для развития навыков взаимодействия, развивать способность воспринимать других людей как партнеров

по взаимодействию. Следовательно, обучение и воспитание должно строиться таким образом, чтобы формировать желание и потребность во взаимодействии. Педагогам отводится роль мотиватора, побудителя к социальному взаимодействию. Процесс воспитания должен быть направлен на понимание жизненной необходимости взаимодействия, а сама жизнь превратиться в естественную форму взаимодействия между людьми. Основой жизненной необходимости взаимодействия, по мнению ученого, выступают общие интересы. Причем, интересы целой группы только подчеркивают, а не нивелируют личные интересы людей [Иезуитов А.Н., 2006].

В качестве вывода анализа философских изысканий в области взаимодействия отметим, что в философском понимании взаимодействие отражает такие процессы, как развитие и взаимообусловленность, изменение состояния и воздействие, взаимопереход и порождение. К общим признакам взаимодействия как научной категории относятся: целостность, двусторонность связей, одновременность существования, взаимообусловленность изменений субъектов или объектов взаимодействия. Данный вывод является существенно важными в постановке проблемы взаимодействия представителей разных культур в педагогическом аспекте, а также может быть положен в основу определения профессионального межкультурного взаимодействия представителей разных культур как педагогической категории, необходимость появления которой обусловлена решением проблем эффективного взаимодействия российских и иностранных студентов, совместно осваивающих специальность в российских вузах.

Анализ содержания понятия «взаимодействие» в психологии дает основания утверждать, что психологи главное внимание уделяют психическим процессам, которые происходят в процессе *обмена* между взаимодействующими людьми. Они в своих исследованиях сосредотачиваются на том, как психика человека отражает другого, как она реагирует на другого человека и управляет самим процессом взаимодействия. Центральным ядром обмена при взаимодействии одного человека с другим психологи называют установление взаимоот-

ношений [Бодалев А.А., 1995; Мясищев В.Н., 2011]. Целью взаимодействия выступает самопознание или возникающий образ самого себя [Старцев М.В., 2007], средством – активность субъектов [Выготский Л.С., 1991; Мясищев В.Н., 2011], результатом – повышение уровня информированности о себе и других, развитие навыков установления контактов и отношений, сформированность коммуникативности и адаптированности, осознанность социальных явлений и процессов [Малькова Т.П., Фролова М.А., 1995].

Главным элементом взаимодействия в психологии является личность, находящаяся в постоянном взаимодействии [D. Klineberg, W.F. Hull, 2012; Li H.Q., 2018; Martynenko N., 2021]. Это контакт личности с личностью, личности и коллектива, личности и ситуации [Поздняков И.А., 2011].

Говоря о взаимодействии в контексте психологии, считаем целесообразным сказать о гуманитарном прорыве, связанным научными выводами таких ученых, как Л. Бисвангер [2001], Л.С. Выготский [1991], К. Левин [2001]. Так, К. Левин с опорой на галилеевскую идею способа мышления, согласно которой обнаружить свойство любого объекта, в том числе и человека, возможно только при анализе воздействия на него других объектов и людей, убедительно доказал, что индивидуальность личности, его неповторимость и самость определяется только тогда, когда самость отдельной личности сравнивается в другими людьми и окружающим миром. Сравнение обнаруживается только тогда, когда личность вступает в отношения, во взаимодействие с другими людьми и миром в целом [Левин К., 2001]. Кроме того, К. Левин определял жизненное пространство в качестве единицы взаимодействия субъекта и его окружения [Левин К., 2001; Леонтьев А.Д., 2005].

В свою очередь сутью подхода Л.С. Выготского является то, что личность не может рассматриваться психологией в обобщенной, усредненной, или как говорил ученый «интроиндивидуальной» форме [Выготский Л.С., 1991]. Она может быть познана только в совокупности с социокультурной обстановкой, в которой развивается и проявляет свои свойства и качества. Чтобы оказаться во

взаимосвязи с социальной средой, человек должен вступить с ней во взаимодействие. Сам механизм взаимодействия, его диалектический характер выступают объективной средой познания и признания этого мира. Именно взаимодействие с социокультурной средой, с людьми в социокультурной среде делает индивида частью общества, а признание ценностей и идеалов общества делает индивида существом социальным. Социальность, в свою очередь, ведет за собой развитие индивида, превращая его через взаимодействие в индивидуальность, личность [Леонтьев Д.А., 2005]. Таким образом, наряду с функцией *проявления каких-либо свойств* во взаимодействии, выделяется также функция *трансляции определенных культурных артефактов*. Данная мысль представляется важной для нашего исследования, так как позволит сформулировать специфическое понятие «профессиональное межкультурное взаимодействие» субъектов образовательно-воспитательного процесса вуза, являющихся представителями разных культур.

Используя вышеперечисленные идеи психологии, мы будем придерживаться точки зрения, Н.Н. Обозова [1990], разработавшего трехкомпонентную структуру поведения индивида в процессе взаимодействия с людьми и окружающим миром [Обозов Н.Н., 1990]. В качестве первого компонента ученый обозначил эмоциональный отклик на акт взаимодействия. Он пояснял, что процесс взаимодействия, его характер и содержание во многом зависит от первоначального эмоционального впечатления (аффекта) субъектов взаимодействия. Именно кратковременность и высокая интенсивность первого впечатления определяет весь дальнейший ход взаимодействия [Обозов Н.Н., 1990]. Вторым компонентом процесса взаимодействия выступают знания, т.е. обладание индивидом суммой когнитивных запасов, позволяющих разглядеть человека, понять его намерения, определить эмоциональное состояние и воспринять передаваемые им смыслы. В современной науке этот когнитивный компонент определяется как социальный интеллект. В качестве третьего компонента выступают действия человека или его поведение. Единство эмоций, понимание ситуации и

адекватность действия и составляет процесс взаимодействия. Более подробно характеристика каждого из этих этапов раскрыта в исследованиях ведущих российских ученых А.А. Бодалева [1995], Б.Ф. Ломова [2011], в идеях Я.Л. Коломинского [2009] и т.д.

Подводя итогу анализу подходов к феномену «взаимодействия» в психологии, можно выделить следующие аспекты взаимодействия:

- взаимодействие – это вид деятельности, имеющий мотивы, включающий в себя последовательность действий, ориентирующихся на определенный результат;

- взаимодействие – это процесс, который характеризуется динамичностью, двусторонностью и взаимностью;

- процесс взаимодействия – постоянно сменяющиеся и последовательно выстраиваемые акты (ситуации), которые выражаются в приемах и операциях, поддерживающих взаимовлияние;

- взаимодействие всегда окрашено личностными характеристиками и позицией субъектов;

- ядром взаимодействия выступают отношения;

- целью взаимодействия выступает переход индивида в новое качество.

Данные выводы представляют ценность в отношении нашего исследования, так как позволяют определить параметры педагогического осмысления феномена «взаимодействия», способствуют уточнению сущности профессионального межкультурного взаимодействия в педагогическом аспекте, смогут выступить регулятивами как в отношении постановки целей и разработки содержания профессионального межкультурного взаимодействия в вузе, так и для определения критериев формирования эффективного профессионального взаимодействия между субъектами образовательного пространства вуза, представляющих разные культуры.

В социологии исследование взаимодействия получило широкое распространение как у зарубежных исследователей (Г. Блумер, [2017]; Дж. Г. Мид,



[1996]; G.C. Homans, [1974]; А. Щютц, [2003] и др.), так и отечественных (Е.С. Легова, [2001]; П.А. Сорокин, [1992]; В.А. Ядов, [2010]). Анализ показывает, что для социологов приоритетным является рассмотрение механизмов взаимодействия человека с человеком как социальных существ и общества в целом. Так, согласно концепции Дж. Г. Мида в процессе взаимодействия происходит как пополнение имеющегося социального опыта, так и определенная перестройка, нередко сопровождающаяся смещением смысловых и ценностных акцентов [Мид Дж.Г., 1996]. В свою очередь, Г. Блумер отмечает способность субъекта, находящегося в процессе взаимодействия с членами социума, изменить конкретные обстоятельства, выступать в качестве инициатора или режиссера социального акта, при этом формируя себя как полноценного члена общества [Блумер Г., 2017].

Основоположник теории социальной мобильности П.А. Сорокин под взаимодействием понимал отклик одного человека на поведение другого [Сорокин П.А., 1992]. Он утверждал, что к взаимодействию может подтолкнуть любое событие, если оно затрагивает ум, душу и эмоции человека. Иногда процесс взаимодействия запускается неожиданно, даже непредсказуемо или неосознано. Однако в конечном итоге, взаимодействие развивается. Сначала, как говорил ученый, на уровне внутренней мобильности, т.е. сосредоточенности на собственной потребности откликнуться на контакт или явление, а затем на уровне социальной мобильности – поиске новых объектов и сфер взаимодействия. В результате открываются новые горизонты взаимодействия и новые возможности влиять на других людей и состояния человеческих душ [Сорокин П.А., 1992]. При этом социолог подчеркивал, что в случае отсутствия взаимодействия невозможно никакое социокультурное явление. В связи с чем целесообразнее говорить не просто о социальном, но о социокультурном взаимодействии.

Идеи В.А. Ядова базируются на процессе взаимодействия человека с социумом, в котором индивид обогащает себя за счет контакта не только с одним человеком, а общественным коллективным началом. Коллективное обществен-

ное включает в себя общепризнанные ценности, идеалы и образцы поведения [Ядов В.А., 2010]. Следовательно, взаимодействие с конкретным индивидом всегда обусловлено общественным фоном, корректируется общественными ценностями и определяет границы содержания взаимодействия.

В свою очередь Е.С. Легова изучала условия суммарного влияния человека и общества на обоюдное развитие [Легова Е.С., 2001]. Следовательно, выделение социологами суммарного взаимовлияния человека и социума позволяет констатировать такой эффект взаимодействия как групповое обоюдное развитие. Изучение и анализ ряда социологических исследований дает возможность выделить значимые для проблемного поля нашего исследования идеи о том, что только через взаимодействие проявляется социальная активность личности и ощущается ее социальная значимость, вместе с тем взаимодействие способно давать эффект суммарного группового развития [Поздняков П.И., 2003].

Кроме того, в социальном плане человек организует свою жизнь через взаимодействие с другими людьми, взаимодействие как таковое способно повышать качество социальной среды.

Что касается сущности «взаимодействия» в педагогическом аспекте, то здесь следует сосредоточиться на подготовке человека к взаимодействию с другими людьми, обучении человека согласованным действиям. В словаре педагогических терминов «взаимодействие» определяется именно как согласованная деятельность [Коняева Е.А., 2012]. Согласование, как известно, это способность сосредоточиться на совместных целях, совместных способах достижения единого результата. Это можно сделать в том случае, если взаимодействие обеспечивает решение значимой для всех участников задачи. Следовательно, педагоги начинают обращать внимание на обучение способам взаимодействия и объясняют, как развивать способности обеспечивать согласованное (осознанное) взаимодействие.

В педагогических исследованиях существует ряд подходов к осмыслению и определению данного понятия. В основе одного из таких подходов лежит

понимание взаимодействия как контакта педагога с воспитанником. Другой подход базируется на изучении взаимодействия воспитательных мер и воздействий с целью повышения их комплексного влияния на становление личности учащегося, третий связан с диалогическим форматом педагогического процесса и предполагает определенный уровень активности участников образовательного процесса, разнообразие их отношений.

С позиции личностно-ориентированного подхода взаимодействие в педагогике рассматривается не только как фактор личностного развития участников образовательного процесса, но и как условие актуализации человеческой субъектности, предполагающий персонализацию и включенность элементов личностного опыта (Е.В. Бондаревская [1999], С.Г. Вершловский [1981], О.Ю. Ефремов [2011], Ф.М. Козлов [2007]).

В целом, выступая как одно из ключевых понятий педагогики, взаимодействие изучается с точки зрения его продуктивности. С гуманистической точки зрения считается, что именно продуктивное взаимодействие обеспечивает развитие личности будущих специалистов и движет прогрессом общества. Педагогическая наука начинает искать базовые условия, при которых взаимодействие ведет за собой развитие личности. В качестве таких условий называются: экстрагирование социальных задатков личности, развитие эмоционального интеллекта, овладение социальными компетенциями, формирование навыков социальной саморегуляции, обучение навыкам саморефлексии. Ценностью включения во взаимодействие называется самоактуализация [Ren Z.J., 2019; Tsang A., 2022; Yu X.L., 2017]. Итогом выступает развитие отношений между людьми.

Итак, педагогическая сущность взаимодействия базируется на формировании отношений участников образовательно-воспитательного процесса. Отношения становятся мотивом, стимулом и базой личностного развития. Они регулируют цели, смыслы и ценности взаимодействия. Согласованность действий приводит к укреплению межличностных, функциональных и коллективных свя-

зей. Все это и составляет суть и смысл воспитательной деятельности [Кивлева Н.В., 2020].

На основе вышесказанного можно обозначить основные черты понятия «взаимодействие», во-первых, взаимодействие предполагает одновременное существование как минимум двух субъектов, осуществляется в определенном пространстве и имеет релевантное содержательное наполнение [Тройникова Е.В., 2005]. Категория взаимодействия в педагогическом аспекте наполняется такими характеристиками, как вовлеченность в деятельность участников образовательного процесса, а не только их одновременное существование, специальная организация совместных действий, которые позволяют осуществлять участникам общую и значимую для них деятельность при использовании педагогических средств для ее реализации в соответствии с поставленными целями и задачами. С позиции нашей точки зрения для эффективного осуществления взаимодействия необходима так называемая специально организованная реальность, своего рода некая система взаимосвязей между субъектами, в этом ракурсе представляется использовать воспитательное пространство, в котором происходит взаимопонятная сигнализация о начале совместной деятельности, соединяются и согласуются усилия для решения поставленных задач. К тому же в нашем исследовании мы будем придерживаться выводов, подчеркивающих важность владения участниками взаимодействия способами межличностного познания и интерперсональными действиями [Климов Е.А., 2020]. Под интерперсональными действиями называются действия, цель которых сводится к умению осуществлять межличностные отношения (т. е. чтобы взаимно действовать – надо уметь это делать) на уровне умения установить контакт, поддержать его, реализовать определенные намерения, обогатить своей личный опыт [Климов Е.А., 2020]. Ориентировочную основу этих действий составляют, как минимум, следующие элементы: знание о специфике субъекта по взаимодействию и представление о содержании, формах, желательных вариантов осуществления взаимодействия. Создать условия, при которых человек может

научиться этому, прерогатива педагогической науки [Brunsting N.S., 2018].

С включением в образовательный процесс российской высшей школы иностранных студентов как субъектов профессиональной подготовки запускается новый тип взаимодействия, который можно определить как межкультурное взаимодействие. В связи с чем целесообразно обратиться к рассмотрению сущности понятия «межкультурное взаимодействие». Межкультурное взаимодействие как феномен действительности существует на протяжении всей истории человечества. Динамика становления проблемы межкультурного взаимодействия исследуется в трудах культурологов, психологов, историков, педагогов, среди них С.Н. Артановский [1994], Н.К. Иконникова [2001], Л.Г. Ионин [2006], О.Г. Лопухова [2015], Т.Г. Мухина [2020], А.Д. Николаева [2004], В.В. Рыженков [2019], Е. И. Сабаненко [2014], Л. Харрисона, С. Хантингтона [2002]; М. Мосс [2011], Altbach P.G [2007], Ang, S., Van Dyne L. [2008], Kroeber A.L. , Kluckhohn S. [1952]; Watson, W.E. [1993]; Wang Y., Lin X.Y. [2014]; Vora D. [2018] и др..

В научном сообществе на сегодняшний день межкультурное взаимодействие имеет следующие трактовки: *отношения* между разными культурами, порождающие их обогащение [Быстрой Е.Б., 2019]; складывающиеся *связи* одной культуры с другой, сопряженные взаимными влияниями и изменениями [Кононенко Б.И., 2003]; *контакты* между двумя и более представителями разных культур [Рыженков В.В., 2019]; феномен *обмена* информацией между культурами, который может привести к взаимодействию [Король В.Н., 2007]; *система* организации контактов и взаимопроникновения культур [Блинов Л.В., 2016]; форма *активности*, обеспечивающая контакты, связи и отношения между культурами [Курбан Е.Н., 2013]; *соприкосновение* социокультурных установок, ценностей, идеалов в процессе межкультурной активности [Гридунова М.В., 2018]; диалог культур в поликультурном образовании [Дюжакова М.В., 2022].

Межкультурное взаимодействие опосредуется временем соприкоснове-

ния культур, характером изменений культуры за счет взаимообогащения, качеством обмена информацией, востребованностью общества в заимствованиях или отстаивании национальных интересов, интенсивностью отношений, формами культурной активности. Все это необходимо учитывать в межкультурном взаимодействии не только на уровне стран и государств, но и на уровне межкультурного межличностного взаимодействия.

Для нас особенно важной становится мысль исследователей о том, что являясь своего рода проявлением исторических процессов, межкультурное взаимодействие способствует взаимообогащению за счет обмена «ценностями, знаниями, техническими достижениями, выступает условием выживания и устойчивого развития человечества в целом» [Рыженков В.В., 2019, С. 3].

Итак, межкультурное взаимодействие представляет собой сложное понятие, имеющее свои интерпретации в разных научных областях знаний. Наиболее общее представление о категории «межкультурное взаимодействие» можно обозначить, как специфический вид деятельности, построенный на отношениях к разным культурам и установлении связей между культурами с целью поиска новых духовных ориентиров и сохранения национальной идентичности.

В педагогических исследованиях вопросы, касающиеся личности и ее взаимодействия в условиях культурного разнообразия, активно обсуждались уже на стыке веков. Однако стоит отметить, что осмысление проблемы межкультурного взаимодействия в педагогическом ракурсе отличается разносторонностью подходов, что порождает многообразие трактовок данного понятия и использование в научном дискурсе таких категорий, *культура межнационального общения, культура межнациональных отношений, межкультурная компетенция межкультурная коммуникация* и т.д.

Что касается культуры межнационального общения, то в педагогических исследованиях она связывается с такими понятиями, как уважение к другой культуре, толерантность, умение ценить достижения других народов, т.е. так или иначе обусловлена наличием знаний о культуре другого народа и умении

выразить свое отношение к ней. Кроме того, обращается внимание на общение как одну из культурных ценностей человечества. Характер общения опосредуется личностными качествами человека. Педагог обеспечивает широту знаний, адекватность способов взаимодействия и целесообразность той или иной активности с представителями разных культур [Новикова И.А., 2006]. Еще один педагогический посыл – межкультурное взаимодействие должно быть направлено на понимание человеком себя в системе общечеловеческих ценностей, должно обеспечивать непротиворечивое развитие и не нарушать культурную идентичность личности. Ценностью межкультурного взаимодействия должно стать обогащение внутренней структуры личности, стремление к прогрессивному культурному развитию [Чипинова Н.Ф., 2004].

Как мы уже отмечали при анализе психологической литературы, отдельно необходимо обратиться к понятию отношений в межкультурном взаимодействии. Отношения в моменте представляют собой интеллектуальный и эмоциональный отклик на воздействие культурой. Отношения – это устойчивое новообразование личности. Оно может возникнуть, а может быть заглушено, деформировано или даже отвергаемо. Поэтому исследователи С.Н. Филипченко, А.А. Матвеева обращают внимание на формирование устойчивых отношений в процессе межкультурного взаимодействия и утверждают, что устойчивость зависит от длительности контактов культур и принадлежности человека к определенной социальной группе, например, студенчеству [Филипченко С.Н., Матвеева А.А., 2017].

Итак, в приведенных педагогических трактовках понятий прослеживается обобщенное отражение действительности, связанное, в первую очередь, со знаниями и свойством личности, однако важно заметить, что собственно *реальное жизненное взаимодействие человека с действительностью и субъектами иной культуры* образует сферу межкультурного взаимодействия.

Межкультурная компетенция представляет собой совокупность навыков и умений, позволяющих осуществлять успешное взаимодействие с представи-

телями разных культур, что включает в себя способность не только ориентироваться в различных типах культур, их особенностях и нормах, но понимать специфику своей и другой культуры, а также выявлять их значимые различия, в целях учета при взаимодействии с представителями других культур [Иоголевич Н.Н., 2020; Вашурина Е.В., Вершинина О.А., Газиева Ч.Ф., Евдокимова Я.Ш., 2016; Энциклопедия профессионального образования, 1998-1999].

Таким образом, есть основание полагать, что «культура межнационального общения», «культура межнациональных отношений», «межкультурная компетенция» есть ничто иное, как приобретаемые личностью определенные умения и навыки, формирование которых, на наш взгляд, может происходить в процессе межкультурного взаимодействия.

Важно также отметить, что в работах Е.Н. Курбан, И.В. Кривошлыковой мы обнаруживаем дифференциацию понятий «межкультурное взаимодействие» и «межкультурная коммуникация» [Курбан Е.Н., Кривошлыкова И.В., 2013]. Вслед за авторами мы видим разницу в трактовке понятий, признавая межкультурную коммуникацию одной их форм межкультурного взаимодействия. Вместе с тем, мы соглашаемся с тем, что межкультурная коммуникация выступает мотивом, механизмом начала межкультурного взаимодействия. Следовательно, на первом этапе взаимодействия необходимо наладить межкультурную коммуникацию. Учтем, что коммуникация – это не просто обмен информацией, а обмен информацией, вызывающий отклик у другого человека [Курбан Е.Н., Кривошлыкова И.В., 2013].

В межкультурном взаимодействии результатом может считаться изменение таких параметров, как ценности личности, модели поведения, происходит преобразование совместной деятельности, появляются новые виды деятельности с усвоением новых смыслов и осознанием перспектив взаимного развития и обогащения. При этом процесс взаимодействия не заканчивается обменом информацией, идеями и смыслами в процессе той или иной активности. Он продолжается в процессе рефлексии, в процессе осуществления культурной пробы



в период последствия. Результат межкультурного взаимодействия может проявиться через определенный промежуток времени или в конкретной ситуации [Мажар Е.Н., 2016]. Коммуникация же предполагает, в первую очередь, процесс общения, представляющий собой конкретный акт речевого действия между участниками взаимодействия и направляемый на вызывание сиюминутной ответной реакции [Садохин А.П., 2014]. Следовательно, отсроченный результат коммуникации не может привести к поиску точек соприкосновения и нахождению компромиссов. Это результат обмена коммуникациями и определение позиций здесь и сейчас. Причем позиций, которые устраивают участников межкультурной коммуникации [Роджерс Э., 1980]. Вышеприведенные доводы позволяют утверждать, что межкультурная коммуникация представляют собой специфическое средство межкультурного взаимодействия, в свою очередь, последнее представляет собой категорию более объемную, включающую в себя межкультурную коммуникацию.

Изучению проблемы «межкультурного взаимодействия» в системе высшего образования посвящены исследования В.П. Борисенкова [2006], С.Б. Быстрой [2019], О.В. Гукаленко [2018], Д.Л. Дудович [2013], Н.И. Иголевиич [2020], В.И. Казаренкова [2010; 2014], В.Н. Карпенко [2011], Е.В. Лигновской [2005], Е.Н. Мажар [2016; 2018], Л.Д. Пановой [2022], Е.И. Поляковой [2009], Сюй Чаожань [2016].

Актуализация проблемы межкультурного взаимодействия в высшей школе обусловлена тенденциями современного мира, требующими преобразования условий жизни и труда современного человека, трансформации представлений, норм, отношений между социальными группами и народами, что выдвигает перед образованием новые задачи, к числу которых относится задача формирования профессионального межкультурного взаимодействия между представителями разных культур. По мнению И.С. Батраковой, Ю.В. Комаровой, Н.Ф. Родионовой, современная высшая школа предназначена для формирования межкультурного профессионального взаимодействия, так как вузовское образова-

ние обеспечивает общение и выстраивание межкультурного взаимодействия именно на профессиональной основе. Речь идет об опоре на межкультурное понимание своей профессии, своего профессионального этикета и социокультурной основы профессиональной деятельности [Батракова И.С., Комарова Ю.А., Родинова Н.Ф., 2019]. Никто не отрицает взаимовлияние культур в процессе общения или организации студенческой жизни. Но именно взаимодействие студентов вокруг выбранной профессии на фоне разных культур становится центральной темой вузовского образования. В центр внимания ставятся межкультурные профессиональные компетенции, межкультурные профессиональные знания в условиях поликультурного профессионального сообщества, межкультурные профессиональные способы осуществления профессиональной деятельности. Все эти идеи находят отражение в современных исследованиях, связанных с экономической глобализацией и созданием наднациональных производственных корпораций.

Отвечая вызовам времени, подготовка специалистов в современном вузе ориентирует педагогическую науку на поиск содержания, методов, средств и форм, призванных обеспечить появление и развитие у студентов как потребности в межкультурном профессиональном взаимодействии, так и способности осуществлять данное взаимодействие, быть полноправным и активным его участником. Изучая поликультурное пространство современного вуза, ряд ученых утверждают, что в содержание воспитания и обучения студентов необходимо включать знания, связанные с многообразием культур, усиливая формирование общекультурных компетенций во всех учебных дисциплинах [Гукаленко О.В., 2018]. Преподавателям вузов рекомендуются в учебном процессе организовывать профессиональные диалоги с носителями других культур, развивать умения и навыки понимать культурные представления о профессии у студентов из разных стран. Помимо межличностного общения на основах взаимовлияния культур предлагается обратить внимание на формирование уже в студенческих группах транснациональных особенностей профессионального

межкультурного взаимодействия. Эти навыки актуальны для работы в поликультурной профессиональной команде в международных корпорациях. Профессиональное межкультурное взаимодействие в вузе, как подтвердили в своих исследованиях И.С. Батракова, Ю.А. Комарова, Н.Ф. Родионова, уже сегодня обеспечивает успешность продуктивной интеграции студентов, обучающихся в поликультурной среде, в мировое культурное и профессиональное пространство [Батракова И.С., Комарова Ю.А., Родионова Н.Ф., 2019].

В свою очередь, В. И. Казаренков, Т. Б. Казаренкова выделяют факторы, определяющие развитие у студентов потребности в межкультурном взаимодействии [Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б., 2010]. Среди таковых открытость высшего образования, поликультурная среда жизнедеятельности студента, социокультурная направленность аудиторной и внеаудиторной работы, профессионализм и личностные качества преподавателя. Исследователи подчеркивают, что, овладевая профессией в вузе, будущие специалисты должны почувствовать необходимость вступать в межкультурное взаимодействие как возможность реализовывать совместные проекты по профилю будущей специальности с представителями других культур, расценивать такого рода деятельность как средство карьерного роста [Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б., 2010; Казаренков В.В., 2014]. При этом становится важным организовывать образовательный процесс в поликультурном вузе таким образом, чтобы студенты задумались над тем, смогут ли они профессионально действовать так, как от них ожидают в профессиональном плане представители других культур. То есть студентов необходимо учить ориентироваться не на однокурсников определенной культурной принадлежности, а на общие образцы той или иной культуры. Содержание профессионального обучения должно включать в себя понятные и адекватно воспринимаемые в разных культурах коды профессиональной деятельности и правила профессиональной этики [Фрик О.В., 2004].

Е.И. Полякова, рассматривая проблему формирования интереса в отношении приобретения опыта межкультурного взаимодействия у студентов, об-

ращает внимание на такую особенность, как создание самими студентами инновационных форм межкультурного взаимодействия. Автор отмечает, что новации появляются как раз там, где обнаруживаются профессиональные потребности в обмене культурными кодами [Полякова Е.И., 2009]. Так, создаются информационные коллажи, отражающие образ той или иной профессии в разных культурах, появляются смешанные группы из российских и зарубежных студентов, разрабатывающие стартапы, направленные на поиск новой бизнес-модели производства, осуществляются студенческие переводы учебников. В результате расширяется картина профессионального мира, находятся адаптированные модели профессионального поведения, появляются новые слова и выражения, дающие возможность воспринимать профессиональный язык вне национальных рамок. Меняется и психология профессионального взаимодействия: студенты начинают проявлять профессиональную гибкость, учатся искать компромиссы, набирают навыки переговоров. Одним словом, профессиональное межкультурное взаимодействие формирует актуальные социальные компетенции: умение слушать, слышать, понимать и адекватно действовать, учитывая особенности культуры других людей и опираясь на общие профессиональные компетенции.

Е.И. Поляковой подчеркивается, что формирование совокупности навыков межкультурного взаимодействия у студентов вуза призвано осуществляться на основе принципов демократизации и гуманизации, поиска инновационных форм учебно-научной деятельности, сопровождаясь обновлением системы образования в целом [Полякова Е.И., 2009].

Педагогический аспект детальной разработки понятия «межкультурное взаимодействие» представлен в диссертационном исследовании Е.Н. Мажар [Мажар Е.Н., 2018]. Автор рассматривает межкультурное взаимодействие в студенческой среде с точки зрения гуманистического подхода и видит в нем позитивный посыл для развития личности. Всякое межкультурное взаимодействие рассматривается ей как вид личностно-развивающей деятельности. Она

допускает, что межкультурное взаимодействие обязательно приведет к сотрудничеству, взаимопониманию и взаимообогащению [Мажар Е.Н., 2016, Мажар Е.Н., 2016; Мажар Е.Н., 2018; Мажар Е.Н., 2018]. Вполне возможно согласиться с данной точкой зрения, если в противовес термину «взаимодействие» использовать термин «противодействие». Разница в этих дефинициях состоит в том, что взаимодействие строится на общем интересе и общей цели, а противодействие – на отстаивании специфических интересов каждой из сторон межкультурного взаимодействия. В исследовании Е.Н. Мажар мы находим подтверждение того, что межкультурное взаимодействие имеет социально-педагогический потенциал для развития конкретной личности и общества в целом и требует специального педагогического проектирования, в содержательно-структурном плане включающего следующие компоненты: субъектный, целевой, содержательный и процессуальный. Ожидания, плановые ориентиры и прогнозируемые результаты интегрирует целевой компонент. То, вокруг чего и по поводу чего разворачивается межкультурное взаимодействие, составляет содержательный компонент. Этапы, стадии и механизмы включает процессуальный компонент. Являясь структурообразующим, субъектный компонент непосредственно связан с изучением способностей со стороны субъектов образовательно-воспитательного пространства поддерживать межкультурное взаимодействие [Мажар Е.Н., 2018].

Однако в исследовании Е.Н. Мажар межкультурное взаимодействие рассматривается, прежде всего, с позиции формирования готовности именно российских учащихся к его осуществлению в будущей профессиональной деятельности [Мажар Е.Н., 2018]. При этом подразумевается приобретение российскими студентами опыта межкультурного взаимодействия непосредственно в учебной деятельности в процессе изучения иностранного языка, посредством учебного материала [Мажар Е.Н., 2018]. В целом, осмысливая межкультурное взаимодействие в педагогической системе координат, Е.Н. Мажар предлагает применение практико-ориентированного подхода к подготовке к межкультурному взаимодействию в вузе [Мажар Е.Н., 2018].

В связи с расширением интернационализации высшего образования, которая предполагает не только интеграцию международного аспекта в образовательную и исследовательскую функцию университета, но и предоставление образовательных услуг иностранным студентам, актуализируются вопросы межкультурного взаимодействия, касающиеся непосредственно иностранных и российских студентов [Задорожин В.А., Леонтьева Э.О., Садловская М.В., 2018; Козулина А.П., 2014; Кошелева Е.Ю., 2013; Филимонова Н.Ю., Романюк Е.С., 2020].

Стоит отметить наличие исследований, посвященных научно-педагогическому потенциалу российских вузов в контексте подготовки иностранных студентов [Шереги Ф.Э., Дмитриев Н.М., Арефьев А.Л., 2002], педагогическому управлению подготовкой иностранных студентов [Поздняков И.А., 2011], лидирующие по количеству исследования по адаптации иностранных студентов [Бутенко Л.И., 2009; Гребенникова И.А., 2016; Иванова Г.П., 2018; Ширкова Н.Н., 2017]. В свою очередь, исследования, затрагивающие аспект межкультурного взаимодействия в отношении пребывания иностранных студентов в российских вузах, носят единичный характер. Среди них монографии И.С. Батраковой, Ю.А. Комаровой, Н.Ф. Родионовой [2019], в которой предприняты попытки выявить ценностно-смысловые основы понимания межкультурного взаимодействия. Для этих целей авторами анализируются позиции преподавателей и студентов по отношению к межкультурному взаимодействию; характеризуются ожидания и затруднения в процессе межкультурного взаимодействия; определяется место межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности преподавателей, а также условия, обеспечивающие успешность межкультурного взаимодействия преподавателей и студентов в процессе сотрудничества. В данных исследованиях трудности иностранных студентов, возникающие в межкультурном взаимодействии, связываются с проблемами социально-психологической адаптации, а готовность преподавателя к межкультурному взаимодействию определяется и как основа такого взаимодействия, и как его движущая сила.

В работах таких китайских исследователей, как Вэй Син [2003] и Сюй Чаожан [2016], межкультурное взаимодействие рассматривается как основа адаптации иностранных учащихся к новой обстановке обучения. Следовательно, оно направлено на приспособление одной культуры к другой. Совершенно ясно, что немногочисленные иностранные студенты при адаптации к российской культуре стараются как можно быстрее уловить и воспроизвести культурные модели поведения. Внутренние культурные коды и культурные ценности они пока не обнаруживают в студенческих аудиториях. Истинное межкультурное взаимодействие наступает после периода адаптации, когда нужно не только вести себя определенным образом, но и отражать свое отношение к профессии и профессиональному образованию. Так, по мнению Вэй Син, складывается качественно новое образовательное пространство вуза [Вэй Син, 2003]. Межкультурное взаимодействие в понимании Сюй Чаожан образует некую социальную реальность, в которой происходят процессы соприкосновения, воздействия, влияния субъектов, относящихся к разным культурам, сопровождающееся стремлением понять механизмы познания, мышления, восприятия и систему ценностей представителя другой культуры с интеграцией полученного культурного опыта в собственную культурную систему [Сюй Чаожан, 2016].

Наш исследовательский поиск нацелен на изучение реально существующий процесс взаимодействия российских и иностранных студентов, которые оказались в рамках одного образовательно-воспитательного пространства российского вуза, что обусловлено тенденциями современной действительности, связанными как нивелированием границ, так и необходимостью эффективного функционирования в условиях многообразия переплетающихся культур. И те и другие оказываются в высшей школе, ставя перед собой цель – получить профессиональное образование, данное обстоятельство приводит к необходимости опосредованно или непосредственно взаимодействовать друг с другом, запуская тем самым процесс межкультурного взаимодействия.

Как уже отмечалось, динамично развивающиеся социально-экономические параметры и международные связи предъявляют новые требо-

вания к будущим специалистам. В настоящее время уже недостаточно того, какой объем знаний получил современный специалист, какими умениями и навыками он владеет. Дефиниция «профессиональная компетенция» включает в себя такие компоненты, как сформированность отношения к будущей профессии, осознание себя как специалиста своего дела, наличие смыслов в будущей профессиональной деятельности, понимание ее ценностей и перспектив [Борытко Н.М., 2001; Борытко Н.М., 2005]. Вместе с тем, любой профессионал оценивается и по критериям, характеризующимся умением выстроить отношения с коллегами, руководителями, клиентами, подчиненными, особенно в ситуации, когда те являются представителями другой культуры. Согласно исследованиям Н.К. Сергеева, «сквозной» идеей современного образования выступает формирование у современных специалистов нацеленности на профессионально-личностное самосовершенствование в непрерывном формате, готовности к креативному решению задач усложняющейся профессиональной деятельности, когда специалист на всех этапах профессиональной социализации выступает как самоорганизующийся субъект [Сергеев Н.К., 1997].

Таким образом, профессиональное образование специалиста не может сводиться лишь к обучению, к его функциональной подготовке, а требует приоритетности воспитания в образовании и его определяющей роли в педагогической деятельности.

Обращение к теме воспитания в студенческой среде сегодня актуально как никогда. Ведь оно, в отличие от обучения, направлено не столько на знания и компетенции, сколько на ценности и целостность личности [Борытко Н.М., 2005]. Профессионал без устоявшихся качеств личности и способностей к взаимодействию с другими людьми в настоящее время не рассматривается работодателем в качестве подходящей кандидатуры на трудовую вакансию. Поэтому совершенно справедливо утверждает И.А. Колесникова, что воспитание студентов, взрослых, состоявшихся людей, предполагает работу над смыслами бытия, над своими целями, жизненными и профессиональными сценариями, самосовершенствованием, т.е. работу над самим собой и своими чертами личности



[Колесникова И.А., 1991]. Без рефлексии, без развития социального и эмоционального интеллекта, без работы над своей волевой сферой сделать это практически невозможно. Отсюда напрашивается вывод о том, что межкультурное профессиональное взаимодействие будет более результативным, если оно будет осуществляться в рамках воспитания, будет формироваться на фоне осознания ценностей, смыслов, самосовершенствования в межкультурном контексте.

Воспитание не мыслится без взаимодействия, ключевого понятия нашего исследования [Колесникова И.А., 1999]. При взаимодействии каждая сторона воздействует друг на друга и при этом изменяется. Учитывая выявленный нами факт о том, что только в процессе взаимодействия проявляются и обнаруживаются свойства объектов, а взаимодействие противоположностей – это всегда источник развития, важно подчеркнуть реализацию профессионального межкультурного взаимодействия именно российских и иностранных учащихся с точки зрения воспитания.

Преломляя рассуждения о воспитательном аспекте взаимодействия российских и иностранных студентов, обоснуем выбор профессиональной направленности данного вида взаимодействия и употребление предиката «профессиональный» в составе очередного ключевого понятия нашего исследования, формулировка которого является в то же время одной из главных задач данной диссертационной работы. Для начала обратимся к трактовке слова «профессиональный», главное значение которого «имеющий отношение к профессии как таковой». В свою очередь, профессия – это деятельность, требующая целенаправленной активности человека, при этом данная деятельность носит предметный характер и направлена на выражение проявлений человека как субъекта. Важной особенностью профессиональной деятельности является то, что в ее основе лежит труд. Причем труд, который требует специальной подготовки и является источником существования для человека. Все перечисленные параметры требуют формирования отношения к обозначенным выше реалиям со стороны участников образовательно-воспитательных отношений, а также умения соотнести все эти вещи с запросами общества и в то же время с личной мо-

тивацией саморазвития и оценкой личного трудового вклада [Селиванова Н.Л., 2001]. В этом смысле предикат «профессиональный» конкретизирует содержание понятия «взаимодействие», ограничивает его вполне конкретными задачами, определяющимися выделенной спецификой [Ромм Т.А., 2009].

Обобщая теоретический анализ основных категорий исследования, схематично отразим взаимосвязь основных понятий исследования и значимость каждого из них в педагогическом аспекте [Рисунок 1].

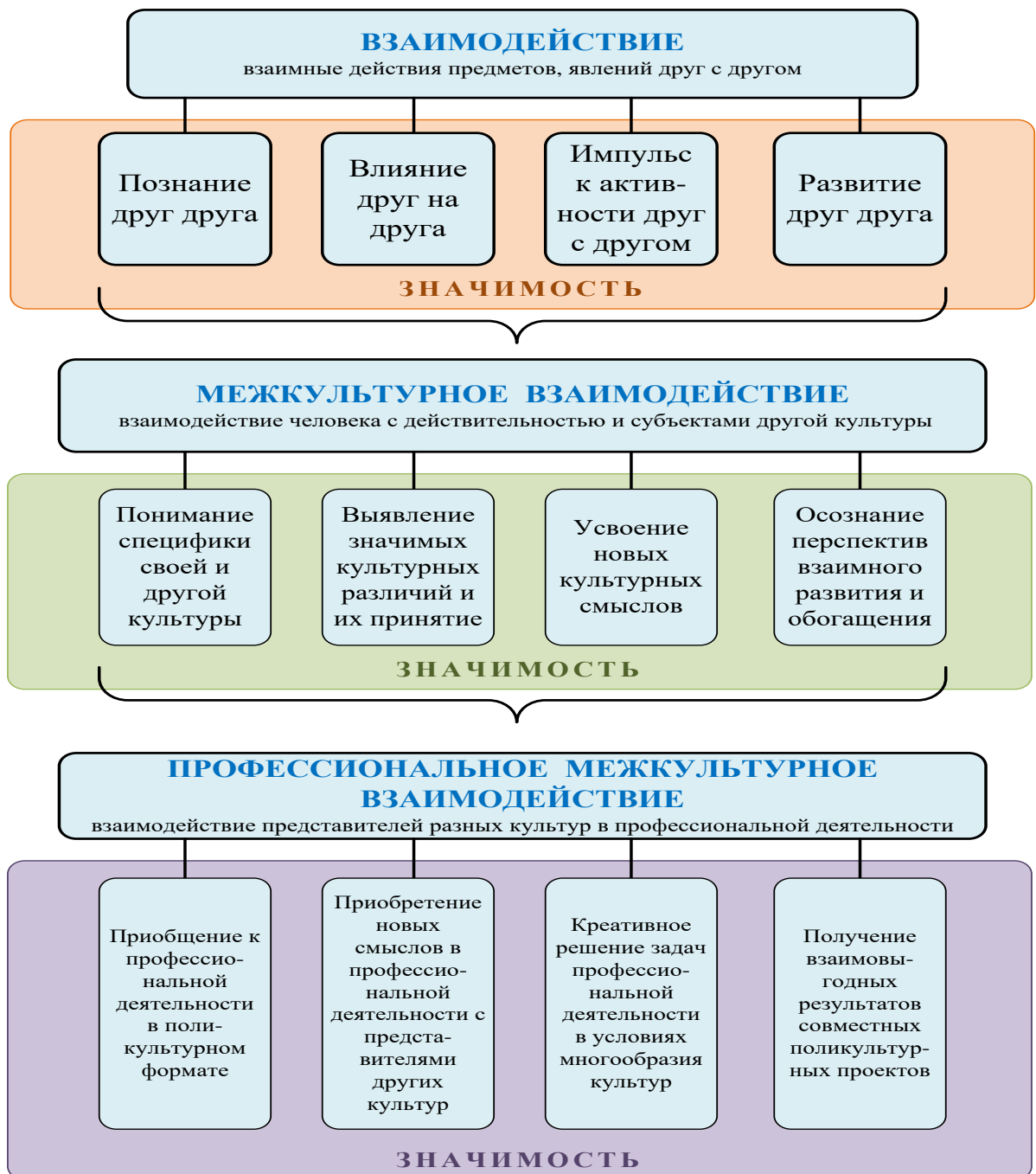


Рисунок 1. Схема взаимосвязи основных категорий исследования и их педагогическая значимость

В качестве теоретико-методологической основы осуществления профессионального взаимодействия нами используются базовые идеи теории профессионального воспитания [Белов В.И., 2016; Борытко Н.М., 2005; Дейч Б.А., 2009; Огольцова Е.Г., 2012; 2016; 2018; Зарецкая И.И., 2016; Тимонин А.В., 2012]. Профессиональное воспитание студентов представляет собой педагогическое явление, состоящее из совокупности последовательных действий для достижения главного результата – формирования основ профессиональной культуры будущего специалиста и готовности к деятельности в профессии в самостоятельном формате [Байдашева Е.Н., 2009]. Профессиональное воспитание представляет собой процесс, задачами которого являются формирование профессионального самоопределения и становление личности в профессиональном плане [Тимонин А.И., 2012]. В узком смысле слова – это «специально организованный и контролируемый процесс приобщения студента к профессиональной деятельности» [Тимонин А.И., 2012, С. 57]. Содержательный и целевой аспекты профессионального воспитания предполагают приобщение к ценностям, понимание назначения, содержания, специфики профессиональной деятельности, а также формирование личностных смыслов и овладение социокультурным контекстом данной деятельности [Резниченко М.Г., 2009; Роджерс Э., 1980]. Процесс профессионального воспитания определяется следующими концептуальными позициями, заключающимися в следующем:

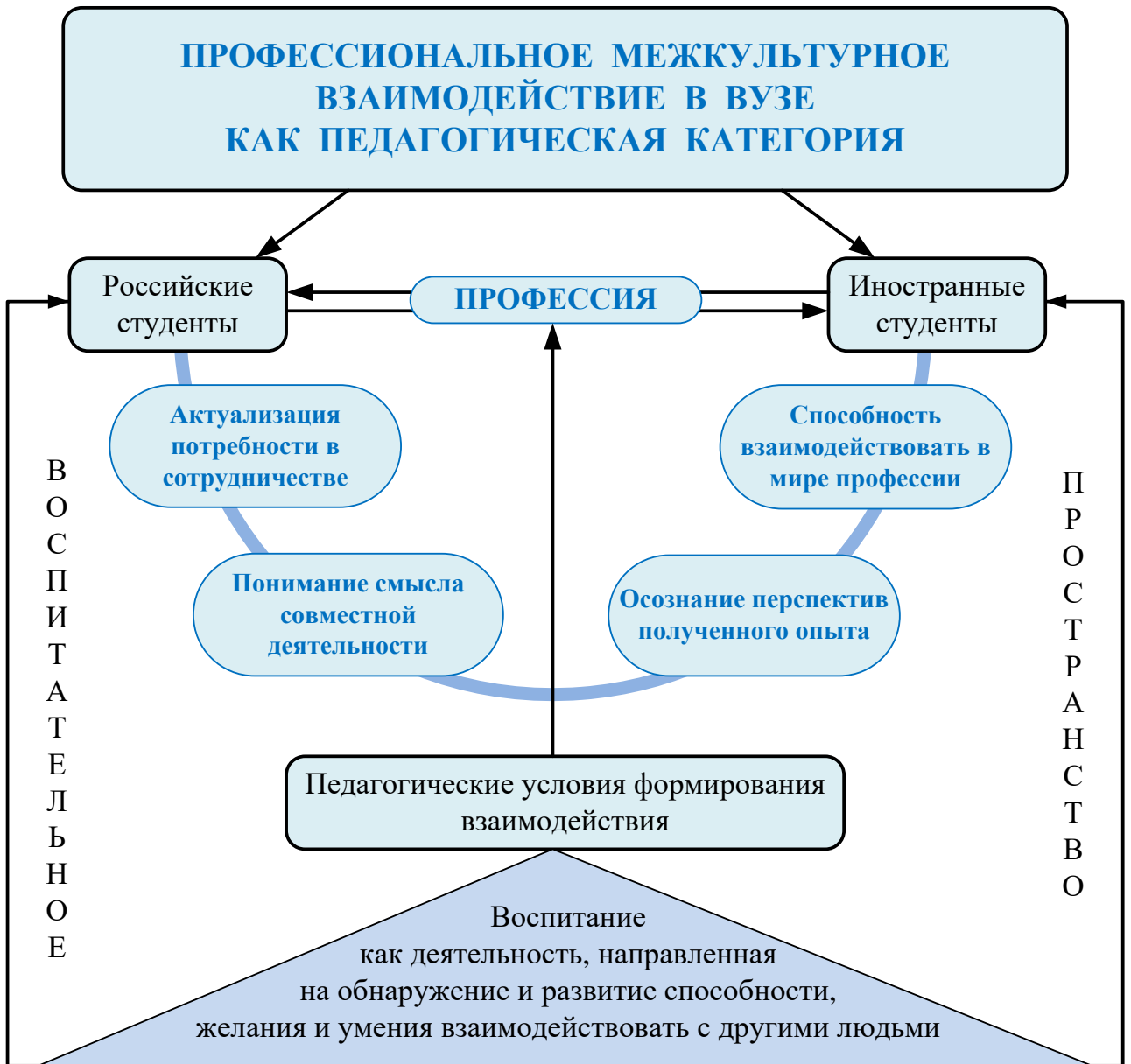
- профессиональное воспитание имеет неразрывную связь с развитием личности в целом;
- процесс профессионального воспитания реализуется не изолировано, а при задействовании социокультурных условий, в т. ч. идеологии, в нем важную роль играют возможности коллектива;
- профессиональное воспитание сопровождается обогащением новым жизненным и социальным опытом, становится «приращением» к психике человека;
- важными составляющими профессионального воспитания являются

следование профессиональной этике и индивидуальная ответственность.

Все вышеизложенное подтверждает целесообразность того, что взаимодействие российских и иностранных студентов в высшей школе должно иметь профессиональную направленность. Специфика такого взаимодействия определяется формированием профессионально-ценностных установок и согласованности ценностно-смысловых отношений, необходимых для профессиональной деятельности между субъектами, являющимися представителями разных культур. Под профессионально-ценностными установками будущих специалистов в контексте воспитания понимаются личностные новообразования, выражающиеся в сформированности устойчивых ценностных ориентаций, убеждений, эмоционального благополучия и творческого потенциала личности, обеспечивающих продуктивную профессиональную деятельность [Исаев И.Ф., Ерошенкова Е.М., 2011].

Таким образом, исследовательский поиск и потребность организации профессионального взаимодействия в контексте воспитания подталкивает на необходимость сформулировать понятие профессиональное межкультурное взаимодействие и определить круг вопросов, которые оно актуализирует применительно к российским и иностранным студентам.

Профессиональное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов представляет собой процесс их совместной деятельности как субъектов разных культур, в ходе которой актуализируются потребности будущих профессионалов в сотрудничестве, осуществляется приобщение к общим профессиональным ценностям, формируются способности взаимодействовать в мире профессии с учетом норм и требований, которые предъявляет профессиональный мир, осознаются перспективы приобретенного в данном взаимодействии опыта. Схематично представим сущность формирования профессионального межкультурного взаимодействия в воспитательном пространстве вуза в педагогическом аспекте на [Рисунок 2].



**Рисунок 2. Схема профессионального межкультурного взаимодействия как педагогической категории**

В этой связи профессиональное межкультурное взаимодействие должно включать в себя приобщение к нормам функционирования в профессиональной деятельности, то есть иметь так называемый нормативный аспект; активизировать саморазвитие в творческом плане, в этом заключается индивидуально-смысловой аспект, а также способствовать реализации в профессионально-личностном плане, то есть иметь называемый ценностно-деятельностный аспект. Кроме того, считаем целесообразным использовать в применении к организации профессионального межкультурного взаимодействия российских и

иностранных студентов выделенные Е. А. Климовым признаки профессиональной деятельности, к которым относятся: нацеленность деятельности на профессиональный результат, наличие профессиональной мотивации достижения результата, овладение профессиональными компетенциями и профессиональными способами взаимодействия [Климов Е.А., 2020]. Это говорит о том, что для профессионального взаимодействия должна быть характерна нацеленность на результат в виде создания совместного с российскими и иностранными студентами проекта, исследовательской разработки, приближенной к профессиональной реальности модели продукта и т.п.

Что касается иностранных студентов, то стоит обратить внимание на тот факт, что на сегодняшний день в психолого-педагогических исследованиях затрагивается проблема, касающаяся профессионального становления иностранных студентов, получающих в российских вузах образование. На данный момент имеются ограниченное количество научных исследований, таких авторов как М.А. Иванова [2000]; В.В. Логинова [2007; 2011]; М.Н. Кожевникова [2020]; Ши Си Нин [2002] посвященных исследованию отдельных аспектов данного проблемного поля. Так, в исследовании В. В. Логиновой решается задача разработки и обоснования целостной концепции личностно-профессионального становления зарубежных студентов в образовательном процессе российского вуза [Логинова В.В., 2011]. Данная концепция, по мнению автора, позволит определить принципы, механизмы, закономерности исследования и оптимизации личностно-профессионального становления зарубежных студентов как будущих профессионалов [Логинова В.В., 2011]. Однако стоит отметить, что данная проблема рассматривается автором в контексте педагогической психологии, в виду чего личностно-профессиональное становление иностранных студентов в среде российского вуза определяется системой взаимосвязанных детерминант, к которым относятся особенности личности студента, имеющие как индивидуально-психологический характер, так и социально-психологический, отражающий результаты взаимодействия личности с образовательной средой российского

вуза, сопровождающийся этнопсихологическими проявлениями студентов как субъектов образовательного процесса. При этом для нас важна мысль автора о том, что профессия и профессиональная деятельность выступают в качестве универсальной базы личностного развития как российских, так и иностранных студентов, а процесс межкультурного профессионального взаимодействия – способом прироста личностного развития [Логинова В.В., 2011]. Для своего исследования мы считаем важным умозаключение о том, что во взаимодействии в образовательной среде должны учитываться потребности иностранных студентов, при таком условии появляется чувство определенности и защищенности, а также актуализируется внутренняя и внешняя активность [Логинова В.В., 2011]. С педагогической точки зрения целесообразным представляется создание благоприятных условий для профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Подводя итоги анализа ведущего понятия нашего исследования – «профессиональное межкультурное взаимодействие» – мы приходим к выводу о том, что с педагогической точки зрения оно представляет собой организованный процесс поиска студентами из разных культур общих смыслов профессиональной деятельности, адекватных и понятных в разных культурах способах профессионального поведения, нахождения согласованных профессиональных действий в интересах разных культур.

Для осуществления профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов необходимо разработать и обосновать педагогические условия с использованием комплекса возможностей среды, включающие в себя образовательно-воспитательную и материально-пространственную составляющие, имеющие формат воспитательного пространства вуза.

Выявлению потенциала воспитательного пространства вуза для реализации взаимодействия российских и иностранных студентов, имеющего профессиональную направленность, а также разработке педагогических условий для

такого взаимодействия будут посвящены последующие разделы настоящего исследования.

## **1.2. Воспитательное пространство вуза как фактор формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов**

Реализация профессионального межкультурного взаимодействия, как уже было обосновано в предыдущем разделе нашего исследования, напрямую связана с воспитательным аспектом образования и требует осмысления в педагогической системе координат. С этой точки зрения для профессионального межкультурного взаимодействия представляется целесообразным использовать потенциал, которым обладает воспитательное пространство вуза. Выделение иностранных студентов в качестве субъектов профессионального межкультурного взаимодействия вносит определенную специфику в функционирование и построение воспитательного пространства вуза. Цель данного параграфа – раскрыть сущность и содержание понятия «воспитательное пространство», выявить его основополагающие характеристики для формирования доказательной основы использования воспитательного пространства как фактора формирования профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов.

Для того, чтобы понять сущность воспитательного пространства, необходимо рассмотреть, как менялось в последние тридцать лет отношение к воспитанию, как социальному и педагогическому явлению. Вполне объяснимо, что перемены в понимании сущности воспитания были связаны с распадом Советского Союза и перехода страны к рыночной экономике. К разработке новых концепций воспитания ученые вполне справедливо обращаются в начале 90-х годов XX века. В связи с отказом от идеологизации воспитания аспект смещается с изучения содержания воспитания на изучение условий, в которых осуществляется воспитательный процесс.

В качестве выхода на условия группа ученых Института воспитания РАО



под руководством Л.И. Новиковой [2009] вводит в научный оборот новое теоретическое понятие «воспитательное пространство». Для самой Л.И. Новиковой [2009], в первую очередь, возникал вопрос целесообразности введения понятия «воспитательное пространство» в педагогическую науку при наличии такого понятия как среда, играющего в сфере воспитания весьма важную роль. Говоря о среде, Л.И. Новикова [2009] отмечает тот факт, что в рамках среды может осуществляться как предостережение от нежелательных воздействий, так и целенаправленное ее использование для воспитательных целей. В этой связи подчеркивается, что среда, по сути, есть данность, и не предполагает осуществление конструктивной деятельности в целях повышения уровня эффективности воспитательного процесса. В центр определения воспитательного пространства Л.И. Новикова [2009] ставит понятие деятельности и утверждает, что воспитательной деятельностью может быть названа только тогда, когда она носит созидательный, интегрирующий усилия разных людей характер. Это и есть первый и главный показатель наличия именно воспитательного пространства.

Компонентами воспитательного пространства выступают предметы и явления, которые стимулируют и активизируют отношения в процессе созидательной деятельности (например, музейное пространство стимулирует отношения, связанные с восприятием истории и подвигов народа, а создание волонтерских отрядов побуждает участников воспитательного пространства к отношениям за пределами школы с людьми, нуждающимися в помощи и поддержке). Следовательно, наличие отношений, возникающих в процессе деятельности, является еще одним обязательным признаком воспитательного пространства [95].

В работах Л.И. Новиковой и ее учеников в отношении разграничения понятий «воспитательное пространство» и «среда» подчеркивается, что «среда», как правило, используется в воспитательных целях, а «пространство» – специально создается [Новикова Л.И., 2009; Селиванова Н.Л., 2017; Шакурова М.В.

2012]. Поэтому в качестве воспитательных пространств ученые называют такие места встреч подростков, которые изначально создавались с определенными воспитательными целями и под руководством специально подготовленных взрослых людей. К таким пространствам, несомненно, относятся образовательные учреждения, а еще спортивные школы, библиотеки, дома культуры, социальные центры и т.п. Однако и эти площадки можно называть воспитательным пространством только тогда, когда они предлагают подросткам созидательную деятельность, в которой отрабатываются навыки конструктивного социального взаимодействия. Сами же взрослые осознают и целенаправленно выполняют педагогические задачи, направленные на формирование позитивных качеств личности детей и подростков. Эффект воздействия разных воспитательных пространств на конкретного ребенка, как утверждает Л.И. Новикова, зависит от единства понимания педагогами всех учреждений стратегических задач воспитания [Новикова Л.И., 1998]. Отсюда возникает и в настоящее время уже реализуется единая программа воспитания для всех образовательных учреждений страны.

В рамках стратегии воспитания развивается много интересных педагогических идей и подходов в работах М.В. Воропаева [2008]; А.В. Гаврилина [2017]; Д.В. Григорьева [2007]; Л.А. Саенко Г.Н. Соломатина [2020]; Селиванова Н. Л. [2017]; А.М. Сидоркина [2014]; А.М. Sidorkin [1998; 2021], Яковлев Е.И. [2012]. Так, Д.В. Григорьев делает акцент в понимании воспитательного пространства через пространство событий. По мнению исследователя, прояснив философский смысл слова «событие», можно раскрыть целый ряд его педагогических возможностей. Событие (или в первоначальном смысле «событие бытия») предполагает равную значимость всех элементов события: что говорится (делается), как говорится (делается), кем говорится (делается). Логика события активно использует принцип дополнительности – противоположности не противоречивы, а дополнительны [Григорьев Д.В., 2007]. В этом отношении важна мысль Бахтина, на которую указывают в своих работах В.И. Слободчиков [2017]

и Е.И. Исаев [2017] о том, что воспитательный эффект события заключается именно в том, что событие включает в себя не только сиюминутные, завершённые ощущения, но и ощущения отсроченные. Восприятие события не заканчивается самим событием. Оно пролонгировано во времени при рефлексии, воспоминании личностных ощущений от события. В центре этих ощущений стоит факт встречи с другими людьми. Именно встреча и есть воспитательный потенциал события [Новикова Л.И., Кулешова И.В., Григорьев Д.В., 1998; Слободчиков В.И., 2013]. Исходя из этого, в понимании Д. В. Григорьева [Григорьев Д.В., 2007] воспитательное пространство – это череда встреч, целенаправленно организуемых педагогом. Более того, это динамика встреч, система взаимосвязанных и важных для личности событий. Это событийные встречи самого разного уровня – индивидуальные, групповые, коллективные. Все зависит от того, какая встреча и какое событие является необходимым и достаточным для продвижения в развитии конкретного человека как субъекта воспитания [Григорьева Д.В., 2007].

Для нашего исследования важна мысль Д.В. Григорьева о том, что субъектами организации воспитательного пространства выступают профессиональные сообщества, команды педагогов [Григорьев Д.В., 2007]. Следовательно, единый взгляд на принципы воспитания является необходимым признаком воспитательного пространства даже тогда, когда оно разворачивается в театре, лечебном учреждении, на стадионе. Если профессиональное сообщество ставит перед собой воспитательные задачи, делает из встречи с подрастающим поколением событие, оно и превращает любое пространство в воспитательное. Условиями существования пространства исследователь считает наличие воспитательной системы или систем; готовность субъектов разного уровня реализовывать педагогический потенциал события; организацию предметной среды как условия развертывания события. Так можно заметить, что многочисленные исследования педагогов и психологов доказывают прямую зависимость между пространственной организацией предметной среды и функционированием че-

ловека в ней, интенсивностью его контактов и общения, готовностью к самостоятельным и коллективным действиям [Новикова Л.И., Кулешова И.В., Григорьев Д.В., 1998].

А.М. Сидоркин, давая определения воспитательному пространству, использует подход, позволяющий элементом пространства называть не только параллельные контакты (учитель – ученик; тренер – спортсмен), но и контакты нелинейного типа (учитель – социальная сеть – ученик; тренер – зрительские трибуны – спортсмен) [Sidorkin A.M., 1998]. Для нашего исследования воспитательного пространства в вузе этот тезис принципиально важен, так как речь идет о взрослых людях, в отношениях и событиях которых существенную роль играют опосредованные социальные связи и явления. Мы будем опираться на мысль А.М. Сидоркина о том, что необходимо не только учитывать эти опосредованные связи и влияния, а постоянно организовывать диалог между воспитательными целями и окружающей средой [Сидоркин А.М., 2014]. Следовательно, воспитательное пространство как целенаправленно организованное, всегда должно находиться во взаимодействии с неорганизованной средой в диалоговом режиме, подвергаться анализу и рефлексии со стороны педагогов-профессионалов.

Опора на обозначенные нами теоретические идеи позволяет прийти к выводу, что воспитательное пространство создается, существует и функционирует на основе взаимодействия, ввиду чего заключает в себе потенциал для организации взаимодействия между российскими и иностранными студентами, которое при создании определенных педагогических условий сможет выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия.

Следующий тезис, послуживший основанием для использования возможностей воспитательного пространства в качестве фактора профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов, связан с теоретическими идеями М.В. Воропаева [Воропаев М.В., Наянова М.А., 2008]. Он расширяет понятие воспитательного пространства до социальной реальности [Воропаев

М.В., Наянова М.А., 2008]. Следовательно, воспитательным пространством может служить не только учреждение, но и определенным образом построенное социальное событие. В нашем случае это может быть совместная производственная практика российских и иностранных студентов на разных производственных площадках. В большой производственной компании событие практики включает в себя встречу с трудовыми коллективами, выполняющими самые разнообразные функции. Тогда воспитательный потенциал практики, как специально организованного события, расширяется за счет многообразия трудовых позиций. В небольших компаниях социальность событию практики придают межличностные отношения между студентами и профессионалами.

Необходимо только помнить, что социальное событие превращается в воспитательное пространство, как указывал М.В. Воропаев, только в том случае, если все субъекты взаимодействия вовлечены в относительно целостные воспитательные процессы и объединены единой территорией (к территории можно отнести и объекты культуры, производственные предприятия, производственные субкультуры) [Воропаев М.В., Наянова М.А., 2008]. Значения и смыслы объектов и субъектов воспитательного пространства в контексте социального события во всем многообразии отражают восприятие этих объектов в коллективном сознании представителей определенной культуры. Элементы воспитательного пространства, по мнению М.В. Воропаева, объединяются в структуры, как в виде интерактивных сетей, имеющих относительную устойчивость взаимодействий, так посредством семантических отношений культурных и субкультурных объектов. Для конструирования (упорядочивания) воспитательного пространства должны использоваться временные, физические, социальные, символические и личностные параметры. Временные, в свою очередь, подразумевают периодичность, частотность, длительность, приобщение к датам воспитательных мероприятий, физические касаются устройства и преобразования помещений и территории с позиции дизайна, символические и социальные основываются на использовании символов социального пространства, личност-

ные базируются на влиянии обладающих харизмой лидеров. На наш взгляд, данные параметры должны быть учтены при разработке педагогических условий для профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов.

Существенные идеи о воспитательном пространстве как факторе становления и развития взаимодействия предложил А.В. Гаврилин [Гаврилин А.В., 2014; 2017]. Он подошел к пониманию воспитательного пространства с точки зрения вовлеченности всех субъектов воспитательного пространства в процесс саморазвития и самореализации. Ученый утверждает, что среда совместного бытия в течение достаточно большого количества времени (А.В. Гаврилин использует термин «хронотопная среда») позволяет перейти от воздействия пространства на личность к воздействию личности на пространство [Гаврилин А.В., 2014]. Им подчеркивается тот факт, что преобразование среды в воспитательное пространство может происходить только целенаправленно при наличии конкретного плана такого преобразования. Структура воспитательного пространства, по мнению А.В. Гаврилина, создается на основе системы связей кооперационного и информационного характера между различными структурами, осуществляющими работу с подрастающим поколением, в пределах данной территории [Гаврилин А.В., 2017]. Ученым отмечается важная для нашего исследования характеристика воспитательного пространства, заключающаяся в упорядочении взаимодействия субъектов воспитательного процесса как идеальных объектов, а назначение воспитательного пространства видится в создании условий для диалога, предполагающего равноправие его субъектов.

Среди исследователей, целенаправленно занимающихся проблемами воспитательного пространства высшей школы, следует выделить работы Е.В. Какалиной [2008; 2011], М.Г. Резниченко [2009], А.В. Макухо [2008], Н.А. Барановой [2012], М.С. Якушкиной [2008; 2015].

Рассматривая воспитательное пространство как целесообразно организованную с использованием педагогических средств среду, А.В. Макухо [Макухо

А.В., 2008] с опорой на идеи средово-пространственного подхода выделяет компоненты деятельностного, коммуникативного, социально-предметного, экологического, эмоционального и информационного характера, необходимые для существования и функционирования воспитательного пространства. Представляя в качестве научной разработки модель воспитательного пространства отдельного факультета вуза, автор подчеркивает важность наличия единой педагогической концепции, сопряженной с приоритетами гуманистического воспитания, существование цели, которая разделяется входящими в пространство субъектами, гибкость структуры, разветвленность отношений между субъектами и компонентами, событийность и диалоговый формат взаимодействия. При этом личность студента выступает как системообразующий стержень воспитательного пространства, а в качестве компонентов личностного роста и самореализации называются ориентация на перспективу, традиции и творчество. Это означает создание в воспитательном пространстве условий роста и развития, а следование традициям – приобщение к сложившимся коллективным ценностям, творчество – включение студентов во всевозможные виды творческой деятельности, что призвано развивать творческий потенциал студентов [Макухо А.В., 2008].

Подчеркивая значимость воспитательного компонента вузовского образования в условиях перехода к компетентностной модели подготовки специалистов, учитывающей общекультурные компетенции, Е.В. Какалина констатирует необходимость формирования базы профессиональной культуры с учетом специфики будущей профессиональной деятельности специалиста [Какалина Е.В., 2008]. Опираясь на идею, согласно которой воспитание состоит из единства таких компонентов, как социальное явление, педагогический процесс и преобразующая деятельность, Е.В. Какалина наряду с другими исследователями обращает внимание на целесообразность наличия в структуре воспитательного пространства составляющих, имеющих связь со следующими контекстами: жизненные приоритеты, образ бытия, мир смыслов. Таким образом, мы пони-

маем, что воспитательное пространство включает в себя не только деятельность и отношение, но и систему ценностей. Можно даже утверждать, что система ценностей является базовой характеристикой воспитательного пространства. В контексте нашего исследования в воспитательном пространстве вуза одновременно присутствует две системы ценностей – российская и иностранная. Поэтому процесс взаимодействия предполагает нахождение общего в системе ценностей. Воспитательное пространство вуза превращается в событие обмена ценностями. Само воспитательное пространство становится фактором интенсивности и событийности взаимодействия [Какалина Е.В., 2010].

По мнению Е.В. Какалиной, для построения пространства, которое по своей сути может считаться воспитательным, необходимы следующие условия [Какалина Е.В., 2011]:

- создание собственной педагогической концепции на основе единства ценностей и смыслов субъектов взаимодействия;
- нахождение «индивидуального лица» взаимодействия, т.е. специфических ценностных и смысловых контекстов взаимодействия;
- ориентация субъектов взаимодействия в воспитательном пространстве на сохранение функционального (в нашем случае, профессионального) единства;
- обеспечение субъектной позиции всех участников взаимодействия [Какалина Е.В. 2008; 2010; 2011].

Что касается понятия субъектности, то к аналогичному выводу приходят М.В. Воропаев, М.Я. Наянова, указывая, что личная позиция участников взаимодействия в воспитательном пространстве и делает последнее фактором развития личности [Воропаев М.В., Наянова М.Я., 2008]. Имея возможность заявлять, проявлять и отстаивать свою собственную субъектность, участники событий, встреч и деятельности в воспитательном пространстве открывают в себе новые потенциалы и обеспечивают последовательное и непрерывное развитие. Условиями становления и развития субъектности выступают создание ситуаций



выбора, ситуаций преодоления и ситуаций успеха. Результатом субъектности является сформированная ответственность и индивидуальная свобода [Воропаев М.В., Наянова М.Я., 2008]. Для нас представляется важным принять во внимания данные выводы исследователей для разработки педагогических условий профессионального взаимодействия в воспитательном пространстве учреждений высшего образования.

Кроме того, целесообразно обратиться к научным выводам, сделанным в работах М.Г. Резниченко, которая полагает, что воспитательное пространство в вузе требует целенаправленного конструирования [Резниченко М.Г., 2009]. При этом одной из главных функций такого пространства выступает возможность присваивать его участниками культурные и профессиональные ценности, накопленные как российским, так и международным сообществом. Отправным моментом конструирования такого пространства автор считает наличие нового представления о данном феномене, который по своей структуре есть диалектическое единство дифференциации и интеграции, где различия связаны с функциями взаимодействия, а единство обеспечивается целостностью идей, ценностей и взглядов [Резниченко М.Г., 2009]. Важно отметить, что процесс конструирования самого воспитательного пространства, как фактора взаимодействия связывается автором, главным образом, с *профессионализмом педагогов* как воспитателей и *выработкой новой воспитательной технологии* построения данного пространства, охватывающей микро-, мезо- и макроуровни реализации взаимодействия в рамках воспитательного пространства вуза. Так микроуровень данной технологии предполагает наличие продуктивных контактов по следующим типам взаимоотношений: преподаватель – студент, преподаватель – преподаватель, студент – студент, студент – группа. Функционирование данного уровня предусматривает специальную подготовку студентов в виде участия в тренингах по эффективному общению, особенно в период адаптации, а для преподавателей проведение курсов по подготовке к осуществлению воспитательной деятельности в рамках воспитательного пространства. На мезоуро-

вене воспитательного пространства осуществляется организация групповой деятельности студентов, способствующей формированию навыков работы в команде и умений работать в международной среде, а также выработке принятия различий и мультикультурности, проявления инициативности и предпринимательского духа. На макроуровне проектирование событий взаимодействия в воспитательном пространстве происходит с участием администрации вуза, студенческого самоуправления и преподавателей выпускающих кафедр [Резниченко М.Г., 2009].

Важно отметить, что М.Г. Резниченко рассматривает воспитательное пространство как систему, обладающую такими характеристиками, как динамичность, сложная организация и социальная содержательность. В качестве подсистем воспитательного пространства автор называет [Резниченко М.Г., 2009]:

– *лично-профессиональную*, в которой происходит сочетание профессиональных и творческих способностей личности, обеспечивающих развитие способности создавать оригинальные производственные продукты и предлагать нестандартные производственные идеи;

– *институциональную*, задачей которой выступает сохранение целостности взаимодействия на основе сохранения традиций, учета национальных и культурных особенностей, обеспечение опережающего характера функционирования, осуществляющегося под руководством педагога;

– *событийно-временную*, которая упорядочивает события, встречи, деятельности, придает им движение и обеспечивает благоприятную атмосферу [Резниченко М.Г., 2009].

Для нашего исследования ценными становятся практические выводы автора, касающиеся выявления конфликта ожиданий, как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов в отношении воспитательного пространства вуза. Что касается преподавателей, то речь идет несоответствии ожиданий преподавателей касательно усилий, прикладываемых студентами, и их реальными

установками на активность. Проведенная диагностика показала, что в отношении воспитательного пространства, а также вопросов, связанных с его проектированием, преподаватели не руководствуются реальными ожиданиями студентов, а следуют сложившимся и привычными представлениями классической педагогики. Вместе с тем, опрос констатировал факт неохотного участия как преподавателей, так студентов в совместных мероприятиях и неформальных контактах. В исследовании М.Г. Резниченко представлены критерии, способные отражать, по мнению автора, эффективность функционирования воспитательного пространства [Резниченко М.Г., 2009]. Так, первая группа критериев связана с диагностикой эффективности построения воспитательного пространства и включает в себя оценку мнений студентов о проводимых в рамках воспитательного пространства воспитательных мероприятий; соответствие этих мероприятий традициям студенческого сообщества; отраженность в студенческих событиях потребностей государства [Резниченко М.Г., 2009]; эргономичность воспитательного пространства, предполагающая состояние функционального комфорта, при котором имеет место быть продуктивная напряженность, являющаяся своего рода индикатором соответствия или несоответствия используемых средств, методов и условий воспитания. Вторая группа критериев обозначена как основные показатели, свидетельствующие об опосредованном влиянии фактора пространства на личность. К ним автор относит: сформированное позитивное отношение студентов к миссии вуза и его воспитательным целям; поддержку студентами содержания воспитательной деятельности вуза; оценку участия в воспитательной деятельности как значимого события в своей жизни; позитивную оценку воспитательной деятельности вуза для собственного карьерного роста; уровень восприятия студенчества в личностном становлении и развитии [Резниченко М.Г., 2009].

В свою очередь, считая воспитательное пространство эффективным механизмом профессионального воспитания и учитывая специфику вузовского образования, Н.А. Баранова расширяет определение воспитательного простран-

ства вуза за счет включения в него таких дополнительных элементов, как профессиональное сообщество, студенческие общественные союзы и молодежные объединения, научные сообщества преподавателей и студентов [Баранова Н.А., 2012]. К характеристике воспитательного пространства вуза автор добавляет студенческую субкультуру и молодежный сленг [Баранова Н.А., 2012]. Наряду с этим структурными единицами того пространства могут выступать учреждения с набором их функций, различного рода объединения, сообщества, ассоциации как педагогические, так и студенческие, что способствует интеграции ресурсов духовно-нравственного, учебно-воспитательного, творческо-креативного, информационного и кадрового характера в воспитательных целях для достижения того или иного воспитательного результата. Н. А. Баранова также определяет важную, на наш взгляд, потенциальную возможность воспитательного пространства для субъектов, позволяющую им сталкиваться не только с позитивными, но и с негативными явлениями в студенческой среде. Самостоятельность принятия выбора в данном случае формирует профессиональную готовность взаимодействовать не только в специальных условиях с высоким уровнем воспитательного потенциала. Кроме того, воспитательное пространство вуза наполнено разнообразными по содержанию событиями, что позволяет студентам иметь широкий спектр возможностей для самореализации. Вместе с тем вузовское воспитательное пространство строится на установлении системы отношений, способствующих активизации связей, обмену и взаимообогащению субъектов пространства [Баранова Н.А., 2012]. Но главный акцент в исследованиях Н.А. Барановой сделан на становление личностно-профессиональной позиции в воспитательном пространстве вуза, в процессе которого решаются следующие задачи: актуализация личностного и профессионального развития через включение студентов во взаимодействие со структурными единицами воспитательного пространства, как индивидуального, так и коллективного характера (референтные группы, сообщества, объединения); моделирование в воспитательном пространстве различных ситуаций, имеющих

социально-педагогический, проблемный, профессиональный, парадоксальный характер; в момент выбора ценностных ориентаций, определения смыслов, выбора поступка, осуществление педагогического сопровождение студентов; приобретение личностного опыта (взаимодействия, сотрудничества, рефлексии и т.д.). В результате автор приходит к выводу, что личностное и профессиональное развитие субъекта, погруженного в воспитательное пространство, будет происходить только в том случае, если само воспитательное пространство будет вписано в социальную реальность, а деятельность и отношения студентов будут иметь личностно значимый смысл [Баранова Н.А., 2012].

Вместе с тем, Н.А. Баранова отмечает объективную способность самого воспитательного пространства оказывать влияние на процесс взаимодействия его субъектов. В качестве механизмов поддержания пространства автор называет силу влияния, доказывая, что воспитательное пространство может либо актуализировать, либо ослаблять связи социальных взаимодействий, детерминировать либо коллективные, либо индивидуальные способы взаимодействия. Воспитательное пространство, в свою очередь, может влиять и на открытый социум, социальную среду [Баранова Н.А., 2012].

Для нашего исследования существенно значимой является выделенная Н.А. Барановой функциональность воспитательного пространства в виде наличия для студентов возможности пробовать себя в профессиональном плане в ходе специально-организованной деятельности [Баранова Н.А., 2012]. Данная деятельность осуществляется в научно-исследовательской, проектной, творческой, социальной, досуговой сферах, а также реализуется в молодежных объединениях, студенческом самоуправлении и т.п. На наш взгляд, данная возможность воспитательного пространства может быть использована для организации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Н.М. Борытко, исследуя проблему профессионального воспитания в вузе, считает воспитательное пространство инвариантной целью воспитательной

технологии [Борытко Н.М., 2005]. При этом автор выдвигает предположение о том, что субъективная составляющая внутреннего мира субъекта может выступать как компонент воспитательного пространства, тем самым оно обретает такую важную характеристику как субъективность, заключающую в себе способность быть его основой, определять как динамику его развития, так и содержательное наполнение и интенсивность взаимодействия в нем. При таком подходе становится очевидной явная связь между субъективной составляющей субъекта пространства и выбором ролевых функций в заданной структуре. Данная трактовка воспитательного пространства позволила исследователю объяснить сущность воспитательного пространства с точки зрения восприятия индивидом пространства как целостного образа социальной действительности. Действуя в определенном пространстве, переживая отношения, которые складываются внутри этого пространства, человек начинает идентифицировать себя с теми смыслами, которые это пространство пронизывают. Пространство становится местом социальных проб, местом осознания себя как части социума, местом самопознания и формирования Я-концепции личности [Борытко Н.М., 2000].

Своеобразный подход к сущности воспитательного пространства находим в исследовании М.С. Якушкиной, утверждающей в качестве основы функционирования воспитательного пространства именно сетевое взаимодействие входящих в его структуру субъектов. Суть механизма развития воспитательного пространства основывается на следующих этапах [Якушкина М.С., 2015]:

– в рамках первого этапа складываются связи и отношения между входящими в состав пространства субъектами по взаимодействию, что предполагает создание новых сообществ и формирование взаимодействия, имеющего сетевой характер;

– второй этап наступает при создании сетевых связей между отдельными элементами воспитательного пространства, что в итоге приводит к более конструктивным формам общения между студентами, активизации различных моделей взаимодействия;

– на третьем этапе происходит создание сообществ сетевого характера, появляются партнеры студенческих сообществ, складываются межведомственные отношения, что делает отношения устойчивыми и стабильными;

– четвертый этап характеризуется обогащением сетевых связей и переходом их на самоорганизацию, целое начинает развиваться быстрее его составных частей, заставляет их двигаться интенсивнее и более качественно [Князева Е.Н., Курдюмов С.П., 1994]. С опорой на данную мысль автор делает вывод о том, что на последнем этапе воспитательное пространство достигает такого уровня, которое позволяет актуализировать латентные возможности отдельных элементов пространства и стимулирует к активности субъектов воспитательной деятельности. Воспитательное пространство превращается в самостоятельный живой организм [Якушкина М.С., 2008]. В итоге мы имеем дело с умозаключением автора о том, что в основе функционирования воспитательного пространства вуза должно быть сетевое взаимодействие его структур как результат сетевого проектирования [Якушкина М.С., 2015]. Следовательно, субъектами сетевого взаимодействия начинают выступать не только преподаватели и студенты, но и абитуриенты, родители, представители молодежных и общественных организаций, профессиональные сообщества и трудовые коллективы. Структура и связи в таком воспитательном пространстве становятся такими сложными и многообразными, что требуют от субъектов воспитательного пространства широких социальных знаний и разнообразных социальных навыков взаимодействия. Партнеры вуза выводят воспитательное пространство далеко за пределы территории образовательного учреждения, и все больше направляют его на профессиональное развитие. Договорные отношения с партнерами обеспечивают актуализацию профессионального взаимодействия, а административные структуры (регионального и муниципального уровней), средства массовой информации, профессиональные союзы, как партнеры воспитательного пространства вуза, открывают возможность посредством воспитательного пространства осуществлять профессиональный карьерный рост [Баранова Н.А., 2012].

Таким образом, проведенный нами контент-анализ понятийной сущности воспитательного пространства показывает наличие разных подходов к интерпретации данного понятия. На наш взгляд неоднозначная трактовка связана, прежде всего с тем, какие педагогические задачи ставятся, какова будет структура и масштабы распространения воспитательного пространства. В то же время проведенный анализ позволяет выделить ряд основополагающих характеристик данного феномена. Во-первых, сходной для большинства исследователей является точка зрения о сущности воспитательного пространства как структуры, базирующейся на интеграции входящих в него субъектов. Во-вторых, среди общих характеристик воспитательного пространства отмечаются такие, как:

– консолидация, в отношении которой можно выделить три взаимосвязанных уровня: «деятельностный (объединение усилий; ведущее условие – непротиворечивость целей субъектов данной деятельности); целевой (объединение вокруг единой цели; ведущее условие – непротиворечивость исходных позиций, таких как ценностные ориентации, нормы и т.п.); нормативно-ценностный (объединение вокруг единых норм и ценностных ориентаций)» [Шакурова М.С., 2012, С. 140];

– ориентация на активность (способность поддерживать некоторый достаточный для всех субъектов пространства уровень напряженности, связанной с эмоциональной и интеллектуальной составляющей человека) [Селиванова Н.Л., 2017; Алиева Л.В., Беляев Г.Ю., Григорьев Д.В., 2017];

– включение новых территорий, объектов в радиус функционирования пространства, что придает ему открытый, незамкнутый, подвижный характер и позволяет осуществлять разнообразный спектр отношений [Плаксина И.В., 2015];

– вариативность структуры, что дает возможность для ее преобразования со стороны субъектов [Шакурова М.С. 2014];

– разнообразие, входящих в состав пространства элементов, поддерживающих ситуацию выбора [Гаврилин А.В., 2017];



– функционирование воспитательного пространства как в реальном, так и в виртуальном формате, что расширяет состав входящих в него компонентов, имеющих характер дополненной реальности [Дрозд К.Д., Зобков А.В., Маслова Е. Н., Плаксина И.В., 2012];

– объединение индивидуальных и коллективных субъектов на уровне смыслов и ценностей воспитательного пространства [Баранова Н.А., 2012];

– развитие самого воспитательного пространства на основе принципов сетевого взаимодействия [Якушкина М.С., 2015]. Схематично представим полученные выводы [Рисунок 3].

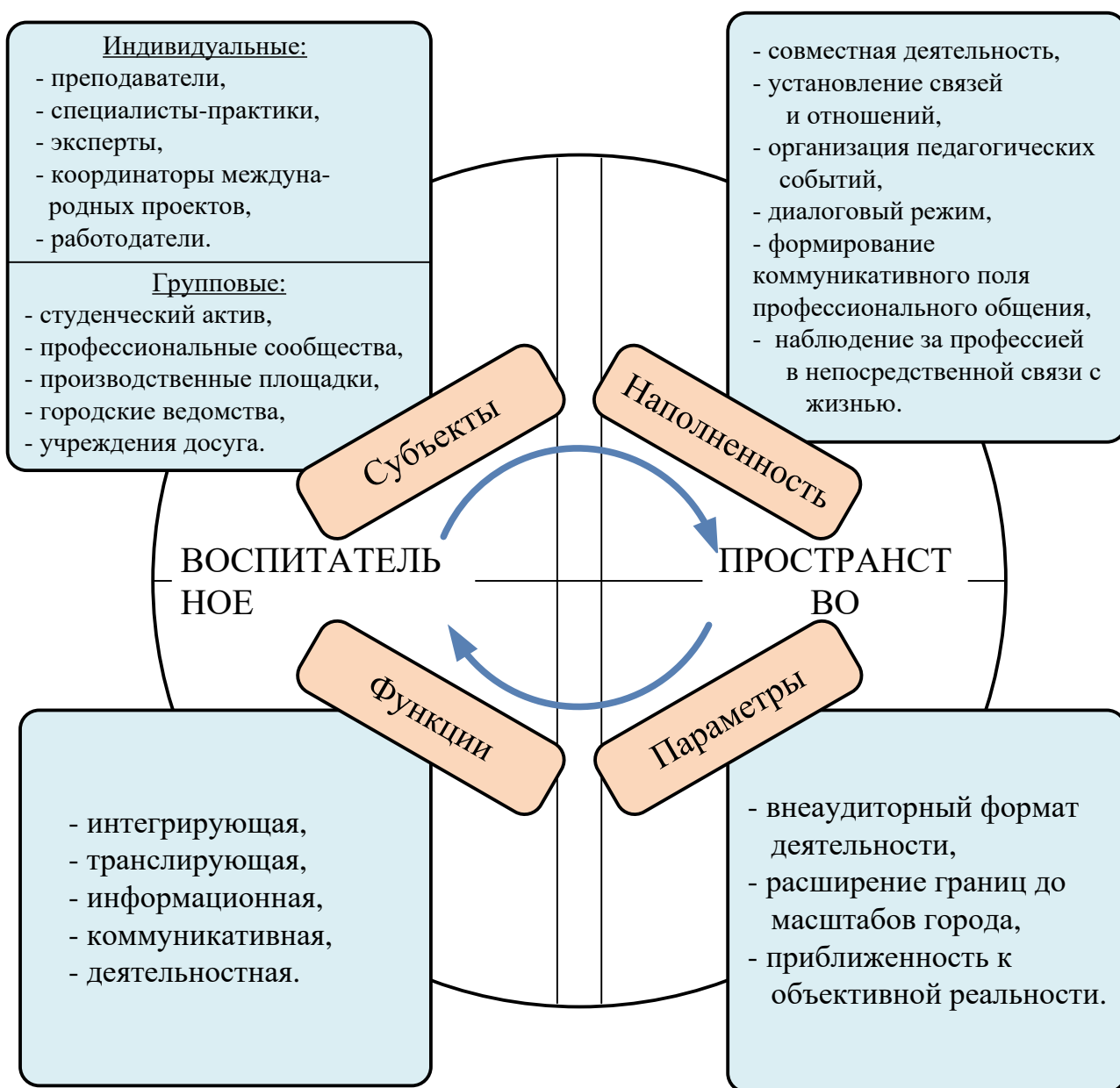


Рисунок 3. Схема компонентов воспитательного пространства вуза

На Рисунке 3 представлена взаимосвязь выявленных нами компонентов воспитательного пространства вуза, опора на которые способствует формированию профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов вузе.

Однако заметим, что нам не встретилось исследование, в котором рассматривается проблема присутствия или включения иностранных студентов вуза в воспитательное пространство университета. Причины того, что присутствие иностранных студентов не рассматривалось как способ разнообразить состав субъектов воспитательного пространства, связаны, на наш взгляд, с недооценкой появляющихся, в связи с этим возможностей. На сегодняшний день исследователями выделяются лишь преимущества международной деятельности университета, связанной с привлечением иностранных студентов в российские вузы, среди которых рост получаемых доходов и увеличение учебной нагрузки [Быстрой Е.Б., 2019], развитие программ на иностранных языках [Гресько А.А., 2017], формирование поликультурной образовательной среды [Зникина Л.С., Седых Д.В., 2019], создание имиджевых преимуществ университета [Боревская Н.Е., 2013]. Однако привлечение иностранных студентов в российские вузы не должно основываться только на вышеперечисленных причинах, а целесообразно рассматривать его как преимущество в воспитательных целях. На наш взгляд, профессиональная подготовка будущих специалистов из разных стран в рамках одного учреждения высшего образования предполагает профессиональное взаимодействие с представителями других культур, в процессе которого российские и иностранные студенты получают возможность контактировать друг с другом, приобщаться к общим социально значимым и профессиональным ценностям, решать задачи межличностного и профессионального характера, что позволит и тем и другим успешно реализовываться в условиях современного поликультурного мира. В связи с этим представляется целесообразным, основываясь на выявленных выше основополагающих характеристиках и функциях, использовать для реализации данного вида взаимодействие именно

воспитательное пространство вуза. Иностранцы студенты, являясь носителями определенной культуры, прибывая на обучение в Россию, уже имеют сформированную социокультурную базу и комплекс ожиданий, сложившийся под влиянием образовательно-воспитательных доктрин своих стран. Будучи включенными в воспитательное пространство как субъекты, представляющие другую культуру, они могут транслировать и наблюдать ценности, образцы поведения, тем самым обогащаясь и получая новый опыт в соответствии с заданным контекстом [Баранова Н.Н., 2012]. Итогом обогащения воспитательного пространства за счет культурного разнообразия становится обращение к воспитательному пространству как фактору развития профессионального межкультурного взаимодействия.

Таким образом, включение иностранных студентов в воспитательное пространство вуза и реализация в нем профессионального межкультурного взаимодействия вносит определенную специфику в его построение и функционирование за счет создания определенных педагогических условий, о которых речь пойдет в следующем разделе нашего диссертационного исследования.

### **1.3. Научное обоснование педагогических условий использования воспитательного пространства вуза как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов**

Задачей данного параграфа является выявление и теоретическое обоснование условий, с помощью которых воспитательное пространство вуза может выступать фактором взаимодействия российских и иностранных студентов, повышающим их профессиональное становление и обогащение.

Фактором в научной литературе признается совокупность обстоятельств, обеспечивающих продвижение того или иного явления к развитию. В нашем случае фактор – это движущая сила формирования профессионального межкультурного взаимодействия. Для того чтобы движение началось, развивалось

и достигало результата, необходимо вводить определенные компоненты, превращающие явление в фактор. Мы предполагаем, что педагогическое явление может стать фактором в том случае, если ввести некие условия, придающие новый характер самому педагогическому явлению. В нашем исследовании, где в разряд фактора необходимо перевести воспитательное пространство, в качестве преобразователя будут выступать педагогические условия.

Уточним понимание категории «педагогические условия» с позиции заявленного нами исследования. В словарях Д.Н. Ушакова и С.И. Ожегова дано определение термину с позиций феноменологии русского языка и определено, что условием выступает некое обстоятельство, определенная обстановка, в которой разворачивается действие [Ожегов С.И., 2018]. Условие представляет собой нечто единичное, от чего зависит состояние целого предмета. Следовательно, условие является компонентом целого. Вместе с тем этимологический смысл термина подчеркивает, что изменение условия приводит к изменению и целого [Ушаков Д.Н., 2005].

В педагогической терминологии данная дефиниция закрепляется как ведущее научное понятие. Считается, что любое явление можно превратить в педагогическое только тогда, когда вокруг него создаются целенаправленные обстоятельства. Целенаправленность и придает обстоятельствам педагогический смысл и целесообразность, обеспечивает движение и развитие явления [Баженова Н.Г., 2012; Вяткина И.В., 2011; Новиков А.М., 2013, Володин А.А., 2014]. Н.М. Борытко, указывая на философский смысл понятия «условие», подчеркивает, что условия в педагогике всегда соотносятся с реалиями окружающего мира и являются внешними по отношению к объективно существующему миру [Борытко Н.М., 2001]. В отличие от причин, порождающих то или иное явление, условия представляют собой лишь определенную среду, некие обстоятельства, в которой зарождаются данные причины. Затем обстоятельства подталкивают причину к четкому определению, делают причину более устойчивой и, наконец, поднимают причину до уровня движущей силы. Отсюда философы делают вы-

вод, что можно вокруг явления создавать такую среду, такие обстоятельства, которые могут что-то стимулировать, а что-то ослаблять, чтобы добиться начала движения явления к развитию. Все обстоятельства, обеспечивающие начало движения, и определяются как условия [Ильичев Л.Ф., 1993].

Рассмотрим, какое понимание «педагогических условий» сформировалось у исследователей в педагогической науке. Н.М. Борытко под педагогическим условием предлагает считать те перемены в наличествующих обстоятельствах, которые оказывают существенное влияние на явление. Таким образом, ученый подчеркивает не случайность условий, а целенаправленность их конструирования, сознательность действий педагога при переменах обстоятельств [Борытко Н.М., 2001]. Он говорит об условиях, как обстоятельствах, не обязательно приводящих к определенным результатам. Условия, даже осознанные, целенаправленные и хорошо сконструированные лишь приближают к результату, но не обеспечивают его. Они не являются жесткой закономерностью между изменениями обстоятельств и результативностью педагогического процесса. Однако условия удерживают педагогический процесс в определенном русле, задают ему вектор движения, обеспечивают интенсивность, поддерживают движущий характер [Борытко Н.М., 2001].

Е.Ф. Бехтенова к понятию «педагогические условия» добавляет такой показатель, как соответствие основным требованиям организации деятельности, тем самым удерживая понятие в педагогическом поле от выбора цели до определения средств и содержания педагогического процесса [Бехтенова Е.Ф., 2006].

В.Н. Кокорев под педагогическими условиями предлагает понимать такой набор обстоятельств, который хоть и не достигает результата, но точно обеспечивает его оптимизацию и эффективность. Иначе происходит потеря смысла вводить какие-либо условия [Кокорев В.Н., 2007].

И.А. Лисецкая утверждает, что педагогическими условия становятся в том случае, если они представляют определенный комплекс, причем комплекс, в который обязательно входят не только измененные обстоятельства в процес-

суальной характеристике педагогического взаимодействия между педагогом и воспитанником, но и перемены в предметной окружающей среде, в материально-пространственной сфере [Лисецкая И.А, 2016].

В рамках исследования проблемы формирования универсальной ключевой компетентности В. А. Ширяева вводит в определение «педагогические условия» психологический компонент и предлагает считать педагогическим условие педагогическим, если оно обладает характеристиками единства смены обстоятельств сразу в трех плоскостях: пространстве образовательной среды, образовательном процессе и психологии отношений между педагогом и учащимся. Причем, все три обстоятельства должны быть направлены не просто на развитие педагогического явления, а на превращение всех его участников в субъекты взаимодействия [Ширяева В.А., 2009].

Н.В. Ипполитова, Н.С. Стерхова рассматривают педагогические условия с еще более широкой точки зрения [Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С., 2012]. Они утверждают, что педагогическими становятся такие условия, которые могут образовать определенную систему. Система, как известно, предполагает наличие не просто элементов, а элементов взаимосвязанных, один из которых является системообразующим. Отсюда ученые делают вывод о том, что системообразующим фактором в превращении условий в педагогические выступает их направленность на личностный рост учащегося или воспитанника. Следовательно, педагогическими новые обстоятельства делаются тогда, когда они обеспечивают не просто прирост в педагогическом процессе, но и преобразование личности субъекта воспитания, ради которого все эти новые обстоятельства вводятся и реализуются. В качестве требований к педагогическим условиям наряду с повышением функциональности и процессуальности ученые добавляют обеспечение интенсивности развития личности [Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С., 2012].

По мнению Е.Г. Каменевой, целенаправленно сконструированные ситуации, в которых может происходить развитие мотивации, направленной на соци-

ально-значимую деятельность, и обеспечивается приобретение социально-ценностного опыта, могут расцениваться как педагогические условия [Каменова Е.Г., 2004].

Приведенные выше примеры толкования термина «педагогические условия» позволяют выделить необходимые для нашего исследования его существенные характеристики. К ним мы относим следующие положения: 1) условия являются специально сконструированными и состоят из некой совокупности потенциалов, обстоятельств, действий; 2) они имеют целевую установку на развитие, обучение и воспитание личности; 3) условия могут изменять характер педагогических процессов, его интенсивность, насыщенность и вектор движения [Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С., 2012].

На основе проведенного анализа понятия «педагогические условия», сформулируем, какое содержание в него будет вкладываться в нашем исследовании. Педагогические условия – это совокупность взаимосвязанных, целенаправленных и устойчивых обстоятельств, обеспечивающих перемены в содержании и характере самого педагогического процесса, в отношениях между субъектами образования и в среде образовательного пространства. *Педагогические условия, обеспечивающие превращение воспитательного пространства в фактор формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов – это такие обстоятельства, которые способствуют интенсивности и результативности воспитательного процесса в вузе; профессионализируют межличностные и межкультурные отношения российских и иностранных студентов; позволяют вывести их взаимодействие в открытую общественно-профессиональную среду.*

Кроме того, анализ многочисленных научно-педагогических исследований позволяет нам дифференцировать педагогические условия на основе их целевого компонента. Выделим предложенные в научном обороте педагогики следующие группы педагогических условий: *организационно-педагогические условия* (О.В. Галкина [2009]; Г.А. Демидова [2012]; Т. А. Зайцева [2006]; С.А.

Махновский, В.А. Беликов, О.В. Звада [2009]; и др.), *собственно педагогические условия* (Н.В. Журавская [2011], Е.А. Ложакова [2011], Лысенко [2011]) и *дидактические условия* (Н.В. Липченко [2004]). Дидактические условия создаются педагогом как обстоятельства педагогического процесса и имеют непосредственное отношение к обучению, к ним относятся выбор определенных средств и форм, методов обучения, разработка и применение специальных заданий, способствующих овладению системой знаний, разработка способов и критериев оценивания [Липченко, Н.В. 2004]. Ввиду того, что проблема нашего исследования относится к сфере внеаудиторной деятельности, связанной с воспитанием, дидактические условия в нашей работе затрагиваться не будут.

Корме того, прежде чем формулировать собственно педагогические условия, мы считаем необходимым сначала подробно рассмотреть организационно-педагогические условия в структуре воспитательного пространства вуза. Мы считаем, что данная группа условий имеет предшествующий характер, их отсутствие затрудняет разработку собственно педагогических условий. Для начала обратимся к научно-методологическому обоснованию понятия «организационно-педагогические условия» в теории педагогики.

Анализ научно-исследовательской литературы позволяет выделить два подхода к определению понятия «организационно-педагогические условия». С позиции первого подхода организационно-педагогические условия встроены в сам педагогический процесс и меняют в основном его содержание [Зайцева Т.А., 2006; Махновский С.А., Беликов В.А., Звада О.В., 2009]. Согласно второму подходу «организационно-педагогические» состоят из обстоятельств внешнего характера и связаны с переменами в управлении педагогическим процессом со стороны администрирования, с нововведениями в образовательной среде, с дополнениями средств обучения и воспитания [Демидова Г.А., 2012]. В свою очередь, мы будем придерживаться второго подхода и мыслить организационно-педагогические условия как условия, дающие возможность для конструирования и реализации собственно педагогических условий. Для того чтобы кон-



кретизировать наше понимание «организационно-педагогических условий», считаем целесообразным обратиться к рассмотрению видений ученых-педагогов, касающихся интерпретации сущности понятия «организационно-педагогические условия».

Концептуальное видение организационных-педагогических условий представлено в исследовании О.В. Галкиной, в котором высказана идея использования в качестве педагогических условий средств организации деятельности из смежных научных дисциплин [Галкина О.В., 2008]. Автор считает, что межпредметные связи могут выступить теми новыми обстоятельствами, которые стимулируют педагогическую деятельность. При этом она предлагает обратиться, прежде всего, к обстоятельствам, которые уже обеспечили интенсивность деятельности в социальной сфере, а именно к новшествам теории управления и социального менеджмента [Галкина О.В., 2008]. В результате автор приходит к выводу о том, что данные условия соотносятся с управленческим аспектом педагогической действительности. В трактовке автора организационно-педагогические условия включают в себя информационный блок, представленный в виде управленческих требований, правил профессионального взаимодействия и профессиональной этики со стороны руководителя, и блок обучающий, содержание которого отражается в компетенциях, связанных с выполнением конкретной профессиональной задачи [Галкина О.В., 2008]. По мнению О.В. Галкиной, отличием организационно-педагогических условий от условий чисто организационных выступает уровень управления: организационный уровень связан с функционированием педагогического процесса, а организационно-педагогический – с развитием педагогического процесса. На организационном уровне принимаются тактические решения, а на организационно-педагогическом – стратегические. Организационно-педагогический уровень обеспечивает субъект-субъектность отношений в педагогическом процессе [Галкина О.В., 2008].

Таким образом, важным компонентом создания комплекса организацион-

но-педагогических является содействие субъекта-руководителя, благодаря такому содействию создается пространство отношений на уровне «педагог – студенты», «студенты – студенты». Основываясь на таком понимании организационно-педагогических условий, О. В. Галкина выделяет следующие предметные поля, к которым относятся *условия-предпосылки, условия-обстановка, условия-требования* [Галкина О.В., 2008].

Организационно-педагогические *условия-предпосылки* представляют собой набор средств, которые уже существуют, но еще не задействованы в педагогической деятельности. Они находятся в запасе, составляют ресурс для обеспечения интенсивности педагогической деятельности. К условиям-предпосылкам относятся и те обстоятельства, потенциал которых требует актуализации и обнаружения. Важно этот незадействованный потенциал обозначить в качественных и количественных показателях и всегда иметь в виду, чтобы можно было постепенно расширять и обогащать уже существующие условия [Галкина О.В., 2008]. Такой ресурсный багаж составляют информационные, материально-технические, методические, кадровые ресурсы.

«*Условия-обстановка*» представляют собой иерархию ролевых профессиональных отношений в конкретном трудовом коллективе, обусловленную инструкциями, должностными обязанностями, графиком работы, перечнем объема выполняемых поручений, сроков завершения работы, степенью соподчинения, организацией рабочего места [Галкина О.В., 2008].

«*Условия-требования*» обеспечивают согласованность действий сотрудников, последовательность достижения общих результатов и коррекцию при отклонении от управленческих решений. К таким условиям относятся надзор и контроль, поощрение, стимулирование продуктивности деятельности. Данный вид условий имеет отношение к изучению и описанию взаимодействия участников образовательно-воспитательного процесса, а также к разработке методов, способов контроля, включая анализ совместной деятельности, способы коррекции форм ее реализации. Важно заметить, что условия всех перечисленных

групп призваны способствовать преобразованию педагогической действительности с точки зрения целостности, развивающегося характера и активности субъектов деятельности [Галкина О.В., 2009].

Аналогичного разделения на подвиды организационно-педагогических условий придерживается Э.Г. Щебельская, однако есть различие в содержании, которое вкладывается в понимание данных подвидов организационно-педагогических условий [Щебельская Э.Г., 2017]. В отличие от предыдущего исследователя, Э.Г. Щебельская условия-предпосылки и условия-требования связывает с организационной составляющей образовательно-воспитательного процесса, при этом условия-предпосылки соотносятся с информационно-регламентирующим обеспечением, а условия-требования с контрольно-регламентирующим.

Так, Э.Г. Щебельская к разряду *условий-предпосылок*, которые создаются руководителем, относит управленческие решения [Щебельская Э.Г., 2017]. Если переносить эту идею на педагогическую почву, то необходимо признать, что педагогическими условиями-предпосылками выступают решения педагогических советов, распоряжения директора школы, приказы по образовательной организации. Они обеспечивают новое функционирование организации, что меняет и весь образовательно-воспитательный процесс. Кроме того, в условия-предпосылки автор включает управленческие решения по материально-техническому оснащению образовательной деятельности. В современном мире данное обстоятельство зачастую решает принципиально важную роль в переменах деятельности образовательной организации. Роль новых информационно-коммуникативных технических устройств, как условий принципиальных изменений в образовании, хорошо показал период онлайн обучения в пандемию. Управленческий аспект условий-предпосылок связан и с информационно-методическим сопровождением образовательного процесса. В качестве предпосылок выступает оснащение учебными и методическими пособиями, создание методических объединений, подготовка адаптированных образовательных про-

грамм. Все эти предпосылки направлены на оптимизацию образовательной деятельности [Суртаева, Н.Н., 2016].

Условия, связанные с изменениями в педагогической среде образовательной организации, Э.Г. Щебельская называет педагогическими *условиями-обстановками*. Данные условия обеспечивают возможность групповой и индивидуальной работы с обучающимися (оборудование аудитории), создают благоприятную психологическую атмосферу (превращение аудитории в открытое пространство), позволяет расширять сферу познавательной деятельности человека (использование дополненной реальности) [Щебельская Э.Г., 2011]. Введение условий-обстановки оптимизирует образовательный процесс, делает его современным и личностно значимым.

Учет еще одного компонента педагогических условий – *условий-требований* обеспечивает иной характер отношений в педагогическом коллективе [Щебельская Э.Г., 2011]. При переходе к сетевому взаимодействию образовательных организаций с другими общественными институтами меняется содержание взаимоотношений преподавателей с обществом. Общепринятые в педагогическом коллективе условия-требования позволяют снижать эмоциональное выгорание и четко определять функциональные обязанности сторон [Щебельская Э.Г., 2011].

Проведенный анализ понятия «организационно-педагогические условия» позволяет нам сформулировать наше понимание данной разновидности условий для организации профессионального взаимодействия представителей разных культур в воспитательном пространстве вуза. Под организационно-педагогическими условиями в нашем исследовании понимается совокупность целенаправленно создаваемых возможностей, обстоятельств как со стороны субъектов-управления в виде информационно и контрольно-регламентирующего обеспечения, так и со стороны субъектов, осуществляющих воспитательную деятельность в вузе, в виде методического обеспечения для организации в воспитательном пространстве вуза профессионального взаи-

модействия, представляющих разные культуры субъектов. Придерживаясь концепции О.В. Галкиной и Э.Г. Щебельской, конкретизируем содержательную наполненность организационно-педагогических условий для профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза [Щебельская Э.Г., 2017].

Так, *условия-предпосылки* в воспитательном пространстве как разновидность предварительных условий для реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов предполагают [Галкина О.В., 2009; Щебельская Э.Г., 2011; 2017]:

– признание на управленческом уровне университета необходимости осуществления профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов как процесса, наполняющего воспитательное пространство новыми смыслами и обогащающего субъектов взаимодействия ценным опытом;

– формирование материально-технического обеспечения в вузе для реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов (материально-техническая база, современные информационные коммуникативные технологии). При этом воспитательное пространство приобретает функцию контекстно-развивающей среды с возможностями погружения в мир профессии посредством насыщения структурных компонентов воспитательного пространства содержанием, имеющим отношение к будущей профессии. Это предусматривает наличие специально оснащенных кабинетов, задействование профессионального оборудования и специфичных атрибутов профессиональной деятельности, оформление и дизайн помещений вуза, включая выставочные зоны;

– теоретико-методологическая подготовка кадрового состава к реализации профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов, включающая освоение педагогами и сотрудниками соответствующих ведомств специфических способов организации такого взаимодействия, осуществление

педагогической работы по формированию мотивации, решению возникающих противоречий, разработке методов диагностических методов оценки эффективности данного вида взаимодействия;

– создание при содействии руководства разветвленной системы связей с субъектами воспитательного пространства, в том числе являющимися сторонними организациями и имеющими потенциал для интенсификации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов;

– формирование на базе вуза платформы связей и отношений с потенциальными работодателями, специалистами, экспертами, координаторами международных проектов, студенческих активов и других субъектов, заинтересованных в интенсификации профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов;

– включение профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательную концепцию вуза как важной составляющей воспитательной деятельности в целом; выработка стратегии данного взаимодействия с определением его приоритетных направлений и т.п.;

– создание программно-методического и информационного обеспечения, способствующего формированию профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов;

– популяризация профессионального межкультурного взаимодействия представителей разных культур в информационной среде вуза (сайты, социальные сети, газета, внутреннее радио вуза).

*Организационно-педагогические условия-обстановка* как условия, направленные на непосредственное осуществление взаимодействия субъектов воспитательного пространства, подразумевают:

– переосмысление преподавателями содержания воспитательной деятельности с использованием всех возможностей воспитательного пространства для реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и

иностранных студентов и как следствие – создание планов и программ для такого взаимодействия;

– выявление потребностей российских и иностранных студентов через включение их в различные виды деятельности в рамках осуществления профессионального межкультурного взаимодействия в воспитательном пространстве вуза;

– обеспечение опережающей профессиональной социализации за счет создания в воспитательном пространстве вуза следующих секторов:

*исследовательского сектора* для популяризации научной деятельности в контексте профессионального взаимодействия представителей разных культур, организации совместных между российскими и иностранными студентами научно-исследовательских проектов профессиональной направленности;

*информационного сектора*, задачей которого выступает информационная и консультационная поддержка российских и иностранных студентов на уровне разработки индивидуальных образовательных маршрутов и личных запросов; создание открытых площадок для обсуждения профессиональных проблем, встреч с представителями СМИ и обсуждения социальных проблем, связанных с будущей профессиональной деятельностью;

*сектора «творческих мастерских»*, базирующегося на создании тематических студий, клубов, кружков для совместного участия в них российских и иностранных студентов.

*Организационно-педагогические условия-требования* как условия контрольно-регулятивного характера подразумевают:

– создание регламентирующего блока документации в виде предписаний, инструкций и т.д., в которых фиксируются, принятые положения об осуществлении профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза;

– формулировка требований к осуществлению контрольно-аналитической и корректирующей работе в отношении организации профессионального меж-

культурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза;

– разработка критериев эффективности профессионального межкультурного взаимодействия представителей разных культур в воспитательном пространстве вуза, оценки его результатов;

– подготовка педагогов и сотрудников соответствующих ведомств для осуществления контрольно-аналитической и корректирующей работы по реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза.

Организационно-педагогические условия всех трех разновидностей в своей совокупности призваны способствовать преобразованию педагогической действительности в рамках воспитательного пространства, интегрировать всех его субъектов, формировать почву для создания собственно педагогических условий эффективной реализации профессионального взаимодействия представителей разных культур.

Для того чтобы представить и раскрыть необходимые *собственно-педагогические условия* формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в нашем университете, был составлен социальный паспорт студентов, выявлен уровень межличностных связей и отношений, проведены адаптационные мероприятия, обобщен собственный педагогический опыт с целью выявления потенциала воспитательного пространства, заложенных в нем педагогических средств, методов, форм осуществления активной совместной деятельности между российскими и иностранными студентами.

Первым педагогическим условием исследуемого нами процесса выступает *организация совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов, в содержательном плане имеющей отношение к будущей профессии.*

Понятие внеаудиторная деятельность широко используется в научных ис-



следованиях, посвященных проблемам воспитания в высшей школе [Бабаян А.В., 2019; Казьмерчук А.В., 2013; Курьян М.Л., Воронина Е.А. 2020; Мещерякова Е.В., Мещерякова Ю.В., Спиридонова Е.В., 2019; Пак Л.Г., 2019; Попова В.И., 2003; Холод Н.И., Егорова О.С., 2014; Mahoney J.L., Bohnert A.M., Parente M.E., 2010; Pascarella E., 1996]. Мы под внеаудиторной деятельностью понимаем взаимодействие на уровне студент-преподаватель-студент, которое осуществляется вне рамок лекционных, практических, лабораторных занятий и получения навыков профессиональной деятельности во время практики. Ключевым значением внеаудиторной деятельности студентов и студентов с преподавателями выступает живое общение вне рамок учебных дисциплин. В исследованиях Е.А. Буренок [2004]; А.В. Казьмерчук [2013]; Л.Г. Пак [2019] подчеркивается, что данное общение строится на общих интересах, имеющих отношение как к профессиональному становлению и развитию, так и общей культуре будущего специалиста.

Особую значимость для нашего исследования имеет определение А.В. Казьмерчук [Казьмерчук А.В., 2013]. Автор обращает внимание на целесообразность использования времени, оставшегося после учебных занятий. Организация такого времени требует обоснования с научных педагогических позиций, образуя целостность педагогического процесса и способствуя личностному росту человека [Казьмерчук А.В., 2013].

В свою очередь Е. А. Буренок указывает на отсутствие тесной связи внеаудиторной деятельности с учебными планами и программами, тем самым подчеркивая свободу методических принципов и разнообразие форм организации данного вида деятельности для студентов, осваивающих профессию в вузе [Буренок, Е.А., 2004].

Существенной для разработки первого условия нашего исследования стала трактовка внеаудиторной деятельности вузе, сформулированная В.И. Поповой [Попова В.И., 2003]. Автор утверждает, что внеаудиторная деятельность призвана расширить жизненное пространство студентов. Происходит это за

счет педагогической поддержки со стороны преподавателя как состоявшегося профессионала. Внеаудиторные встречи преподавателей и студентов способствуют быстрейшему переходу студентов из роли обучающегося в роль профессионала [Попова В.И., 2003]. Именно во внеаудиторной деятельности, по мнению ученого, в большей степени обнаруживаются смыслы и сущности профессиональных знаний и компетенций, более четко осознаются профессиональные ориентиры и индивидуальные маршруты профессионального развития [Попова В.И., 2003].

Схожие мысли о важности внеаудиторной деятельности для профессионального развития студентов мы находим в работах Л.Г. Пак [Пак Л.Г., 2019]. Она отмечает, что эффективность внеаудиторной деятельности зависит от целесообразности, системности и последовательности педагогических действий того человека, который внеаудиторную деятельность организует. Кроме того, влияние внеаудиторной деятельности на становления профессионализма студента обеспечивается социально значимым контекстом встреч преподавателей и студентов за пределами учебных занятий [Пак Л.Г., 2019]. Как мы видим, автор стоит на позиции становления профессионализма общения во внеаудиторной деятельности. Она подчеркивает, что профессионализм, который обеспечивается преподавательской позицией, влечет за собой профессиональную инициативность студентов. Студенты именно в этом виде деятельности получают практику профессиональных поведенческих моделей [Пак Л.Г., 2019]. Выявленные автором исследования закономерности между внеаудиторной деятельностью и профессиональным развитием студентов позволяют нам утверждать, что в этом виде деятельности формируются профессиональные установки, осваиваются нормы взаимодействия в профессиональных сообществах, осознается разнообразие профессионального функционала, усваиваются инновационные профессиональные способы активности и конструируется программа профессионального роста. Все это и представляется организационно-педагогическим условием развития профессионального межкультурного взаи-

модействия.

Включение российских и иностранных студентов во внеаудиторную деятельность может рассматриваться как основа конструирования совместной продуктивной деятельности на основе сотрудничества и партнерства, развития профессионально значимых качеств взаимодействия с представителями другой культуры, а также формирования эмоционально-ценностного отношения к совместной работе с представителями другой культуры в условиях поликультурного социума. Кроме того, актуализация возможностей внеаудиторной деятельности с использованием ресурсов воспитательного пространства вуза отражает концептуальные идеи целенаправленного формирования профессионально значимых умений взаимодействия с представителями других культур посредством эмоционального подкрепления общения и отношений. Поэтому важно при организации профессионального межкультурного взаимодействия опираться на интеллектуальные, творческие и социокультурные особенности субъектов взаимодействия, создавать атмосферу доброжелательности, благоприятного эмоционального климата, творческого подъема и событийности. С учетом вышеприведенных теоретических предпосылок в основу разработки первого педагогического условия нами будет положен тезис о приоритетности внеаудиторной деятельности внутри воспитательного пространства вуза, предметом которой преимущественно является выбранная студентами специальность.

Итак, в качестве первого условия превращения воспитательного пространства в фактор профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов выступает *организация совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов, в содержательном плане имеющей отношение к будущей профессии.*

Данное условие обеспечивает неформальное общение российских и иностранных студентов. Более того, при профессиональном сопровождении преподавателей неформальность общения позволяет им проявлять активность и самостоятельность при обсуждении профессиональных проблем, по-разному по-

нимаемых и воспринимаемых в разных культурах. Все это стимулирует обмен мнениями, дискуссии, диалоговые обсуждения, что в конечном итоге и ведет к взаимодействию.

Сущностное наполнение взаимодействия профессиональной составляющей заключается в следовании следующим принципам:

- учета социальных и культурных условий осуществления профессии в разных странах, в том числе и в международных компаниях;
- создание ситуации событийности профессионального взаимодействия, эмоционального сопереживания обсуждаемой темы;
- единства коммуникативного поля взаимодействия, в том числе и с помощью переводчиков, чтобы все участники могли обмениваться мнениями и суждениями;
- общности профессиональной терминологии и профессионального этикета, признаваемых ценностью в культуре как российских, так и иностранных студентов.

Научное обоснование данного условия позволяет нам утверждать, что оно будет результативным, если в воспитательное пространство вуза будут вовлечены преподаватели, ведущие основные дисциплины, преподаватели-кураторы иностранных студентов, специалисты, организующие практику и партнеры вуза по профессиональному взаимодействию. К формам организации совместной деятельности российских и иностранных студентов в рамках реализации первого условия выступают мотивационные встречи с представителями профессионального сообщества, мастер-классы работодателей, психологические тренинги профессионального самоопределения, открытые студии, пресс-конференции, защиты проектов, участие в научных сессиях и профессиональных выставках, неформальные тематические встречи на производственных площадках с обсуждениями, направленными на удовлетворение познавательных интересов, имеющих в другой культуре особенностей профессии, расширение знаний в интересующих областях.

Вторым педагогическим условием выступает *освоение профессионально-культурного пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов.*

Воспитательное пространство, распространяющееся до масштабов города, отвечает современным тенденциям профессионального становления и развития будущих специалистов. Ориентация российского высшего образования на создание единой образовательной среды в масштабах мета-среды показывает, что вузовское воспитательное пространство тесным образом переплетено со всеми видами возможной профессиональной активности студентов в городском обществе. Любая профессия, так или иначе, представлена в историческом ракурсе города, связана и экономической и социальной инфраструктурой, представлена определенными строениями, сооружениями и предприятиями [Щедровицкий П.Г., электронный ресурс]. Вслед за М.С. Каганом отметим, что город оживляет выбранную студентами профессию, демонстрирует ее пульс и актуальность в реальности, наглядно показывает будущим специалистам связи профессии с политической, экономической, культурной, научной и социальной жизни всего города [Каган М.С., 1992]. Знакомство студентов с профессиональной точки зрения с жизнью города актуализирует потребность в обмене мнениями, в обсуждении назревших проблем и, как следствие, стимулирует профессиональное взаимодействие.

Включение городского пространства в воспитательное пространство вуза побуждает и российских, и иностранных студентов к пониманию роли профессии в ценностном смысле для окружающих. Общие ценностные смыслы актуализируют профессиональное взаимодействие, а специфические культурные – желание и готовность внести свой вклад в развитие профессии. Стимулируют межкультурное профессиональное взаимодействие российских и иностранных студентов такие параметры, как географическое положение города, отражающееся в специфике организации профессиональной деятельности, природный и социальный статус города, национальный и возрастной состав. Чем разнообразнее

разнее все эти обстоятельства, тем больше они влияют на интенсивность профессионального взаимодействия [Каган М.С., 1992]. Как систему, состоящую из множества подсистем, рассматривает город М.В. Роскош, подчеркивая функционирование социальной, политической и экономической сфер на основе общей инфраструктуры [Роскош М.В., 2013].

Таким образом, есть основания расширять воспитательное пространство до масштабов города, так как город позволяет в содержание профессионального взаимодействия студентов включать обсуждение видов и способов городской жизнедеятельности, городского хозяйства и городского социального сообщества. Город показывает, как на деле функционируют профессиональные институты и как развиваются профессиональные отрасли [Роскош М.В., 2013], прежде всего, в аспекте генерации новых смыслов, трансляции профессиональных ценностей и накопления профессионального опыта. Город как пространство межотраслевого взаимодействия, помимо всего прочего, включает в себя нормы и ценности профессиональных сообществ, корректирует образцы профессиональных моделей поведения, обучает адекватным способам профессиональной коммуникации и стимулирует инновации в профессиональной деятельности [Роскош М.В., 2013]. Сфера «городской семиотики» функционирующих в городе производственных отраслей включает в себя как названия материальных элементов города – улиц, площадей, так и городские традиции, церемонии, праздники, профессиональный жаргон, распорядок жизни, особый стиль жизни представителей тех или иных профессиональных групп [Симонова О.Б., 2007].

Особая функция города в аспекте профессиональной культуры определяется не только в способности накапливать и передавать информацию, но и транслировать ее. Так, в условиях города формируются предметные средства фиксации профессионально-культурных смыслов, визуальное восприятие вывесок, отдельных строений, ощущение стиля города в целом. Архитектурно-градостроительная среда выражает приоритетные ценности, в которых развивается город [Каганов Г.З., 2002]. Таким образом, восприятие архитектуры как

особой совокупности знаков создает условия для приобщения к определенным ценностям в процессе освоения пространства города как части воспитательного пространства образовательного учреждения.

Как часть воспитательного пространства, городское пространство управляемо. Данный тезис вытекает из идей ученых, придерживающихся средового подхода в воспитании [Баранов А.Е., 2018; Баранова Н.А., 2012; Мануйлов Ю.С., 2002]. По их утверждению городская среда может быть организована определенным образом за счет управленческих решений, подчеркивающих или создающих особые зоны исторического, социального или культурного смысла профессии. Это может быть музей, посвященный определенной профессиональной отрасли, историческое здание, место традиционных профессиональных встреч, знаковое событие, символическое название парка или сквера. По мнению Н.А. Поздеевой в малом городе все специально созданные пространства непосредственно вписаны в жизнь населения [Поздеева Н.А., 2003]. В свою очередь С.Г. Азариашвили считает, что в мегаполисе они составляют некую инфраструктуру и действуют по принципу сетевого влияния или декларирования стиля жизни [Азариашвили С.Г., 2008; 2009].

Воспитательное пространство как форма существования педагогической действительности путем расширения своих границ позволяет иметь широкий спектр воспитательных возможностей. Выходя за пределы вуза, воспитательное пространство выходит на уровень профессиональной общности. Вместе с тем, профессиональная общность обнаруживается в самых разных проявлениях городского пространства – на производственных предприятиях, в сфере обслуживания, культуры, общественной жизни. При этом в нашем исследовании город рассматривается не столько как территория, сколько как отражение в его жизни признаков той или иной профессии. Освоение города предполагает непосредственное знакомство с ним «через приобретение зрительного, осязательного, слухового, двигательного опыта» [Каганов Г.З., 2022], и как следствие проявления спектра «эмоциональных реакций – удивления, восторга, шока» [Чичканова

Н.Ф., 2012].

Мы солидарны с мнением Т.А. Чичкановой о том, что полнота педагогического влияния города на отдельного его жителя зависит от многообразия культурной и социальной жизни, от частоты общегородских событий и их восребованности, от разнообразия форм и методов включения человека в жизнь города [Чичканова Н.Ф., 2012]. Освоение города способствует многообразию форм реализации воспитательных воздействий и обеспечивает успешное приобщение учащихся к профессии с учетом современных экономических и социокультурных тенденций. В этом смысле для формирования воспитательного пространства в масштабах города исключительное значение имеют «межотраслевое и межсферное взаимодействие» [Питиль М.В., 2008]. Это требует концептуальной проработанности идеи воспитательного пространства города, «целевых ориентиров развития, согласованности между действиями на разных уровнях управления, наличие полноценной специализированной научной, методической, кадровой и иной поддержки компонентов воспитательного пространства при выработке концептуальных идей, содержания и организационных форм воспитательной деятельности, включая ресурсное обеспечение, в том числе качественной информацией о состоянии и проблемах, связанных с функционированием воспитательного пространства» [Питиль М.В., 2008, С. 3].

Представляется очевидным, что педагогическое проектирование воспитательного пространства до масштабов города должно быть не только в ведомстве образовательной организации высшего образования, но и перерасти в самоактуализирующуюся систему проектирования городской инфраструктуры. Для этого необходим синтез устремлений разного рода социальных, профессиональных, этнических групп, взаимодействие и установление связей с организациями и учреждениями, заинтересованными в развитии профессионального воспитания. Проблема формирования воспитательного пространства в рамках города должна рассматриваться как проблема отражения в этом процессе специфики профессиональной отрасли, что способствует профессиональному ста-



новлению, вовлекаемых в него субъектов. В этой связи проектирование воспитательного пространства до масштабов города включает в себя интеграцию ценностных оснований, использует возможности среды, учитывает социокультурный контекст региона, в котором находится город. Ценностными ориентирами выступают реалии профессиональной сферы, актуализированные современной социокультурной и экономической ситуацией, востребованные как личностью, так и профессиональным сообществом.

Таким образом, формирование воспитательного пространства до масштабов города предполагает наличие следующих параметров [Питиль М.В., 2008]:

1) пространствообразующих в виде функционирования муниципальных учреждений различного вида и типа, в том числе ассоциаций, движений, проектных групп, профессиональных сообществ и т.д. со всеми элементами социокультурной и профессиональной среды;

2) пространствосвязующих, состоящих в согласовании ценностных и целевых приоритетов, разделяемых субъектами воспитания;

3) пространстворегулирующих с «применением комплекса социально-воспитательных технологий и созданием гибкой управленческой структуры с общественно-государственной составляющей» [Питиль М.В., 2008, С. 10].

Отметим, что суть разработанного нами педагогического условия находит свое отражение в Стратегии образования до 2030 года. В ней обозначено, что необходимы такие пространства городов, которые бы побуждали население к постоянному самосовершенствованию и развитию. Создание спортивно-оздоровительных пространств обеспечивает ориентацию на здоровый образ жизни, театральнo-творческие площадки пробуждают интерес к творчеству и культуре, культурно-этнографические реконструкции учат толерантности, формируют интерес к народной культуре и создают возможность закрепления национальной самоидентичности. В Стратегии заложены идеи создания постановочных площадок, на которых с помощью действующих макетов можно узнавать содержание современного производства, с помощью дополненной ре-

альности включаться в те виды деятельности, которые невозможно апробировать в силу сложности технологических процессов [Чичканова Н.Ф., 2014]. Сутью создания особого городского пространства выступает его образовательная функция, востребованность для населения с разным уровнем образовательной подготовленности, открытость и доступность.

*Третье педагогическое условие основывается на создании в воспитательном пространстве связей и отношений, призванных способствовать осуществлению профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных на основе общения профессиональной направленности.*

В науке существует значительный объем исследований, посвященных изучению сущности феномена общения (Б.Г. Ананьев [2007]; Г.М. Андреева [2009]; Э. Берн [2000]; А.А. Бодалев [1995]; М. Коул [1997]; А.А. Леонтьев [2008]; Б.Ф. Ломов [2006; 2011]; В.Н. Мясищев [2011]; Б.Д. Парыгин [1999]). Для нашего исследования важно рассмотреть общение с точки зрения деятельностного подхода. Ориентируясь на понятие деятельности, как мотивированных действий, направленных на достижение определенного результата, мы будем подходить к общению, как мотивированному действию обмена информацией. Обмен информацией может произойти только при установлении контактов. Следовательно, контакт в общении является действием, направленным на взаимодействие с другим человеком. Общение становится и условием взаимодействия, и стимулом развития взаимодействия. Кроме того, в факте общения заложен потенциал выработки единой стратегии взаимодействия, так как взаимодействующие обмениваются информацией, направленной на восприятие и понимание другого человека. Исходя из данного определения, можно утверждать, что взаимодействие опосредовано общением, через общение люди могут вступать во взаимодействие, тем самым устанавливая контакты, способствующие процессу совместной деятельности, в том числе и профессиональной.

В этом отношении показательно отметить выделенные Г.М. Андреевой характеристики общения. К обмену информацией и ее пониманию Г.М. Андре-

ева добавляет еще два элемента: обмен действиями, который ученый определяет понятием интеракция, и обмен восприятиями (перцепция) [Андреева Г.М., 2009]. Данные характеристики позволяют констатировать, что общение не сводится только к передаче информации, а в условиях общения происходит развитие взаимодействия. Кроме того, общение дает возможность субъектам выработать общий смысл самого процесса взаимодействия.

Анализ коммуникативной стороны общения по Г.М. Андреевой показывает, что общение влияет на развитие взаимодействия посредством понимания того, вокруг чего осуществляется общение [Андреева Г.М., 2009]. Исходя из этого, автором подчеркивается связь взаимодействия с содержанием общения, смыслами общения и действиями, совершаемыми в процессе общения. Обмениваясь информацией, смыслами и действиями, люди обнаруживают нечто общее, что и становится мотивом к взаимодействию. В ответ взаимодействие влияет на характер общения: оно превращается либо в поиск новых смыслов, либо сводится к формальностям. Кроме того, во взаимодействии обнаруживаются новые функции общения, новые социальные и культурные контексты (А.А. Леонтьев [2008], А.В. Запорожец [2000] и др.).

Выводы психологов позволяют нам утверждать, что общение и взаимодействие – это две стороны общей деятельности. Одно без другого просто не может существовать, и они оказывают существенное влияние друг на друга.

Теоретическими проблемами профессионального общения студентов вуза в науке занимались М.А. Бирюкова [2009]; И.Ю. Макурина [2005]; С.В. Мыскин [2020]; Б.Д. Парыгин [1999]; Ю.П. Тимофеев [1995].

В основе разработки нашего третьего условия находятся научные идеи, высказанные М.А. Бирюковой относительно профессионального общения [Бирюкова М.А., 2009]. Понимая под профессиональным общением специалистов инженерного профиля обмен информацией во время организации технологического процесса, автор отмечает, что целью профессионального общения выступает решение производственной задачи. Это, в свою очередь, приводит к изме-

нению характера общения. Его предметом становятся явления и объекты профессиональной деятельности, общение сопровождается специальными терминами, ограничивается конкретным видом производственной деятельности. Само общение направлено на генерирование идей, позволяющих оптимальным путем достичь производственного результата. Оно строится не столько на дискуссии, сколько на выборе единой стратегии, связанной с определенной производственной ситуацией. Продуктом профессионального общения выступает достижение позитивного результата при решении производственной задачи. При этом общающиеся обмениваются пониманием того, что происходит и как действуют другие люди в качестве профессионалов. Следовательно, профессиональное общение является основой профессионального взаимодействия и может выступать условием его эффективности.

С целью повышения качества профессионального взаимодействия следует учесть выводы, сделанные С.В. Мыскиным о содержании профессионального общения [Мыскин С.В., 2020]. Автор считает, что профессиональным общение можно называть в том случае, если в его содержании используются специфический набор речевых оборотов, общий смысл которых понятен специалисту одной сферы. Язык специалистов, вербальное озвучивание профессиональных действий, использование специфических терминов приводит к тому, что происходит переориентация с межличностного на профессиональное взаимодействие. Возникают профессиональные партнерские отношения [Мыскин С.В., 2020]. В этой связи создаваемое воспитательное пространство вуза должно формировать разветвленную систему связей и отношений, образуя целостную структуру, состоящую из самых разнообразных по сущности и назначению субъектов как коллективных (групповых), так и индивидуальных. Тем самым вероятность реализации профессионального общения в предлагаемом воспитательном пространстве становится выше, его содержание профессионально наполненным и в большей мере способствующим профессиональному становлению и обогащению студентов, особенно в ситуации, когда они являются

представителями разных культур.

Таким образом, введение в воспитательное пространство вуза профессионального общения позволяет сделать воспитательное пространство вуза фактором профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов за счет направленности общения на определенный предмет взаимодействия, а именно на профессию, которую студенты разных стран получают в одном вузе. Профессиональное общение обогащает профессиональный язык будущих специалистов, оттачивает профессиональные термины, позволяет обмениваться профессиональными знаниями и развивать профессиональное мышление.

Если условие профессионального общения вплетается в условие расширения воспитательного пространства до уровня города, то оно обеспечивает развитие профессионального взаимодействия за счет профессионального общения с представителями производственных предприятий и специалистов органов управления данной отраслью производства. Обмен информацией уже поднимается на уровень осознания общественной значимости профессии. Вследствие чего развивается язык профессионального общения, в него вносятся новые смыслы и контексты. Студенты начинают встраивать себя в качестве профессионалов в широкое общественное пространство. Маркером того, что они представляют определенную профессию и выступает профессиональный язык общения. Профессиональное общение в кругу профессиональных партнеров расширяет диапазон профессионального взаимодействия студентов так сказать на горизонтальном уровне. Использование профессионального языка при общении с представителями молодежной политики, образования, культуры, спорта в рамках городского сообщества демонстрирует студентам возможности реализации производственных интересов в общественных структурах, позволяет понять, каким образом формируется производственная солидарность и происходит защита профессиональных прав. Межкультурный обмен между российскими и иностранными студентами на основе смыслов профессиональной деятель-

ности поднимает профессиональное взаимодействие в рамках открытого городского пространства до уровня международных правил защиты профессиональных интересов.

Объединение условия профессионального общения в городском пространстве с условием организации внеаудиторной деятельности приводит к тому, что профессиональное взаимодействие может развиваться на уровне общих идей в самых разных направлениях студенческой деятельности за пределами вуза. Это может быть, прежде всего, информационно-просветительская деятельность. В связи с тем, что в настоящее время во многих образовательных организациях учащиеся проявляют большой интерес к иностранным языкам, иностранные студенты могут выступать в качестве носителей языка и культуры. В нашем же случае речь идет о профессиональном межкультурном взаимодействии российских и иностранных студентов, которые могут вместе выступать перед школьниками в качестве профессионалов. Интерес иностранцев к получению профессии в России поможет школьникам увидеть преимущества российского образования, а сами студентам продемонстрировать тот факт, что общение на профессиональном языке является интересным и востребованным не только в узких производственных кругах.

Еще одним каналом закрепления профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов выступает совместная проектная деятельность и участие в социально-значимых акциях. Разрабатывая и реализуя производственные проекты, студенты начинают обращать внимание на нерешенные проблемы в их производственных отраслях. Они выходят за пределы учебных дисциплин, начинают видеть не только то, как их профессия уже встроилась в общественную жизнь, но и обсуждать недостатки, пробелы во влиянии их профессии на качество жизни человека. Проектная деятельность профессиональной направленности позволяет привлечь к работе и тех иностранных студентов, которые не владеют на достаточном бытовом уровне русским языком, и тех российских студентов, у которых понижена общественная

активность. Именно профессиональная направленность проекта, профессиональное общение и профессиональная роль в открытом пространстве города объединяют студентов, делают их профессиональное межкультурное взаимодействие общественно значимым, полезным, мотивированным, а, следовательно, и личностно значимым. Общественно значимые профессиональные акции, приуроченные к профессиональным праздникам, важным датам календаря и событиям города также укрепляют профессиональное взаимодействие за счет развития студенческих инициатив, студенческого творчества и межкультурного обмена. В данном случае над студентами не довлеет необходимость сдачи экзаменов и получение зачетов, они свободны в своем выборе, видят свою полезность, начинают осознавать общественную значимость профессии. Профессиональное межкультурное взаимодействие становится неформальным, обогащается новыми смыслами и расширяет границы личностного развития.

Несомненно, важную роль в развитии профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в процессе профессионального общения в открытом образовательном пространстве города во внеаудиторной деятельности играет совместная научно-исследовательская работа. В настоящее время научная деятельность студентов выходит далеко за пределы высших учебных заведений. В хорошую традицию превратилось представление студенческих стартапов на производственных выставочных площадках. К совместным работам российских и иностранных студентов внимательно относятся представители международных компаний. В студенческих разработках заинтересованы частные предприниматели. Научно-исследовательские лаборатории тоже ждут совместных научных решений от современных молодых исследователей. Стоит отметить тот факт, что в последнее время практикуется юридическое оформление, закрепленное документально в виде заключения договора между субъектом, осуществляющим взаимодействие с вузом, в целях стимуляции взаимной ответственности за результат.

Научно-исследовательские разработки, выполненные группами россий-

ских и иностранных студентов, активно поддерживаются администрацией вуза. Такие разработки включаются в программы научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР), кванториумов, научно-исследовательских лабораторий. Активно приглашаются студенты к участию в самых разнообразных научных конкурсах и грантах, в том числе и за счет грантов тех государств, из которых приехали иностранные студенты. При этом российские студенты включаются в международное научно-исследовательское профессиональное пространство. В разработках молодых ученых сегодня остро нуждаются промышленные предприятия и компании, что делает обязательным научно-исследовательскую работу во время прохождения производственной практики.

Практика организации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов обогащается и за счет организации конкурсных научно-исследовательских мероприятий на площадках вузов. По уровню вовлеченности в студенческую научно-исследовательскую работу это могут быть профессионально-творческие конкурсы, тематические мероприятия, мастер-классы с участием представителей организаций-партнеров вуза, выставки студенческих достижений. Существенным ресурсом развития профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов выступают выполнение совместных дипломных проектов.

Если говорить о вузовской информационно-консультативной поддержке профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов при введении в воспитательное пространство педагогических условий, то следует отметить готовность администрации вуза и профессорско-преподавательского состава осуществлять сотрудничество с информационными агентствами, приглашать студентов к производственным дискуссиям в СМИ, создавать собственные вузовские телекоммуникационные площадки, активно пользоваться социальными сетями. Важно со стороны администрации публично поддержать студенческие производственные инициативы, дать экспертную оценку совместного профессионального творчества российских и иностранных



студентов. Необходимо давать понять студентам, что их профессиональное межкультурное взаимодействие является приоритетным направлением и включено в образовательную деятельность вуза в целом.

Итак, каждое из предложенных нами педагогических условий превращения воспитательного пространства вуза в фактор становления и развития профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов имеет собственную ценность. Ориентация внеаудиторной деятельности на профессиональный компонент обучения в вузе обеспечивает начало такого взаимодействия и очерчивает его круг профессиональным контекстом. Именно профессиональный контекст становится содержанием взаимодействия, общим основанием для совместной деятельности на уровне «студент-преподаватель» и «студент-студент». Многообразие культур студентов разных стран приводит к обмену понятиями о специфике профессиональной деятельности и профессионального взаимодействия в международном профессиональном сообществе.

Расширение воспитательного пространства вуза за счет вовлечения российских и иностранных студентов в общегородское пространство приводит к расширению смыслов профессии, и как следствие к обогащению содержания профессионального межкультурного взаимодействия студентов. Профессиональное межкультурное взаимодействие разворачивается не только вне аудитории, но и вне учебного заведения, делая взаимодействие общественно значимым. В содержание профессионального межкультурного взаимодействия вводятся смыслы общественной ценности профессии, актуализируются современные требования к профессиональному взаимодействию. На уровне города студенческое профессиональное межкультурное взаимодействие выходит на уровень понимания профессиональной солидарности и профессиональной ответственности. Сам процесс профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов переходит на этап интенсификации и общественной профессионализации.

Профессиональное общение как необходимое условие организации взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза ведет к обогащению профессионального языка, стимулирует профессиональное творчество и научно-исследовательскую деятельность. Межкультурность такого общения приводит студентов к необходимости видеть и понимать роль профессионализма в современном мире и понимать роль межкультурного профессионального взаимодействия для быстреего продвижения инновационных идей, обмена профессиональной информацией в международном масштабе.

Совокупность этих трех условий дает эффект в переплетении задач расширения знаний, обогащения эмоционального отношения к получению профессионального образования и осознания ценности профессии в общественном сознании, т.е. профессиональное взаимодействие становится содержательным, эмоционально переживаемым и ценностно значимым. Межкультурность профессионального взаимодействия превращает его в процесс личностного развития студентов. Происходит это за счет национальной самоидентификации в профессии, потребности реализовать себя в профессии и внести свой вклад в ее развитие.

### **Выводы по Главе 1**

На основе анализа теоретических основ процесса формирования профессионального межкультурного взаимодействия представителей разных культур в вузе сделаны следующие выводы:

1. Сущность формирования профессионального межкультурного взаимодействия базируется на теоретических выводах, полученных в результате анализа основных категорий исследования, к которым относятся понятия «взаимодействие», «межкультурное взаимодействие», «профессиональное межкультурное взаимодействие», «воспитательное пространство», «педагогические условия».

2. Педагогическая значимость понятия «взаимодействие» основывается на представлении о нем как процессе сменяющихся и последовательно выстраивающихся актов (ситуаций), выражающихся в приемах и операциях, поддерживающих взаимовлияние, обмен и приобретение; при этом ядром взаимодействия выступают отношения; целью взаимодействия выступает переход индивида в новое качество.

3. Педагогическая значимость межкультурного взаимодействия базируется на выявленных свойствах межкультурного взаимодействия как формы активности, обеспечивающей контакты, связи и обмена между представителями разных культур. К таким свойствам мы относим усвоение новых культурных смыслов, выявление значимых культурных различий их принятие, понимание специфики своей и иной культуры, осознание перспектив взаимного развития и обогащения.

3. На основе теоретических выкладок выделенных категорий исследования под формированием профессионального взаимодействием российских и иностранных студентов понимается процесс организации их совместной деятельности как субъектов разных культур, в ходе которой актуализируются потребности будущих профессионалов в сотрудничестве, формируются способности взаимодействовать в мире профессии, происходит понимание обогащающего характера совместной деятельности, осознаются перспективы приобретенного в данном взаимодействии опыта.

4. В свою очередь предикат профессиональный конкретизирует содержание межкультурного взаимодействия, ограничивая его конкретными задачами, сфокусированными на достижении двух взаимосвязанных целей: успешности будущей профессиональной деятельности в условиях многообразия культур и саморазвития человека как субъекта деятельности в международном формате.

5. В рамках теоретической части исследования мы пришли к выводу, что существенным фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов выступает воспитатель-

ное пространство вуза. В этой связи нами предложена концепция воспитательного пространства вуза, базирующаяся на насыщенности воспитательного пространства деятельностью между представителями разных культур и реализации обширного круга отношений между ними, что подразумевает создание структуры связей и отношений между различными субъектами и компонентами пространства, поддержание его диалогового и событийного режима функционирования. При этом диалоговый и событийный режим обеспечиваются возможностью в ходе научно-исследовательской, социально-проектной, творческой деятельности активно контактировать друг с другом, совершать профессиональные пробы; создавать коммуникативно-смысловое поле профессиональной терминологии на основе организованного общения профессиональной направленности при наличии эмоциональной включенности субъектов, представляющих разные культуры.

5. Проведенный научный поиск позволил нам установить, что воспитательное пространство способно выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия при наличии определенных педагогических условий, базирующихся на таких свойствах пространства как наполненность, протяженность, многомерность и связь компонентов. К данным условиям относятся:

- организация совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов, в содержательном плане имеющей отношение к будущей профессии;

- освоение профессионально-культурного пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов;

- создание в воспитательном пространстве связей и отношений, призванных способствовать осуществлению профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов на основе общения профессиональной направленности.

Обобщая результаты теоретического анализа, подчеркнем, что формиро-

вание профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов позволяет продуктивно решить одну из задач высшей школы, заключающуюся в подготовке личности, способной реализоваться в профессиональной деятельности с представителями других культур, получая новые креативные результаты, необходимые для развития общества и страны в целом.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОССИЙСКИХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА**

### **2.1. Критериальный аппарат сформированности профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов и методика проведения опытно-экспериментальной работы**

Педагогический эксперимент по формированию успешного профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов осуществлялся в три этапа.

*Первый этап* – 2017-2018 гг. – констатирующий, в рамках которого осуществлялась проверка исходной ситуации в воспитательном пространстве вуза, проводился анализ степени включенности субъектов разных культур в совместные действия. Изучались установки российских и иностранных студентов к осуществлению совместной деятельности, представляющей собой профессиональное межкультурное взаимодействие друг с другом, а также выявлялись проблемы, которые препятствовали такому взаимодействию.

*Второй этап* – 2018-2019 гг. – формирующий, представляющий собой отбор и апробацию методик исследования, определение и конкретизацию критериев, показателей и уровней, отражающих личностные проявления субъектов, позволяющие успешно осуществлять профессиональное межкультурное взаимодействие. Разрабатывались педагогические условия в воспитательном пространстве вуза, направленные на активизацию совместных действий российских и иностранных студентов, освоение воспитательного пространства в радиусе города, где проходит обучение, и создание разветвленной системы связей и отношений с субъектами воспитательного пространства. На данном этапе осуществлялась также фиксация и анализ показателей личностных проявлений российских и иностранных студентов по мотивационному, когнитивному, поведенческому, эмоциональному критериям до применения разработанных педагогических условий.

*Третий этап* – 2019-2022 гг. представлял собой процесс внедрения разработанных педагогических условий, проведение контрольного эксперимента, обработку данных, полученных в результате контрольного эксперимента, обобщение и систематизацию результатов опытно-экспериментальной работы.

**Опытно-экспериментальной базой исследования** являлся Сибирский государственный университет путей сообщения (ФГБОУ ВО, г. Новосибирск), включая факультеты строительства железных дорог, управления процессами перевозок на железнодорожном транспорте, промышленного и гражданского строительства, мировой экономика и права.

Общее количество испытуемых, задействованных в эксперименте на разных этапах, составляло 216 человек, среди которых 159 человек – российские студенты, 57 человек – китайские студенты, обучающиеся в Сибирском государственном университете путей сообщения по программам профессиональной подготовки.

Решая задачу диагностики успешности формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов, обоснуем выбор критериев и показателей, отражающих связь с личностными проявлениями участников такого вида взаимодействия.

Наличие таких критериев может позволить иметь набор индикаторов, на основе которых осуществляется оценка, корректировка формирования процесса профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов, принимаются меры по интенсификации данного взаимодействия в условиях российского вуза. Следовательно, существует необходимость в выявлении и обосновании данных критериев, что и является целью данного параграфа.

Для начала обратимся к дефиниции ключевого понятия данного параграфа, само слово «критерий» в переводе с греческого языка *kriterion* обозначает инструмент для изучения каких-либо параметров. В конкретном понимании трактуется как «признак, на основании которого производится оценка, опреде-

ление или классификация чего-либо» [Ушаков Д.Н., 2005]. В педагогической науке в широком смысле слова критерием называют признак, по которому оценивается эффективность использования тех или иных образовательных технологий, методов, средств обучения и воспитания [Даутова О.Б., 2020]. В зависимости от масштабности и сложности объектов могут выбираться один или комплекс критериев, способных всесторонне охватить объект изучения и обеспечить его целостную характеристику. Проблема критериев различных сторон педагогики высшей школы была исследована в работах Ю.К. Бабанского [Бабанский Ю.К., 1982], В.М. Загвязинского [Загвязинский В.М., 2001; 2008; 2011; 20019]; Н.В. Кузьминой [Кузьмина, Н.В., 2001]; Т.А. Строкова [Строкова Т.А., 2008]. Для нас представляет интерес разграничение по критериям, предложенное В. И. Загвязинским [Загвязинский В.М., 2011]. Согласно его классификации, выделяются критерии, предназначенные для оценивания качества того, что было сделано в процессе педагогической деятельности, как было сделано и того, как осуществлялся непосредственный процесс данной деятельности (степень мотивационной готовности, эффективность мероприятий, психологическая комфортность участников, динамика продвижения к планируемым результатам) [Загвязинский В.М., 2011].

Для измерения выделенных параметров в рамках нашего исследования использовались критерии, способные отразить успешность протекания профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза. В результате анализа понятия «воспитательное пространство» в параграфе 1.2 нашего исследования сделан вывод о том, что в центре воспитательного пространства стоит личность, и целью его создания является – развитие личности. Это умозаключение определяет выбор критериев и показателей эффективности формирования профессионального взаимодействия, связанных именно с развитием личности в воспитательном пространстве, то есть данные критерии отражают сопутствующие личностные проявления участников профессионального межкультурного взаимодей-



ствия в контексте успешности реализации такого специфического вида взаимодействия. Характерная общая группа такого вида критериев в педагогической науке включает в себя мотивационный, когнитивный, эмоциональный, деятельностный, операционный, рефлексивно-оценочный критерии. Для начала раскроем общую характеристику данных критериев.

*Мотивационный критерий* характеризуется наличием мотивации к овладению чем-либо, осознанием значимости появившегося в результате овладения знания, умения, навыка в структуре какой-либо деятельности. Анализ понимания мотивации как сущности (Б.Б. Айсмонтас [2015], Л.И. Божович [1995]; В.С. Мерлин [2020]) дает основания определять ее как сложное интегративное образование, включающее в себя потребности, цели, намерения, побуждения и свойства личности, детерминирующие поведение человека [Нагорнова А.Ю., 2009]. Вместе с тем, очевидной для исследователей является мысль о понимании мотивационной сферы личности как источника активности и побуждения к деятельности [Асеев В.Г., 1993; А. Маслоу А., 1999].

В контексте нашего исследования мотивационный критерий будет использоваться для оценки потребности студентов в общении и взаимодействии с представителями других культур, желанием состоять или выстраивать с ними взаимоотношения, занимать определенное место в таких взаимоотношениях, получать понимание, одобрение и другие ответные реакции. Кроме того, показатели по мотивационному критерию могут использоваться в качестве опорной точки в разработке необходимых условий для развертывания деятельности в рамках профессионального межкультурного взаимодействия.

*Когнитивный критерий* предполагает наличие системных знаний в какой-либо сфере, а также знаний о способах и методах эффективного осуществления какой-либо деятельности. Данный критерий выражается через понятия полноты и прочности. Полнота как достаточное наличие чего-либо обеспечивает передачу всех существенных признаков, сторон предмета, процесса или явления, о котором сформировано знание. Прочность характеризуется сохранением знаний

во времени и их воспроизводимостью в нужных ситуациях [Даржания А.Н., 2010].

*Деятельностный критерий* характеризуется сформированностью умений и навыков осуществления каких-либо действий, отражает уровень освоения совокупности действий, составляющих структуру каких-либо умений и навыков. Данный критерий выражается показателями правильности переноса и скорости выполнения действий.

*Рефлексивно-оценочный критерий* отражает умение адекватно оценивать, анализировать и контролировать собственное поведение, корректировать какие-либо результаты [Логашенко Ю.А., 2015].

*Перцептивно-рефлексивный критерий*, свидетельствующий о наличии трех видов чувствительности [Даржания А.Н., 2010]: чувствительность к тому, какой отклик объекты реальной действительности находят у субъектов, занимающихся определенным видом деятельности; чувствительности к тому, какой отклик находят действия участников какой-либо деятельности друг у друга; чувствительностью к тому, в какой мере интересы и потребности одного субъекта какой-либо деятельности совпадают с интересами и потребностями другого субъекта этой же деятельности; чувствительности к степени изменений, происходящих в процессе какой-либо деятельности [Даржания А.Н., 2010].

Отметим, что перечисленные выше критерии нашли применение в исследованиях В.Н. Карпенко [2011], Е.В. Какалиной [2010], С.А. Мухаркиной [2009], Н.Н. Ширковой [2017], посвященных проблемам, связанным с межкультурным взаимодействием в среде образования. К ним относятся такие проблемы, как формирование компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную коммуникацию в межкультурном формате [Мухаркина С.А., 2009]; адаптационных процессов в социокультурной среде для студентов из других стран [Ширкова Н.Н., 2017]; продуцирование опыта осуществления взаимодействия с носителями других культур [Карпенко В.Н., 2011]; продуктивности воспитательного пространства в режиме открытости учреждений образования

[Какалина Е.И., 2010]. Так, В.Н. Карпенко в своем исследовании использует *мотивационно-коммуникативный критерий*, содержательное наполнение которого включает в себя наличие желания приобрести способность гармоничного функционирования человека в условиях культурного разнообразия, умения адекватно воспринимать субъектов иной культуры при положительном отношении к ним и принятии специфического культурного мировоззрения [Карпенко В.Н., 2011]. Составляющие *когнитивного критерия* у В.Н. Карпенко основываются на накоплении знаниевых характеристик, связанных с овладением информацией в отношении правовых и культурно-ценностных аспектов, где первые являются регуляторами межкультурного взаимодействия, а вторые выступают основой понимания культурных различий. Для *поведенческого критерия* характерны такие показатели, как овладениями инструментами продуктивного межкультурного взаимодействия в коллективном и индивидуальном формате, умение выбирать соответствующие модели поведения в ситуациях межкультурного взаимодействия [Карпенко В.Н., 2011].

В исследовании Н. Н. Ширковой *когнитивный* критерий характеризуется наличием у иностранных студентов сведений о стране, где проходит обучение, включающих знания о культурных традициях, религиозной принадлежности, ценностях, нормах и правилах, принятых в культурном пространстве того или иного этноса [Ширкова Н.Н., 2017]. Исследователь обозначает данный критерий как ведущий, а главным его показателем называет стремление иностранных студентов интегрироваться в новое социокультурное поле. Выделенный Н.Н. Ширковой *поведенческий* критерий соотносится с результатами личностных изменений, которыми считаются полученные навыки в виде специальных приемов и тактик взаимодействия с представителями других культур [Ширкова Н.Н., 2017]. Акцентируя важность на эмоциональном компоненте как интегральном свойстве личности, наряду с вышеуказанными критериями, Н. Н. Ширкова выделяет *эмоциональный и мировоззренческий* критерии, где первый базируется на наличии положительных эмоций по отношению к другим куль-

турам, принятии реалий иной культуры или позитивном отношении к ним, понимании ценности другой культуры, терпимости. Второй (мировоззренческий) находит отражение в духовных ценностях, идеалах, убеждениях студентов и выступает регулятором поведения и деятельности [Ширкова Н.Н., 2017].

Целесообразно заметить, что в исследовании Е. Н. Мажар, рассматривающем профессиональную подготовку студентов языкового профиля к межкультурному взаимодействию с позиции практико-ориентированного подхода, выделяются критерии, один из которых основан на оценке эффективности практических действий, второй на оценке инструментария, с помощью которого эти действия осуществляются [Мажар Е.Н., 2018]. Так, первый, называемый «праксиологическим», основывается на оценке действий с позиции их эффективности и неэффективности. Объектом изучения в рамках данного критерия становятся подтверждения в виде документов об участии студентов в мероприятиях межкультурного характера, анализ результативности полученного опыта [Мажар Е.Н., 2018]. Второй, получивший название «инструментальный», характеризует комплекс умений, необходимых для эффективного функционирования в качестве участника межкультурного взаимодействия, способного налаживать связи и обмена с партнерами по взаимодействию и решать с ними задачи профессиональной направленности [Мажар Е.Н., 2018].

Для измерения показателей в контексте профессионального межкультурного взаимодействия в нашем случае отобраны *мотивационный, когнитивный, поведенческий и эмоциональный* критерии. Это сделано по следующим причинам. Во-первых, они позволяют получить показатели, имеющие связь с ключевыми проявлениями личности как участника взаимодействия с представителями других культур на мотивационном, когнитивном, поведенческом и эмоциональном уровнях. Во-вторых, данные критерии характеризуются наличием практики применения в исследовании показателей, охватывающих спектр соответствующих признаков в проблемном поле взаимодействия с представителями других культур, а также могут неоднократно применяться, ввиду чего стано-

вится возможным сопоставление результатов на разных этапах эксперимента. Далее сформулируем содержание показателей по каждому из этих критериев с учетом применения их для фиксации личностных качеств и характеристик субъектов профессионального межкультурного взаимодействия в воспитательном пространстве вуза.

*Мотивационный критерий* отражает понимание и положительную оценку целей профессионального межкультурного взаимодействия, направленность на воспитание качеств, необходимых для осуществления профессионального взаимодействия с представителями других культур как важного компонента для будущей профессиональной деятельности; ориентацию на ценностное, заинтересованное отношение к профессиональному взаимодействию с представителями других культур, наличие у студентов потребности быть участником профессионального взаимодействия с представителями других культур, убежденность в личной и профессиональной значимости полученного в результате такого взаимодействия опыта.

*Когнитивный критерий* характеризуется наличием определенной системы знаний, регулирующих профессиональное взаимодействие с представителями других культур. Данный критерий охватывает знания страноведческого характера (истории, географии, культуры стран партнеров по профессиональному межкультурному взаимодействию), универсальные знания, необходимые для плодотворной профессиональной деятельности с представителями других культур; владение специализированным языком профессионального общения, знание профессиональной терминологии; принятие и усвоение единой системы значений, что обеспечивает возможность понимания смыслов, то есть существующих в словесной форме обозначений общих реалий профессиональной деятельности.

*Поведенческий критерий* отражает совокупность умений и навыков по реализации деятельности в формате профессионального взаимодействия с представителями других культур, позволяющих повысить эффективность дан-

ного взаимодействия и усилить взаимообогащающий характер отношений его участников. Показателями критерия являются: умение выбрать подходящие модели поведения для ситуаций взаимодействия с партнерами, являющимися представителями других культур; владение специфическими приемами взаимодействия, способствующими сотрудничеству в профессиональной сфере в условиях сосуществования культур; объективная оценка и корректировка выбранных поведенческих действий, требующих учета межкультурных параметров.

*Эмоциональный критерий* включает эмоциональную составляющую восприятия представителей других культур как партнеров по профессиональной деятельности. Он базируется на принятии культурного разнообразия, позитивном и открытом отношении к партнерам по профессиональной деятельности, создании благоприятной атмосферы в многокультурной группе или коллективе.

Для получения данных по выбранным критериям и показателям использовались приведенные в Таблице 1 контрольно-измерительные материалы.

Таблица 1

**Перечень диагностик, использующихся для исследования мотивационного, когнитивного, поведенческого и эмоционального критериев**

<b>Мотивационный</b>	<b>Когнитивный</b>	<b>Поведенческий</b>	<b>Эмоциональный</b>
Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях И.Д. Ладанова, В.А. Уразаевой	Шкала культурного интеллекта К. Эрли, С. Анга в модификации Е.В. Беловол, К.А. Шкварило, Е.М. Хворова	Шкала межкультурной сенситивности О.Е. Хухлаева, М.Ю. Чибисовой в модификации Ю.А. Логашенко	Экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.И. Шайгеровой

В ходе опытно-экспериментальной работы на основе анализа полученных по заданным критериям и показателям данных нами были определены три качественно отличающихся уровня успешности формирования профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов: *низкий, средний, высокий*. Представим содержательное наполнение показателей по каждому из выделенных нами критериев. Содержание показателей мотивационного критерия отражено в Таблице 2.

## Структура мотивационного критерия

Показатель	Содержание показателя
Наличие мотивации к профессиональному взаимодействию с представителями других культур	<ul style="list-style-type: none"> <li>– потребность быть участником профессионального взаимодействия с представителями других культур;</li> <li>– нацеленность на осуществление профессиональной деятельности с представителями других культур;</li> <li>– восприятие взаимодействия с представителями других культур как важного компонента будущей профессиональной деятельности;</li> <li>– убежденность в личной и профессиональной значимости полученного в данном взаимодействии опыта.</li> </ul>

С опорой на содержание показателя по мотивационному критерию выделены следующие уровни его проявления:

– *низкий уровень* характеризуется отсутствием потребности быть участником профессионального взаимодействия с представителями других культур; отсутствием нацеленности на осуществление профессиональной деятельности с представителями других культур; отсутствием восприятия взаимодействия с представителями других культур как важного компонента будущей профессиональной деятельности; отсутствием убежденности в личной и профессиональной значимости полученного в данном взаимодействии опыта;

– *средний уровень* характеризуется слабо выраженной потребностью быть участником профессионального взаимодействия с представителями других культур; слабой нацеленностью на осуществление профессиональной деятельности с представителями других культур, слабым восприятием взаимодействия с представителями других культур как важного компонента будущей профессиональной деятельности; наличием слабой убежденности в личной и профессиональной значимости полученного в данном взаимодействии опыта;

– *высокий уровень* характеризуется ярко выраженной потребностью быть участником профессионального взаимодействия с представителями других культур; ярко выраженной нацеленностью на осуществление профессиональной деятельности с представителями других культур; наличием восприятия взаимодействия с представителями других культур как важного компонента

будущей профессиональной деятельности; наличием убежденности в личной и профессиональной значимости полученного в данном взаимодействии опыта.

Далее представим содержание показателей когнитивного критерия в Таблице 3.

Таблица 3

## Показатели когнитивного критерия

Показатель	Содержание показателя
Наличие системы знаний, на основе которых возможно эффективное осуществление профессионального взаимодействия с представителями других культур	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знание универсальных культурных ориентиров взаимодействия с представителями других культур;</li> <li>– знания сущностных аспектов поведения и норм в профессиональной деятельности взаимодействия с представителями других культур;</li> <li>– владение специализированным языком профессионального общения, знание профессиональной терминологии, усвоение единой системы значений и смыслов в целях обеспечения взаимопонимания</li> </ul>

С опорой на содержание показателя по когнитивному критерию выделены следующие уровни его проявления:

– *низкий уровень* характеризуется несформированностью знаний универсальных культурных ориентиров взаимодействия с представителями других культур; незнанием сущностных аспектов поведения и норм в профессиональной деятельности взаимодействия с представителями других культур; характерно слабое владение специализированным языком профессионального общения, незнание профессиональной терминологии, неусвоение единой системы значений и смыслов в целях обеспечения взаимопонимания;

– *средний уровень* характеризуется частичной сформированностью знаний универсальных культурных ориентиров взаимодействия с представителями других культур; частичным знанием сущностных аспектов норм и поведения в профессиональной деятельности между субъектами, являющимися представителями разных культур; характерно фрагментарное владение специализированным языком профессионального общения, частичное знание профессиональной терминологии, частичное усвоение единой системы значений и смыслов в целях обеспечения взаимопонимания;

– *высокий уровень* характеризуется полнотой и прочностью сформиро-



ванностью знаний универсальных культурных ориентиров взаимодействия с представителями других культур, знанием сущностных аспектов норм и поведения в профессиональной деятельности между субъектами, являющимися представителями разных культур; характерно прочное и полное владение специализированным языком профессионального общения, знание профессиональной терминологии, полное усвоение единой системы значений и смыслов в целях обеспечения взаимопонимания..

В Таблице 4 отразим содержание показателей по поведенческому критерию.

Таблица 4

#### Показатели поведенческого критерия

Показатель	Содержание показателя
Владение совокупностью поведенческих умений и навыков, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности с представителями других культур	– умение выбрать подходящие модели поведения для ситуаций взаимодействия с партнерами по профессиональной деятельности, являющимися представителями других культур; – владение специфическими приемами взаимодействия, способствующими сотрудничеству в профессиональной сфере в условиях сосуществования культур; – умение объективно оценивать и корректировать собственное поведение в профессиональной сфере при взаимодействии с представителями других культур.

С опорой на содержание показателя по поведенческому критерию выделены следующие уровни его проявления:

– *низкий уровень* характеризуется несформированностью умения выбирать подходящие модели поведения для ситуаций взаимодействия с партнерами по профессиональной деятельности, являющимися представителями других культур; невлаждением специфическими приемами взаимодействия, способствующими сотрудничеству в профессиональной сфере в условиях сосуществования культур; отсутствием умения объективно оценивать и корректировать собственное поведение в профессиональной сфере при взаимодействии с представителями других культур;

– *средний уровень* характеризуется недостаточной сформированностью умения выбирать подходящие модели поведения для ситуаций взаимодействия с партнерами по профессиональной деятельности, являющимися представите-

лями других культур; частичным владением специфическими приемами взаимодействия, способствующими сотрудничеству в профессиональной сфере в условиях сосуществования культур; частичной сформированностью умения объективно оценивать и корректировать собственное поведение в профессиональной сфере при взаимодействии с представителями других культур;

– *высокий уровень* характеризуется полной сформированностью умения выбирать подходящие модели поведения для ситуаций взаимодействия с партнерами по профессиональной деятельности, являющимися представителями других культур; владением специфическими приемами взаимодействия, способствующими сотрудничеству в профессиональной сфере в условиях сосуществования культур; ярко выраженным проявлением умения объективно оценивать и корректировать собственное поведение в профессиональной сфере при взаимодействии с представителями других культур.

В Таблице 5 отразим показатели эмоционального критерия.

**Таблица 5**

**Показатели эмоционального критерия**

<b>Показатель</b>	<b>Содержание показателя</b>
Эмоциональное восприятие российскими и иностранными студентами процесса профессионального взаимодействия с представителями других культур	– принятие культурного разнообразия в профессиональной сфере; – позитивное и открытое отношение к представителям других культур в сфере профессиональной деятельности; – направленность на создание благоприятной атмосферы в многокультурной группе или коллективе.

С опорой на содержание показателя по эмоциональному критерию выделены следующие уровни его проявления:

– *низкий уровень* характеризуется отсутствием принятия культурного разнообразия в профессиональной сфере; отсутствием позитивного и открытого отношения к представителям других культур в сфере профессиональной деятельности; отсутствием направленности на создание благоприятной атмосферы в многокультурной группе или коллективе;

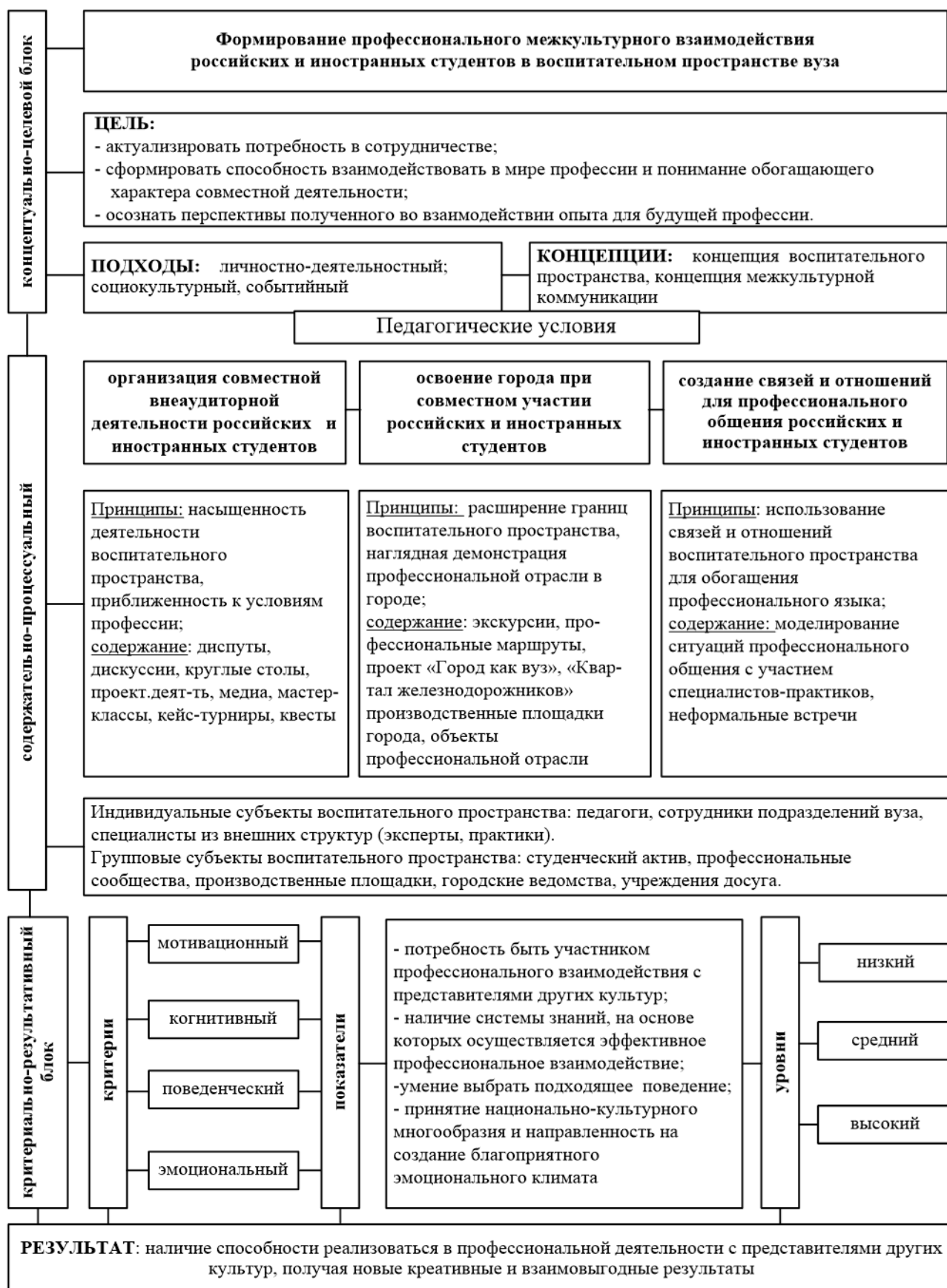
– *средний уровень* характеризуется частичным принятием культурного

разнообразия в профессиональной сфере; слабовыраженным отношением к представителям других культур в сфере профессиональной деятельности; слабовыраженным наличием направленности на создание благоприятной атмосферы в многокультурной группе или коллективе;

– *высокий уровень* характеризуется ярко выраженным принятием культурного разнообразия в профессиональной сфере; ярко выраженным проявлением позитивного и открытого отношения к представителям других культур в сфере профессиональной деятельности; проявлением ярко выраженной направленности на создание благоприятной атмосферы в многокультурной группе или коллективе.

Таким образом, соединяя в единое целое полученные на основе исследовательского поиска составляющие формирования профессионального межкультурного взаимодействия, представим в виде схемы сам процесс [Рисунок 4].

Данная схема включает в себя концептуально-целевой, содержательно-процессуальный и критериально-результативный блоки. В свою очередь концептуально-целевой блок включает цель, заключающуюся в актуализации потребности российских и иностранных студентов в сотрудничестве, формирование способности взаимодействовать в мире профессии и понимания смысла обогащающего характера совместной деятельности с представителями других культур, с осознанием перспектив полученного во взаимодействии опыта. При этом в содержательно-процессуальный блоке представлены педагогические условия, реализация которых осуществляется путем привлечения всех субъектов воспитательного пространства, как индивидуальных, так и групповых.



**Рисунок 4. Структурно-функциональная схема формирования профессионально-межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза**

Критериально-результативный блок включает мотивационный, когнитивный, поведенческий и эмоциональный критерии и показатели по каждому из выделенных критериев, а также содержательные уровни.

Результатом реализации каждого блока представленной схемы становится сформированная у студентов способность реализовываться в профессиональной деятельности с представителями других культур.

Таким образом, воспитательное пространство может выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов при соблюдении всех компонентов представленной схемы. Это позволяет использовать все функции пространства, включающие в себя: насыщенность значимой для субъектов пространства деятельностью; ориентированность на наблюдение и реализацию обширного круга отношений; возможность пробовать себя в профессиональном плане; создание коммуникативно-смыслового поля профессиональной терминологии на основе организованного профессионального общения; эмоциональная включенность субъектов.

Перейдем к описанию констатирующего этапа эксперимента.

Следуя целям решения поставленных в нашем исследовании теоретических и практических задач, посредством опроса осуществлялось выяснение исходного уровня восприятия профессионального взаимодействия с представителями других культур и отношения к нему как со стороны российских, так и со стороны иностранных студентов. Для этого в ходе опроса были определены общие позиции в аспекте реализации профессионального взаимодействия в воспитательном пространстве вуза, опрос осуществлялся в форме опосредованного анкетирования, подробный текстовый материал которого представлен в Приложении 1.

Респондентам предлагалось ответить на следующие вопросы анкеты: как вы оцениваете возможность получать образование по выбранной специальности вместе с российскими/иностранными студентами в одном вузе (75% ино-

странных студентов оценили как «в высшей степени необходимую», российские студенты – 69,6%); как вы считаете в университете, где вы обучаетесь, российские/иностранные студенты хотят осваивать профессию вместе с вами (25% иностранных студентов ответили «очень хотят», российские студенты – 4,3%); как вы считаете в университете, где вы учитесь, российские/иностранные студенты хотят участвовать с вами в мероприятиях вне занятий (8,3% иностранных студентов ответили «очень хотят», 21,7% российских студентов ответили «хотят»); в университете, где вы учитесь, российские/иностранные студенты охотно идут с вами на контакт (27% иностранных студентов дали ответ «охотно», российские студенты – 8,7%); заинтересованы ли вы в большем количестве контактов на занятиях с российскими/иностранными студентами (41,7% иностранных студентов ответили «очень заинтересован(а)», российские студенты – 65,2%); заинтересованы ли вы в выполнении совместных проектов с российскими/иностранными студентами, участии в совместных мероприятиях (50% иностранных студентов ответили «очень заинтересован(а)», российские студенты – 39,1%); заинтересованы ли вы в большем количестве контактов во внеаудиторной деятельности (58% иностранных студентов «очень заинтересован(а)», российские студенты – 56,5%); как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами нужны знания лингвострановедческого характера (58% иностранных студентов ответили «очень нужны», российские студенты – 39,1%); как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами нужно владеть определенным арсеналом средств, способствующих успешному взаимодействию с представителями другой культуры (33,3% иностранных студентов ответили «очень нужно», российские студенты – 27,3%); как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами нужно научиться понимать поведение представителей другой культуры (33,3% иностранных студентов ответили «очень нужно», российские студенты – 43,5%); как вы считаете, для того, чтобы взаимодействовать с представителями другой культуры в профессио-

нальной сфере, нужны специальные умения и навыки (16% иностранных студентов дали ответ «очень нужны», российские студенты – 13%); как вы оцениваете возможность применения опыта, полученного в процессе взаимодействия с российскими/иностранными студентами (58,8% иностранных студентов оценили как « в высшей степени необходимый опыт», российские студенты – 59,1%); считаете ли вы, что будущим специалистам вашего профиля необходимо иметь опыт взаимодействия с представителями другой культуры (41% иностранных студентов считают такой опыт в высокой степени необходимым, российские студенты – 68%). Считаете ли вы, что в университете, где вы учитесь, должны содействовать взаимодействию с российскими/иностранными студентами (33% иностранных студента дали утвердительный ответ, российские студенты – 61,3%).

Варианты ответов на открытые вопросы предварительного анкетирования представлены в Таблице 6.

На основе данных, полученных на констатирующем этапе эксперимента, были сделаны следующие выводы: как российские, так и иностранные студенты оценивают возможность получать образование по выбранной специальности в одном вузе как в высокой степени необходимую, при этом у иностранных студентов процент выше.

Таблица 6

**Варианты ответов на открытые вопросы предварительного анкетирования российских и иностранных студентов**

	<b>Российские студенты</b>	<b>Иностранные студенты</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1. Как вы думаете, что в процессе взаимодействия интересуется иностранными/российскими студентами?	тип мышления, обмен опытом, культурное ознакомление	текущее развитие страны, новые идеи и технологии
2. Как вы думаете, что ценного в процессе взаимодействия с иностранными/российскими студентами вы можете приобрести?	опыт взаимодействия; понимание культурных ценностей; возможность попробовать на практике свои навыки	тренировка языковых умений; опыт совместных действий; познание другой культуры

## Продолжение Таблицы 6

1	2	3
3. Как вы считаете, как в университете должны содействовать сближению российских и иностранных студентов?	обеспечить площадки для взаимодействия; организовать интересные мероприятия; давать совместные задания; планировать совместную работу	организовать внеаудиторные мероприятия; экскурсии, мероприятия, где можно делать что-то своими руками
4. Как вы думаете, чем будет полезно профессиональное взаимодействие именно специалистам вашего профиля в будущей профессиональной деятельности?	установлением, налаживанием связей; пониманием происхождения через опыт взаимодействия с представителем другой культуры; пополнением знаний	умением сотрудничать, ставить общие взаимовыгодные цели; пониманием необходимости взаимодействия
5. Как вы считаете, какие факторы препятствуют взаимодействию с иностранными/российскими студентами?	отсутствие совместных мероприятий; незнание правил и норм общения с представителем другой культуры; отсутствие желания преподавателей организовывать совместные с иностранными студентами мероприятия.	отсутствие общих тем/интересов; недостаточно развитые коммуникативные навыки; отрицательный опыт предыдущих контактов с представителями другой культуры.

Российские и иностранные студенты заинтересованы в большем количестве контактов с однокурсниками, являющимися представителями другой культуры, при этом российские студенты выразили большую заинтересованность в контактах на занятиях, иностранные студенты – во внеаудиторной деятельности. Кроме того, ответы российских и иностранных студентов продемонстрировали заинтересованность в выполнении совместных проектов, участии в совместных мероприятиях.

Необходимость владения определенными знаниями лингвострановедческого характера, освоения определенного арсенала средств, способствующих успешному профессиональному взаимодействию с представителями других культур, нашла отражение в высоких процентах как у российских, так и у иностранных студентов. Студенты также высоко оценили вероятность применения в будущей специальности опыта, полученного в результате профессионального межкультурного взаимодействия в вузе. Однако низкие цифры характерны в отношении вопросов, касающихся желания и возможностей идти на контакт,



направленности на взаимодействие. Это свидетельствует о том, что российские студенты и иностранные заинтересованы и понимают необходимость совместной деятельности, но в реальной ситуации такое взаимодействие почти не реализуется. У студентов сложилось мнение, что однокурсники из других стран неохотно идут с ними на контакт и не в значительной степени проявляют заинтересованность в осуществлении совместной деятельности.

Кроме того, российские студенты испытывают затруднения в том, чтобы перечислить профессионально значимые приобретения, имеющие место быть как ценный результат межкультурного взаимодействия профессиональной направленности. Большинство опрошенных указали на наличие барьеров для реализации профессионального взаимодействия с представителями других культур, среди них недостаточно развитые коммуникативные навыки (49% – российские студенты, 79% – иностранные студенты) социокультурные барьеры, например, отсутствие общих тем и интересов (34% – российские студенты, 66,7% – иностранные студенты) и незнание норм и правил общения с представителями другой культуры (30,4% – российские студенты, 25% – иностранные студенты). Между тем указывается фактор отсутствия желания преподавателей организовывать совместные мероприятия (российские студенты – 21%, иностранные студенты – 41,7%). Часть студентов отмечают отрицательный опыт предыдущих контактов с носителем другой культуры (российские студенты – 4,3%, иностранные студенты – 16%).

Исходя из анализа ответов российских и иностранных студентов, есть основания обозначить ряд проблем, педагогический аспект которых соотносится с выстраиванием работы по созданию условий в воспитательном пространстве вуза для организации взаимодействия российских и иностранных студентов. Наличие таких условий призвано способствовать сближению российских и иностранных студентов, появлению у них стремления устанавливать контакты, обнаруживать смыслы совместной профессиональной деятельности. Полученный в результате такого взаимодействия опыт становится необходимым для ре-

ализации в будущем комфортной профессиональной деятельности с представителями других культур с возможностью получения новых креативных взаимовыгодных результатов. По результатам первичного опроса российских и иностранных студентов можно выделить ряд причин, имеющих связь с проблемами воспитательной работы в вузе.

В первом случае речь идет о непонимании студентами того, наличие каких качеств необходимо для эффективной профессиональной деятельности с представителями других культур. Возможность взаимодействия с представителями других культур не воспринимается студентами как инструмент для личного развития и профессионального обогащения. Стремление к совместной деятельности и сотрудничеству имеет слабовыраженный характер, носитель другой культуры не в полной мере воспринимается как наивысшая ценность. Устранение выявленных причин существования барьеров к осуществлению профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов требует, на наш взгляд, обнаружения потенциала структурных компонентов воспитательного пространства вуза и в целом пересмотра подходов к воспитательной деятельности в вузе с учетом присутствия иностранных студентов.

Организационный аспект подобных проблем, имеющих отношение к взаимодействию российских и иностранных студентов, связан с тем, что в вузе осуществление межкультурной деятельности профессиональной направленности, которая могла бы служить образцом для студентов, имеет низкоинтенсивный характер. Кроме того, наблюдается нерегулярное сотрудничество вуза с внешними организациями, то есть данные структуры не воспринимаются как потенциальные субъекты единого пространства, которое при реализации воспитательных целей может рассматриваться как воспитательное пространство. На наш взгляд, решение этих проблем имеет связь с воспитательной составляющей деятельности вуза.

Методический аспект проблематики проявляется в ответах студентов, в которых подтверждается отсутствие условий и возможностей для контактов с

представителями других культур в формате внеаудиторной деятельности, где могла бы осуществляться реализация профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Таким образом, проведенный анализ подтверждает наши предположения о необходимости системных корректировок в функционировании воспитательного пространства вуза, принимая во внимание культурное разнообразие студентов и организуя совместную деятельность между ними в формате профессионального межкультурного взаимодействия.

Обозначив сущностные характеристики основных категорий исследования и представив их научное содержание, на основе данных исходного анкетирования, мы приступили к использованию специализированных методик для проверки показателей по выбранным критериям, отражающим личностные проявления российских и иностранных студентов на мотивационном, когнитивном, поведенческом и эмоциональном уровне в процессе профессионального взаимодействия. Ниже опишем результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента.

Для изучения *мотивационного компонента* личностных проявлений российских и иностранных студентов в процессе профессионального межкультурного взаимодействия применялась методика, позволяющая выявить уровень мотивации в межличностных коммуникациях, авторами которой являются И.Д. Ладанов, В.А. Урозаева [Фетискин Н.П., 2002, С.68-70]. Материал опросника представлен в Приложении 2.

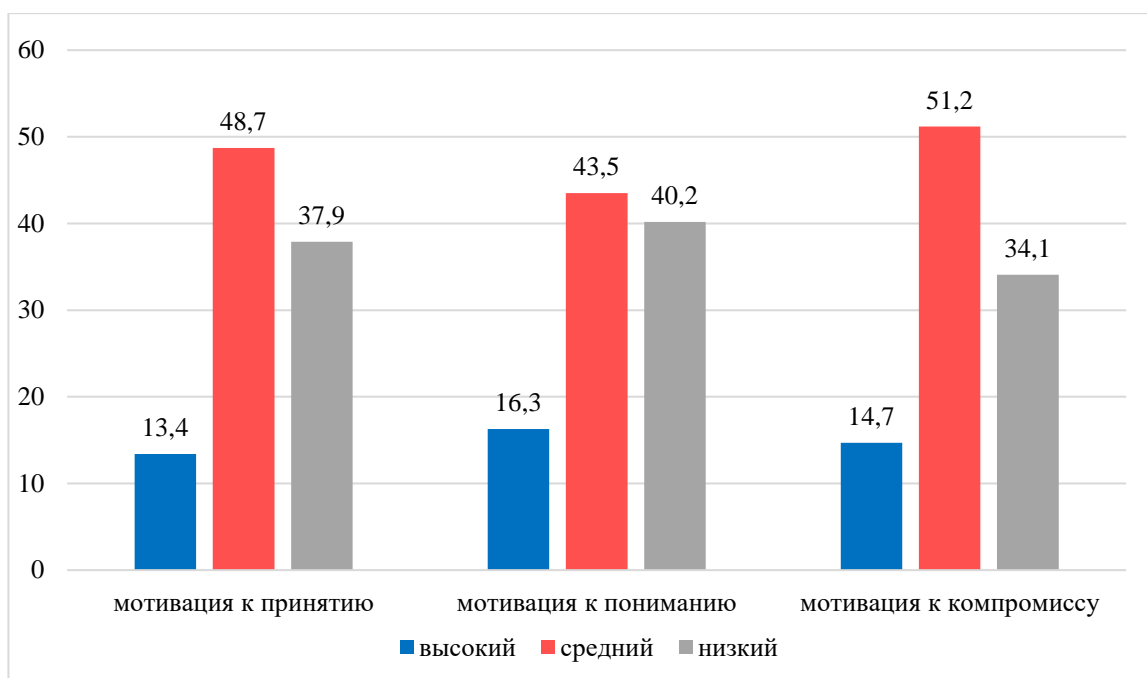
Данная методика направлена на изучение основных мотивационных ориентаций и гармоничности межличностного общения в деловой, профессиональной среде. Испытуемым предлагается выбрать ответное утверждение, используя четыре варианта ответа, первый из которых подтверждает полное согласие с утверждением, второй – частичное согласие, третий – предположительное согласие и четвертый – сомнение в отношении приведенного утверждения. При этом вариант (а) оценивается в 4 балла, (б) – 3 балла, (в) – 2 балла, (г) – 1 балл.

С применением данной методики выявляются уровни мотивации студентов по следующим шкалам: мотивация к принятию субъекта по взаимодействию; мотивация к адекватному восприятию и пониманию субъекта по взаимодействию; мотивация к достижению компромисса с субъектом по взаимодействию [Фетискин Н.П., 2002].

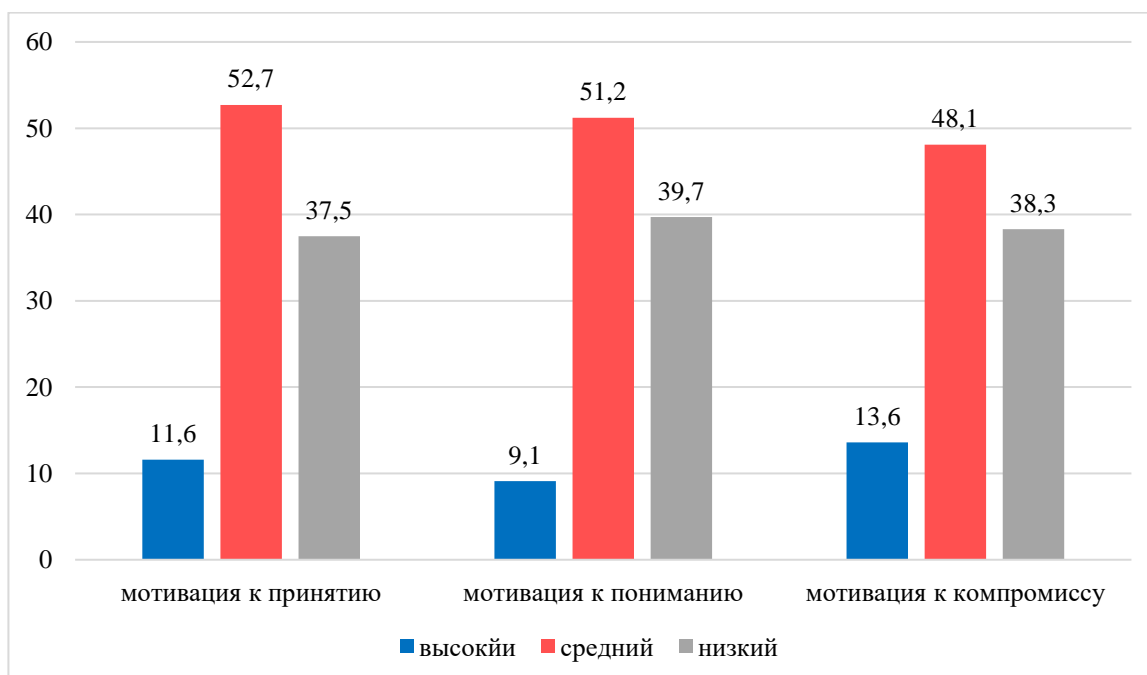
Каждая шкала данного опросника охватывает диапазон от 7 до 28 баллов. Степень выраженности мотивации по шкалам определялась, исходя из заданных числовых промежутков: 21 и более – высокая, 8-20 – средняя, 7 и менее – низкая. В эксперименте выявлялся уровень мотивации как у российских, так и иностранных студентов по всем предложенным шкалам данной методики. Так, например, высокие показатели по шкале мотивации к принятию партнера говорят о выраженном стремлении к взаимодействию в профессионально-деловой сфере, о явной потребности быть принятым и понятым партнером, с которым осуществляется взаимодействие.

Шкала, выявляющая мотивацию к адекватному восприятию и пониманию партнера по взаимодействию, демонстрирует открытость к коммуникации и взаимодействию, направленность на установление контактов и связей, стремление к адекватной интерпретации действий партнера по взаимодействию.

Шкала мотивации к компромиссу показывает уровень предрасположенности пойти на компромисс, контролируя собственные действия в процессе взаимодействия, в том числе и являющимися носителями иных культур. На Рисунках 5, 6 отразим полученные результаты.



**Рисунок 5. Мотивация к взаимодействию (российские студенты), (ср. значение)**



**Рисунок 6. Мотивация к взаимодействию (иностраные студенты), (ср. значение)**

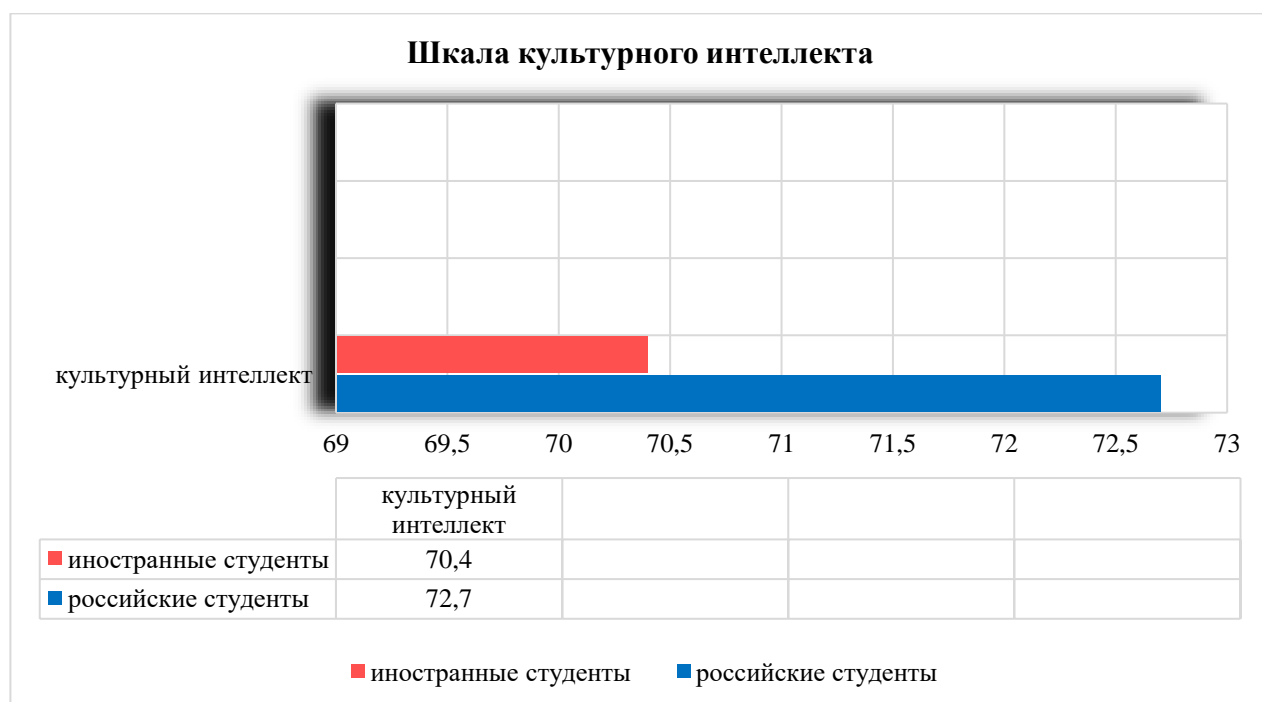
Из диаграмм видно преобладание показателей среднего уровня мотивации к взаимодействию как у российских, так и иностранных студентов, на втором месте находятся показатели среднего уровня, а числовое выражение показателей высокого уровня оказывается самым незначительным. Это говорит о том, что как российские и иностранные студенты до конца не осознают потен-

циал совместного обучения в одном вузе, не в полной мере проявляют открытость по отношению друг к другу, не понимают перспектив, установленных в процессе взаимодействия связей, контактов и приобретенного опыта, которые могут стать подспорьем в будущей профессиональной деятельности. В связи с чем возникает потребность в использовании педагогических средств, способствующих сближению студентов, представляющих разные культуры, и выявлению потенциала воспитательного пространства вуза для организации взаимодействия между ними.

В целях изучения *когнитивного компонента* личностных проявлений в процессе профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов применялся опросник, создатели которого зарубежные ученые К. Эрли и С. Анг. Этот опросник имеет название «Шкала культурного интеллекта» (Cultural Intelligence Scale (CQS)). Адаптация данного опросника проводилась такими учеными, как Е.В. Беловол, Е.М. Хворова, К.А. Шкварило [Беловол Е.В., 2012]. Методика применяется для измерения способности индивида работать в разных межкультурных ситуациях, в том числе в иной культурной среде [Гриценко В.В., 2020]. Материал опросника представлен в Приложении 3.

Словосочетание «культурный интеллект» начинает использоваться в науке в начале двадцатого века при набирающих обороты глобальных процессах и расширении масштабов связей между культурами [Чигарькова С.В., 2021; Чигарькова С.В., 2018], именно в то время, когда многообразие культур становится ключевой характеристикой цивилизации [Солдатова Г.У., 2018, С. 511]. Данное понятие подразумевает под собой умение человека выполнять свои функции и эффективно осуществлять взаимодействие в условиях культурного многообразия [Солдатова Г.У., 2018, С. 512]. Главная составляющая культурного интеллекта базируется на наличии знаний, имеющих общий и контекстный характер. Общие знания позволяют иметь представления о других культурах и проводить сравнения со своей культурой. Это знания из сферы экономики, по-

литики, права, религии, ценностей, языка и т.п. Знания контекстного характера включают сферу жизнедеятельности носителей определенной культуры в проявлении универсальных представлений о специфичных вещах, например, особенности поведения во время переговоров, в ситуациях взаимодействия с иностранными коллегами и т.д. [Солдатова Г.У., 2018, С. 513]. Материал опросника состоит из двадцати утверждений, числовой диапазон согласия с каждым из которых представляет собой промежуток от 1 до 7 баллов, где полное несогласие оценивается одним баллом, а полное согласие – семью баллами [Беловол Е.В., 2012, С. 10]. Сумма баллов всех оценок по предложенным утверждениям опросника соотносилась со следующими уровнями культурного интеллекта: от нуля до пятидесяти пяти – очень низкий; от пятидесяти пяти до семидесяти одного – низкий; от семидесяти одного до ста трех – средний; от ста трех до ста девятнадцати – высокий; от ста девятнадцати и выше очень высокий. На Рисунке 7 приведем данные обработки опросника «Шкала культурного интеллекта» на констатирующем этапе эксперимента.



**Рисунок 7. Уровень культурного интеллекта (российские и иностранные студентов, ср. значение)**

Данные диаграммы демонстрируют, что уровень культурного интеллекта как российских, так и иностранных студентов находится в диапазоне средних показателей. Из этого можно сделать вывод о том, что российские и иностранные студенты обладают некоторым запасом общих знаний, но в ситуациях реального контакта с представителями других культур их не хватает. Подробный анализ ответов респондентов по отдельно взятым утверждениям опросника продемонстрировал наличие низких показателей по утверждениям, которые затрагивают характеристику накопленных респондентами знаний страноведческого характера, включающих экономическую, правовую, социальную, производственную сферы страны, представляющей другую культуру. Кроме того, в недостаточном количестве оказалось знаний, касающихся специфических особенностей интерпретации невербальных средств в процессе коммуникации с представителями других культур. Категоричнее всего респонденты оценили собственный опыт в отношении утверждений, имеющих связь с осуществлением взаимодействия в профессиональной деятельности. Студенты указывают на то, что им не хватает знаний, отражающих специфику той или иной культуры. По их мнению, эти знания могли бы стать основой построения взаимодействия со специалистами, представляющими другие культуры. Кроме того, у респондентов не сформировано умение правильно интерпретировать модели поведения, принятых у представителей определенных культур в профессиональной сфере.

Таким образом, мы обнаруживаем очередное подтверждение необходимости организации целенаправленного взаимодействия российских и иностранных студентов, реализация которого осуществлялась на основе выбранной студентами профессии с привлечением ресурсов воспитательного пространства вуза с заданным комплексом педагогических условий. В процессе такого взаимодействия при системном и устойчивом характере реализации педагогических условий студенты получают возможность обогащаться как базовыми знаниями, так и знаниями культурных особенностей, что позволит им эффективно функ-



ционировать и взаимодействовать в ситуациях, характеризующихся культурным многообразием.

В отношении *поведенческого критерия* применялась методика в авторстве О.Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой под названием «Шкала межкультурной сенситивности», а именно ее адаптированный вариант, сделанный Ю.А. Логашенко [Логашенко Ю.А., 2015; Chibisova M., 2008]. Диагностический материал методики включает четыре шкалы «Принятие», «Преуменьшение», «Абсолютизация», «Амбивалентность». Рассмотрим содержательное наполнение показателей по каждой из шкал. Так, высокие значения по шкале «Принятие» говорят о признании несовпадающих в разных культурах реалий, при этом присутствует умение чувствовать данные несоответствия в ситуациях межкультурного взаимодействия, при этом наблюдается уважительное к ним отношение. Низкие показатели, напротив, свидетельствуют об отрицании важности культурных различий, неспособности их замечать в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Высокие показатели по шкале «Преуменьшение» свидетельствуют об умении давать оценку воздействию культурных отличий на процесс межкультурного взаимодействия и способности оценивать их влияние. В свою очередь, низкие значения говорят об отсутствии подобных умений.

Что касается шкалы «Абсолютизация», то высокие баллы по этой шкале говорят об умении осуществлять контроль над тем, как происходит воздействие культурных отличий в ситуациях межкультурного взаимодействия и давать оценку своим действиям [Логашенко Ю.А., 2015]. Низкие баллы свидетельствуют об отсутствии данной способности.

Высокие баллы по шкале «Амбивалентность» отражают согласованность позиций в межкультурном взаимодействии, наличие установки на принятие несовпадающих реалий при убеждении в том, что процесс воздействия иных культурных реалий подлежит контролю. Низкие баллы говорят о несогласованности позиций в межкультурном взаимодействии, об отсутствии установки на принятие несовпадающих реалий при убеждении в том, что процесс воздей-

ствия иных культурных реалий не подлежит контролю и осуществляется стихийно [Логашенко Ю.А., 2015].

Шкалы методики представляют собой совокупность утверждений, степень согласия/несогласия соотносится с баллами от нуля до десяти, где «ноль» означает полное согласие, «десять» – полное несогласие. Сумма оценок опрашиваемых по каждой из шкал давала первичные баллы, затем переводившиеся в стены, числовые промежутки которых соотносились со следующими уровнями: один-три – низкий, четыре-семь – средний, восемь-десять – высокий. Итогом данной диагностики послужило получение показателей, соотносящихся с четырьмя стенами, каждому из которых соответствует характеристика особенностей поведения в ситуациях взаимодействия с представителями других культур. Диагностический материал данной методики расположен в Приложении 4. Итоговое распределение по стенам представлено в Таблице 7.

Таблица 7

**Показатели выраженности поведенческого критерия по шкалам межкультурной сенситивности (ср. значение)**

Шкалы	Российские студенты		Иностранные студенты	
	ср. значение	стены	ср. значение	стены
Принятие	13, 7	1-3	15,3	1-3
Преуменьшение	41,2	4-7	36,8	4-7
Абсолютизация	28, 5	4-7	33,7	4-7
Амбивалентность	16, 3	1-3	14,2	1-3

Данные Таблицы 7 по первой шкале показывают расположение числовых промежутков российских и иностранных студенты в границах «один-три». Это говорит о том, что несмотря на признание студентами наличия несовпадающих в разных культурах реалий, они не чувствуют данные несовпадения в ситуациях межкультурного взаимодействия, при этом не всегда проявляют к ним уважительное отношение.

По второй шкале полученные показатели российских и иностранных студентов располагаются в границах «четыре-семь», что свидетельствует о недостаточной сформированности умения давать оценку воздействию культурных

отличий на процесс межкультурного взаимодействия и слабовыраженной способности оценивать их влияние.

Третья шкала также демонстрирует показатели, находящиеся в границах «четыре-семь», что указывает на недостаточную сформированность умений осуществлять контроль над тем, как происходит воздействие культурных отличий в ситуациях межкультурного взаимодействия и давать оценку своим действиям. При этом стоит отметить наличие более высоких баллов у иностранных студентов, что свидетельствует о выраженности, определяющих данный параметр свойств у данного контингента студентов.

Числовые показатели по четвертой шкале находятся в границах «один-три», что говорит о неумении согласовывать позиции в межкультурном взаимодействии, об отсутствии установки на принятие несовпадающих реалий и наличия убеждения в том, что процесс воздействия иных культурных реалий не подлежит контролю и осуществляется стихийно.

В конечном итоге можно увидеть, что показатели первичного применения данной методики расположены в границах среднего и низкого уровня. Из этого можно сделать вывод о том, что у студентов не хватает понимания того, как выстраивается взаимодействие с представителями других культур и не в полной мере сформированы умения на поведенческом уровне, содержание которых представлено шкалами методики. Исходя из этого, становится очевидной потребность в создании определенных условий в целях формирования недостающих умений в процессе совместных действий российских и иностранных студентов, представляющих собой полноценное взаимодействие профессиональной направленности с применением возможностей воспитательного пространства вуза.

Экспресс-опросник, разработчиками которого являются Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова, под названием «Индекс толерантности» был применен для получения данных в отношении эмоционального компонента личностных проявлений участников межкультурного взаимодей-

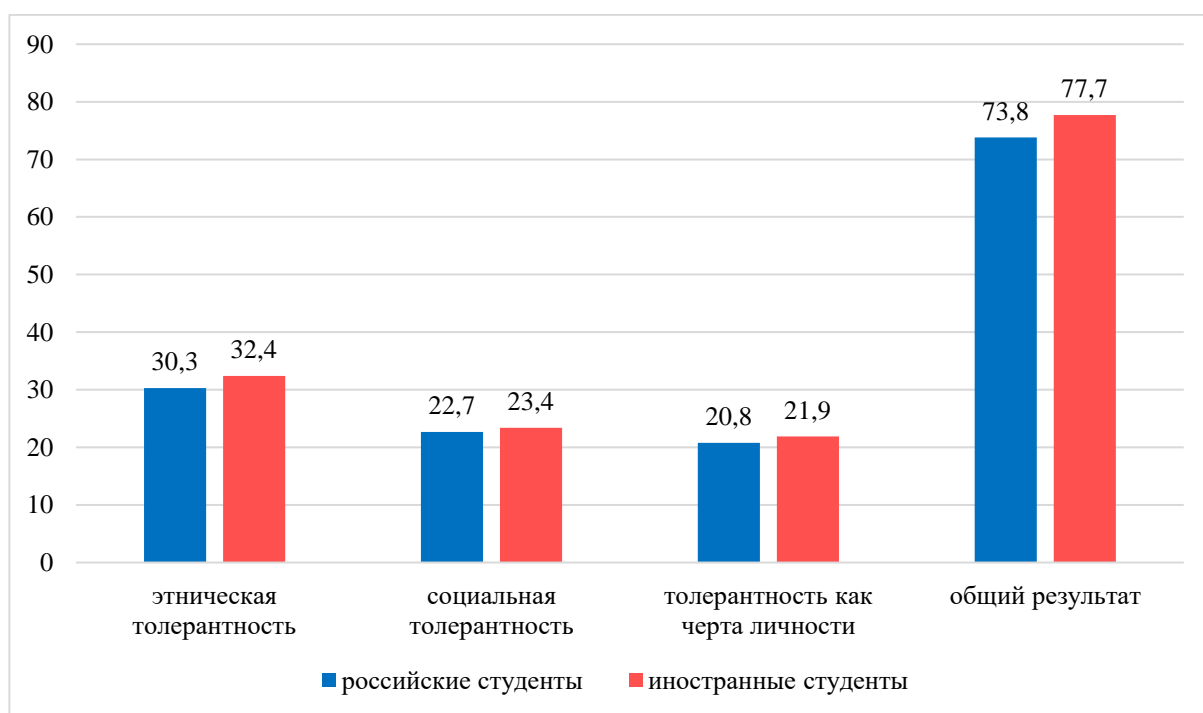
ствия [Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., 2008]. Утверждения опросника позволяют выявить степень наличия/выраженности толерантности как свойства, проявляющегося в умении понимать и идти на контакт/сотрудничество с людьми, различающимися по совокупности параметров, среди которых этническая принадлежность, социальный статус, вероисповедание, убеждения и т.п. Применение данного опросника обосновывается тем, что его материал направлен на выявление отношения респондентов к многообразию в различных сферах взаимодействия, где могут проявляться толерантность и интолерантность человека. Опросник позволяет изучить позиции респондентов с внешней стороны, то есть в отношении к другим, и внутренней – в отношении себя самого касательно способности воспроизводить положительные эмоции и контролировать отрицательные в процессе взаимодействия с представителями других культур.

Входящие в состав методики три субшкалы выявляют уровень этнической толерантности, социальной толерантности и толерантности как черты личности. Эмоциональные установки в сфере потенциального взаимодействия с представителями других культур, включая отношение к ним, выявляются с помощью субшкалы «этническая толерантность». С помощью второй шкалы определяются отношение человека к процессам, обусловленным культурным разнообразием, а также проявления толерантного и интолерантного характера в поликультурных группах. Третья субшкала направлена на выявление личностных установок и предпочтений, которые формируют отношение к поликультурному социуму в целом [Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., 2008].

Утверждения опросника предполагают ответы в диапазоне от «абсолютно не согласен» до «полностью согласен», каждому из которых присваивается балл от 1 до 6. Для анализа аспектов толерантности подсчет баллов осуществляется по каждой отдельной субшкале, в соответствии со следующими числовыми промежутками: «этническая толерантность» – низкий уровень (до 19 баллов), средний уровень (20-31), высокий (32 и более); социальная толерантность – низкий уровень (до 22 баллов), средний уровень (23-36), высокий уровень (37

и более); толерантность как шкала личности – низкий уровень (до 19 баллов), средний уровень (20-31), высокий (32 и более).

Подсчет общего результата осуществляется без деления на субшкалы, где разграничение осуществлялось исходя из следующих числовых промежутков: «двадцать два – шестьдесят» – низкий уровень толерантности, «шестьдесят один – девяносто девять» – средний уровень толерантности, «сто – сто тридцать два» – высокий уровень толерантности. На Рисунке 8 отражены данные как по отдельным субшкалам, так и в суммарном виде. Материал опросника представлен в Приложении 5.



**Рисунок 8. Эмоциональный критерий по шкалам толерантности (российские и иностранные студенты)**

Данная диаграмма наглядно показывает расположение показателей по всем трем шкалам в диапазоне среднего уровня [Рисунок 8]. Вместе с тем обнаруживается, что по всем шкалам у российских студентов показатели ниже, чем у иностранных студентов. Это говорит о большей выраженности у них черт интолерантного характера по отношению к процессам, имеющим связь с многообразием культур.

Суммарный итог по всем шкалам также демонстрирует средние числа (российские студенты – семьдесят три и восемь десятых; иностранные студенты – семьдесят семь и семь десятых). Это говорит о том, что как российским, так и иностранным студентам свойственны эмоциональные состояния, связанные с проявлением как толерантности, так и интолерантности. Считаем целесообразным сказать о том, что толерантность в нашем исследовании понимается как «эмоциональное принятие человеком отличных от привычных ему способов проявления человеческой индивидуальности и самовыражения, зачастую обусловленных принадлежностью к определенной культуре, причем такое принятие происходит сознательно, в свою очередь, сознательность появляется с накоплением положительного опыта общения с представителями других культур в процессе правильно организованного межкультурного взаимодействия».

В конечном итоге становится очевидной потребность в создании условий для профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в вузе. Это позволит найти пути решения задач, имеющих отношение к формированию толерантности как качества современного специалиста, при наличии которого он сможет комфортно и гармонично с эмоциональной точки зрения функционировать в условиях поликультурной профессиональной среды.

Полученные данные позволили нам разделить студентов по уровням сформированности компонентов, отражающих личностные проявления необходимые для осуществления успешного профессионального межкультурного взаимодействия.

Из Таблицы 8 видно, что, хотя больший процент студентов относится к среднему уровню, показатели низкого уровня являются значительно выше показателей высокого уровня, что дает основание для осуществления дальнейших педагогических исследований, предполагаемый результат которых направлен на разработку подходящих условий для взаимодействия студентов разной культурной принадлежности в российских вузах.

**Распределение по уровням сформированности компонентов, определяющих успешность реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов (%)**

Критерии	Российские студенты			Иностранные студенты		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
мотивационный	26,5	62, 8	10, 7	25,7	62,5	11,8
когнитивный	29,7	58, 5	11,8	26,8	60,6	12,6
поведенческий	27,8	61,3	10,9	24,3	65,9	9,8
эмоциональный	24, 5	63, 2	12,3	23,7	65,6	10,7

Вышеприведенные результаты говорят о том, что в российских учреждениях высшего образования в достаточной степени используются педагогические средства, способствующие организации совместных действий между российскими и иностранными студентами. Реализация таких действий запускает процесс взаимодействия представителей разных культур, в ходе которого у них формируется желание контактировать друг с другом и происходит обнаружение общих смыслов совместной профессиональной деятельности, реализация которой становится комфортной для всех участников вне зависимости от культурной принадлежности и приносит новые креативные результаты.

Таким образом, распределение полученных результатов по выделенным в данном исследовании критериям в ходе первичного этапа диагностики позволяет констатировать наличие проблем, решение которых видится в использовании воспитательного потенциала вуза, а именно в осуществлении научно-обоснованной педагогической разработки внедрения соответствующих условий организации профессионального межкультурного взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса, являющихся представителями разных культур в вузе.

## **2.2. Внедрение педагогических условий реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза**

Задачей данного параграфа является описание процесса внедрения разработанных нами специальных возможностей, представляющих собой условия в воспитательном пространстве, при наличии которых может осуществляться взаимодействие студентов как представителей разных культур, овладевающих определенной специальностью в вузе.

Как уже было обосновано в п. 1.3 нашего диссертационного исследования в основе первого условия лежит активизация совместных действий российских и иностранных студентов во внеаудиторном формате. В этой связи подчеркнем ключевую роль внеаудиторной деятельности как деятельности, открывающей новые возможности для совместных действий вне занятий. Общая цель включения российских и иностранных студентов во внеаудиторную деятельность можно конкретизировать в следующих задачах:

- 1) активизация совместных действий, необходимых для обоюдного сближения для получения представления о субъектах иной культурной идентичности, о содержательных аспектах взаимодействия с такими субъектами, о путях и способах осуществления такого вида взаимодействия;
- 2) формирование позиции проявления интереса к взаимодействию с представителями других культур, позитивного эмоционального фона общения;
- 3) развитие способностей участников взаимодействия генерировать оригинальные идеи, совместно их реализовывать, тем самым получая продуктивный опыт для будущей профессиональной деятельности.

Практика показала, что непосредственную реализацию данного условия целесообразно проводить поэтапно, осуществляя предварительную подготовку, непосредственную организацию совместных действий и контроль полученных результатов. Содержательное наполнение каждого из этапов заключается в следующем.

1. *Этап подготовки к взаимодействию* основывается на получении рос-



сийским и иностранным студентам базовой информации, раскрывающей цели, задачи, сущность профессионального взаимодействия с представителями других культур. При наличии такой информации происходит формирование умений воспринимать и правильно интерпретировать свойственные профессиональной отрасли явления, а также появляется способность чувствовать специфику профессионального контакта с представителями других культур. Усвоение базовых сведений способствует минимизации культурного шока и преодолению барьеров в профессиональном общении, разрешению проблемных ситуаций, возникающих из-за непонимания культурных различий. Итогом данного этапа является осознание перспективности взаимодействия с представителями других культур в профессиональной сфере и наличие стремления получить конкретные результаты в таком взаимодействии. В исследовании Н.Н. Ширковой, посвященном социокультурной адаптации иностранных студентов, выражена сходная мысль о таком этапе, который, по мнению автора, осуществляется в форме просвещения [Ширкова Н.Н., 2017].

В рамках данного этапа ставились следующие задачи:

- создание базовой основы знаний у российских и иностранных студентов, имеющих отношение к осуществлению профессиональной деятельности с учетом межкультурного контекста;
- получение представлений о ценностях и нормах, имеющих место быть в какой-либо культуре;
- формирование комплекса мотивов к осуществлению совместных действий со специалистами аналогичной профессиональной сферы, которые представляют иную культуру.

Базовыми требованиями претворения в реализацию этапа подготовки выступают:

- использование всех имеющихся ресурсов воспитательного пространства в лице кадрового состава. Это, в первую очередь, коллектив педагогических сотрудников, а также специалистов из внешних организаций и структур, имею-

щих налаженные связи и контакты с вузом и являющихся субъектами воспитательного пространства [Баранова Н.Н., С. 2012];

– применение широкого спектра способов овладения необходимыми знаниями и информационными блоками российскими и иностранными студентами; основными формами данного процесса могут выступать неформальные встречи со специалистами практиками, контакты в режиме онлайн, функционирование сетевого взаимодействия;

– принятие во внимание культурной специфики участников взаимодействия;

– опора на компонент, касающийся когнитивных умений субъектов профессионального взаимодействия, являющихся представителями разных культур.

Формам совместной деятельности российских и иностранных студентов на подготовительном отрезке выступают организованные куратором встречи вне занятий, беседы о профессиональном самоопределении, консультационные форматы, помогающие найти личностный смысл в овладении специальностью с учетом будущей работы в соприкосновении с другими культурами, выездные мероприятия на объекты, имеющие связь с профессией, а также неформальное общение на производстве, в процессе которого студенты получают возможность удовлетворить свои интересы в отношении присутствующей в иной культурной реальности специфике выбранной профессии, тем самым пополняют свое представление о другой культуре в аспекте выбранной профессии.

2. *Этап организации совместных действий* представляет собой процесс непосредственной реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов на основе создания определенных условий в воспитательном пространстве вуза, способствующих осуществлению совместной деятельности между ними, что позволяет и тем и другим состояться в качестве полноценных участников взаимодействия, пробовать себя в образе специалиста выбранной профессии, проявлять активность и в целом быть причастным к совместности действий с представителями других культур.

К задачам реализации этапа совместных действий относятся:

- наличие связующего звена между содержанием совместных действий российских и иностранных студентов и структурными условиями профессиональной сферы в реальном формате;
- создание конструкта событийности в организации совместной деятельности российских иностранных студентов, обуславливающих профессиональное взаимодействие между ними как представителями разных культур;
- приобщение к единому языку специальности, который становится основой профессионального общения, обеспечивая понимание специалистов, представляющих разные культуры;
- генерирование ситуаций, способных выступить толчком для совместных действий российских и иностранных студентов, обретающих формат профессионального межкультурного взаимодействия между ними.

Претворение данного этапа становится возможной при учете следующих требований:

- использование потенциала воспитательного пространства вуза для событийности и генерации ситуаций, максимальное приближение их содержания к профессии;
- применение профессиональной терминологии в общении российских и иностранных студентов во внеаудиторном формате.

Этап организации совместной деятельности российских и иностранных студентов, имеющий внеаудиторный формат, включает в себя направления, реализуемые в выделенных нами секторах воспитательного пространства вуза:

Так, *в секторе науки и исследований* происходит создание научно-исследовательских проектов при совместном участии российских и иностранных, осуществляется подготовка совместных научных работ, генерируются замыслы для стартапов.

*В секторе информации и вещания* осуществляется публикация статей для сайта вуза, университетской газеты, соавторами которых являются российские

и иностранные студенты. Предметом таких публикаций становится опыт совместных проектов, полученные достижения, интересующие темы, найденные точки соприкосновения. К этому же сектору относится создание стендов по профессиональной тематике, проведение выставок достигнутых профессиональных результатов, в том числе и выставок фотографий, издание газеты, наличие и функционирование общей группы в интернет-пространстве. Дискуссионный блок данного сектора представлен проведением обсуждений, по следующей тематике: «Место моей специальности в современных реалиях», «Я как специалист новой формации», «Моя профессия в аспекте культурных различий», «Ценностные основы моей профессии», «Как добиться профессиональных достижений в работе с представителями других культур», «Общее и отличное в нашей профессии», «Каким должен быть язык общения в профессиональной сфере между представителями разных культур».

В *досугово-творческом секторе* предполагается активизация совместного участия российских и иностранных студентов в мероприятиях, квестах, клубах, кружковых объединениях, реализуя потребность найти общие интересы, способствующие взаимопониманию и продуктивной деятельности, соприкасающейся с выбранной профессией.

В *секторе быта* осуществляется получение представлений о культуре быта, включая представления о правилах осуществления трудовой деятельности в зависимости от распорядка дня, поведения на рабочем месте, а также в помещениях, предназначенных для общественного использования. Ввиду чего формируется уважение к индивидуальному пространству, принятие отличных от своей культуры особенностей быта.

### 3. *Этап диагностики и контроля*

Этот этап предназначен для осуществления контроля эффективности мероприятий, предусмотренных в рамках подготовительного и организационно-деятельностного этапов организации профессионального взаимодействия в воспитательном пространстве вуза. Отслеживается уровень сформированности

умений и навыков российских и иностранных студентов для осуществления профессионального взаимодействия, а именно анализируется насколько сформированные в процессе интенсификации действий умения соотносятся с ожидаемым результатом. Кроме того, осуществляется диагностика их личностных характеристик с использованием специальных диагностических средств, что позволяет оценить заинтересованность российских и иностранных студентов друг в друге, а также осмысленность и значимость совместных действий в целом.

Внедрение первого педагогического условия в воспитательном пространстве вуза обуславливает получение следующих результатов:

- создается прочная база знаний, на которой строится процесс взаимодействия российских и иностранных студентов, где обязательным компонентом является блок, касающийся этнокультурных ценностей в профессии;

- формируется интерес к многообразию культур и его проявлению в профессиональной сфере как у российских, так и у иностранных студентов;

- повышается мотивация осуществления контакта с представителями других культур в профессиональной сфере;

- снижается вероятность быть непонятым партнерами по профессиональной деятельности, являющихся представителями другой культуры, наблюдается открытость по отношению к ним;

- наличествует активная позиция во взаимодействии с представителями других культур.

Ниже представим в виде таблицы содержание внеаудиторной деятельности, предусматривающей включение студентов, представляющих разные культуры.

Таблица 9

**Содержание деятельности внеаудиторного формата, предусматривающей включение студентов, представляющих разные культуры**

Сектор 1	Задачи 2	Мероприятия 3
<b>Научно-исследовательский сектор воспитательного пространства</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие научного мышления, творчества и изобретательности российских и иностранных студентов в процессе совместной внеаудиторной деятельности, предвосхищение результатов научно-технической и инновационной деятельности в будущей профессии;</li> <li>– повышение мотивации российских и иностранных студентов к научной деятельности, фундаментальной науке как основы высоких технологий и связанного с ним бизнеса в совместном формате;</li> <li>– выявление и поддержка талантливой молодежи, представляющей разные культурные идентичности;</li> <li>– распространение и обмен передовым опытом инновационной деятельности в аспекте будущей профессии;</li> <li>– выявление интересов и ожиданий российских и иностранных студентов как потенциальных партнеров наукоемкого бизнеса в международном формате;</li> <li>– повышение адаптивности российских и иностранных студентов к деятельности в профессиональной сфере.</li> </ul>	<p>Конкурс-акселератор инновационных проектов «Большая разведка 2022»;</p> <p>Научно-техническая конференция студентов «Транспорт: проблемы, идеи, перспективы»;</p> <p>Круглый стол «Сто вопросов про науку»;</p> <p>Конкурс научных работ «Транспорт будущего»;</p> <p>Открытый конкурс научно-технологических проектов и стартапов «Техновызов»;</p> <p>Серия мастер-классов «Задай вопрос профессору»;</p> <p>Бренд-квест «Наука начинается здесь»;</p> <p>Кейс-турнир «Будущее здесь и сейчас».</p>
<b>Информационно-вещательный сектор воспитательного пространства</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– наличие возможности доступа к информационным ресурсам для студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– создание площадок для выражения позиций студентов разных культур, в том числе для диспутов в СМИ, информационно-консультативное просвещение студентов;</li> <li>– концентрация усилий на освещение в СМИ процесса профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– информационная трансляция событий, имеющих связь с мероприятиями, проводимыми в контексте профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– формирование интернет-пространства для профессионального общения студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– популяризация профессионального взаимодействия с представителями других культур в информационной среде вуза (сайты, социальные сети, газета, внутреннее радио вуза).</li> </ul>	<p>Публикация материалов в СМИ университета при совместном участии студентов разных культур, предметом освещения которых становится опыт совместных проектов, полученные достижения, интересующие темы, найденные точки соприкосновения;</p> <p>Создание стендов по профессиональной тематике, проведение выставок достигнутых профессиональных результатов, в том числе и выставок фотографий;</p> <p>Издание совместной газеты;</p> <p>Функционирование совместной группы в интернет-пространстве;</p> <p>Проведением обсуждений, по следующей тематике: «Место моей специальности в современных реалиях», «Я как специалист новой формации»,</p>

Продолжение Таблицы 9

1	2	3
		«Моя профессия в аспекте культурных различий», «Ценностные основы моей профессии», «Как добиться профессиональных достижений в работе с представителями других культур», «Общее и отличное в нашей профессии», «Каким должен быть язык общения в профессиональной сфере между представителями разных культур»
<b>Досугово-творческий сектор воспитательного пространства</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование профессионально-этических норм поведения, значимых в поликультурном социуме профессиональных качеств российских и иностранных студентов;</li> <li>– повышение профессиональной мотивации и профессионального самоопределения;</li> <li>– развития навыков креативного характера, генерации новых идей с учетом культурного контекста профессионального окружения;</li> <li>– выработка понимания перспектив и значимости совместного с представителями других культур творчества.</li> </ul>	Тематические студии, клубы, кружки, подготовка и проведение совместных мероприятий, в том числе и приуроченных к значимым датам, имеющим отношение к профессии.
<b>Сектор быта в воспитательном пространстве</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поиск общих интересов, предпочтений;</li> <li>– сближение с культурными особенностями;</li> <li>– стимулирование к сотрудничеству и выстраиванию позитивных, толерантных отношений с представителями других культур;</li> <li>– выработка умения совместного культурного отдыха.</li> </ul>	Культурно-оздоровительные и спортивные мероприятия; Развлекательные программы; танцевальные вечера, совместные обеды и ужины, выездные мероприятия.

Реализация следующего педагогического условия, которое предусматривало *освоение профессионально-культурного пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов* осуществлялась за счет расширения границ воспитательного пространства города до масштабов города. Под таким расширением, прежде всего, понимается использование всех возможных ресурсов города (инфраструктура, объекты профессионально-производственной и культурной сферы и т.п.), а также наличие возможностей продуктивного задействования российских и иностранных студентов в деятельности профессиональной отрасли, функционирующей в городе, где расположен вуз.

Так, например, в рамках реализации данного условия был организован и запущен проект «Город как вуз», в котором российские и иностранные студенты наряду с обучением в вузе проходили совместную стажировку на конкретных предприятиях города. Данная стажировка представляла собой сеть профессиональных маршрутов в виде последовательности производственных модулей. Идея такого проекта заключалась в содействии поиску пути профессиональной самореализации будущих специалистов и формированию старта их профессиональной карьеры. Важной составляющей содержания проекта являлась установка на формирование у студентов опыта продуктивного взаимодействия друг с другом в ситуациях реальной профессиональной практики, а также получение опыта участия в решении проблем и задач в мультикультурной команде. Для этого профессиональные маршруты проекта были наполнены разнообразными производственно-социальными практиками взаимодействия.

Кроме того, перспективность расширения воспитательного пространства до границ целого города в рамках реализации второго условия дает основание выделить экскурсионные маршруты и экспедиции как формы постижения пространства города.

К целям экскурсий, организованных для студентов, представляющих разные культуры:



- получение представлений о профессиональной отрасли, которая функционирует в городе, ее историко-культурным наследием и на основе этого осознание перспектив будущего профессионального продвижения;

- формирование целостного образа профессиональной деятельности и возможности наблюдения практического воплощения результатов данной деятельности;

- создание стимулов для партнерства за счет общения со специалистами-практиками непосредственно на производственных площадках города, посещение которых входит в план экскурсионных маршрутов;

- побуждение к общности в профессиональной сфере путем использования воспитательного потенциала экскурсионной деятельности.

В свою очередь непосредственная организация экскурсионных маршрутов должна была отвечать следующим требованиям:

- содержание экскурсионных маршрутов должно иметь отношение к профилю специальности студентов;

- объекты, входящие в состав экскурсионного маршрута, должны наглядно отражать связь научно-исследовательских и производственных компонентов, нашедших конкретное воплощение в профессиональной отрасли города;

- экскурсионный маршрут должен способствовать реализации совместных действий интеллектуально-познавательного характера между российскими и иностранными студентами.

Целесообразно заметить, что экскурсионные маршруты как способы освоения функционирующей отрасли профессии в городе призваны иметь событийность как важный компонент осуществления совместных действий в воспитательном пространстве вуза. Вместе с тем, экскурсия открывает возможности для установления профессиональных контактов, вызывает спектр положительных эмоций, способствует продуцированию коммуникативных действий с использованием языка специальности в непосредственном общении со специалистами в реальном режиме.

В частности, для российских и иностранных студентов, обучающихся в городе Новосибирске, освоение города посредством экскурсий осуществлялось по объектам, отражающим сущность города как крупнейшего делового, транспортного, научного и образовательного центра Сибири. План экскурсий включал в себя совместное посещение российскими и иностранными студентами следующих объектов: Управление Западно-Сибирской железной дороги; подразделений по сохранению исторического наследия Западно-Сибирской железной дороги – Музей истории Западно-сибирской железной дороги; крупнейший за Уралом выставочный центр железнодорожной техники им. Н. А. Акулинина, где представлены реальные подвижные составы и вагоны поездов, использующихся с середины XIX в. до наших дней; Парк Малой железной дороги и прилегающий к нему Центр подготовки юных железнодорожников, имеющий современное техническое оснащение; Дом культуры железнодорожников.

Выездные экспедиции осуществлялись в Академгородок, находящийся в 20-ти километрах от Новосибирска, – научный и образовательный центр России, на территории которого расположены десятки научно-исследовательских институтов, президиум Сибирского отделения Российской академии наук (СО РАН), Новосибирский государственный университет. Стоит отметить, что Академгородок включен в реестр объектов культурного наследия регионального значения. Особую значимость для посещения в Академгородке представлял Технопарк, работа которого сконцентрирована на развитии высокотехнологичных отраслей и превращение их в основные силы экономического роста региона.

Таким образом, реализация условия, связанного с освоением города посредством проекта профессиональных маршрутов, экскурсий и выездных экспедиций позволила в значительной степени активизировать процесс профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов.

Третье разработанное нами педагогическое условие основывалось на *создании в воспитательном пространстве связей и отношений, призванных спо-*

*способствовать осуществлению профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.*

В отличие от второго условия это условие базируется на раздвижении рамок воспитательного пространства на основе создания связей с разного рода структурами и учреждениям. К таким структурам относятся учреждения местного и регионального уровня, представляющие образование, культуру, искусство, здравоохранение, спорт, туризм, а также разного рода сообщества и объединения, ассоциации, включающие специалистов профессиональной отрасли и студенческую молодежь [Баранова Н.А., 2012].

В научных работах [Воропаев М.В., 2008; Баранова Н.А., 2012; Селиванова Н.Л., 2001; 2017; Шакурова М.В., 2012; 2014; Резниченко М.Г., 2009; Якушкина М.С., 2008; 2015] находит подтверждение тот факт, что воспитательное пространство существует и развивается за счет заданной структуры, основывающейся на связях и отношениях. Так, Н.Л. Селиванова подчеркивает осуществление дифференциации и интеграции как процессов необходимых для поддержания структуры воспитательного пространства [Селиванова Н.Л., 2017]. При этом дифференциация призвана разделять задачи и функции входящих в состав пространства компонентов, а интеграция способствует объединению данных компонентов и их слаженной работе [Селиванова Н.Л., 2017]. Воспитательный потенциал каждого субъекта пространства определяется стратегическими целями, нормами и традициями, суммирует векторы современной, интеллектуальной, деловой, духовной, творческой составляющих, которые лежат в основе структуры воспитательного пространства: «именно потенциал ориентирует на взаимодействие в решение общих задач воспитания и развития воспитательного пространства, определяет, чем партнеры могут дополнить друг друга в воспитательном воздействии на студентов» [Якушкина М.С., 2015, С. 17].

В основе разработки разветвленной системы связей и отношений в рамках третьего педагогического условия учитывались принципы обеспечения целостности воспитательного пространства, выделенные М.С. Якушкиной

[Якушкина М.С., 2015]. Это, прежде всего, согласованность действий субъектов в границах вуза, а также на уровне структур, отвечающих за управление, налаживание кооперационных отношений с отраслевыми структурами и как результат создание воспитательного сообщества с «привлечением совокупности структур, проявляющих заинтересованность к формированию воспитательного пространства» [Якушкина М.С., 2008, С. 14].

С опорой на вышеприведенные выкладки установление и налаживание связей и отношений в целях интенсификации профессионального взаимодействия между субъектами воспитательного пространства осуществлялось по следующим направлениям: научно-исследовательское проектное направление, направление информационно-просветительского содержания, направление, имеющее характер социально-значимой деятельности. Стоит отметить тот факт, что в последнее время практикуется юридическое оформление, закрепленное документально в виде заключения договора между субъектом, осуществляющим взаимодействие с вузом, в целях стимуляции взаимной ответственности за результат.

Реализация связей и отношений в рамках данного условия осуществляется на уровне выделенных нами выше секторов воспитательного пространства:

*Сектор науки и исследований:*

– курирование совместных научно-исследовательских проектов российских и иностранных студентов специалистами из внешних структур воспитательного пространства;

– претворение в производственное воплощение совместных студенческих разработок на базе предприятия, установившее партнерские отношения с вузом в рамках воспитательного пространства;

– организация мастер-классов, школ-семинаров, при обязательном участии структур, входящих в состав воспитательного пространства или имеющих интерес стать его частью;

– привлечение кадровых ресурсов и использование научного-

технического потенциала организаций, ставших частью воспитательного пространства вуза.

*Сектор производства:*

– проведение конкурсов, в которых осуществляется отбор лучших проектов, имеющих отношение к профессиональной отрасли и созданных при участии российских и иностранных студентов;

– осуществление конструкторских работ для российских и иностранных студентов, а также тематических мероприятий с ними при привлечении организаций-партнеров образующих воспитательное пространство вуза;

– планирование производственной практики при совместном участии российских и иностранных студентов, с возможностью использования полученных результатов для проектирования выпускной квалификационной работы.

*Сектор информации и вещания:*

– наличие возможности доступа к информационным ресурсам для студентов, представляющих разные культуры;

– создание площадок для выражения позиций студентов разных культур, в том числе для диспутов в СМИ, информационно-консультативное просвещение студентов;

– концентрация усилий на освещение в СМИ процесса профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры;

– информационная трансляция событий, имеющих связь с мероприятиями, проводимыми в контексте профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры;

– формирование интернет-пространства для профессионального общения студентов, представляющих разные культуры;

– популяризация профессионального взаимодействия с представителями других культур в информационной среде вуза (сайты, социальные сети, газета, внутреннее радио вуза).

*Досугово-творческий сектор:*

– сопровождение российских и иностранных студентов во внеаудиторное и каникулярное время путем привлечения потенциала культурных, оздоровительных и спортивных учреждений, установление для этих целей партнерских отношений с данными структурами;

– организация досуга и развлечений для российских и иностранных студентов с использованием сотрудничества с профессионально-досуговыми учреждениями, клубами, КДЦ, а также кафе и ресторанами.

В заключение подчеркнем, что разработка данных педагогических условий осуществлялась на основе выбранной в данном исследовании методологической базы, с учетом обозначенных во введении теоретических предпосылок, определялась решением поставленных задач и научной логикой исследования в целом, что обеспечивало обоснование профессиональной направленности взаимодействия российских и иностранных студентов.

Как показывает практический опыт, преобразованное путем внедрения перечисленных выше условий воспитательное пространство вуза способно выступать ведущим фактором формирования профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры. Эффективность предложенных условий в воспитательном пространстве вуза определяется положительной динамикой по выделенным в пункте 2.1 критериями и показателям, отражающим личностные проявления как российских, так и иностранных студентов. Результаты заключительного этапа эксперимента рассмотрим и проанализируем в пункте 2.3.

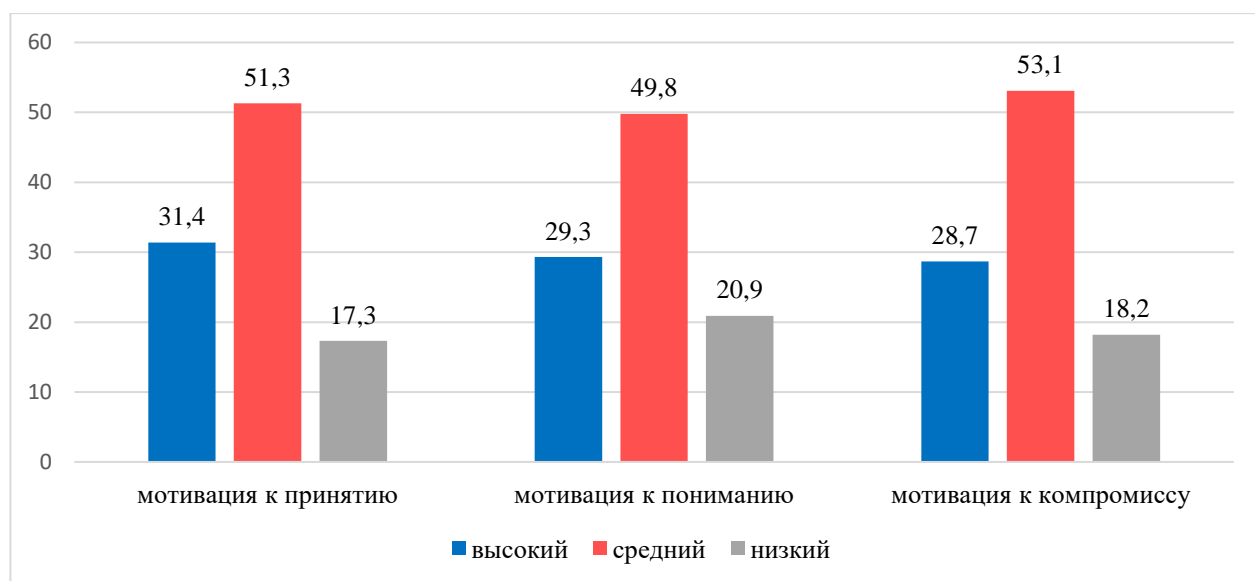
### **2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза**

Заключительный этап экспериментальной работы был построен на выявлении изменений в отношении критериев, отражающих личностные проявления студентов, необходимые для успешного профессионального взаимодействия и

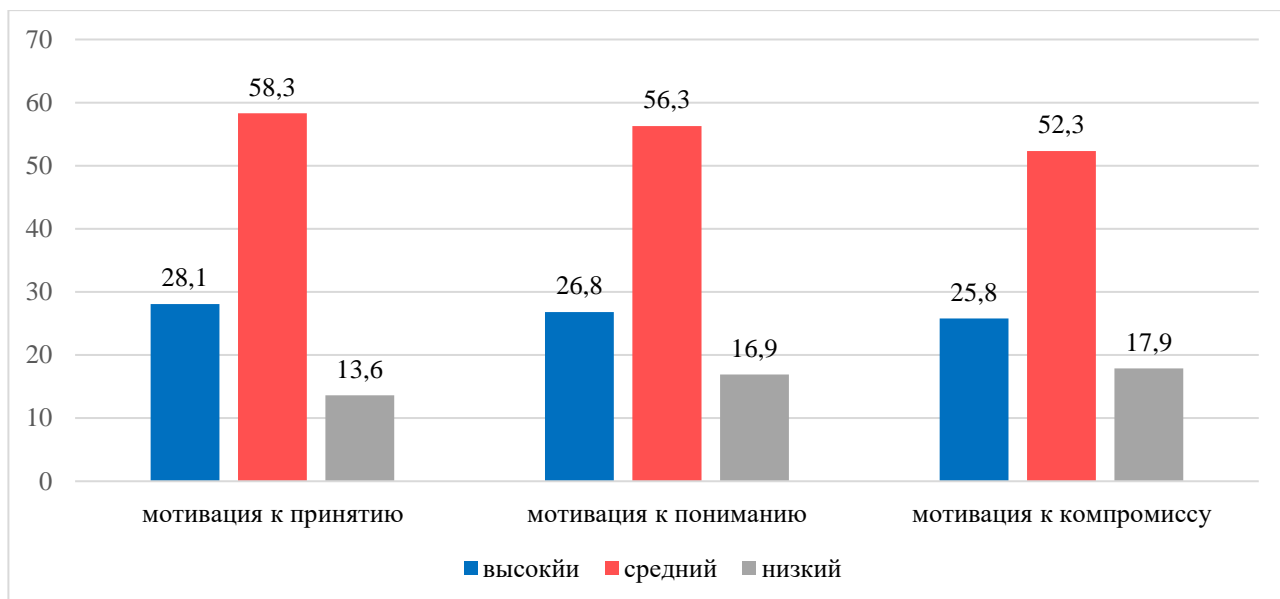
подтверждении эффективности или неэффективности разработанных педагогических условий в воспитательном пространстве вуза. Итоговый этап эксперимента осуществлялся после внедрения разработанных нами педагогических условий путем повторного использования методик, примененных для диагностики выделенных нами параметров на формирующем этапе эксперимента.

Обратимся к рассмотрению полученных показателей по каждой из них.

В процессе обработки данных, полученных в результате повторного применения опросника И.Д. Ладанова, В.А. Урозаевой «Мотивационные ориентации в межличностных коммуникациях», который был использован для изучения *мотивационного критерия* [Фетискин Н.П., 2002, С. 68-70]. Ответы респондентов были разделены по трем параметрам, соотносящимся с каждой из шкал опросника: мотивация к принятию субъекта по взаимодействию; мотивация к адекватному восприятию и пониманию субъекта по взаимодействию; мотивация к достижению компромисса с субъектом по взаимодействию. На заключительном этапе осуществлялось суммирование баллов, полученных в процессе обработки ответов российских и иностранных студентов, по каждой отдельной шкале. Итоговые результаты в отношении мотивации к взаимодействию, достигнутые после внедрения педагогических условий, отражены на Рисунках 9, 10.

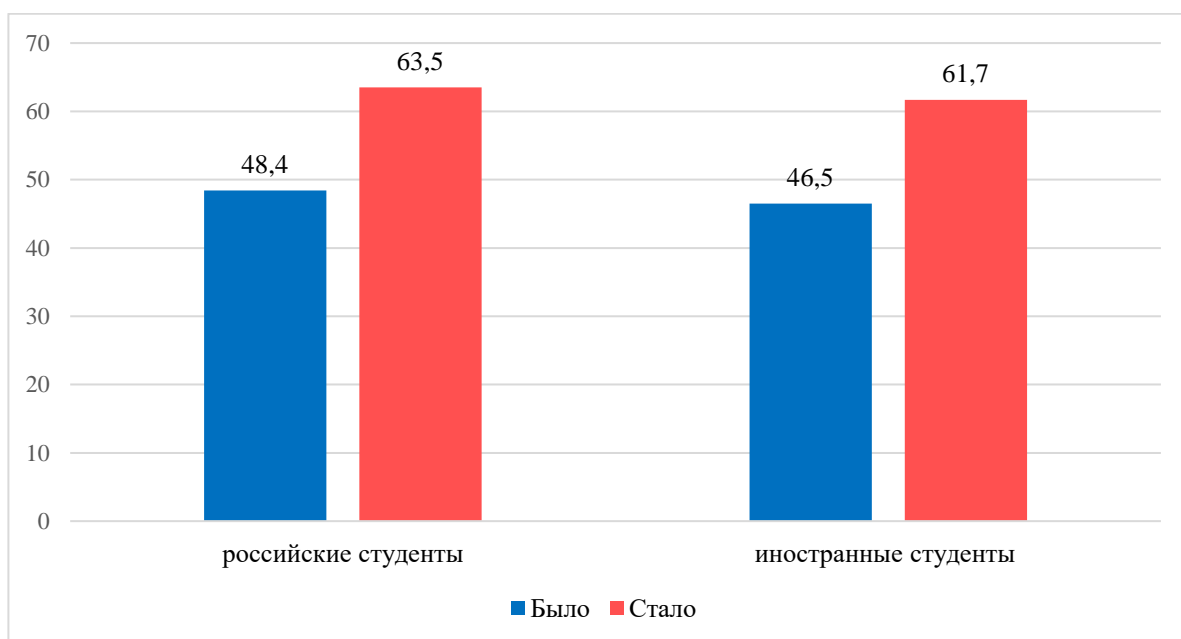


**Рисунок 9. Мотивация к взаимодействию после внедрения педагогических условий (российские студенты), (ср. значение)**



**Рисунок 10. Мотивация к взаимодействию после внедрения педагогических условий (иностранные студенты), (ср. значение)**

Данные приведенных диаграмм демонстрируют рост высоких и средних показателей и уменьшение низких по каждой из шкал, при этом рост показателей у российских студентов более заметный. В целях наглядности на Рисунке 11 представим в сравнении суммарный показатель средних значений по трем шкалам, полученный на формирующем и контрольном этапах эксперимента после внедрения разработанных нами педагогических условий.

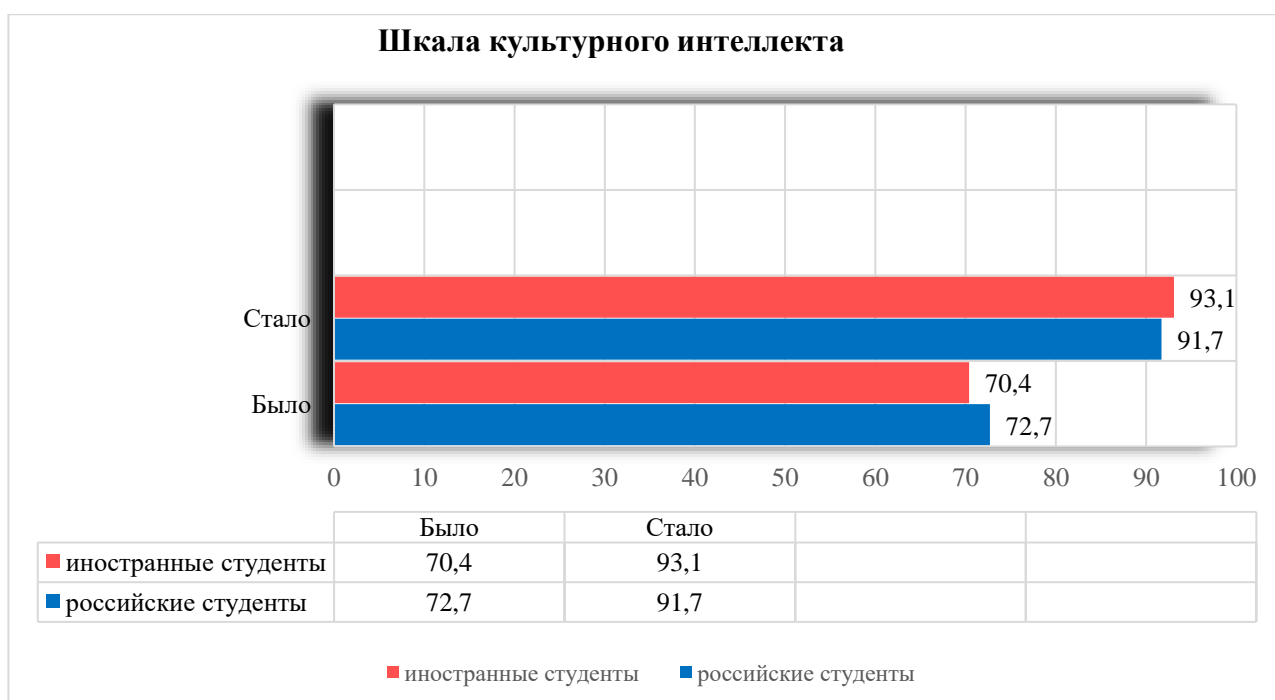


**Рисунок 11. Динамика показателей по мотивационному критерию (российские и иностранные студенты, ср. значение)**



Положительные изменения объясняются, наш взгляд, тем, что на этапе организации совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов в рамках реализации первого педагогического условия была проведена разъяснительная работа на основе передачи информации о возможных перспективах взаимодействия представителей разных культур в профессиональной деятельности. Кроме того, в процессе непосредственного взаимодействия российских и иностранных студентов открывались новые горизонты совместной деятельности, связанные с осознанием необходимости конструирования новых способов взаимодействия на перекрестке разных культурных миров в условиях глобализирующегося будущего, что способствовало повышению мотивации к взаимодействию как у российских, так и у иностранных студентов.

Обратимся к анализу результатов исследования по *когнитивному критерию*, полученных после внедрения разработанных нами педагогических условий, с повторным использованием методики, разработанной К. Эрли и С. Ангом, адаптированной российскими учеными Е.В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворовой, под названием Шкала культурного интеллекта [Беловол Е.В., 2012]. Представим полученные результаты на Рисунке 12.



**Рисунок 12.** Динамика показателей когнитивного критерия (ср. значение)

Отраженные на Рисунке 12 данные демонстрируют повышение суммарного балла по шкале культурного интеллекта как у российских, так и у иностранных студентов. Это указывает на появление у студентов стратегии приобретения и накопления знаний о разных культурах, а именно повышение уровня общих страноведческих знаний, включающих экономическую, правовую, социальную, производственную сферы страны, представляющей другую культуру. Вместе с тем, повысился уровень знаний контекстного характера, охватывающих сферу жизнедеятельности носителей определенной культуры в проявлении универсальных представлений о специфичных вещах. Например, это касается знаний особенностей поведения во время переговоров, в ситуациях взаимодействия с иностранными коллегами, а также знания о том, как правильно интерпретировать невербальные средства в процессе коммуникации с представителями других культур.

Подобное изменение мы связываем с тем, что в организации профессионального межкультурного взаимодействия задействуются максимальное количество субъектов воспитательного пространства. К ним относится коллектив педагогов вуза и кадровый состав других подразделений вуза (сотрудники международного отдела, деканата, библиотеки, столовой, общежития), а также специалисты из внешних структур и предприятий, сотрудничающих с университетом по разным направлениям, что позволяет воспитательному пространству функционировать в полной мере.

При таком подходе становится возможной комплексная передача и обмен специфической информацией, формирующейся в систему знаний, необходимых для того, чтобы выстраивать процесс взаимодействия с иностранными коллегами в профессиональной сфере. Такой багаж знаний, имеющий страноведческий и контекстный характер, помогает студентам эффективно осуществлять профессиональное общение друг с другом, правильно интерпретировать поведение партнера по взаимодействию, адекватно оценивать профессионально-значимые явления, осознавать перспективность сотрудничества в будущей профессио-

нальной деятельности и проявлять стремление к достижению профессиональных результатов практического характера с представителями других культур.

Ход эксперимента показывает, что все вышеперечисленные компоненты достигаются путем реализации разработанных нами педагогических условий.

В контексте первого условия, основывающегося на включении студентов в совместную внеаудиторную деятельность, где при непосредственном взаимодействии студентов друг с другом происходит обмен и усвоение специфической культурной информации, трансформирующейся в знания культурных особенностей.

В рамках второго условия при совместном освоении студентами профессионально-культурного пространства города посредством знакомства с инфраструктурой и историко-культурным наследием профессиональной отрасли, функционирующей в городе, расширяется кругозор студентов, создается целостное представление о выбранной профессии в непосредственной связи с жизнью.

В процессе реализации третьего условия, когда организуется профессиональное общение российских и иностранных студентов с применением комплекса связей и отношений, налаженных в воспитательном пространстве, где реализуется активное приобщение студентов к разноплановой деятельности, также осуществляется формирование определенной системы знаний культурно-специфического характера.

Положительные изменения были зафиксированы нами в отношении *поведенческого критерия*, свидетельствующего о способности проявлять надлежащее поведение в ситуациях профессионального взаимодействия с представителями других культур. При повторном использовании методики «Шкала межкультурной сенситивности» в модифицированном варианте Ю.А. Логашенко [Логашенко Ю.А., 2015] по включенным в неё четырем шкалам «Принятие», «Преуменьшение», «Абсолютизация», «Амбивалентность» были выявлены более высокие показатели. Средние значения показателей, выведенные в резуль-

тате обработки данных повторного применения данной методики после внедрения педагогических условий, продемонстрированы в Таблице 10.

Таблица 10

**Динамика показателей поведенческого критерия (ср. значение)**

Шкалы	Российские студенты				Иностранные студенты			
	Ср. значение формирующий этап		Ср. значение контрольный этап		Ср. значение формирующий этап		Ср. значение контрольный этап	
Принятие	13,7	1-3	28,3	4-7	15,3	1-3	31,2	4-7
Преуменьшение	41,2	4-7	67,1	8-10	36,8	4-7	59,9	8-10
Абсолютизация	28,5	4-7	51,2	4-7	33,7	4-7	58,4	8-10
Амбивалентность	16,3	1-3	27,7	4-7	14,2	1-3	25,5	4-7

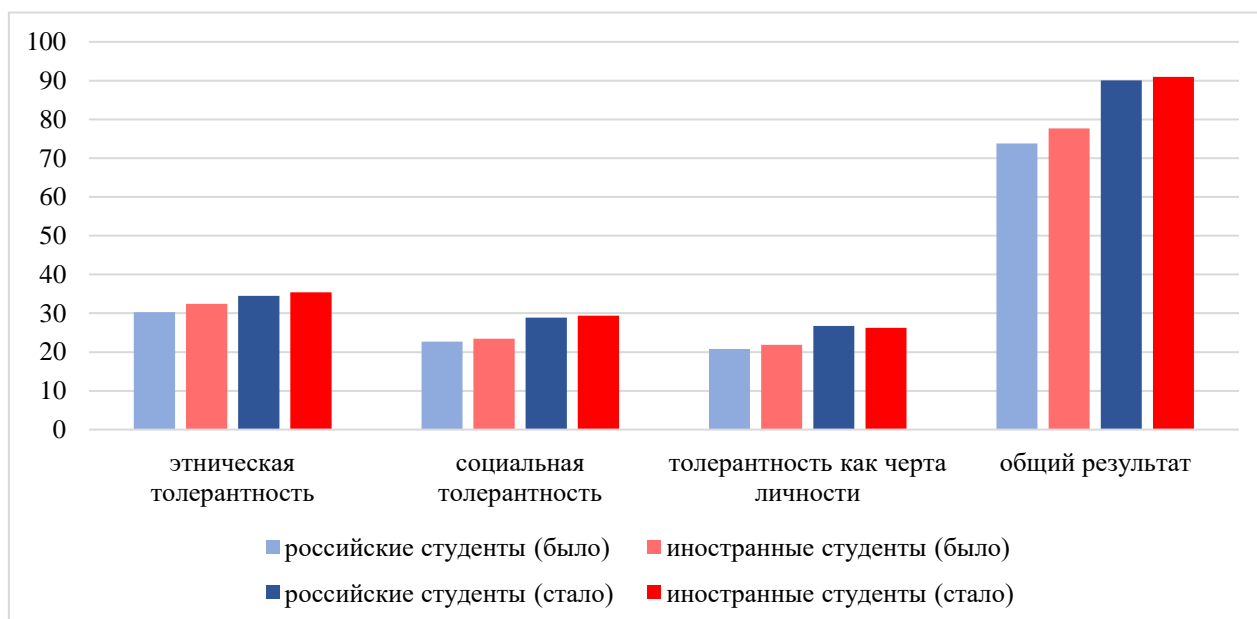
Данные Таблицы 10 наглядно демонстрируют перемещение средних показателей двух групп респондентов по первой шкале из промежутка, находящегося в границах «один-три» в промежуток «четыре-семь». Это говорит о понимании студентами несовпадающих в разных культурах реалий, они начинают замечать данные несовпадения в ситуациях межкультурного взаимодействия и использовать подходящие модели поведения, демонстрирующие уважительное отношение к ним.

Положительная динамика наблюдается также по второй шкале. Цифры, отражающие средние показатели, переместились из границ «четыре-семь» в границы «восемь-десять». Это свидетельствует о появлении умения давать оценку воздействию культурных отличий на процесс межкультурного взаимодействия и наличии способности оценивать их влияние.

Однако продолжают относиться к промежутку среднего уровня показатели российских студентов по шкале «Абсолютизация», но, как видно из Таблицы 10, их средние значения близки к границам показателей высокого уровня. Если говорить об иностранных студентах, то их средние значения по третьей шкале стали располагаться в границах «восемь-десять». Это подтверждает сформированность у данного контингента студентов умений осуществлять контроль над тем, как происходит воздействие культурных отличий в ситуациях межкультурного взаимодействия и давать оценку своим действиям.

По шкале четвертой шкале у двух групп респондентов произошло перемещение из границ «один-три» в границы «четыре-семь». Это свидетельствует об умении согласовывать позиции в межкультурном взаимодействии, а также о наличии установки на принятие несовпадающих реалий и присутствии убеждения в том, что процесс воздействия иных культурных реалий может контролироваться.

Далее рассмотрим результаты по исследованию *эмоционального критерия*, полученные в ходе повторного применения экспресс-опросника «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой [Солдатова Г.У., Шайгерова, 2008]. На Рисунке 13 представим в сравнении показатели до и после реализации разработанных нами педагогических условий для профессионального взаимодействия межкультурного российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза.



**Рисунок 13. Динамика показателей эмоционального критерия (ср. значение)**

Как видно из диаграммы, по каждой из трех субшкал экспресс-опросника наблюдается положительная динамика роста показателей как у российских, так и иностранных студентов. При этом наибольший рост отмечается по субшкале «этническая толерантность», что указывает на положительное отношение к

представителям других культур, находящихся в едином поле профессиональной деятельности, и сформированность адекватных эмоциональных установок в сфере профессионального межкультурного взаимодействия. По субшкале «социальная толерантность» также наблюдается рост, что говорит о более выраженном принятии национально-культурного многообразия в социуме, а также о положительном отношении к социальным процессам, связанным с многообразием культур. Изменение показателей по субшкале «толерантность как черта личности» демонстрирует выраженное эмоциональное восприятие культурного многообразия, в том числе и в профессиональной сфере.

В итоге общий суммарный результат по всем трем шкалам увеличивается у российских студентов с семидесяти трех и девяти десятых до девяносто целых и одной десятой, у иностранных студентов с семидесяти семи целых и семи десятых до девяносто одного, при установленных методикой максимальных показателях высокого уровня толерантности, определяющихся в промежутке от 100 до 132.

После внедрения педагогических условий и повторного измерения всех показателей по выделенным компонентам отразим результаты формирующего и контрольного этапа эксперимента в Таблице 11.

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ уровней по критериям, определяющим успешную реализацию профессионального межкультурного взаимодействия позволяет констатировать факт существенного снижения числа студентов, относящихся к низкому уровню, увеличение количества студентов, относящихся к высокому уровню и устойчивый рост количества студентов, относящихся к среднему уровню.

**Распределение по критериям, определяющим успешность реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов на формирующем и контрольном этапах эксперимента (%)**

Критерии	Российские студенты						Иностранные студенты					
	низкий		средний		высокий		низкий		средний		высокий	
	Ф	К	Ф	К	Ф	К	Ф	К	Ф	К	Ф	К
Мотивационный	26,3	9,3	62,8	66,9	10,7	23,8	25,7	5,6	62,5	67,5	11,8	26,9
Когнитивный	29,7	12,5	58,5	62,3	11,8	25,2	26,8	6,9	60,6	65,8	12,6	27,3
Поведенческий	27,8	10,6	61,3	67,2	10,9	22,2	24,3	7,1	65,9	71,7	9,8	21,8
Эмоциональный	24,5	7,4	63,2	68,3	12,3	24,3	23,7	6,5	65,6	73,9	10,7	19,6

*Условные обозначения:* Ф – формирующий этап, К – контрольный этап

В ходе экспериментальной работы для подтверждения существенных различий данных, полученных в результате опроса российских и иностранных студентов до и после внедрения разработанных нами педагогических условий, использовались методы математической статистики.

Выборки баллов для каждого критерия в рамках используемых нами методик, имеющих различные диагностические оценочные шкалы от 0 до 10 баллов для одного задания, были унифицированы к единой трехуровневой шкале: низкий уровень (1 балл), средний уровень (2 балла), высокий уровень (3 балла) и представлены в Таблице 12.

В качестве статистического метода для оценки эффективности внедрения педагогических условий и для установления достоверности различий между результатами формирующего (до эксперимента) и контрольного (после эксперимента) этапов был выбран критерий Фишера ( $\varphi^*$ - критерий). Критерий Фишера ( $\varphi^*$  – распределение) применяется в тех случаях, когда одни и те же экспериментальные данные (результаты) наблюдаются на различных объектах (контингенте). Данные выборочных наблюдений характеризуются различными средними значениями ( $\bar{X} = M(X)$ ) и дисперсиями ( $D(X)$ ). При этом необходимо оценить: являются ли расхождения между экспериментальными результатами систематическими, существенными или обусловлены случайными факторами, то есть являются несистематическими, несущественными. Таким образом, проверяются две статистические гипотезы: альтернативная гипотеза  $H_1$  – гипотеза о

различиях и нулевая гипотеза  $H_0$  – гипотеза о сходстве.

Таблица 12

### Унифицированная оценочная шкала методик исследования

Название диагностических методик	Оценочная шкала диагностических методик	Унифицированная оценочная шкала		
		Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях	1 балл – 4 балла (20 заданий)	от 29 баллов и менее	от 30 баллов до 63 баллов	от 64 балла и более
Шкала культурного интеллекта	1 балл – 7 баллов (20 заданий)	от 71 баллов и менее	от 72 баллов до 103 баллов	от 104 балла и более
Шкала межкультурной сенситивности	0 баллов – 10 баллов (51 задание)	от 170 баллов и менее	от 171 баллов до 340 баллов	от 341 балла и более
Экспресс опросник «Индекс толерантности»	1 балл – 6 баллов (22 задания)	от 22 баллов до 60 баллов	от 61 баллов до 99 баллов	от 100 баллов до 132 баллов

Различия экспериментальных результатов считаются существенными ( $H_1$ ), если полученное эмпирическое значение коэффициента критерия Фишера будет больше критического, то есть  $\varphi * \text{эмп.} > \varphi * \text{кр.}$ . В противном случае ( $\varphi * \text{эмп.} < \varphi * \text{кр.}$ ) – различия считаются несущественными ( $H_0$ ).

Механизм применения данного статистического метода представляет собой следующие этапы:

1. Упорядочение эмпирической совокупности данных эксперимента и составление статистических рядов распределения величины  $X = \{x_i\}$ .

2. Формулировка гипотезы для сравнения полученных данных эксперимента: **нулевая  $H_0$**  или **альтернативная  $H_1$** , где нулевая гипотеза  $H_0$  о том, что разработанные педагогические условия и их реализация в воспитательном пространстве вуза не оказывают существенного влияния на успешность формирования профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов; альтернативная гипотеза  $H_1$  о том, что такое влияние есть, то есть разработанные педагогические условия и их реализация в воспитательном пространстве вуза способствуют успешному формированию профессионального взаимодействия российских и иностранных студентов.



3. Вычисление статистических характеристик рядов распределения:

а) среднего значения  $\bar{X} = M(X) = \sum x_i / N$ ;

б) дисперсии  $D(X) = M(X^2) - (M(X))^2 = \sum (x_i)^2 / N - (\sum x_i / N)^2$ ;

в) эмп. коэффициента Фишера:  $\varphi^* \text{ эмп} = D_{\max}(X) / D_{\min}(X)$

и сведение полученных данных в пунктах а), б), в) в общую таблицу.

г) нахождение табличного критического значения  $\varphi^* \text{ кр.}$  на уровне значимости  $p = 0,05$  с вероятностью  $(P = 1 - p = 1 - 0,05 = 0,95)$  или 95% и для степеней свободы  $k_1 = N_1 - 1$  и  $k_2 = N_2 - 1$ .

4. Сравнение коэффициентов Фишера  $\varphi^* \text{ эмп.}$  и  $\varphi^* \text{ кр.}$  для вывода о статистической гипотезе.

Для применения критерия Фишера необходимо выполнение следующих требований: обе выборки – российские и иностранные студенты – случайные; выборки объемом  $N_1$  и  $N_2$  и члены каждой выборки независимы, то есть выборки репрезентативные.

Итак, используя эмпирические данные формирующего и контрольного этапов эксперимента, представленные ранее в Таблице 11, осуществим вычисление критерия Фишера в соответствии с вышеуказанной схемой алгоритма действий.

1. Произведем упорядочение эмпирической совокупности по данным методик исследования и составим статистический ряд распределения случайной величины  $x_i$  на формирующем и контрольном этапах эксперимента и представим их в Таблицах 13, 14.

2. Для сравнения полученных результатов используем гипотезы: нулевая  $H_0$  – различие между показателями на формирующем и контрольном этапах не существенное и альтернативная  $H_1$  – различие между показателями на формирующем и контрольном этапах существенное.

Таблица 13

**Упорядочение эмпирической совокупности по данным методик исследования  
на формирующем этапе эксперимента**

Показатели	Российские студенты			Иностранные студенты		
<b>Мотивационный критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Кол-во студентов ( $m_i$ )	42	100	17	15	35	7
$f_i m_i$ (баллы)	42	200	51	15	70	21
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	<b>293</b>			<b>106</b>		
<b>Когнитивный критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Кол-во студентов ( $m_i$ )	47	93	19	15	35	7
$f_i m_i$ (баллы)	47	186	57	15	70	21
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	<b>290</b>			<b>106</b>		
<b>Поведенческий критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Кол-во студентов ( $m_i$ )	44	98	17	14	37	6
$f_i m_i$ (баллы)	44	196	51	14	74	18
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	<b>291</b>			<b>106</b>		
<b>Эмоциональный критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	
Кол-во студентов ( $m_i$ )	39	100	20	14	37	6
$f_i m_i$ (баллы)	39	200	60	14	74	18
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	<b>299</b>			<b>106</b>		

Таблица 14

**Упорядочение эмпирической совокупности по данным методик исследования  
на контрольном этапе эксперимента**

Показатели	Российские студенты			Иностранные студенты		
1	2			3		
<b>Мотивационный критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Кол-во студентов ( $m_i$ )	15	106	38	3	39	15
$f_i m_i$ (баллы)	15	212	114	3	78	45
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	<b>341</b>			<b>126</b>		
<b>Когнитивный критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Кол-во студентов ( $m_i$ )	20	99	40	4	38	15
$f_i m_i$ (баллы)	20	198	120	4	76	45

Продолжение Таблицы 14

1	2			3		
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	338			125		
<b>Поведенческий критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Кол-во студентов ( $m_i$ )	17	107	35	4	41	12
$f_i m_i$ (баллы)	17	214	105	4	82	36
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	336			122		
<b>Эмоциональный критерий</b>						
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы ( $f_i$ )	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	
Кол-во студентов ( $m_i$ )	12	108	39	4	42	11
$f_i m_i$ (баллы)	12	216	117	4	84	33
$x_i = \sum f_i * m_i$ (баллы)	345			121		

3. Вычислим статистические числовые характеристики рядов распределения случайной величины  $X = \{x_i\}$  для русских и иностранных студентов с объемом выборки соответственно для русских студентов  $N_1 = 159$  студентов и  $N_2 = 57$  иностранных студентов на формирующем и контрольном этапах и сведем их в единую Таблицу 15. При этом к статистическим характеристикам относятся: математическое ожидание (средняя):  $M(X) = \sum x_i / N_i$  и дисперсия, которая определяется по формуле:  $D(X) = \sum x_i^2 / N_i - (\sum x_i / N_i)^2$ , а также эмпирический коэффициент Фишера:  $\varphi^* \text{ эм} = D_{\max}(X) / D_{\min}(X)$ .

Таблица 15

**Вычисление критерия Фишера на формирующем и контрольном этапах эксперимента**

Группа	Российские студенты				Иностранные студенты			
	Формирующий		Контрольный		Формирующий		Контрольный	
Этапы	2		3		4		5	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Критерии	$x_i$	$x_i^2$	$x_i$	$x_i^2$	$x_i$	$x_i^2$	$x_i$	$x_i^2$
Мотивационный	293	85849	341	116281	106	11236	126	15876
Когнитивный	290	84100	338	114244	106	11236	125	15625
Поведенческий	291	84681	336	112896	106	11236	122	14884
Эмоциональный	299	89401	345	119025	106	11236	121	14641
$\sum x_i$ (баллы)	1173	–	1360	–	424	–	494	–
$N_i$ (студентов)	159	159	159	159	57	57	57	57
$M(X) = \sum x_i / N_i$	7,38	–	8,55	–	7,44	–	8,67	–
$(\sum x_i / N_i)^2$	54,46	–	73,10	–	55,35	–	75,17	–
$\sum x_i^2$	–	344031	–	462446	–	44944	–	61026
$\sum x_i^2 / N_i$	–	2163,72	–	2908,47	–	788,49	–	1070,63
$D(X) = \sum x_i^2 / N_i - (\sum x_i / N_i)^2$	2163,72 – 54,46 = 2109,26		2908,47 – 73,10 = 2835,37		788,49 – 55,35 = 733,14		1070,63 – 75,17 = 995,46	

Продолжение Таблицы 15

1	2	3	4	5
$\varphi^* \text{ эмп.} = D_{\max}(X) : D_{\min}(X)$	2835,37 : 2109,26 = <b>1,34</b>		995,46 : 733,14 = <b>1,36</b>	
$\varphi^* \text{ кр. при } p=0,05 \text{ для степеней свободы } k_1=159; k_2=57$	<b>1,03</b>		<b>1,03</b>	
Сравнение значений критериев $\varphi^* \text{ эмп.}$ и $\varphi^* \text{ кр.}$	$\varphi^* \text{ эмп.} > \varphi^* \text{ кр.}$ <b>1,34 &gt; 1,03</b>		$\varphi^* \text{ эмп.} > \varphi^* \text{ кр.}$ <b>1,36 &gt; 1,03</b>	
Достоверность различия	<b>Существенная</b> с вероятностью 95%		<b>Существенная</b> с вероятностью 95%	

4. Вывод о статистической гипотезе: гипотеза  $H_0$  отклоняется и принимается гипотеза  $H_1$ .

Таким образом, становится очевидным, что различие между показателями формирующего (до эксперимента) и контрольного (после проведенного эксперимента) этапов у русских и иностранных студентов существенное с достоверной вероятностью 95 %. Следовательно, эксперимент показал эффективность внедрения педагогических условий в воспитательном пространстве вуза, способствующих повышению уровня сформированности компонентов, определяющих успешность реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Положительная динамика изменений объясняется внедрением разработанных нами педагогических условий в воспитательном пространстве вуза. Так, согласно первому условию, когда осуществляется организация совместных действий российских и иностранных студентов внеаудиторном формате, в рамках мотивационного компонента происходит актуализация заинтересованности в профессиональном межкультурном взаимодействии, усиливается направленность на воспитание качеств, необходимых для осуществления профессионального взаимодействия с представителями других культур; в рамках когнитивного компонента формируется система знаний общего и контекстного характера; в рамках поведенческого компонента происходит формирование умения выбирать подходящие модели поведения для ситуаций взаимодействия с иностранными партнерами; в рамках эмоционального компонента формируется приня-

тие культурного многообразия и положительное отношение к представителям других культур.

В ходе реализации второго педагогического условия, базирующемся на освоении профессионально-культурного пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов, в рамках мотивационного компонента формируется мотивация к пониманию целей профессионального межкультурного взаимодействия; в рамках когнитивного компонента осуществляется приобщение к знаниям специфического характера; в рамках поведенческого компонента формируется система знаний, касающихся как культурно-исторического наследия функционирующей в городе профессиональной отрасли, так и знаний, относящихся к экономике, политике, праву, системе ценностей и т.д.; в рамках эмоционального компонента формируется установка на эмоциональное восприятие реалий, отражающих культурное многообразие.

В контексте реализации третьего педагогического условия, согласно которому осуществляется применение установленных связей и отношений для организации общения российских и иностранных студентов, в рамках мотивационного компонента усиливается потребность студентов быть участниками профессионального взаимодействия, появляется убежденность в личной и профессиональной значимости опыта, полученного в результате профессионального взаимодействия с представителями других культур; в рамках когнитивного компонента формируются знания универсальных культурных ориентиров профессионального взаимодействия, сущностных аспектов норм и поведения в профессиональной деятельности между субъектами, являющимися представителями разных культур, происходит овладение профессиональной терминологией и понимание поля профессиональных значений и смыслов, отражающих реалии, профессиональной деятельности, действующих в ней схем, ритуалов, церемоний; в рамках поведенческого компонента формируется умение выбирать, корректировать поведенческие модели в ситуациях совместных профессиональных действий с иностранными коллегами; в рамках эмоционального

компонента формируется атмосфера эмоционально насыщенного общения представителей разных культур, находящихся в едином поле профессиональной деятельности.

Следовательно, положительная динамика результатов проведенного исследования дает основания считать, что поставленные в исследовании задачи выполнены, выдвинутая гипотеза подтверждена, цель достигнута.

## **Выводы по Главе 2**

Опытно-экспериментальная работа по формированию профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза дает основания сделать следующие выводы:

1. Выбор *мотивационного, когнитивного, поведенческого и эмоционального критериев* определяется тем, что данные критерии способны отражать личностные проявления субъектов, влияющие на успешность протекания какой-либо деятельности, в нашем случае имеющий формат профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

2. При этом мотивационный критерий отражает наличие мотивации к взаимодействию с представителями других культур; когнитивный характеризуется наличием определенной системы знаний, позволяющих эффективно осуществлять профессиональное взаимодействие с представителями других культур; поведенческий отражает владение совокупностью поведенческих умений и навыков по реализации деятельности в формате профессионального взаимодействия с представителями других культур; эмоциональный связан с эмоциональным восприятием процесса взаимодействия с представителями других культур в будущей профессиональной деятельности.

3. К показателям мотивационного критерия относятся потребность быть участником профессионального межкультурного взаимодействия, нацеленность на осуществление будущей профессиональной деятельности с представителями других культур; восприятие взаимодействия с представителями других культур

как важного компонента будущей профессиональной деятельности; убежденность в личной и профессиональной значимости полученного в результате такого взаимодействия опыта.

4. Показателями когнитивного критерия считаются наличие определенной системы знаний, на основе которых становится возможным эффективное осуществление профессионального межкультурного взаимодействия с представителями других культур. Данный спектр охватывает знания универсальных культурных ориентиров, знания сущностных аспектов поведения и норм, владение специализированным языком общения, терминологией, усвоение единой системы значений и смыслов в целях обеспечения взаимопонимания представителей разных культур.

5. Показателями поведенческого критерия выступают умение реализовывать подходящие модели поведения в ситуациях взаимодействия с представителями других культур; владение специфическими приемами, умение адекватно оценивать и корректировать собственное поведение при взаимодействии с представителями других культур.

6. Показателями эмоционального критерия являются принятие культурного разнообразия в профессиональной сфере, позитивное и открытое отношение к представителям других культур в сфере профессиональной деятельности, направленность на создание благоприятной атмосферы в многокультурной группе или коллективе.

7. На основе сформулированных показателей было выделено три качественно отличающихся уровня: низкий, средний, высокий, характеризующих личностные проявления субъектов взаимодействия в соответствие с выделенными критериями.

8. Результаты формирующего этапа эксперимента с использованием выделенных критериев продемонстрировали преобладание показателей, относящихся к низкому и среднему уровням. Что дало нам основания обозначить ряд проблем, к которым относятся: слабо выраженный характер стремления к сов-

местной деятельности со студентами, представляющими другую культуру; отсутствие понимания того, наличие каких качеств необходимо для эффективной профессиональной деятельности с представителями других культур; возможность взаимодействия с представителями других культур не воспринимается студентами как инструмент для личностного развития и профессионального обогащения.

9. Внедрение первого условия, основывающегося на *организации совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов*, осуществлялось с использованием таких возможностей воспитательного пространства, как наличие связующего звена между содержанием совместных действий российских и иностранных студентов и структурными условиями профессиональной сферы в реальном формате; наличием конструкта событийности в организации совместной деятельности российских иностранных студентов, обуславливающих профессиональное взаимодействие между ними как представителями разных культур; генерирование ситуаций, способных выступать толчком для совместных действий российских и иностранных студентов, обретающих формат профессионального межкультурного взаимодействия между ними.

10. Внедрение второго педагогического условия, которое предусматривало *освоение профессионально-культурного пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов* осуществлялась за счет расширения границ воспитательного пространства до масштабов города. Что позволило использовать возможности продуктивного задействования российских и иностранных студентов в деятельности профессиональной отрасли, функционирующей в городе.

11. Внедрение третьего условия, заключающегося в *создании в воспитательном пространстве связей и отношений для реализации профессионального межкультурного взаимодействия студентов на основе общения профессиональной направленности*, происходило на основе разработки разветвленной



системы связей и отношений при согласованности действий всех субъектов воспитательного пространства по следующим направлениям: научно-исследовательское, проектное, производственное, информационно-просветительское, досугово-творческое.

12. Заключительный этап исследовательской работы продемонстрировал существенное различие между показателями формирующего и контрольного этапов у русских и иностранных студентов с достоверной вероятностью 95 %. Это свидетельствует об эффективности внедрения педагогических условий, способствующих повышению уровня сформированности компонентов, определяющих успешность реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное научное исследование было направлено на обоснование использования воспитательного пространства как фактора формирования профессионального межкультурного взаимодействия на основе разработки и внедрения педагогических условий, призванных активизировать данный вид взаимодействия между российскими и иностранными студентами, вместе осваивающих будущую специальность в российском вузе.

К общим научным результатам проведенного исследования относятся нижеперечисленные выводы.

**Раскрыта сущность** формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов, заключающаяся в организации их совместной деятельности как субъектов разных культур, педагогическая значимость которой определяется актуализацией потребности будущих профессионалов в сотрудничестве, формированием способности взаимодействовать в мире профессии и понимания обогащающего характера совместной деятельности, с перспективой применения полученного опыта в будущей профессии.

**Обосновано**, что воспитательное пространство вуза способно выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

**Предложена концепция воспитательного пространства вуза**, базирующаяся на насыщенности воспитательного пространства деятельностью между представителями разных культур и реализации обширного круга контактов и обменов между ними, что подразумевает создание структуры связей и отношений между различными субъектами и компонентами пространства, поддержание его диалогового и событийного режима функционирования. При этом диалоговый и событийный режим обеспечиваются возможностью в ходе научно-исследовательской, социально-проектной, творческой деятельности активно контактировать друг с другом, совершать профессиональные пробы; создавать коммуникативно-смысловое поле профессиональной терминологии на основе

организованного общения профессиональной направленности при наличии эмоциональной включенности субъектов, представляющих разные культуры. Установлено, что воспитательное пространство способно выступать фактором формирования профессионального межкультурного взаимодействия при наличии определенных педагогических условий, базирующихся на таких свойствах пространства как наполненность, протяженность, многомерность и связь компонентов.

**Разработаны и обоснованы педагогические условия**, способствующие формированию профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза. К данным условиям относятся: организация совместной внеаудиторной деятельности российских и иностранных студентов, в содержательном плане имеющей отношение к будущей профессии с учетом межкультурного контекста; освоение профессионально-культурного пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов; создание в воспитательном пространстве связей и отношений, призванных способствовать осуществлению профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов на основе общения профессиональной направленности.

**Введены** критерии и показатели способные отражать личностные проявления субъектов, на основе определяется успешность протекания профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов. К ним относятся мотивационный критерий, отражающий наличие мотивации к взаимодействию с представителями других культур; когнитивный характеризующийся наличием определенной системы знаний, позволяющих эффективно осуществлять профессиональное взаимодействие с представителями других культур; поведенческий, связанный с совокупностью поведенческих умений и навыков по реализации деятельности в формате профессионального взаимодействия с представителями других культур; эмоциональный, соотносящийся с эмоциональным восприятием процесса взаимодействия с представителями других культур в будущей профессиональной деятельности.

**Конкретизированы** качественно отличающиеся уровни успешности формирования профессионального межкультурного взаимодействия: низкий, средний, высокий, что позволило сопоставить показатели по выделенным критериям до и после внедрения педагогических условий.

**Подтверждена эффективность внедрения педагогических условий** формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза, так как проведенный сравнительно-сопоставительный анализ уровней по критериям, определяющим успешную реализацию профессионального межкультурного взаимодействия позволяет констатировать факт существенного снижения числа студентов, относящихся к низкому уровню, увеличение количества студентов, относящихся к высокому уровню и устойчивый рост количества студентов, относящихся к среднему уровню. Заключительный этап исследования с использованием методов математической статистики продемонстрировал существенное различие между показателями формирующего и контрольного этапов у русских и иностранных студентов с достоверной вероятностью 95%.

Систематизированные результаты теоретического анализа и полученные в ходе эмпирического исследования данные **могут использоваться** для определения направлений воспитательной работы с российскими и иностранными студентами, разработке методических указаний, а также в системе переподготовки и повышения квалификации преподавателей и сотрудников вуза, имеющих непосредственное отношение к воспитательной деятельности в вузе.

Исследования заявленной проблемы в **дальнейшем** могут быть связаны с выявлением потенциала личности педагога в формировании межкультурного взаимодействия в вузе, а также разработкой спектра организационно-педагогических условий интенсификации взаимодействия студентов разных культур, реализация которых осуществляется на административном и управленческом уровне вуза.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азариашвили, С. Г. Профессиональное самоопределение как фактор социализации личности в воспитательном пространстве малого города / С. Г. Азариашвили // Акмеология. – 2008. – № 4. – С. 51-55.
2. Азариашвили, С. Г. Поликультурное воспитание в воспитательном пространстве малого города / С. Г. Азариашвили // Образование и саморазвитие. – 2009. – № 2 (12). – С. 108-113.
3. Айсмонтас, Б. Б. Личностные и мотивационные особенности студентов очного и дистанционного обучения: сравнительный анализ / Б. Б. Айсмонтас, Уддин Мд Актхер. – Москва: ФДО МГППУ, 2015. – 221 с. ISBN 978-5-00077-080-1
4. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2007. – Т. 2 : Развитие и воспитание личности. – 456 с. ; ISBN 978-5-288-04396-3
5. Андреева, Г. М. Социальная психология: векторы новой парадигмы [Электронный ресурс] / Г. М. Андреева // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2009. – № 1(3). – URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1000/540>.
6. Артановский, С. Н. На перекрестке идей и цивилизаций: исторические формы общения народов: мировые культурные контакты, многонациональное государство / С. Н. Артановский. – Санкт-Петербург, 1994. – 224 с.
7. Асеев, В. Г. Личность и значимость побуждений / В. Г. Асеев; Российская Академия наук, Институт психологии. – Москва : Институт психологии РАН, 1993. – 223 с.
8. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1982. – 192 с.
9. Бабаян, А. В. Внеаудиторная деятельность студентов современных в форме социального проектирования / А. В. Бабаян, Л. В. Иванникова, Л. Ф. Кашурина // Современный ученый. – 2019. – № 2. – С. 32-36.

10. Бабочкин, П. И. Студент как активный субъект образовательного процесса: социально-философское измерение / П. И. Бабочкин // Youth World Politic.– 2014. – № 2. – С. 14 -21.

11. Баженова, Н. Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 151. – С. 217-223.

12. Байбородова, Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Академия развития, 2007. – 335 с.

13. Байдашева, Е. Н. Профессиональное воспитание будущих специалистов в условиях вузовского образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Байдашева Елизавета Николаевна; Забайкальский гос. гум.-пед. ун-т. – Чита, 2009. – 25 с.

14. Баранов, А. Е. Воспитательное пространство малого города: историко-культурная рефлексия и современные практики / А. Е. Баранов, И. Д. Лельчицкий // Вестник ТвГУ. Сер. Педагогика и психология. – 2018. – Выпуск 4. – С. 95-105.

15. Баранова, Н. А. Воспитательный потенциал вуза в контексте междисциплинарного взаимодействия / Н. А. Баранова // Вопросы воспитания. – 2012. – № 1 (10). – С. 99-106.

16. Баранова, Н. А. Особенности воспитательного пространства современного вуза / Н. А. Баранова // Вопросы воспитания. – 2012. – № 2 (11). – С. 151-158.

17. Батищев Г. С. Избранные произведения / Под общей ред. З. К. Шаукеновой. – Алматы : Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2015. – 880 с.

18. Бжиская, Ю.В. Изучение иностранного языка в технических вузах как средство для общения в поликультурном сообществе / Ю. В. Бжиская, Ю. Ю. Котляренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. –

№ 66-3. – С. 18-21.

19. Белов, В. И. Профессиональное воспитание в открытом социально-профессиональном пространстве / В. И. Белов // Вестник образования и развития науки Российской академии естественных наук. – 2016. – № 3. – С. 68-71.

20. Беловол, Е. В. Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга на русскоязычной выборке / Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворова // Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика. – 2012. – № 4. – С. 5-14.

21. Берн, Э. Лидер и группа: о структуре и динамике организаций и групп / Э. Берн; Пер. с англ. Грузберга А. А. – Екатеринбург : Литур, 2000. – 319 с. ; ISBN 5-89648-012-1

22. Бехтенева, Е. Ф. Педагогические условия формирования проектной деятельности учащихся (на материале национального-регионального компонента школьного исторического образования): автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Бехтенева Елена Федоровна; Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, 2006. – 28 с.

23. Бинсвангер, Л. Экзистенциально-аналитическая школа мысли / Л. Бинсвангер // Экзистенциальная психология. Экзистенция. – Москва : Апрель-пресс ; ЭКСМО-пресс, 2001. – С. 308-332.

24. Бирюкова, М. А. Развитие способности студентов технических специальностей к профессиональному общению: автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Бирюкова Марина Александровна; Моск. Гуманит. Пед. ин-т. – Москва, 2009. – 21 с.

25. Блинов, Л. В. Межкультурное взаимодействие – концепт социальной компетентности личности : монография / Л. В. Блинов, В. Л. Карпенко. – Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016. – 155 с.

26. Блумер, Г. Символический интеракционизм: перспектива и метод / Г. Блумер; пер. с англ. А. Корбута. – Москва : Элементарные формы, 2017. – 343 с. ; ISBN 978-5-9500244-1-2 (в пер.)

27. Бодалев А. А. Личность и общение: Избранные психологические труды. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
28. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва ; Воронеж : Ин-т практ. психологии, 1995. – 352 с. ; ISBN 5-87224-086-4
29. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва, 1971. – Т. 5. – 640 с.
30. Большой энциклопедический словарь: в 2 т. / Под ред. А. М. Прохорова. – Т. 2. – Москва : Советская энциклопедия, 1991.
31. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. – 560 с.
32. Борисенков, В. П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк ; Рос. акад. образования, Междунар. славян. акад. образования им. Я. А. Коменского. – Изд. 2-е. – Москва : Педагогика, 2006. – 458 с. ISBN 5-8480-0465-X (в пер.)
33. Борытко, Н. М. Система профессионального воспитания в вузе: учебно-методическое пособие / Н. М. Борытко. – Москва : АПКиППРО, – 2005. – 120 с.
34. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.
35. Борытко, Н. М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / Н. М. Борытко. – Волгоград: Перемена, – 2000. – 225 с.
36. Буренок, Е. А. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения английскому языку студентов туристского вуза: автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Буренок Елена Александровна; Российская международная академия туризма. – Сходня, 2004. – 28 с.
37. Бутенко, Л. И. Педагогические особенности адаптации китайских сту-



дентов в учебном процессе технического университета / Л. И. Бутенко. – Ново-черкасск : ЮРГТУ, 2009. – 91 с.

38. Бутова, И. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера / И. А. Бутова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 9 – С. 105-111.

39. Быстрой, Е. Б. Проблемы подготовки к межкультурному взаимодействию / Е. Б. Быстрой, И. Е. Кутенева // Вопросы филологии и переводоведения: направления и тенденции современных исследований : сб. научн. ст. XVI Межд. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17-18 окт. 2019 г.) / [отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева]; Чувашский гос. пед. ун-т. – Чебоксары, 2019. – С. 134-138.

40. Ватолкина, Н. Ш. Академическая мобильность студентов в условиях интернационализации образования / Н. Ш. Ватолкина, О. П. Федоткина // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – № 2. – С. 17-26.

41. Введение в социальную философию: монография / Т. П. Малькова, М. А. Фролова. – Москва : Междунар. пед. академия, 1995. – 188 с. ; ISBN 5-87977-26-5

42. Вербицкий, А. А. Проблема единства обучения и воспитания / А. А. Вербицкий // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 10. – С. 2-7.

43. Вербицкий, А. А. Кросс-культурный контекст образования и становление новой педагогической парадигмы / А. А. Вербицкий // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 8. – С. 28-31.

44. Вершловский, С. Г. Воспитание активной позиции личности / С. Г. Вершловский. – Ленинград : Лениздат, 1981. – 141 с.

45. Володин, А. А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152.

46. Воспитательное пространство вуза как условие формирования социально-личностных компетенций студентов гуманитарных факультетов: моно-

графия / К. Д. Дрозд, А. В. Зобков, Е. Н. Малова, И. В. Плаксина. – Владимир : Владимирский государственный университет, 2012. – 264 с.

47. Воспитательное пространство школа-вуз как условие жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса : монография / И. В. Плаксина [и др.]. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015. – 274 с.

48. Воропаев, М. В. К дискуссии о проблемах сущности и детерминации воспитательного пространства / М. В. Воропаев, М. А. Наянова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. Т. 14. – № 5. – С. 102-107.

49. Вэй Син, Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Вэй Син; Воронежский гос. пед. ун-т. – Воронеж, 2003. – 20 с.

50. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 480 с. : ISBN 5-7155-0358-2

51. Вяткина, И. В. Педагогические условия профессионального воспитания будущих специалистов в техническом вузе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.08) / Вяткина Ирина Вячеславовна; Казанский гос. технологический ун-т. – Йошкар-Ола, 2011. – 23 с.

52. Гаврилин, А. В. Воспитательное пространство: основные характеристики / А. В. Гаврилин // Стратегии воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. И. А. Зимней. – Москва, 2004. – С. 260-267.

53. Гаврилин, А. В. Необходимость и возможности системного подхода в воспитании / А. В. Гаврилин // Вопросы воспитания. – 2014. – № 4. – С. 26-27.

54. Гаврилин, А. В. Можно ли стандарт образования считать реализацией системного подхода в воспитании / А. В. Гаврилин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2. – № 1. – С. 110-117.

55. Галкина, О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки: автореф.

дис. ...канд. пед. наук : (13.00.01) / Галкина Ольга Владимировна; Поволжская гос. соц.-гум. академия. – Самара, 2009. – 23 с.

56. Галкина, О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования / О. В. Галкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Сер. Педагогика и психология. Филология и искусствоведение. – 2008. – № 2. – С. 30-36.

57. Гребенникова, И. А. Аксиологический подход в использовании инновационных технологий при обучении иностранных студентов: социокультурный аспект / И. А. Гребенникова. – Биробиджан : ПГУ, 2016. – 79 с. ; ISBN 978-5-8170-0313-0

58. Гресько, А. А. Выбор смешанных типов стратегий взаимодействия университета с иностранными студентами на основе нечеткой многопериодной модели / А. А. Гресько, К. С. Солодухин // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2017. – Т. 9. – № 3. – С. 164-178.

59. Григорьев, Д. В. Событие воспитания и воспитание как событие / Д. В. Григорьев // Право и образование. – 2007. – № 1. – С. 90-99.

60. Гридунова, М. В. Психологические факторы межкультурной компетентности студентов и школьников : дис. ... канд. психол. наук: (19.00.01) / Гридунова Марина Владимировна; науч. рук. И. А. Новикова; Российский ун-т дружбы народов. – Москва, 2018. – 306 с.

61. Гриценко, В.В. Анализ зарубежных эмпирических моделей межкультурной компетентности и методик для ее оценки / В. В. Гриценко, О. Е. Хухлаев, О. С. Павлова, Н. В. Ткаченко, Ш. А. Усубян, В. А. Шорохова // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 103-113.

62. Гукаленко, О.В. Воспитание студенческой молодежи в поликультурном пространстве современного вуза: к постановке проблемы / О. В. Гукаленко, И. В. Колокова, В. В. Лабунский, Л. Д. Панова // Научные исследования проблем детства, воспитания, социализации: актуальные аспекты, теоретические и

методические основы: сб. науч. тр. – Москва : ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2018. – С. 47-55.

63. Даржания, А. Н. Формирование организационно-управленческих умений студентов технических специальностей профессионального колледжа: автореф. дис. ...канд. пед. наук (13.00.08) / Даржания Анна Дмитриевна; Ставропольский гос. ун-т. – Астрахань, 2010. – 24 с.

64. Дейч, Б.А. Актуальные проблемы теории и практики профессионального воспитания / Б. А. Дейч // Традиции и новации профессионального воспитания в высшей школе: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Кострома, 28-30 октября 2009 г.) / Под ред. Н. М. Рассадина. – Кострома : Костромской государственный педагогический университет им. Н. А. Некрасова, 2009. – С. 11-14.

65. Демидова, Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования / Г. А. Демидова // Педагогические и психологические науки : Актуальные вопросы: матер. междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск : Сибирская ассоциация консультантов, 2012. – С. 32-38.

66. Динамическая психология : Избр. тр. / Курт Левин; Под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой ; [Сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д.А. Деонтьев, Е.Ю. Патяева]. – Москва : Смысл, 2001. – 572 с.

67. Дудович, Д. Л. Формирование межкультурной компетентности студентов-будущих культурологов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Дудович Дарья Леонидовна; Самарский государственный университет. – Самара, 2013. – 198 с.

68. Дюжакова, М. В. Духовно-нравственное воспитание будущих педагогов в контексте поликультурного образования / М. В. Дюжакова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2022. – № 2. – С. 29-32.

69. Дюжакова М. В. Диалог культур в региональном образовании / М. В. Дюжакова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4 (297). – С. 136-139.

70. Ефремов, О. Ю. Становление и развитие экспериментальной педагогики в России в начале XX века: монография / О. Ю. Ефремов, С. В. Балабанова, И. И. Шуманский. – Санкт-Петербург : Лема, 2011.

71. Журавская, Н.В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференцированного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Журавская Наталья Викторовна; Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России. – Санкт-Петербург, 2011. – 26 с.

72. Загвязинский, В. П. Методологическая культура социально-педагогического исследования / В. П. Загвязинский // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2019. – № 4. – С. 14-19.

73. Загвязинский, В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 174 с.

74. Зайцева, Т. А. Организационно-педагогические условия реализации программ дополнительного образования детей и взрослых в регионе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зайцева Татьяна Анатольевна; Институт образования взрослых российской академии образования. – Санкт-Петербург, 2006. – 154 с.

75. Зарецкая, И. И. Поликультурное образование: сущность и социально-педагогическое значение // И. И. Зарецкая // Образование личности. – 2016. – № 1. – С. 20-27.

76. Зникина, Л.С. Педагогическое обеспечение процесса обучения иностранных студентов вуза в полилингвальной образовательной среде инженерного образования / Л. С. Зникина, Д. В. Седых. – Кемерово : КузТУ, 2019. –

116 с.

77. Иванова, Г. П. Этнокультурные ценности как фактор социализации студентов в глобализирующемся мире : монография / Г. П. Иванова, Н. Н. Ширкова, В. И. Зеленев. – Москва : Перо, 2018. – 365 с.

78. Иванова, М. А. Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе: монография / М.А. Иванова ; С.-Петербург. гос. техн. ун-т. Ин-т междунар. образов. программ. – Санкт-Петербург : Нестор, 2000. – 149 с.

79. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития / Л. В. Алиева, Г. Ю. Беляев, Д. В. Григорьев и др.; [под ред. Н. Л. Селивановой и П. В. Степанова]. – Москва : Педагогический поиск, 2017. – 108 с.

80. Иезуитов, А. Н. Философия взаимодействия – XIX век / А. Н. Иезуитов // Вестник РУДН. Сер. Международные отношения. – 2006. №1(6). – С. 5-10.

81. Иконникова, Н. К. Социокультурные резервы устойчивого развития / Н. К. Иконникова // Личность. Культура. Общество. – 2001. –Т. 3. –№ 2(8). – С. 40-51.

82. Ильенков, Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – Москва : Московский психолого-социальный институт (МПСИ), 2010. – 808 с.

83. Интернационализация российских вузов: китайский вектор / Н. Е. Боровская (рук.) и др.; гл. ред. И. С. Иванов; Российский совет по международным делам (РСМД). – Москва : Спецкнига, 2013. – 72 с.

84. Иоголевич, Н. И. Формирование универсальных компетенций «межкультурное взаимодействие» в профессиональной подготовке студентов вуза / Н. И. Иоголевич // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 30. – № 1. – С. 76-82.

85. Ионин, Л. Г. Социология как Non-fiction. О развитии этнометодологии / Л. Г. Ионин // Социологический журнал. – 2006. – № 1-2. – С. 74-90.

86. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // Generald and

Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.

87. Исаев, И. Ф. Профессионально-ценностная установка будущего специалиста: от сущности к технологии формирования / И. Ф. Исаев, Е. М. Ерошеникова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 44-53.

88. Исаев, Е. И. Антропологические проблемы отечественного образования / Е. И. Исаев // Народное образование. – 2017. – № 6-7 (1463). – С. 7-17.

89. Каган, М. С. Культура города и пути её изучения / М. С. Каган // Город и культура : сб. науч. тр. – Санкт-Петербург : СПбГИК, 1992. – С. 15-34.

90. Каганов, Г. З. Душа и тело города / Г. З. Каганов // Человек. – 2002. – № 1. – С. 88-93.

91. Казаренков, В. И. Развитие у студентов потребности в межкультурном взаимодействии / В. И. Казаренков, Т. Б. Казаренкова // Вестник РУДН. Серия Психология и педагогика. – 2010. – № 1. – С.69-73.

92. Казаренков, В. И. Формирование у студентов опыта межкультурного взаимодействия в высшей школе / В. И. Казаренков // Вестник ВДУ. – 2014. – № 4 (82). – С. 103-113.

93. Казьмерчук, А. В. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения в высшем учебном заведении / А. В. Казьмерчук // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2013. – № 9(137). – С. 54-60.

94. Какалина, Е. В. Воспитательное пространство вуза: актуальность создания и сущность / Е. В. Какалина // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2008. – № 1 (13). – С. 137-142.

95. Какалина, Е. В. Критерии оценки воспитательного пространства в системе открытого образования / Е. В. Какалина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 2 (82). – С. 107-111.

96. Какалина, Е. В. Взаимодействие студентов с субъектами воспитательного пространства системы открытого образования / Е. В. Какалина // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 1-2 (23-24). – С. 338-340.

97. Каменева, Е. Г. Развитие социальной зрелости студентов вуза : авто-

реф. дис. ...канд. пед. наук : (13.00.01) / Каменева Елена Григорьевна; Оренбургский гос.ун-т. – Оренбург, 2004. – 24 с.

98. Карпенко, В. Н. Формирование опыта межкультурного взаимодействия у будущих специалистов социокультурной сферы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.08) / Карпенко Виктор Николаевич; Белгородский гос. ун-т культуры и искусства. – Краснодар, 2011. – 25 с.

99. Кемеров, В. Е. Взаимодействие [Электронный ресурс] / В. Е. Кемеров // Гуманитарная энциклопедия: Концепты / Центр гуманитарных технологий, 2002-2021. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7242>.

100. Кивлева, Н. В. Словарь педагога-исследователя / Н. В. Кивлева. – Санкт-Петербург : Нестор-История, 2020. – 464 с.

101. Китайские, вьетнамские, монгольские образовательные мигранты в академической среде: коллективная монография / Под научн. ред. Е. Ю. Кошелевой. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2013. – 420 с.

102. Китайские студенты в России и российские студенты в КНР: общее и особенное в социальных портретах: монография / В. А. Задорожин, Э. О. Леонтьева, М. В. Садловская. – Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2018. – 106 с.

103. Климов, Е. А. Избранные психологические труды: в 3 томах / Е. А. Климов; ред.-сост. А. Б. Леонова, О. Г. Носкова. – Москва : Издательство Московского университета, 2020; ISBN 978-5-19-011580-2

104. Князева, Е. Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – Москва : Наука, 1994. – 236 с.

105. Кожевникова, М. Н. Интеграция иностранных обучающихся в образовательную среду российского вуза на основе национально ориентированного подхода: автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Кожевникова Мария Николаевна; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2020. – 40 с.

106. Козлов, Ф. М. Гуманистический потенциал культуры и условия его



реализации: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Козлов Федор Михайлович; С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств. – Санкт-Петербург, 2007. – 404 с.

107. Козулина, А. П. Современные проблемы подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах / А. П. Козулина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 141.

108. Колесникова, И. А. Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин: дис. ... д-ра пед. наук : (13.00.01) / Колесникова Ирина Аполлоновна. – Ленинград, 1991. – 495 с.

109. Колесникова, И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова. – СПб., 1999. – 242 с.

110. Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – Москва : Вече, 2003. – 512 с.

111. Коняева, Е. А. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е. А. Коняева, Л. Н. Павлова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. – 131 с.

112. Кокорев, В. Н. Педагогические условия реализации конвенции ООН о правах ребенка в современной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01) / Кокорев Владимир Николаевич; Тобольский гос. пед. ун-т. – Омск, 2007. – 23 с.

113. Коломинский, Я. Л. Социальная психология развития личности / Я. Л. Коломинский, С. Н. Жеребцов. – Минск : Вышэйшая школа, 2009. – 335 с.; ISBN 9978-985-06-1635-7

114. Король, О. Ф. Межкультурное взаимодействие: к определению понятия / О. Ф. Король // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-2. – С. 349-355.

115. Коул, М. Культурно-историческая психология. Наука будущего / М. Коул; [пер. с англ. Ю. И. Турчаниновой, Э. Н. Гусинского]. – Москва : Когито-Центр, 1997. – 431 с. ; ISBN 5-89353-007-1

116. Котляренко, Ю. Ю. Визуальные единицы культурной информации

как средство педагогической превенции идеологии радикализма / Ю. Ю. Котляренко // Интернет-журнал Науковедение. – 2015. – Т. 7. № 3 (28). – С. 160.

URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/191PVN315.pdf>

117. Краевский, В. В. Методологические характеристики научного исследования / В. В. Краевский // Народное образование. – 2010. – № 5 (1398). – С. 135-143.

118. Кузьмина, Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – Москва : [б. и.], 2001. – 144 с. ; ISBN 5-7563-0199-2

119. Культура имеет значение: каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / под ред. Харрисона Л., Хантингтона С.; [пер. с англ. Захарова А.]. – Москва : Школа политических исследований, 2002. – 315 с. ISBN 5-93895-037-6

120. Курбан Е. Н. Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов / Е. Н. Курбан, М. В. Кривошлыкова // Социум и власть. – 2013. – № 1 (39). – С. 97-101.

121. Курбанов, Р. О. Категория взаимодействия в философии и физике / Р. О. Курбанов. – Баку : Элм, 1983. – 184 с.

122. Курьян, М. Л. Общение студентов и преподавателей вне аудитории: теоретический обзор зарубежных исследований / М. Л. Курьян, Е. А. Воронина // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 219-237.

123. Лаврентьева, З. И. Интеллектуализация профессионального социально-педагогического образования / З. И. Лаврентьева // Социальная педагогика. – 2018. – № 4. – С. 97-104.

124. Лаврентьева, З. И. Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов (Международная научно-практическая конференция в Новосибирском государственном педагогическом университете) / З. И. Лаврентьева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27.

№ 1. – С. 236-240.

125. Левин, К. Динамическая психология / К. Левин. – Москва : Смысл, 2001. – 572 с.

126. Легова, Е. С. Философия творческой деятельности: Анализ концепции М. М. Бахтина : автореферат дис. ... д-ра философских наук: 09.00.11, 09.00.03 / Легова Елена Сергеевна; Московский государственный университет коммерции. – Москва, 2001. – 40 с.

127. Леонтьев, А. А. Психология общения: учебное пособие по специальности / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2008. – 365 с.; ISBN 978-5-7695-5617-3

128. Леонтьев, Д. А. Неклассический вектор в современной психологии / Д. А. Леонтьев // Постнеклассическая психология. Социальный конструктивизм и нарративный подход. – 2005. – № 1(2). – С. 51-57.

129. Лигновская, Е. В. Формирование опыта межкультурного взаимодействия у курсантов военного вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лигновская Екатерина Владимировна; Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2005. – 206 с.

130. Липченко, Н. В. Дидактические условия формирования управленческой культуры будущего инженера : монография / Н. В. Липченко. – Самара : СамГТУ, 2004 ; ISBN 5-7964-0484-9

131. Лисецкая, И. А. Педагогические условия формирования речевой культуры будущих учителей-филологов в системе профессиональной подготовки в вузе / И. А. Лисецкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-2. – С. 266-272.

132. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России : учебное пособие // В. Т. Лисовский. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2000. – 508 с.

133. Логашенко, Ю. А. Межкультурная сенситивность студентов в полиэтнической среде : дис. ... канд. психол. наук: (19.00.05) / Логашенко Юлия

Александровна; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург, 2015. – 240 с.

134. Логинова, В. В. Взаимодействие как универсальная форма развития объективного мира / В. В. Логинова // Вестник Московского государственного университета. Серия: Философские науки. – 2007. – № 2. – С. 5-13.

135. Логинова, В. В. Профессионально-личностное становление иностранных студентов в образовательной среде российского вуза : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : (19.00.07) / В. В. Логинова; Московский гос. обл. ун-т. – Москва, 2011. – 57 с.

136. Ложаква, Е. А. Педагогические условия и принципы обеспечения эффективности процесса формирования информационной компетентности студентов музыкальных специальностей в ходе обучения информатике / Е. А. Ложаква // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Информатизация образования. – 2011. – № 3. – С. 28-33.

137. Ломов, Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва : Педагогика, 1991. – 297 с. ; ISBN 5-7155-0257-8

138. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии: избранные психологические труды / Б. Ф. Ломов. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 423 с. ; ISBN 978-5-89395-560-6 (МОДЭК)

139. Лопухова, О. Г. Психология этнического самосознания и межкультурного общения : учебное пособие / О. Г. Лопухова. – Казань : Бриг, 2015. – 123 с.

140. Лысенко, А.В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально ценностных ориентаций будущего учителя музыки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лысенко Анна Владимировна; Адыгейский государственный университет. – Майкоп, 2005. – 203 с.

141. Мажар, Е. Н. Подготовка учащихся к межкультурному взаимодействию / Е. Н. Мажар // Перспективы науки. – 2016. – № 8 (83). – С. 61-66.

142. Мажар, Е. Н. Основные психолого-педагогические механизмы функционирования межкультурного взаимодействия / Е. Н. Мажар // Известия Смоленского государственного университета. – 2016. – № 4 (36). – С. 454-467.

143. Мажар, Е. Н. Практико-ориентированный подход в профессиональной подготовке студентов-лингвистов к межкультурному взаимодействию : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : (13.00.08) / Мажар Елизавета Николаевна; Московский пед. гос. ун-т. – Москва, 2018. – 40 с.

144. Мажар, Е. Н. Практико-ориентированный подход в профессиональной подготовке студентов-лингвистов к межкультурному взаимодействию : дис. ... д-ра пед. наук: (13.00.08) / Мажар Елизавета Николаевна; науч. рук. Е. А. Леванова; Московский пед. гос. ун-т. – Москва, 2018. – 461 с.

145. Макухо, А. В. Моделирование развивающего воспитательного пространства факультета педагогического вуза : автореф. дис...канд. пед. наук: (13.00.01) / Макухо Анастасия Владимировна; Татарский гос. гум.-пед. ун-т. – Казань, 2008. – 25 с.

146. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов – Москва ; Нижний Новгород : Волго-Вятская академия государственной службы, 2002. – 156 с. ; ISBN 5-85152-230-5

147. Макурина, И. Ю. Педагогические средства развития профессионально ориентированного общения студентов вуза : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Макурина Ирина Юрьевна; Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург, 2005. – 26 с.

148. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; [пер. с англ. А. М. Татлыбаева]. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 479 с. ; ISBN 5-80710016-6

149. Махновский, С. А. Организационно-педагогические условия профессиональной деятельности преподавателей колледжа / С. А. Махновский, В. А. Беликов, О. В. Звада. – Магнитогорск : Магнитогорский гос. проф.-пед. кол-

ледж, 2009. – 84 с. ; ISBN 978-5-8437-0017-1

150. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. пед. вузов / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Academia, 2001. – 207 с.

151. Межкультурное взаимодействие студентов в поликультурном пространстве высшей школы / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, Л. Д. Панова / Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы XII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Часть 1. Российский университет дружбы народов. – 2019. – С. 36-47.

152. Межкультурное взаимодействие китайских и российских студентов в образовательном процессе современного вуза : коллективная монография / И.С. Батракова, Ю.А. Комарова, Н.Ф. Родионова и др. – Санкт-Петербург : Астерион, 2019. – 99 с.

153. Межкультурное воспитание молодежи: учебно-методическое пособие для специалистов, работающих с молодежью, по обучению принципам и методам работы в области межкультурного воспитания молодежи / М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена»; сост.] Н. Б. Лисовская. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 166 с.

154. Мерлин, В. С. Основы психологии личности / В. С. Мерлин; под научной редакцией Б. А. Вяткина. – Пермь : ПГГПУ, 2020. – 331 с.

155. Мещерякова, Е. В. Формирование социокультурной компетенции в процессе внеурочной деятельности / Е. В. Мещерякова, Ю. В. Мещерякова, Е. В. Спиридонова // Мир, науки, культуры, образования. – 2019. – № 3 (76). – С. 52-53.

156. Мид, Дж. Г. От жеста к символу: (Фрагменты глав 9-11 книги «Разум, Я и общество») / Пер. А. Гараджи // Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И. Добренькова. – Москва : Изд. Междунар. ун-та бизнеса

и управления, 1996. – С. 213-221.

157. Мосс, М. Общества. Обмен. Личность: труды по социальной антропологии / Марсель Мосс; сост., пер. с фр., предисл., вступ. ст. и коммент. А. Б. Гофмана. – Москва : Университет, 2011. – 413 с. ; ISBN 978-5-98227-695-7

158. Мухаркина С. А. Формирование межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции студента в образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.08) / Мухаркина Светлана Александровна; Челябинский гос. агроинженерный ун-т; Оренбургский гос. пед. ун-т. – Оренбург, 2009. – 23 с.

159. Мухина, Т. Г. Внеаудиторная деятельность вуза в образовательной многонациональной среде: основные понятия, формы, методы, средства : учебное пособие / Т. Г. Мухина, Н. И. Мусина, В. А. Рогов. – Нижний Новгород : Печ. мастерская Радонеж, 2020 ; ISBN 978-5-6044899-2-5

160. Мыскин, С. В. Структура и содержание профессионального общения / С. В. Мыскин // Вопросы психолингвистики. – 2020. – №1 (43). – С. 54-63.

161. Мясищев, В. Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев / под ред. А. А. Бодалева. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 398 с.

162. Нагорнова, А. Ю. Мотивационный критерий готовности будущих педагогов к коррекции психических состояний учащихся / А. Ю. Нагорнова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 36-42.

163. Николаева, А. Д. Полиэтническая школа: проблемы становления и развития: монография / А. Д. Николаева. – Москва : Academia, 2004. – 133 с.

164. Новиков, А. М. Педагогика : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

165. Новикова, И. А. Воспитание культуры межнационального общения старшеклассников (на примере общеобразовательных школ г. Барнаула) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Новикова Ирина Алексеевна; Барнаул-

ский гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2006. – 24 с.

166. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л. И. Новикова / Под. ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика; сост. Е. И. Соколова. – Москва, 2009. – 351 с.

167. Новикова, Л.И. Педагогическая реальность воспитательного пространства / Л. И. Новикова, И. В. Кулешова, Д. В. Григорьева // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 1998. – № 3. – С. 198-201.

168. Обозов, Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев : Лыбидь, 1990. – 191 с.

169. Огольцова, Е. Г. Педагогические условия профессионального воспитания студентов технического вуза при изучении гуманитарных дисциплин : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Огольцова Елена Геннадиевна; Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2012. – 20 с.

170. Огольцова Е. Г. Особенности воспитательных концепций в технических вузах / Е. Г. Огольцова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – № 5 (74). – С. 146-152.

171. Огольцова, Е. Г. Современное состояние и изученность проблемы моделирования системы профессионального воспитания / Е. Г. Огольцова, Н. З. Ошанов // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 6. – С. 57-61.

172. Одарюк И. В. Использование Larpbook-технологии в организации академического и профессионального взаимодействия с обучающимися технического вуза на иностранном языке / И. В. Одарюк, Ю. Ю. Котляренко // Самарский научный вестник. – 2020. – Т. 9. – № 2 (31). – С. 266-269.

173. Пак, Л. Г. Внеаудиторная деятельность как средство формирования социально-профессиональной ответственности студентов вуза / Л. Г. Пак // Вестник государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(32). – С. 285-298.

174. Панова, Л. Д. Подготовка студентов к межкультурному взаимодей-



ствию в поликультурном пространстве высшей школы / Л. Д. Панова // Сборник научных статей: Современное образование в поликультурном обществе: проблемы и новые возможности. – Москва : Издательство «Древо», 2022. – С. 140-147.

175. Парыгин, Б. Д. Анатомия общения : учеб. пособие / Б. Д. Парыгин. – Санкт-Петербург : Михайлов, 1999. – 300 с. ; ISBN 5-8016-0046-9

176. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Крылова, Н. Н. Суртаева, О. Н. Шилова, С. В. Христофоров; под общ. ред. О. Б. Даутовой. – Санкт-Петербург : КАРО, 2020. – 328 с.

177. Педагогический словарь / ред. В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова. Москва : AcademiA, 2008. – 345 с.

178. Питиль, М. В. Проектный подход к формированию воспитательного пространства региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Питиль Марина Валентиновна; Моск. гор. пед. ун-т. – Самара, 2008. – 26 с.

179. Плахов, В. Д. Наука и эпистемология науки / В. Д. Плахов // Мысль: Журнал Петербургского философского общества. – 2009. – Т. 8. – № 1. – С. 105-118.

180. Поздеева, Н. А. Управление взаимодействием компонентов воспитательного пространства малого города : автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.01) / Поздеева Наталья Анатольевна; Чувашский гос. пед ун-т. – Чебоксары, 2003. – 24 с.

181. Поздняков, И. А. Педагогическое управление подготовкой иностранных студентов в российском высшем образовании : монография / И. А. Поздняков. – Санкт-Петербург : Изд-во «Мир русского слова», 2011. – 411 с.

182. Полякова, Е. И. Формирование у студентов интереса к освоению опыта межкультурного взаимодействия : автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01) / Полякова Елена Ивановна; Российск.ун-т дружбы народов. – Москва, 2009. – 23 с.

183. Попова, В. И. Внеаудиторная деятельность как социально-педагогическая среда образования студентов / В. И. Попова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2003. – № 4. – С. 119-123.

184. Привлечение иностранных студентов в российские университеты. Практическое руководство: монография / Е. В. Вашурина, О. А. Вершинина, Ч. Ф. Газиева, Я. Ш. Евдокимова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 234 с.

185. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – Москва : Смысл, 2008. – 172 с.

186. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. / Под ред. Н. Л. Селивановой. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 284 с.

187. Резниченко, М. Г. Технология построения воспитательного пространства в вузе / М. Г. Резниченко // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 140-148.

188. Резниченко, М. Г. Формирование воспитательного пространства вуза: критерии эффективности / М. Г. Резниченко // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 8. – С. 29 -34.

189. Резниченко, М. Г. Формирование воспитательного пространства вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : (13.00.08) /Резниченко Мария Геннадьевна; науч. консультант Е. А. Леванова; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2009. – 38 с.

190. Роджерс, Э. Коммуникация в организациях / Э. Роджерс. – Москва : Экономика, 1980. – 326 с.

191. Ромм, Т. А. Профессиональное воспитание к вопросу о возможности и необходимости // Традиции и новации профессионального воспитания в высшей школе: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции (Кострома, 28-29 окт. 2009 г.) / отв. ред. Н. М. Рассадин; Костромской гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома, 2009. – С. 7-10.

192. Роскош, М. В. Город как система / М. В. Роскош // Научный диалог.

– 2013. – № 12 (24): Общественные науки. – С. 48-57.

193. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2003. – 508 с.

194. Рыженков, В. В. Проблема межкультурного взаимодействия в историческом аспекте [Электронный ресурс] / В. В. Рыженков // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/18PDMN219.pdf>.

195. Сабаненко Е. И. Межкультурное взаимодействие: сущность, типология, социальная регуляция / Е. И. Сабаненко // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 816-819.

196. Садохин, А. П. Дискурсивные формы восприятия в межкультурной коммуникации / А. П. Садохин // Коммуникология. – 2014. – Т. 8. – № 6. – С. 46-61.

197. Саенко Л. А. Сущность и структура воспитательного пространства / Л. А. Саенко, Г. Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 5. – С. 212-219.

198. Селиванова, Н. Л. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента : монография / Н. Л. Селиванова, Н. А. Баранова, М. В. Шакурова, А. Е. Баранов. – Москва : ФГБНУ ИСРО РИО, 2017. – 192 с.

199. Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии / Н. К. Сергеев. – Санкт-Петербург ; Волгоград : Перемена, 1997. – 166 с.

200. Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе : монография / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 2012. – 448 с.

201. Сидоркин, А. М. Прагматический либерализм и модернизация воспитания / А. М. Сидоркин // Вопросы образования. – 2014. – № 2. – С. 278-298.

202. Симонова, О.Б. Языки городской культуры : дис. ... канд. философ. наук: 24.00.01 / Симонова Оксана Борисовна; Юж. федерал. ун-т. – Ростов-на-

Дону, 2007. – 136 с.

203. Слободчиков, В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В. И. Слободчиков // Новые ценности образования. – 2010. – Т. 43. – № 1. – С. 4-13.

204. Слободчиков, В. И. Проблемы развития и воспитания личности в студенческом возрасте / В. И. Слободчиков // Социальное воспитание. – 2017. – № 2(10). – С. 4-9.

205. Современная американская социология : [Сб. ст.] / под ред. В. И. Добренькова. – Москва : Изд-во МГУ, 1994. – 293 с.

206. Солдатова, Г. У. Апробация русскоязычной версии расширенной шкалы культурного интеллекта / Г. У. Солдатова, С. В. Чигарькова, Е. И. Расказова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2018. – Т. 15. – № 3. – С. 510-516.

207. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. – Москва : Политиздат, 1992. – 543 с. ; ISBN 5-250-01297-3

208. Старцев, М. В. Категория взаимодействия в философской, социологической, психологической и педагогической литературе / М. В. Старцев // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2007. – № 1(1). – С. 49-61.

209. Строкова, Т. А. Мониторинг в школьном образовании / Т. А. Строкова. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2008. – 194 с.

210. Суртаева, Н.Н. Организационно-педагогические условия формирования компетенций студентов вуза / Н. Н. Суртаева, Э. Г. Щебельская // Человек и образование. – 2016. – № 2(47). – с. 25-28.

211. Сюй, Чаожань Межкультурное взаимодействие как основа адаптации иностранных студентов к обучению в российском вузе // Актуальные проблемы современных педагогических исследований : сб. науч. ст. Всероссийск. науч.-прак. конф. (Санкт-Петербург, 20-23 апр., 2016 г.); Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2016. –

С. 162-165.

212. Тимонин, А. И. Профессиональное воспитание как воспитание социальное / А. И. Тимонин // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18. – № 1. – С. 55-58.

213. Тимофеев, Ю. П. Профессиональное общение и его развитие: учебное пособие / Ю.П. Тимофеев. – Астрахань : АГПИ, 1995. – 136 с.; ISBN 5-88200-218-4

214. Толковый словарь русского языка: около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под ред. Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. – Москва : Мир и образование, 2018. – 1375 с.

215. Тройникова, Е. В. Формирование готовности студентов к межкультурному взаимодействию в образовательной деятельности : автореф. дис. ...канд. пед. наук: (13.00.01) / Тройникова Екатерина Валентиновна; Удмуртский гос. ун-т. – Ижевск, 2005. – 20 с.

216. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка: 180000 слов и словосочетаний / Д. Н. Ушаков. – Москва : Альта-Принт, 2005. – 1239 с.

217. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 337 с.

218. Филипченко, С.Н. Особенности воспитания культуры межнациональных отношений иностранных студентов университета / С. Н. Филипченко, А. А. Матвеева // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 27. – № 4. – С. 496-502.

219. Филимонова, Н. Ю. Специфика работы со студентами из стран Восточной и Юго-восточной Азии : монография / Н. Ю. Филимонова, Е. С. Романюк / под общ. ред. Н. Ю. Филимоновой. – Волгоград : Изд-во Волгоградского государственного технического университета, 2020. – 124 с.

220. Франк, С. Л. Полное собрание сочинений / С. Л. Франк; общая редакция: Г. Е. Аляев и др.; Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет. – Москва : Изд-во ПСТГУ, – 2018.

221. Фрик, О. В. Культурные стандарты в интернациональном менеджменте / О. В. Фрик // Управление персоналом : теория и практика : сб. тр. Второй еж. всерос. науч.-прак. конф. Концептуальные аспекты управления персоналом (Санкт-Петербург, 25-26 июня) / отв. ред. Н. Л. Захарова. – Москва : Изд-во Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2004. – С. 232.

222. Философский энциклопедический словарь / Л. Ф. Ильичев и др.. – Москва : Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.

223. Холод, Н. И. Формы и методические принципы организации внеаудиторной деятельности студентов по иностранному языку / Н. И. Холод, О. С. Егорова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2. – № 4. – С. 108-113.

224. Чигарькова, С. В. Личностные предикторы формирования межкультурной компетентности : дис. ...канд. психол. наук: (19.00.01) / Чигарькова Светлана Вячеславовна; Моск. гос. ун-т им. Ломоносова. – Москва, 2021. – 257 с.

225. Чигарькова, С. В. Культурный интеллект как социально-психологический феномен: обзор концепции / С. В. Чигарькова, Г. У. Солдатова // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 4 (32). – С. 27-38.

226. Чипинова, Н. Ф. Формирование культуры межнационального общения у студентов педагогического вуза в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: (13.00.08) / Чипинова Наталья Федоровна; Шадринский гос пед. ун-т. – Челябинск, 2004. – 28 с.

227. Чичканова, Т. А. Пространство города как предмет педагогического исследования (к постановке проблемы) [Электронный ресурс] / Т. А. Чичканова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 4 (23). – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/101PVN414.pdf>.

228. Чусовитин, А. Г. Концепция взаимодействия (историко-

методологический анализ) : дис. ... д-ра филос. наук : (09.00.01) / Чусовитин Анатолий Григорьевич; Московск. пед. ун-т им. Ленина. – Москва, 1991. – 289 с.

229. Шакурова, М. В. Воспитывающая среда и воспитательное пространство / М. В. Шакурова // Вопросы воспитания. – 2012. – № 2 (11). – С. 135-143.

230. Шакурова, М. В. Воспитание и педагогическое сопровождение: точки соприкосновения в контексте со-бытийного подхода / М. В. Шакурова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5 (20). – С. 64-79.

231. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин. – Москва : ЛАДОС, 1995. – 541 с.

232. Шевандрин, Н. И. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. Ч. 1. – Москва : Гуманит.-изд. центр «ВЛАДОС», 1995. – 543 с. ; ISBN 5-87065-066-6

233. Шереги, Ф. Э. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ) / Ф. Э. Шереги, Н. М. Дмитриев, А. Л. Арефьев. – Москва : Центр социального прогнозирования, 2002. – 552 с. ; ISBN 5-89309-004-7

234. Ши, С. Н. Оптимизация педагогического общения как условие социально-психологической адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу российского вуза : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ши Си Нин; Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. – Тула, 2002. – 21 с.

235. Ширкова, Н. Н. Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: дис. ...канд. пед. наук : (13.00.01) / Ширкова Наталия Николаевна; Российск. ун-т дружбы народов. – Москва, 2017. – 228 с.

236. Ширкова, Н. Н. Специфика межкультурной коммуникации иностранных студентов в системе высшего образования / Н. Н. Ширкова // Современная педагогика. – 2015. – № 12 (37). – С. 65-68.

237. Ширяева, В. И. Педагогические условия формирования универсаль-

ной ключевой компетентности / В. И. Ширяева // Образование в современном мире : сб. науч. ст. / под ред. проф. Ю. Г. Готлиба. – Саратов : Саратовский национальный исследовательский гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 2009. – С. 189-196.

238. Щебельская, Э. Г. Образовательные смыслы организационно-педагогических условий формирования компетенций студентов вуза / Э. Г. Щебельская // Человек и образование. – 2017. – № 1. – С. 122-126.

239. Щебельская, Э. Г. Организационно-педагогические условия формирования культуры потребностей студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01) / Щебельская Эльвира Геннадьевна; Ин-т педагогического образования. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с.

240. Щедровицкий, П. Г. Философия развития и проблема Города [Электронный ресурс] / П. Г. Щедровицкий // Наследие Отечества: Научно-информационное агентство. – URL : <http://viperson.ru/wind.php?ID=363503>.

241. Шютц, А. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / Сост. А. Я. Алхасов; Пер. с англ. А. Я. Алхасова, Н. Я. Мазлумяновой; Научн. ред. перевода Г. С. Батыгин. – Москва : Институт Фонда «Общественное мнение», 2003. – 336 с. ; ISBN 5-93947-012-2

242. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / Рук. авт. коллектива, науч. и лит. ред. С. Я. Батышев. – Т. 3. – Москва : Проф. образование, 1998-1999.

243. Ядов, В. А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества / В. А. Ядов // Мир России. Социология. Этнология. – 2010. – Т. 19. – № 3. – С. 46-56.

244. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция как результат научно-педагогического исследования // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 12. – С. 90-94.

245. Якушкина, М. С. Взаимодействие социокультурных институтов как фактор развития воспитательного пространства : автореф. дис. ... д-ра пед.



наук : (13.00.01) / Якушкина Марина Сергеевна; Институт теории и истории педагогики РАО. – Москва, 2008. – 45 с.

246. Якушкина, М. С. Потенциал сетевого взаимодействия и сетевого проектирования для формирования воспитательного пространства вуза / М. С. Якушкина // Вестник ПСТГУ. Сер. 4, Педагогика и психология. – 2015. – № 4 (39). – С. 9-21.

247. Altbach, P. G. The internationalization of higher education: Motives and realities / P. G. Altbach, J. Knight // Journal of Studies in International Education. – 2007. – Vol. 11, № 3-4. – Pp. 290-305.

248. Ang, S. Conceptualization of cultural intelligence / S. Ang, L. Van Dyne // Handbook of cultural intelligence: Theory, measurement, and application. – Armonk, NK : M. E. Sharp, Inc., 2008. – 414 p.

249. Chibisova, M. Measuring teachers' intercultural competence: Towards a theory-based instrument / M. Chibisova, O. Khukhlaev // Book of Abstracts of the 19<sup>th</sup> International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology. – Bremen, 2008. – Pp. 237-238.

250. Brunsting, N. C. Predictors of undergraduate international student psychosocial adjustment to US universities: A systematic review from 2009-2018 / N. C. Brunsting, Z. Corinne, T. Risa // International Journal of Intercultural Relations. – 2018. – Vol. 66. – Pp. 22-33.

251. Homans, G. C. Social behavior: its elementary forms / George Caspar Homans ; hrsg. von Robert K. Merton. – Rev. ed. – New York : Harcourt Brace Jovanovich, 1974. – 386 p.; ISBN: 9780155814172

252. Klineberg, D. At a Foreign University: An International study of adaptation and coping / D. Klineberg, W. F. Hull – New York: Praeger, 2012. – Vol. 1. – Pp. 10-58.

253. Kroeber, A. L. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions / A. L. Kroeber, S. Kluckhohn. – New York : Vintage Book, 1952. – 242 p.

254. Li, H.Q. Investigation and Analysis on Satisfaction of Study and Life of

Foreign Students in Local Universities with Huzhou University as a Sample / H.Q. Li H.Q. // *Journal of Huzhou University*. – 2018. – Vol. 40 – № 6. – Pp. 1-5.

255. Martynenko, N. Implementing pedagogical conditions of formation of future pilots readiness to intercultural interaction [Published online] / N. Martynenko // *Polonia University Scientific Journal*. – 2021. – Vol. 42 (5).

256. Mahoney, J. L. Developing and improving after-school programs to enhance youth's personal growth and adjustment / J. L. Mahoney, A. M. Bohnert, M. E. Parente // *American Journal of Community Psychology*. – 2010. – Vol. 45. – Pp. 285-293

257. Pascarella, E. T. Influences on students' openness to diversity and challenge in the first year of college / E. T. Pascarella, M. Edison, A. Nora, L. S. Hagedorn, P. T. Terenzini // *Journal of Higher Education*. – 1996. – Vol. 67(2). – Pp. 174-195.

258. Ren, Z. J. Qualitative Research Investigating the Challenges of Study and Life of International Students in China / Z. J. Ren, Y. Ch. Zhou, W. Qu, L. Ji // *Advances in Education*. – 2019. – № 9 (3). – Pp. 260-267.

259. Sidorkin, A. M. Disruptive Innovation and the Relational Novelty / A. M. Sidorkin // *Educational Theory*. – 2021. – Vol. 71. – № 4. – Pp. 519-533.

260. Sidorkin, A. M. The fine Art of Sitting on two Stools: Multicultural Education Between Postmodernism and Critical Theory / A. M. Sidorkin // *Studies in Philosophy and Education*. – 1998. – Vol. 18. – № 3. – Pp. 143-156.

261. Trager, G., Hall, E. Culture as Communication: A Model and Analysis / G. Trager, E. Hall // *Explorations: Studies in Culture and Communication*. – New York, 1954. – Iss. 3. – Pp. 137-149.

262. Tsang, A. Comparing and contrasting intra- and inter-cultural relations and perceptions among mainstream and minority students in multicultural classrooms in higher education [Published online] / A. Tsang // *Intercultural Education*. 26 Jan 2022.

263. Vora, D. Multiculturalism within individuals: A review, critique, and

agenda for future research [Published online] / D. Vora, L. Martin, S. R. Fitzsimmons, A. A. Pekerti, C. Lakshman, S. Raheem // *Journal of International Business Studies*. – 2018. – Vol. – 50(6).

264. Wang, Y. Satisfaction Level on Educational Administration of International Students: Constitution, Contribution and Strategies / Y. Wang, X.Y. Lin // *Education Research Monthly*. – 2014. – № 2. – Pp. 40-48.

265. Watson, W. E. Cultural diversity's impact on interaction process and performance: Comparing homogeneous and diverse task groups / W. E. Watson, K. Kumar, L. K. Michaelsen // *Academy of Management Journal*. – 1993. – Vol. 36(3) – Pp. 590-602.

266. Yu, X. L. Analysis of the Status of Russian Students in China / X. L. Yu // *Russian Journal*. – 2017. – № 4. – Pp. 89-96.

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**

## ОГЛАВЛЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЙ

	<b>стр.</b>
Приложение 1. Опросник «Профессиональное межкультурное взаимодействие» .....	206
Приложение 2. Опросник «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях И.Д. Ладанова, В.А. Урозаевой.....	211
Приложение 3. Опросник «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга .....	213
Приложение 4. Опросник «Шкала межкультурной сенситивности» О.Е. Хухлаева, М.Ю. Чибисовой.....	215
Приложение 5. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой.....	220
Приложение 6. Программа «Профессиональное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов».....	222

## Опросник «Профессиональное межкультурное взаимодействие»

*Уважаемый студент!*

Мы приглашаем Вас ответить на вопросы исследования, которое проводится для изучения взаимодействия российских и иностранных студентов в образовательной среде российского вуза. Данные исследования анонимны – Вам не нужно указывать свою фамилию. Прочитайте, пожалуйста, вопрос и выберите вариант ответа, отметив в интерактивном режиме анкеты.

Ваше участие в исследовании и Ваши искренние ответы важны для нас!  
Спасибо за уделенное время!

1. Как вы оцениваете возможность учиться вместе с российскими/иностранными студентами?

您如何评价与俄罗斯学生一起学习的机会?

- как в высокой степени необходимую 必要性高度很高
- как в средней степени необходимую 必要性在中间
- как в низкой степени необходимую 必要性很低
- как необязательную 没有什么必要

2. Заинтересованы ли вы в большем количестве контактов по взаимодействию с российскими/иностранными студентами на занятиях?

您是否愿意与俄罗斯学生在课堂上互动的更多接触?

- очень заинтересован(а) 非常愿意
- заинтересован 愿意
- заинтересован в меньшей степени 不太愿意
- не заинтересован 不愿意

3. Заинтересованы ли вы в совместном с российскими/иностранными студентами выполнении исследовательских проектов, написании статей, подготовке научных докладов?

您是否愿意与俄罗斯学生开展联合研究项目, 撰写文章, 准备科学报告?

- заинтересован в высокой степени 非常愿意
- заинтересован в средней степени 愿意
- заинтересован в меньшей степени 不太愿意
- не заинтересован 不愿意

4. Заинтересованы ли вы в большем количестве контактов по взаимодействию с российскими/иностранными студентами вне учебной деятельности?

您是否愿意课外与俄罗斯学生更多接触?

- очень заинтересован(а) (заинтересован в высокой степени) 非常愿意
- заинтересован 愿意

## Продолжение Приложения 1

- заинтересован в меньшей степени 不太愿意
  - совсем не заинтересован 不愿意
5. Как вы оцениваете возможность применения опыта взаимодействия с российскими/иностранными студентами в будущей профессиональной деятельности?  
 您如何评估在未来的专业活动中利用与俄罗斯学生互动的经验的可能性?
- в высокой степени необходимый опыт 非常有用
  - в средней степени необходимый опыт 有用
  - без него можно обойтись 没有什么有用
6. Как вы считаете в университете, где вы учитесь, российские/иностранные студенты хотят учиться вместе с вами (иностранными студентами)?  
 你觉得, 在您就读的大学中, 俄罗斯学生愿意和你中国学生在一起上课学习?
- очень хотят 我觉得他们非常愿意
  - скорее хотят 我觉得他们还是愿意
  - они заинтересованы, но не все 我觉得他们不是每个学生都愿意跟中国学生上课一起学习
  - им безразлично, что у них в группе есть китайские студенты 俄罗斯学生对中国学生跟他们一起上课觉得无所谓
7. В университете, где вы учитесь, российские/иностранные студенты охотно идут на контакт с вами (китайскими студентами)?  
 在您学习的大学, 俄罗斯学生愿意与你们中国学生互动接触?
- охотно идут на контакт 他们很愿意
  - идут на контакт при необходимости 有必要的他们会跟中国学生互动
  - неохотно идут на контакт 不太愿意互动
  - совсем не хотят взаимодействовать с китайскими студентами 不要愿意跟中国学生任何互动
8. Как вы думаете, что в процессе взаимодействия с вами (российскими/иностранными студентами) больше всего интересуется российских студентов?  
 Напишите, пожалуйста, несколько предположений.  
 你觉得俄罗斯学生对与你们中国学生互动 (一起上课学习) 的过程有什么价值的东西?  
 请写出几个:
-

## Продолжение Приложения 1

9. Как вы думаете, что ценного в процессе взаимодействия с российскими/иностранными студентами вы можете приобрести? Напишите, пожалуйста, несколько предположений.

你认为你们中国学生在与俄罗斯学生一起上课学习的过程中可以获得什么价值? ‘

请写出几个:

---

10. Считаете ли вы, что в университете, где вы учитесь, должны помогать контактировать с российскими/иностранными студентами?

你认为在你就读的大学中, 需要有人帮助与俄罗斯互动接触吗?

- должны 需要
- Скорее должны 相当必要
- не должны 不需要
- Совсем не должны 根本不需要

11. Считаете ли вы, что преподаватели должны содействовать сближению иностранных и российских студентов? Если да, то каким образом?

你认为老师是否应该帮助中国和俄罗斯的学生走得更近吗? 如果你觉得老师要帮助中国学生跟俄罗斯学生好好接触, 那他应该怎么帮助?

请写你的看法

---

12. Что на ваш взгляд нужно делать, чтобы эффективно взаимодействовать с российскими/иностранными студентами? Сформулируйте, пожалуйста, несколько предположений

您认为需要做些什么才能有效地与俄罗斯学生互动?

请些你的意见 (看法)

---

13. Считаете ли вы, что будущим специалистам технического/экономического профиля необходимо иметь опыт межкультурного взаимодействия с представителями иной культуры?

您是否认为未来的技术人员/经济专业人员需要与其他文化的代表者进行跨文化交流的经验?

- крайне необходим 非常需要
- скорее необходим 相当必要
- необходим 需要
- можно обойтись без него 不需要



## Продолжение Приложения 1

14. Чем может быть полезен опыт межкультурного взаимодействия именно специалистам технического профиля? Сформулируйте, пожалуйста, несколько предположений.

跨文化交流的经验如何专门对技术专家/经济专家有用?

请写出你的看法:

---

15. Оцените перспективы применения опыта межкультурного взаимодействия в будущей профессии в сфере международного сотрудничества

估计在俄中合作领域的未来职业中运用跨文化交流经验的前景

- высокие 可能性很高
- средние 可能性在中间
- низкие 可能性很低
- нет никаких перспектив 没有什么可能

16. Как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами нужны специальные умения и навыки? Вы считаете, что вам необходимо взаимодействие с российскими студентами? Вам нужны специальные навыки и умения для взаимодействия с российскими студентами?

- нужны 特别需要
- скорее нужны 相当需要
- не нужны 不需要
- совсем не нужны 根本不需要

17. Как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами в российском вузе нужно знать больше культуру России и русского народа? Вы считаете, что вам необходимо взаимодействие с российскими студентами? Вам нужно знать больше о культуре России и русском народе? Вам нужно знать больше о культуре России и русском народе?

- надо знать много 我觉得要了解很多
- надо знать самое основное 我觉得要了解最基本的俄罗斯文化知识
- знать не обязательно 我认为没有必要知
- совсем не надо знать 我认为你根本不需要知道

18. Как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами нужно знать специальные приемы общения и технику взаимодействия с людьми другой культуры? Вы считаете, что вам необходимо взаимодействие с российскими студентами? Вам нужно знать специальные приемы общения и технику взаимодействия с людьми другой культуры? Вам нужно знать специальные приемы общения и технику взаимодействия с людьми другой культуры?

- надо обязательно владеть 我觉得要必须掌握这样的技巧和手段
- скорее надо владеть 我觉得相当要掌握相关的技巧和手段
- не обязательно владеть 我认为没有必要掌握相关的技巧和手段
- совсем не обязательно владеть 我认为根本没有必要掌握相关的技巧和手段

**Продолжение Приложения 1**

19. Как вы считаете, для взаимодействия с российскими/иностранными студентами нужно научиться правильно понимать поведение русских студентов? 您认为, 为了与俄罗斯学生互动, 有必要学习如何正确理解俄罗斯学生的行为?

- надо обязательно научиться 我觉得要必须学会
- скорее надо научиться 我觉得要学会
- это не обязательно 我认为没有必要
- это совсем не обязательно 我认为根本没有必要

20. Как вы считаете, какие факторы мешают взаимодействовать с российскими/иностранными студентами в образовательной среде вуза? (при необходимости выберите несколько вариантов ответа) (您认为哪些因素会阻止在大学的教育环境中与俄罗斯学生互动? (多选))

- 1) Отсутствие общих интересов 缺乏共同利益
- 2) Отсутствие общих тем для общения 缺乏共同的交流话题
- 3) Недостаточно развитые коммуникативные умения 沟通能力不足
- 4) Незнание норм и правил общения с представителями другой культуры 无视与另一种文化的代表交流的规范和规则
- 5) Отсутствие условий в образовательной среде 教育环境中缺乏条件
- 6) Отсутствие общих мероприятий во внеаудиторной деятельности 课外活动缺乏可以跟俄罗斯学生一起参加的活动
- 7) Отсутствие желания преподавателей организовать совместные с российскими студентами мероприятия 缺乏与俄罗斯学生组织联合活动的老师的愿望
- 8) Отрицательный опыт предыдущего общения с российскими студентами 与俄罗斯学生先前交流的负面经历

Благодарим Вас за участие в опросе!

### Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева)

Методика нацелена на определение мотивации к взаимодействию в формальных ситуациях.

Уважаемый студент!

Выберите, пожалуйста, один из вариантов ответов на предложенные утверждения: а) именно так, б) почти так, в) кажется так, г) может быть так. Рядом с номером утверждения поставьте свой ответ в буквенной форме.

1. Мой партнер смотрит на предмет обсуждения всесторонне, учитывая мою точку зрения.

2. Мой партнер по взаимодействию считает меня достойным уважения.

3. Когда обсуждаются различные точки зрения, мы вникаем с партнером по взаимодействию в дело по существу. Мелочи нас не волнуют.

4. Я уверен, что мой партнер по взаимодействию понимает мои намерения по поводу создания хороших взаимоотношений с ним.

5. Мой партнер по взаимодействию всегда по достоинству оценивает мои высказывания.

6. Мой партнер по взаимодействию чувствует, когда в ходе беседы надо слушать, а когда – говорить.

7. Я уверен, что при обсуждении конфликтной ситуации проявляю сдержанность.

8. Я чувствую, что партнер по взаимодействию может заинтересоваться предметом моего сообщения.

9. Мне нравится проводить время с партнером по взаимодействию.

10. Когда мы с партнером по взаимодействию приходим к соглашению, то хорошо знаем, что каждому из нас делать.

11. Если обстановка того требует, то мой партнер по взаимодействию готов продолжить обсуждение проблемы до ее выяснения.

12. Я стараюсь идти навстречу просьбам моего партнера по взаимодействию.

13. Оба, мой партнер по взаимодействию и я, стараемся угодить друг другу.

14. Мой партнер по взаимодействию обычно говорит по существу, без лишних слов.

15. После обсуждения с партнером по взаимодействию разных точек зрения я чувствую, что это идет мне на пользу.

16. Будучи расстроеным, я использую слишком резкие выражения.

17. Я стараюсь искренне понять намерения моего партнера по взаимодействию.

18. Я вполне могу рассчитывать на искренность моего партнера по взаимодействию.

## Продолжение Приложения 2

19. Я считаю, что хорошие взаимоотношения зависят от усилий обеих сторон.

20. После каких-либо разногласий с партнером по взаимодействию мы обычно стараемся быть друг к другу внимательнее.

### Обработка и интерпретация результатов

Мотивация к принятию партнера: 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20

Мотивация к пониманию партнера: 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19

Мотивация к достижению компромисса: 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21

Диапазон каждой из шкал колеблется от 7 до 28 баллов.

Количественная значимость ответов (в баллах) определяется следующим образом:

а) именно так – 4 балла;

б) почти так – 3 балла;

в) кажется так – 2 балла;

г) может быть так – 1 балл.

Степень выраженности каждой из шкал определяется по следующим числовым показателям:

21 и более – высокая;

8-20 – средняя;

7 и менее – низкая.

Общий суммарный балл, характеризующий выраженную мотивацию составляет 84 балла.

Уровни по выраженности мотивации могут быть представлены в следующем виде:

64 и более – высокий уровень;

30-63 – средний уровень;

29 и менее – низкий уровень.

**Опросник «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга**

Прочитайте, пожалуйста, каждое утверждение и оцените степень согласия с каждым из них, используя следующую шкалу: 1 – полностью не согласен; 2 – не согласен; 3 – скорее не согласен; 4 – затрудняюсь ответить; 5 – скорее согласен; 6 – согласен; 7 – полностью согласен.

Текст опросника

1. Для обогащения своих культурных знаний я специально больше общаюсь с представителями других культур.
2. Я знаком с особенностями экономики и права иных культур.
3. Я получаю удовольствие от общения с представителями других культур.
4. Я изменяю свою речь (интонация, тон, акцент) при общении с представителем иной культуры, если это необходимо.
5. Я осознанно использую свои знания при взаимодействии с представителями разных культурных слоев.
6. Я знаком с особенностями разных языков (лексика, грамматика).
7. Я уверен в том, что могу найти общий язык с представителями любых незнакомых мне культур.
8. Я использую паузы или молчу при общении с представителем иной культуры, если это необходимо.
9. Я знаком с особенностями использования жестов в иных культурах.
10. Я осознанно использую свои знания при взаимодействии с представителями разных культур.
11. Я знаком с особенностями религиозных убеждений и ценностями иных культур.
12. Я уверен, что легко смогу адаптироваться к жизни в другой культуре.
13. Я меняю темп своей речи при общении с представителем иной культуры, если это необходимо.
14. Я проверяю точность своих знаний о другой культуре при общении с ее представителями.
15. Я знаком с особенностями заключения брака в иных культурах.
16. Я получаю удовольствие от жизни в стране, культура которой мне не знакома.
17. Я изменяю свое невербальное поведение (мимика, жесты, позы) при общении с представителем иной культуры, если это необходимо.
18. Я знаком со спецификой искусства и ремесел в иных культурах.
19. Я уверен, что легко смогу совершать покупки в любых других странах.
20. Я изменяю свою мимику при общении с представителем иной культуры, если это необходимо.

**Продолжение Приложения 3****Обработка и интерпретация результатов**

Опросник «Шкала культурного интеллекта» измеряет несколько компонентов культурного интеллекта. Для подсчета баллов отдельно по каждому из компонентов соотносятся номера утверждений с нижеприведенными уровнями.

Название компонента	Номер вопроса
Метакогнитивный	1, 5, 10, 14
Когнитивный	2, 6, 9, 11, 15, 18
Мотивационный	3, 7, 12, 16, 19
Поведенческий	4, 8, 13, 17, 20

Для определения суммарного балла подсчитывается общее количество баллов по всем пунктам опросника:

- от 0 до 55 – очень низкий культурный интеллект,
- от 55 до 71 – низкий культурный интеллект,
- от 71 до 103 – средний культурный интеллект,
- от 103 до 119 – высокий культурный интеллект,
- от 119 и выше – очень высокий культурный интеллект.

**Опросник «Шкала межкультурной сенситивности»  
(О.Е. Хухлаев, М.Ю. Чибисова)**

Методика направлена на изучение уровня развития межкультурной сенситивности личности. Методика включает четыре основных шкалы (принятие, преуменьшение, абсолютизация, амбивалентность). Каждой шкале соответствуют утверждения, определяемые по ключу. Ответы, совпадающие с ключом, суммируются, что дает четыре числовых показателя, характеризующих межкультурную сенситивность.

Уважаемый студент!

Оцените, пожалуйста, степень своего согласия или несогласия со следующими высказываниями от 0 – «абсолютно согласен(а)», до 10 – «полностью не согласен(а)».

1. Обсуждение культурных традиций делает многонациональный коллектив более успешным.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
2. Людей разных национальностей лучше объединять в отдельные трудовые коллективы, так как они очень сильно отличаются друг от друга.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
3. Думаю, что человек вполне может вести себя в трудовом коллективе сообразно своим культурным традициям (в рамках организационных правил).	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
4. Слова человека иной национальности могут иметь особое значение, которое для нас сразу не очевидно.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
5. Иногда я испытываю антипатию к коллеге (сотруднику, однокурснику) иной, чем я, национальности.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
6. Лучший способ избежать конфликтов - стараться обходить этнические и национальные различия людей	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
7. Если человек иной национальности отстает в учебе или работе, причина чаще всего в особенностях его национальной культуры.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
8. Я стараюсь вести себя так, чтобы проявлять уважение к особенностям людей, принадлежащих к иной национальности.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)

## Продолжение Приложения 4

9. Мое поведение для людей из иной культуры может иметь совершенно другой смысл, о котором я могу не догадываться.	Абсолютно согласен	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен
10. Я всегда внимательно выслушиваю собеседника любой национальности.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
11. В вузе или на производстве люди других национальностей должны вести себя так же, как и все остальные.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
12. Наличие в трудовом коллективе или студенческой группе нескольких национальностей всегда усложняет работу руководителя или преподавателя.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
13. Важно, как обращать внимание на культурные различия однокурсников или коллег по работе, так и подмечать сходства.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
14. Считаю, что для межнациональной гармонии необходимо, чтобы местное население старалось лучше понимать людей из других культур.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
15. Я всегда тщательно обдумываю индивидуальный подход к каждому коллеге по работе или однокурснику.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
16. Трудности, возникающие при работе с людьми из различных культур, одинаковы.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
17. Есть люди таких национальностей, с которыми практически невозможно прийти к согласию.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
18. Я уверен(а), что у людей разных национальностей может быть разное понимание конфликтных ситуаций.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
19. Это естественно, что люди другой культуры часто не понимают моих просьб или замечаний.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
20. Я всегда охотно признаю свои ошибки.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
21. Я считаю правильным использовать единый подход к обучению или работе с людьми из различных культур.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)



## Продолжение Приложения 4

22. Причиной конфликтов в студенческой группе или трудовом коллективе часто являются люди отдельных высоко конфликтных национальностей.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
23. Я понимаю, что людям других культур может быть трудно освоить правила и нормы нашего вуза или организации.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
24. При разборе конфликтной ситуации с коллегой или однокурсником иной национальности я стараюсь посмотреть на случившееся его глазами.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
25. Бывает, что я иронически высказываюсь о людях другой национальности.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
26. Если руководитель или преподаватель уделяет мало внимания межкультурным различиям многонациональном трудовом коллективе или студенческой группе, то возникают проблемы.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
27. Конфликт между людьми разных национальностей часто возникает без национальных противоречий.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
28. Надо быть аккуратнее в отношении людей из других культур, потому что национальность - это очень глубокая вещь.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
29. Понять, как воспринимают учебные задания студенты из другой культуры, - важная педагогическая задача.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
30. Я всегда внимательно слежу за тем, как я веду себя с однокурсниками или коллегами.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
31. Люди разных культур ведут себя друг с другом практически одинаково.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
32. Часто личные особенности коллеги или однокурсника оказываются важнее, чем национальные различия.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
33. Можно добиться того, чтобы люди разных национальностей понимали учебные или рабочие задания одинаково.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)

## Продолжение Приложения 4

34. Я считаю, что для руководителя важно уметь посмотреть на ситуацию глазами человека из другой культуры.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
35. Иногда мне трудно найти подход к однокурснику или коллеге.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
36. Люди разных национальностей в работе или учёбе и поведении практически одинаковы.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
37. В многонациональном коллективе всегда будут конфликты из-за национальных различий.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
38. Я могу уважать неприятные мне отличия в поведении людей других национальностей.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
39. Как однокурсник или коллега я стремлюсь к тому, чтобы люди разных национальностей в моей группе или коллективе, разделяли все мои ценности.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
40. Иногда я позволяю себе резкие замечания по отношению к однокурснику или коллеге.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
41. Лучший способ борьбы с национализмом - как можно меньше говорить о национальности и национальном.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
42. Люди одной национальности обязательно будут обладать целым рядом схожих особенностей поведения и мышления.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
43. Меня очень сильно раздражает, когда человек иной культуры не понимает очевидных вещей.	Абсолютно согласен	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен
44. Я стараюсь ставить себя на место моих однокурсников или коллег, являющихся представителями других культур.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
45. Я всегда помогаю тем, кто нуждается в моей поддержке.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
46. Отношения между людьми в многонациональной группе, коллективе почти такие же, как в мононациональной.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
47. Национальный менталитет определяет практически все особенности личности.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)

## Продолжение Приложения 4

48. При разрешении конфликтов между людьми разных национальностей нужно сначала четко разобраться, какую роль здесь играют именно национальные противоречия.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
49. Я не обязан вникать, как сотрудник или студент другой культуры воспринимает то, что происходит в группе.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
50. Иногда я люблю позлословить о коллегах или однокурсниках.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)
51. Грамотный руководитель может обойтись без выделения сотрудников по национальному признаку.	Абсолютно согласен(а)	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Полностью не согласен(а)

**Ключ****ШКАЛА 1. Принятие**

1, 14, 24, 26, 28, 29, 34, 38, 44, 49 (обратный) (max = 100)

**ШКАЛА 2. Преуменьшение**

11, 16, 21, 27, 31, 32, 33, 36, 46, 51 (max = 100)

**ШКАЛА 3. Абсолютизация**

2, 12, 17, 19, 22, 23, 37, 42 (max = 80)

**ШКАЛА 4. Амбивалентность**

18, 19, 31 (обр), 36 (обр), 43, 46 (обр) (max = 60)

**Экспресс-опросник «Индекс толерантности»  
(Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)**

Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам, коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено этнической толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Текст опросника

1. В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение.
2. В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности.
3. Если друг предал, надо отомстить ему.
4. К приезжим станут относиться лучше, если они изменят свое поведение.
5. В споре может быть правильной только одна точка зрения.
6. Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах.
7. Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные.
8. С неопрятными людьми неприятно общаться.
9. Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения.
10. Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества.
11. Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности.
12. Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше.
13. Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же.
14. Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей.
15. Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука».
16. Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители.
17. Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение.

**Продолжение Приложения 5**

18. К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться.
19. Беспорядок меня очень раздражает.
20. Любые религиозные течения имеют право на существование.
21. Я могу представить чернокожего человека своим близким другом.
22. Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим.

**Обработка и интерпретация результатов**

Для количественного анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы. Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 («абсолютно не согласен» – 1 балл, «полностью согласен» – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы («абсолютно не согласен» – 6 баллов, «полностью согласен» – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням: 22-60 – низкий уровень толерантности; 61-99 – средний уровень; 100-132 – высокий уровень толерантности.

Для качественного анализа аспектов толерантности используется разделение на субшкалы:

1. Этническая толерантность: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.
2. Социальная толерантность: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.
3. Толерантность как черта личности: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

## **Программа «Профессиональное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов в вузе»**

### *1. Пояснительная записка*

#### *1.1. Актуальность программы*

Реально существующая ситуация в вузе показывает ряд проблем, педагогический аспект которых соотносится с выстраиванием работы по созданию условий в воспитательном пространстве вуза для организации взаимодействия российских и иностранных студентов. В первом случае речь идет о непонимании студентами того, наличие каких качеств необходимо для эффективной профессиональной деятельности с представителями других культур. Возможность взаимодействия с представителями других культур не воспринимается студентами как инструмент для личностного развития и профессионального обогащения. Стремление к совместной деятельности и сотрудничеству имеет слабовыраженный характер, носитель другой культуры не в полной мере воспринимается как наивысшая ценность.

Организационный аспект подобных проблем, связан с тем, что в вузе осуществление межкультурной деятельности профессиональной направленности, которая могла бы служить образцом для студентов, имеет низко интенсивный характер. Кроме того, наблюдается нерегулярное сотрудничество вуза с внешними организациями, то есть данные структуры не воспринимаются как потенциальные субъекты единого пространства, которое при реализации воспитательных целей может рассматриваться как воспитательное пространство.

Методический аспект проблематики проявляется в ответах студентов, в которых подтверждается отсутствие условий и возможностей для контактов с представителями других культур в формате внеаудиторной деятельности, где могла бы осуществляться реализация профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов.

Таким образом, нами предложена программа формирования профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов в воспитательном пространстве вуза.

#### *1.2. Цель:*

1) активизация совместных действий представителей разных культур в вузе, необходимых для обоюдного сближения в целях получения представления о субъектах иной культурной идентичности, о содержательных аспектах взаимодействия с такими субъектами, о путях и способах осуществления такого вида взаимодействия;

2) формирование позиции проявления интереса к взаимодействию с представителями других культур, позитивного эмоционального фона общения;

3) развитие способностей участников взаимодействия генерировать оригинальные идеи, совместно их реализовывать, тем самым получая продуктивный опыт для будущей профессиональной деятельности.

## Продолжение Приложения 6

### 1.3. Задачи:

- дать российским и иностранным студентам возможность получить н опыт взаимодействия друг с другом, разворачивающегося вокруг выбранной профессии;
- создать условия для формирования профессионального межкультурного взаимодействия в вузе.

### 1.4. Направленность: воспитательная.

### 1.5. Ожидаемые результаты:

- формируется интерес к многообразию культур и его проявлению в профессиональной сфере как у российских, так и у иностранных студентов;
- повышается мотивация к осуществлению контакта с представителями других культур в профессиональной сфере в будущем;
- снижается вероятность быть непонятым партнерами по профессиональной деятельности, являющимися представителями другой культуры, наблюдается открытость по отношению к ним;
- формируется активная позиция во взаимодействии с представителями других культур.

## 2. Реализация программы «Профессиональное межкультурное взаимодействие российских и иностранных студентов в вузе»

### 2.1. Этапы реализации:

1. Подготовительный этап;
2. Этап организации совместных действий;
3. Этап диагностики и контроля.

1. Этап подготовки к взаимодействию основывается на получении российским и иностранным студентам базовой информации, раскрывающей цели, задачи, сущность профессионального взаимодействия с представителями других культур. При наличии такой информации происходит формирование умений воспринимать и правильно интерпретировать свойственные каждой отдельной стране, касающиеся профессиональной отрасли, явления, а также появляется способность чувствовать специфику профессионального контакта с представителями других культур. Усвоение базовых сведений способствует минимизации культурного шока и преодолению барьеров в профессиональном общении, разрешению проблемных ситуаций, возникающих из-за непонимания культурных различий. Итогом данного этапа является осознание перспективности взаимодействия с представителями других культур в профессиональной сфере и наличие стремления получить конкретные результаты в таком взаимодействии.

2. Этап организации совместных действий представляет собой процесс непосредственной реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских и иностранных студентов на основе создания определенных условий в воспитательном пространстве вуза. Данные условия способствуют

## Продолжение Приложения 6

осуществлению совместной деятельности между российскими и иностранными студентами, что позволяет и тем, и другим состояться в качестве полноценных участников взаимодействия, пробовать себя в образе специалиста выбранной профессии, проявлять активность и в целом быть причастным к совместности действий с представителями других культур.

3. Этап диагностики и контроля предназначен для осуществления контроля эффективности мероприятий, предусмотренных в рамках процесса формирования профессионального межкультурного взаимодействия в воспитательном пространстве вуза. Отслеживается уровень сформированности умений и навыков российских и иностранных студентов для осуществления профессионального межкультурного взаимодействия, а именно анализируется, насколько сформированные в процессе взаимодействия умения соотносятся с ожидаемым результатом. Кроме того, осуществляется диагностика личностных проявлений российских и иностранных студентов с использованием специальных диагностических средств, что позволяет оценить заинтересованность российских и иностранных студентов друг в друге, а также осмысленность ими значимости взаимодействия в целом.

*2.2. План основных мероприятий, осуществляющихся в рамках реализации педагогических условий формирования профессионального межкультурного взаимодействия в вузе:*

1. Включение российских и иностранных студентов во внеаудиторный формат совместной деятельности.

Сектор	Задачи	Мероприятия
<b>Научно-исследовательский сектор воспитательного пространства</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие научного мышления, творчества и изобретательности российских и иностранных студентов в процессе совместной внеаудиторной деятельности, предвосхищение результатов научно-технической и инновационной деятельности в будущей профессии;</li> <li>– повышение мотивации российских и иностранных студентов к научной деятельности, фундаментальной науке как основы высоких технологий и связанного с ним бизнеса в совместном формате с учетом межкультурного контекста;</li> <li>– выявление и поддержка талантливой молодежи, представляющей разные культурные идентичности;</li> <li>– распространение и обмен передовым опытом инновационной деятельности в аспекте будущей профессии с учетом межкультурного контекста;</li> <li>– выявление интересов и ожиданий российских и иностранных студентов как потенциальных партнеров наукоемкого бизнеса в международном формате;</li> <li>–повышение адаптивности российских и</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–Конкурс-акселератор инновационных проектов «Большая разведка 2022»;</li> <li>–Научно-техническая конференция студентов «Транспорт: проблемы, идеи, перспективы»;</li> <li>– Круглый стол «Сто вопросов про науку»;</li> <li>–Конкурс научных работ «Транспорт будущего»;</li> <li>– Открытый конкурс научно-технологических проектов и стартапов «Техновызов»;</li> <li>– Серия мастер-классов «Задай вопрос профессору»;</li> <li>– Бренд-квест «Наука начинается здесь»;</li> <li>– Кейс-турнир «Будущее здесь и сейчас»</li> </ul>



## Продолжение Приложения 6

	иностранных студентов к совместной деятельности в профессиональной сфере	
<b>Информационно-вещательный сектор воспитательного пространства</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– наличие возможности доступа к информационным ресурсам для студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– создание площадок для выражения позиций студентов разных культур, в том числе для диспутов в СМИ, информационно-консультативное просвещение студентов;</li> <li>– концентрация усилий на освещение в СМИ процесса профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– информационная трансляция событий, имеющих связь с мероприятиями, проводимыми в контексте профессионального взаимодействия студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– популяризация профессионального взаимодействия с представителями других культур в информационной среде вуза (сайты, социальные сети, газета, внутреннее радио вуза)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Публикация материалов в СМИ университета при совместном участии студентов разных культур, предметом освещения которых становится опыт совместных проектов, полученные достижения, интересные темы, найденные точки соприкосновения;</li> <li>– обсуждения и дискуссии по следующей тематике: «Место моей специальности в современных реалиях», «Я как специалист новой формации», «Моя профессия в аспекте культурных различий», «Ценностные основы моей профессии», «Как добиться профессиональных достижений в работе с представителями других культур», «Общее и отличное в нашей профессии», «Каким должен быть язык общения в профессиональной сфере между представителями разных культур»</li> </ul>
<b>Досугово-творческий сектор воспитательного пространства</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование профессионально-этических норм поведения, значимых в поликультурном социуме профессиональных качеств российских и иностранных студентов;</li> <li>– повышение профессиональной мотивации и профессионального самоопределения</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Тематические студии, клубы, кружки, подготовка и проведение совместных мероприятий, в том числе и приуроченных к значимым датам, имеющим отношение к профессии</li> </ul>
<b>Сектор быта</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поиск общих интересов, предпочтений;</li> <li>– сближение с культурными особенностями;</li> <li>– стимулирование к сотрудничеству и выстраиванию позитивных, толерантных отношений с представителями других культур;</li> <li>– выработка умения совместного культурного отдыха.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Культурно-оздоровительные и спортивные мероприятия;</li> <li>– Развлекательные программы; танцевальные вечера, совместные обеды и ужины, выездные мероприятия</li> </ul>

## Продолжение Приложения 6

## 2. Освоение культурно-профессионального пространства города при совместном участии российских и иностранных студентов.

Проект	Задачи	Мероприятия
<b>Город как вуз</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– содействие поиску пути профессиональной самореализации будущих специалистов и формированию старта их профессиональной карьеры с учетом межкультурного контекста;</li> <li>– установка на формирование у российских и иностранных студентов опыта продуктивного взаимодействия друг с другом в ситуациях реальной профессиональной практики;</li> <li>– получение опыта участия в решении проблем и задач в мультикультурной команде</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– сеть профессиональных маршрутов в виде последовательности производственных модулей;</li> <li>– совместные с русскими и иностранными студентами экскурсии на производственные площадки, предприятия и компании, имеющие отношения к профессиональной отрасли</li> </ul>
<b>Профессиональный маршрут освоения города</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– получение представлений о профессиональной отрасли, которая функционирует в городе, ее историко-культурным наследием и на основе этого осознание перспектив будущего профессионального продвижения;</li> <li>– формирование целостного образа профессиональной деятельности и возможности наблюдения практического воплощения результатов данной деятельности;</li> <li>– создание стимулов для партнерства за счет общения со специалистами-практиками непосредственно на производственных площадках города, посещение которых входит в план экскурсионных маршрутов;</li> <li>– побуждение к общности в профессиональной сфере путем использования воспитательного потенциала экскурсионной деятельности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>совместное посещение российскими и иностранными студентами следующих объектов: – Управление Западно-Сибирской железной дороги;</li> <li>– подразделений по сохранению исторического наследия Западно-Сибирской железной дороги</li> <li>– Музей истории Западно-сибирской железной дороги;</li> <li>– выставочный центр железнодорожной техники им. Н. А. Акулинина;</li> <li>– парк Малой железной дороги</li> <li>– центр подготовки юных железнодорожников, имеющий современное техническое оснащение;</li> <li>– Дом культуры железнодорожников.</li> <li>– выездные экспедиции осуществлялись в Академгородок;</li> <li>– экскурсия в Технопарк, работа которого сконцентрирована на развитии высокотехнологичных отраслей</li> </ul>
<b>Квартал инженеро-строителей железных дорог</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развития навыков креативного характера, генерации новых идей с учетом культурного контекста профессионального окружения;</li> <li>– выработка понимания перспектив и значимости совместного с представителями других культур творчества</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– дизайнерское оформление и тематическое обустройство уличной зоны города, при совместном участии российских и иностранных студентов</li> </ul>
<b>Дизайнерское оформление вагона метро Новосибирского</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развития навыков креативного характера, генерации новых идей с учетом культурного контекста профессионального окружения;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– тематическое оформление вагона новосибирского метрополитена на основе проекта, сделанного при совместном участии российских и</li> </ul>

## Продолжение Приложения 6

<b>метрополитена</b>	– выработка понимания перспектив и значимости совместного с представителями других культур творчества	иностраннх студентов
----------------------	---	----------------------

*3. Создание связей и отношений в структуре воспитательного пространства вуза для реализации профессионального межкультурного взаимодействия российских иностранных студентов на основе профессионального общения.*

<b>Направление</b>	<b>Задачи</b>	<b>Мероприятия</b>
<b>Научно-исследовательское, проектное направление</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– распространение и обмен передовым опытом инновационной деятельности в аспекте будущей профессии путем привлечения внешних субъектов воспитательного пространства;</li> <li>– выявление интересов и ожиданий российских и иностранных студентов как потенциальных партнеров наукоемкого бизнеса в международном формате;</li> <li>– повышение адаптивности российских и иностранных студентов к деятельности в профессиональной сфере.</li> <li>– привлечение кадровых ресурсов и использование научного-технического потенциала организаций, ставших частью воспитательного пространства вуза</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– курирование совместных научно-исследовательских проектов российских и иностранных студентов специалистами из внешних структур воспитательного пространства;</li> <li>– претворение в производственное воплощение совместных студенческих разработок на базе предприятия, установившее партнерские отношения с вузом в рамках воспитательного пространства;</li> <li>– организация мастер-классов, школ-семинаров, при обязательном участии структур, входящих в состав воспитательного пространства или имеющих интерес стать его частью</li> </ul>
<b>Производственное направление</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование профессионально-этических норм поведения, значимых в поликультурном социуме профессиональных качеств российских и иностранных студентов;</li> <li>– повышение профессиональной мотивации и профессионального самоопределения российских и иностранных студентов;</li> <li>– развития навыков креативного характера, генерации новых идей с учетом культурного контекста профессионального окружения;</li> <li>– выработка понимания перспектив и значимости совместного с представителями других культур творчества</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проведение конкурсов, в которых осуществляется отбор лучших проектов, имеющих отношение к профессиональной отрасли и созданных при участии российских и иностранных студентов;</li> <li>– осуществление конструкторских работ для российских и иностранных студентов, а также тематических мероприятий с ними при привлечении организаций-партнеров образующих воспитательное пространство вуза;</li> <li>– планирование производственной практики при совместном участии российских и иностранных студентов, с возможностью использования</li> </ul>

## Продолжение Приложения 6

		полученных результатов для будущей проектирования выпускной квалификационной работы
<b>Информационное направление</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– создание площадок для выражения позиций студентов разных культур, в том числе для диспутов в СМИ, информационно-консультативное просвещение студентов;</li> <li>– создание площадок в интернет-пространстве для профессионального общения студентов, представляющих разные культуры;</li> <li>– популяризация профессионального взаимодействия с представителями других культур в информационной среде вуза (сайты, социальные сети, газета, внутреннее радио вуза)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– создание стендов по профессиональной тематике, проведение выставок достигнутых профессиональных результатов, в том числе и выставок фотографий;</li> <li>– издание совместной газеты;</li> <li>– функционирование совместной группы в интернет-пространстве</li> </ul>