

Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие.

Часть 2. От культурной к межкультурной компетентности

В. А. Янчук

В статье продолжены авторские размышления по проблеме перспектив развития образования в контексте формирования культурной компетентности в аспекте её перехода к компетентности межкультурной. Предлагаются экологические ориентиры и принципы её конструирования. Во второй части цикла статей представляются особенности формирования культурной и межкультурной компетентностей. Рассматриваются специфика и содержание базовых понятий, особенности и механизмы формирования, содержательные рамки, анализируются наиболее перспективные образовательные технологии.

In article author's reflexions on a problem of an education development prospects in a context of cultural competence formation in the aspect of intercultural competence are continued. Ecological reference points and principles of its designing are offered. In the second part of a cycle of articles features of cultural and intercultural competence formation are represented. Specificity and the maintenance of base concepts, features and formation mechanisms, substantial frameworks are considered, the most perspective educational technologies are analyzed.

Ключевые слова: культура, культурная компетентность, межкультурная компетентность, механизмы формирования, образование, транскультурная компетентность, экокультурная образовательная среда.

Keywords: culture, cultural competence, intercultural competence, mechanisms of formation, education, trans-cultural competence, ecocultural educational environment.

В вводной статье, обозначающей перспективы выносимого на обсуждение авторского цикла статей, были очерчены контуры формирования экокультурной образовательной среды. Её предназначение заключается, прежде всего, в создании оптимальных условий для формирования сообщества людей, способного к гармоничному взаимодействию с окружающим социальным и природным миром. Основной же целью является построение общего культурного пространства сообществом людей, заботящихся о своём настоящем и будущем, с учётом достижений и уроков прошлого, не только собственных, но и общечеловеческих. Последнее и обусловило включение в название статьи аспекта межкультурной компетентности. Учитывая то, что образование по своей сути представляет процесс окультуривания подрастающего поколения (и не только), вопрос формирования культурного пространства становится особенно актуальным в связи с тем, что именно его развитость и определяет, подобно плодородию почвы, качество «всходов». При этом следует отметить, что само по себе погружение в пространство культуры не приносит результата. Необходимо активное со-участие всех заинтересованных сторон в изучении и интернализации культурного наследия, результатом которого и будет та самая культурная компетентность, воплощающаяся в достижениях общества. Анализу содержания, механизмов формирования, условий и образовательных технологий формирования культурной компетентности с перспективой её трансформации в компетентность межкультурную и посвящена предлагаемая вниманию заинтересованных читателей статья.

Основополагающим понятием культурной компетентности выступает понятие «культура», уже анализировавшееся мною в различных аспектах в предыдущих публикациях (№ 6 за 2009 г., № 1 за 2013 г.). Здесь же я буду исходить из определения культуры как научаемой конфигурации понятий, категорий, образов, обобщений, представлений, ценностей, норм и других символических элементов, широко разделяемых членами конкретного сообщества или социальной группы, функционирующей как ориентационная и нормативная структура поведения и как коммуникативная матрица, посредством которой поведение интерпретируется, интегрируется, координируется и санкционируется. В этом, пусть и несколько усложнённом, определении передаётся суть феномена — ориентация, интеграция, координация и санкционирование взаимодействия человека с самим собой, социальным и природным окружением. В более приземлённом виде суть культуры разворачивает один из крупнейших кросскультурных психологов современности Харри Триандис: культура представляет ряд созданных людьми объективных и субъективных элементов, повышавших в прошлом способность к выживанию и успешному приспособлению к экологической нише и поэтому ставших принятыми коммуницирующими друг с другом благодаря на-

личию общего языка и совместной жизни в одном времени и месте [1, с. 23].

Обобщая результаты многочисленных исследований конструкта «культура», можно отметить следующие её характеристики: научаемая система значений разделяемых представлений, ценностей, норм, символов, обычаев, поведения и артефактов, используемых группой для формирования смысла мира и чувства идентичности сообщества [1–4]. Традиционно культура передаётся от поколения к поколению [5–6] и испытывается в большей степени неосознаваемо, чем осознаваемо [6–7]. Культура негомогенна и в более широких культурах возможно формирование культурно специфических групп и культур [3]. Отдельная личность может относиться к нескольким культурам [5] и может себя идентифицировать более чем с одной культурой в зависимости от ситуации и времени [8; 9].

Столь пристальное внимание к определению содержания и сути культуры обусловлено тем, что в сознании большинства педагогов она представлена скорее как некая абстракция, имеющая весьма отдалённое отношение к решаемым образовательным задачам. Моей же целью является демонстрация самой непосредственной связи культуры с содержанием образования. Она становится более очевидной при разворачивании содержания Айсберговой концепции культуры (см. рис.) [10, с. 91].

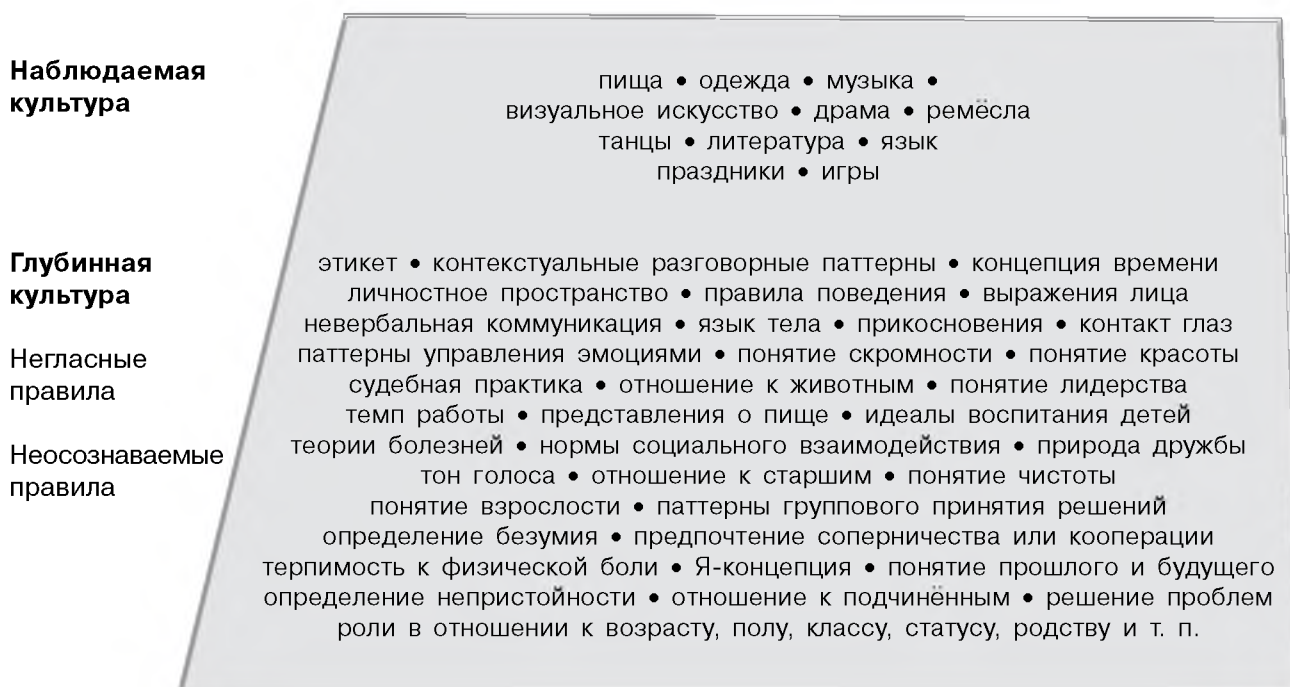


Рисунок — Айсберговая концепция культуры

Приведённая концепция наглядно демонстрирует широту и глубину содержания культуры, её роль во взаимодействии человека с окружающим социальным и природным миром. Точно так же, как она демонстрирует и то, что представленные элементы культуры не интернализуются сами по себе. Для того чтобы они превратились во внутренние и активно используемые регулятивы, все институты социализации и окультуривания (семья, социальное окружение, школа и т. п.) должны активно взаимодействовать, вооружая обучаемого знаниями, нормами, ценностями, активностями, поведенческими паттернами, создавая соответствующие сети возможностей, наборы эффективностей и жизненные миры, обеспечивающие эффективную интернализацию и последующую экстернализацию обретенного содержания. Интернализация культуры меняет системы понятий и связанных с ними значений и смыслов, благодаря расширению и усложнению которых мир в сознании людей становится всё более многогранным и богатым содержанием. Изменение внутренней культуры вызывает изменения во взаимодействии с внутренним и внешним миром, приводя к изменениям в них, что, в свою очередь, обуславливает необходимость новых самоизменений, свидетельствуя об интердетерминации.

Обсуждение культурного пространства экокультурной образовательной среды с неизбежностью ставит ряд вопросов, связанных с эффективностью погружения в неё, переводом внешнего во внутреннее и наоборот (интериоризация/экстериоризация; интернализация/экстернализация). До сих пор в педагогической, да и родительской, среде бытует мнение о достаточности соприкосновения окультуриваемого с культурной средой. Но очевидно и то, что от неё можно изолироваться, брать или не брать, быть мотивированным или не мотивированным на культурное развитие, понимать и творчески использовать или бездум-



Владимир Александрович Янчук,
доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психологии,
социальной и воспитательной работы
Академии последипломного образования

но репродуцировать содержание и алгоритмы, так и остающиеся в пассиве и не генерализирующиеся в повседневной жизненной и профессиональной практике. Ученик может воспроизводить усвоенное знание и алгоритмику, но не уметь ими пользоваться за пределами предметной области, он может рассказывать усвоенное текстовое содержание, но не понимать его глубинных смыслов, может решать математические и физические задачи, но не переносить усвоенные способы решения на комплекс сходных задач, с которыми он сталкивается в реальной жизни. Всё это ставит вопрос об эффективности образования или окультуривания и культурной компетентности в целом не в её формально-критериальном измерении в контексте соответствия или несоответствия учебным программам, а в измерении неформальном, экокультурном в контексте пользования усвоенным за их рамками,

Ученик может воспроизводить усвоенное знание и алгоритмику, но не уметь ими пользоваться за пределами предметной области, он может рассказывать усвоенное текстовое содержание, но не понимать его глубинных смыслов, может решать математические и физические задачи, но не переносить усвоенные способы решения на комплекс сходных задач, с которыми он сталкивается в реальной жизни. Всё это ставит вопрос об эффективности образования или окультуривания и культурной компетентности в целом не в её формально-критериальном измерении в контексте соответствия или несоответствия учебным программам, а в измерении неформальном, экокультурном в контексте пользования усвоенным за их рамками, в реальной жизненной и профессиональной практике.

в реальной жизненной и профессиональной практике.

Вышеизложенное подводит нас к необходимости введения конструкта культурной компетентности, представляющей аутентичное владение конфигурацией понятий, категорий, образов, обобщений, представлений, ценностей, норм и других символических элементов, наборами когнитивной и поведенческой активности, широко разделяемых и применяемых членами конкретного сообщества или социальной группы, задающими своеобразие отношения, интерпретации, координации и санкционирования наблюдаемого и актуализируемого поведения. Введение данного конструкта в научный понятийный аппарат обусловлено тем, что в зарубежной традиции он используется преимущественно для описания владения содержанием другой культуры [10—12]. Мы же акцентируем внимание на аспекте владения содержанием собственной культуры, определяющим своеобразие само- и миропонимания и эффективности его актуализации во взаимодействии с социальным и природным окружением.

Метаоснованием обретения, материализации и трансляции культуры является язык, обладание которым позволяет, во-первых, присваивать внешне транслируемое, понимать его и интернализировать; во-вторых, коммуницировать своё внутреннее другим представителям общей культуры и быть понятым; и, в-третьих, самое важное, формировать ту самую символическую природу, позволяющую переносить внешнее во внутренний план и отрываться от происходящего здесь и сейчас и за счёт комбинирования знаков моделировать и прогнозировать будущее, становясь венцом природы.

Значимость обладания языком и эффективного пользования им привела нас к введению конструкта *языковая культура*, изученного в выполненном под нашим научным руководством диссертационном исследовании С. В. Лауткиной «Структурно-содержательные, функциональные и операциональные характеристики языковой культуры». Определяемая как интердетерминированная культурным, социальным и природным окружением способность развёрнутого, связного и осмысленного описания, объяснения, понимания внутреннего и внешнего мира средствами языка, опосредованная сформировавшейся системой понятий, усвоенными и актуализируемыми нормами и правилами их употребления, а также сложившейся ценностной иерархией, языковая

культура представляет одно из системообразующих измерений культурной компетентности [13, с. 3]. Обладая трёхкомпонентным строением (мыслительный, эмоциональный и речевой), она выполняет три группы функций: 1) фиксации и передачи информации человеком и отдельными индивидуумами — когнитивная (гносеологическая), информационная (репрезентативная), семиотическая (знаковая), коммуникативная; 2) регламентации правил регуляции поведения людей, оценки их поведения, предписаний, норм — аксиологическая (оценочная), регулятивная (нормативная), экспрессивно-эмоциональная; 3) совместимости социального и индивидуального в языковой культуре — разграничения и интеграции социальных, национальных и других общностей людей; перехода от социализации к индивидуализации и обратно.

В эмпирическом исследовании были установлены две группы индикаторов сформированности языковой культуры в контексте успеваемости:

1. *Индикаторы развитой языковой культуры*: умения определять и сравнивать понятия; умения обобщать отдельные признаки и группировать объекты по родовой принадлежности; целенаправленный и точный поиск антонима; планомерность, многосторонность и тонкость анализа объекта; логика и структурированность изложения текста, вариативность отбора лексических и синтаксических средств в устной речи; большой объём письменного высказывания и лексико-морфологическое разнообразие; использование трёхчастной композиционной структуры и цепной связи при передаче содержания текста; отсутствие дисграфических и орфографических ошибок в письменных работах.

2. *Индикаторы неразвитой языковой культуры*: наличие наглядных, ситуационных или функциональных связей при сравнении понятий; трудность определения слов как с конкретным, так и с абстрактным значением; несоответствие между практическим умением группировать объекты по родовой принадлежности и актуальным запасом родовых понятий; затруднённый поиск антонима на этапе семантического или грамматического оформления слова; нецеленаправленность, непланомерность, односторонность анализа, перечисление при анализе лишь наглядно представленных внешних признаков объекта; бедность и однообразие используемых средств фразовой речи, отсутствие трёхчастной композиционной структуры при передаче содержания текста,

многочисленный аграмматизм, параллельная связь в описании объекта, наличие паузации, персеверативности, вербальных и литеральных парафазий, многочисленных дисграфических и орфографических ошибок на письме.

По существу речь идёт о теоретико-инструментальном основании оценки способности пользования языком, выступающем надёжным и валидным основанием оценки, во-первых, развитости языка, определяющей способность интернализации и последующей экстернализации усвоенного знания; во-вторых, прогнозирования обучаемости и культурного развития обучаемых. Определяя потенциал окультуривания, языковая культура, или компетентность, может послужить основанием для разработки целого ряда компетенций в рамках компетентностного подхода к обучению и воспитанию.

Для разработки измерения культурной компетентности и соответствующих компетенций необходимо осознание существующих объективных различий в условиях (природных и социальных) приобщения к культурному богатству. Попытки разработки такого рода измерений интенсивно развиваются зарубежными исследователями, опять-таки применительно к оценке владения чужой культурой [11—12]. Так Д. В. Сью в своём обзоре исследований компонентов культурной компетентности выделяет следующие из них: культурная чувствительность в форме перцептивных схем, знание культуры и культурных различий, осведомлённость в представлениях собственной культуры, обладание способностью осуществления эффективного культурного вмешательства, уровни мировоззрения, инклюзивная или эксклюзивная природа мультикультурализма и/или некоторые комбинации этих элементов [12, с. 797—798].

Другие исследователи выделяют три категории культурной компетентности:

а) компонент установок / представлений — понимание собственной культурной обусловленности, определяющее своеобразие представлений, ценностей и установок;

б) компонент знаний — понимание и знание мировоззрения культурно отличающихся индивидов и групп;

с) компонент умений — использование культурно уместных коммуникационных умений [14].

Особое внимание следует обратить на компонент понимания и знания мировоззрения отличающихся культур. Он крайне важен и для оценки культурной компетентности, и в области собственной культуры, так как

создаёт своеобразную внешнюю сравнительную систему координат, позволяющую более адекватно оценивать собственные особенности и возможности. При отсутствии внешних эталонов сравнения весьма сложна оценка собственных особенностей и возможностей, а также определение перспектив развития. В частности, именно поэтому крайне полезны участие в международных программах оценки качества образования (PIZA и др.) и ознакомление с опытом образовательных практик, реализуемых в других культурах. Знакомство с ними способствует и формированию межкультурной компетентности, способствующей адекватной оценке собственного развития в сравнении с другими и нахождению дополнительных ресурсов развития.

Это особенно очевидно на примере существующего в мире культурного многообразия, столкновение с которым происходит и в образовании в связи с появлением иностранных студентов, профессуры, демонстрирующих наглядные образцы проявления имиджа (уникальных отличий от всех других культур) и этики (общего для всех культур). Культурные различия рельефно проявляются в следующих измерениях культуры: психоповеденческие модальности, аксиология (ценности), этос (направляющие представления), эпистемология (на основании чего мы приходим к знанию), логика (выведение знания), онтология (природа реальности), концепция времени и Я-концепция [15].

Психоповеденческая модальность характеризует предпочитаемые в данной культуре способы активности. Будут ли индивиды активно взаимодействовать с миром (действуя) или пассивно приспосабливаться к нему, плывя по течению, либо актуализироваться в нём?

Аксиологическое измерение характеризует ценности, которым обучает общество. Будут ли члены общества стремиться к соревновательности или кооперации? Будут ли эмоции свободно выражаться или подавляться и контролироваться? Будут ли словесные выражения открытыми или скрытыми, косвенными? Будут ли члены группы ждать помощи от других или будут стремиться скрывать существующие проблемы, чтобы не запятнать честь семьи?

Измерение *этоса* характеризует представления, устанавливаемые в культурной группе и регулирующие социальные взаимодействия. Люди будут рассматриваться как независимые или взаимозависимые бытия? Будет ли приоритетом ориентация на себя самого или на

семью? Являются ли все члены группы равными или безропотно признают существующую статусную и властную иерархию? Будут ли гармония, уважение и забота об окружающих более ценными по сравнению с контролем и доминированием над ними?

Эпистемологическое измерение характеризует предпочитаемые пути приобретения знания об окружающем мире. Будут ли люди полагаться на свои интеллектуальные способности, эмоции и интуицию или их комбинацию?

Логическое измерение характеризует способ предпочитаемого группой выведения знания. Является ли верным тот или иной способ решения вопроса? Могут ли в одно и то же время рассматриваться различные варианты решения проблем? Или размышления должны быть внутренне согласованными и последовательными?

Онтологическое измерение характеризует рассмотрение природы реальности в той или иной культурной традиции. Является ли реальным только то, что воспринимается и к чему модно прикоснуться? Существует ли реальность, находящаяся за пределами наших органов чувств? Или существуют оба типа реальности?

Концепция времени характеризует, как переживается время в той или иной культуре. Привязывается оно к определённому событию или рассматривается как непрерывный цикл?

Измерение *Я-концепции* характеризует то, как относятся члены группы к себе: как к изолированному бытию или как к части более широкой социальной общности, коллектива.

Знакомство с многообразием проявлений данных измерений в различных культурах способствует преодолению этноцентрических тенденций в культурном развитии в целом и образовании в частности. Этноцентризм представляет универсальную тенденцию к рассмотрению мира и решений, принимаемых представителями других культур, исходя из собственной культурной перспективы. В нём в явном или неявном виде содержится представление о том, что собственная культура является более важной по сравнению с культурой других групп [16, с. 186].

Преодолению издержек этноцентризма способствует межкультурная компетентность — способность признавать, уважать, ценить и продуктивно использовать — в отношении как самого себя, так и других людей — культурные условия и детерминанты в восприятии, принятии решений, чувствах и действиях с целью создания условий для взаимной адаптации и развития синергетических форм кооперации, совместной жизни, толерантности к существующим различиям, эффективной ориентации в особенностях интерпретации и формирования мира [17, с. 52]. Она способствует превалирующему сегодня в мире движению от этноцентризма к этнорелятивизму, предъявляющему иные требования к развитию образовательного взаимодействия как на уровне межкультурном, так и на монокультурном, сосредоточиваясь на поиске продуктивных условий и технологий межкультурного диалога. В приводимой ниже таблице представлена характеристика компонентов межкультурной компетентности [17, с. 59].

Таблица — Компоненты межкультурной компетентности

Компоненты	Описание	Атрибуты
1	2	3
Личностные атрибуты	Черты, характеризующие личность индивида. Эти черты основываются на уникальности культурного опыта индивида и отчасти отражают наследственность	Самораскрытие
		Самоосведомлённость
		Я-концепция
		Социальная релаксация
		Умение формулировать сообщения
Коммуникативные умения	Вербальное и невербальное поведение и другие умения, позволяющие эффективно коммуницировать с другими людьми	Социальные умения
		Гибкость
		Управление взаимодействием
		Фрустрация
Психологическая адаптация	Способность регулировать взаимодействие с новой культурой	Стресс
		Отклонения
		Неопределённость
		Социальные ценности
		Социальные привычки

Окончание таблицы

1	2	3
Культурная осведомлённость	Наше понимание конвенций культуры, определяющее оценку поведения и мышления её представителей	Социальные нормы
		Социальные системы
		Потребность в предсказуемости
		Потребность в избегании развивающегося беспокойства
Мотивация	Наше желание соответствующего и эффективного коммуницирования с незнакомцами	Потребность в сохранении Я-концепции
		Тенденция к знакомству-избеганию
		Знание о том, как получать информацию
		Знание групповых различий
Знания	Наша осведомлённость или понимание того, что необходимо для соответствующего обстоятельствам и эффективного взаимодействия	Знание о личностных сходствах
		Знание альтернативных интерпретаций
		Способность быть внимательным
		Толерантность к двусмысленности и неопределённости
Умения	Наши способности к эффективному и соответствующему обстоятельствам взаимодействию	Способность к управлению беспокойством
		Способность к эмпатии
		Способность адаптироваться к коммуникации
		Способность делать точные предсказания и объяснения

Необходимой предпосылкой и условием формирования межкультурной компетентности выступает межкультурная коммуникативная компетентность — способность формировать разделяемые значения и осуществлять эффективную коммуникацию, учитывая множественные идентичности взаимодействующего в специфическом окружении [17, с. 52].

Межкультурная компетентность неразрывно взаимосвязана с компетентностью транскультурной, модель которой включает:

1) массив знаний, где последние выступа-

ют как процесс глубокого понимания основных межкультурных концепций;

2) осознанность/внимательность (mindfulness), понимаемую как отслеживание своих собственных внутренних предположений, когнийций, эмоций и одновременно готовность воспринять предположения, когниции и эмоции собеседника;

3) коммуникативные навыки, включающие в себя внимательное/осознанное наблюдение, слушание, подтверждение идентичности и участие в диалоге [6].

Резюмируя изложенное, ещё раз акцентирую внимание на необходимости формирования культурной и межкультурной компетентностей как магистрального направления развития современной мировой образовательной науки и практики. Реминисценция слегка упущенной со времён Л. С. Выготского культурно-исторической традиции обладает огромным ресурсным потенциалом развития на качественно новом основании достижений человечества в области науки, культуры и гуманистических идеалов. Культура не передаётся сама по себе, а являет собой почву развития, которая принесёт благодатные плоды при условии активного и продуманного участия всех заинтересованных сторон. Содержание культурного наследия должно быть интернализировано наиболее продуктивным образом, чтобы в последующем трансформироваться в культурную и межкультурную компетентности, предполагающие оптимальную актуализацию данного содержания во взаимодействии человека, групп людей и сообществ с социальным и природным окружением, образуя ту самую экокультурную образовательную и развивающую среду, способствующую прогрессивному и гуманному развитию человечества.

Список цитированных источников

1. *Triandis, H.* Culture and Social Behavior / H. Triandis. — New York : McGraw-Hill, 1994.
2. *Geertz, C.* The interpretation of culture / C. Geertz. — New York : Basic Books, 1979.
3. *Gudykunst, W.* Applying anxiety/uncertainty management (AUM) theory to intercultural adjustment training / W. Gudykunst // International Journal of Intercultural Relations. — 1998. Vol. 22(2). — P. 227—250.
4. *Samovar, L. A.* Communication between cultures / L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel. — Wadsworth Cengage Learning, 2010.
5. *Brislin, R.* Understanding culture's influence on behavior / R. Brislin. — New York : Harcourt Brace Jovanovich, 1993.
6. *Ting-Toomey, S.* Managing intercultural conflict effectively / S. Ting-Toomey, J. Oetzel. — Thousand Oaks, CA : Sage, 2001.
7. *Lustig, M. W.* Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures / M. W. Lustig, J. Koester. — 4th ed. — Boston : Longman, 2002.
8. *Casmir.* Foundations for the study of intercultural communications based on a third-culture building model / Casmir // International Journal of Intercultural Relations. — 1999. — Vol. 23(1). — P. 91—116.
9. *Kim, Y. Y.* Cross-cultural adaptation, an integrative theory / Y Y Kim; in R. Wiseman (ed.) // Intercultural Communication Theory. — Thousand Oaks, CA : Sage, 1995. — P. 170—193.
10. *Moule, J.* Cultural competence: a primer for educators / J. Moule. — Wadsworth Cengage Learning, 2012.
11. *Bustamante, R. M.* Assessing School wide. Cultural Competence: Implications for School Leadership Preparation / R. M. Bustamante, J. A. Nelson, A. J. Onwuegbuzie // Educational Administration Quarterly. — 2009. — Vol. 45. — № 5. — P. 793—827.
12. *Sue, D. W.* Multidimensional Facets of Cultural Competence / D. W Sue // The Counseling Psychologist. — 2001. — Vol. 29. — No. 6. — November. — P. 790—821.
13. *Лауткина, С. В.* Структурно-содержательные, функциональные и операциональные характеристики языковой культуры: автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. В. Лауткина. — Минск : АПО, 2012.
14. *Helms, J. E.* How «multiculturalism» obscures race and culture as differential aspects of counseling competency / J. E. Helms, T. Q Richardson; in D. B. Pope-Davis, H. L. K. Coleman (Eds.) // Multicultural counseling competencies: Assessment, education and training, & supervision. — Thousand Oaks, CA : Sage, 1997. — P. 60—79.
15. *Brown, M. T.* Counselor supervision: Cross-cultural perspectives / M. T. Brown, J. Lundrum-Brown; in J. P. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki, C. M. Alexander (Eds.). — Handbook of multicultural counseling. — Thousand Oaks, CA : Sage, 1995. — P. 263—287.
16. *Matsumoto, D.* The Cambridge Dictionary of Psychology / D. Matsumoto (General ed.). — Cambridge University Press, 2009.
17. *Spencer-Oatey, H.* Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication / H. Spencer-Oatey, P. Franklin. — Palgrave Macmillan, 2009.