

Максимова Людмила Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной психологии, конфликтологии и управления, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); 620017, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 364; e-mail: maximova70@mail.ru.

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурный интеллект; компоненты культурного интеллекта; педагог; поликультурная образовательная среда; культура; межкультурный ассимилятор.

АННОТАЦИЯ. Анализируются подходы к определению поликультурной образовательной среды в контексте смежных понятий, рассматривается понятие «культурного интеллекта» в единстве его компонентов, предлагаются рекомендации по организации программ формирования культурного интеллекта педагога.

Maximova Liudmila Alexandrovna,

Candidate of Pedagogy, Head of Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

DEVELOPMENT OF CULTURAL INTELLIGENCE OF A TEACHER AS A CONDITION OF EFFECTIVE PROFESSIONAL WORK IN POLICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

KEY WORDS: cultural intelligence; components of cultural intelligence; teacher; policultural educational environment; culture; intercultural assimilator.

ABSTRACT. The article analyzes the approaches to the definition of policultural educational environment in the context of related concepts, it discusses the concept of “cultural intelligence” in the unity of its components, it provides guidance on the organization of programs for creating cultural intelligence of a teacher.

Совершенствование и массовое распространение средств коммуникации, процессы глобализации, миграционные процессы, характерные для современного общества, не могут не определять общемировые тенденции развития образования. Проявлением одной из таких тенденций стало возникновение такого феномена, как поликультурное образование.

Термин поликультурное образование принято использовать наряду с такими, как «кросс-культурное», «межкультурное» и «мультикультурное» образование. Однако каждый из этих терминов несет собственную смысловую нагрузку. Так, понятие «кросс-культурное образование» (Cross-cultural Education) в большей степени характеризует ситуацию получения образования в рамках иной культуры при приезде в другую страну, встраивании в иную культуру для получения образования с последующим возвращением на родину. Именно о кросс-культурном образовании идет речь, когда в рамках программы двойных дипломов студенты временно уезжают для обучения в зарубежный вуз. Для стран Западной Европы характерно использование термина «межкультурное образование» (Intercultural Education), предполагающего подготовку студентов для совместного существования с представителями разных культур в едином образовательном пространстве через формирование толерантности, понимания национальных особенностей и уважения

к представителям других культур. Термин «мультикультурное образование» (Multicultural Education) в большей степени используется в США и Канаде и предполагает знакомство с другими культурами для объединения людей, принадлежащих к разным культурам, имеющих разные системы ценностей, разные стили поведения. Целью мультикультурного образования выступает консолидация человеческих ресурсов, концепций и идей, отсутствие дискриминации в сфере образования по расовому или этническому признаку.

В России и странах Восточной Европы большее распространение получило понятие поликультурного образования (Policultural Education). Оно содержательно близко к термину «мультикультурное образование» и понимается как образование, способствующее усвоению знаний о других культурах, выявлению общего и особенного в культурных ценностях, обычаях и традициях, воспитанию уважительного отношения к представителям других культур. Именно термин «поликультурное образование» употребляется в документах, определяющих государственную стратегию развития образования в Российской Федерации [3; 4]. Задачами поликультурного образования выступают осознание взаимовлияния и взаимообогащения культур в современном мире, определение своего места в поликультурном мире и, как следствие, личностное развитие участников.

Идеи поликультурности в образовании разрабатывались в отечественной педагогической науке на протяжении всего XX в. (интернациональное образование А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского, школа диалога культур В. С. Библер, поликультурализм в образовании Г. М. Коджаспировой, многокультурное образование Г. Д. Дмитриева и др.).

На современном этапе развития российской психолого-педагогической мысли образовательная среда воспринимается как управляемая, такая, основными принципами которой являются интегративность, диалогичность, культуросообразность, поликультурность. При этом поликультурное образовательное пространство понимается как некая реальность, в которой «каждый ребенок способен интегрировать в своем сознании различные культурные сферы, что позволяет ему расширять пространство собственного становления. Это возможно, когда человек постоянно находится на грани культур, умеет говорить на разных “культурных” языках, проживать различные культурные модели жизни, сопрягать в своем сознании различные типы мышления» [2, с. 453].

Единой общепризнанной теории поликультурного образования в настоящий момент еще не разработано, однако большинство исследователей обозначают важную роль культурного многообразия образовательной среды для личностного, социального развития ребенка, расширения спектра его образовательных возможностей.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» в качестве основных принципов государственной политики в сфере образования обозначены «защита

и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [3]. Вводимый в действие с 1 января 2015 г. «Профессиональный стандарт педагога» определяет в качестве основных квалификационных требований к педагогу знание «основ поликультурного образования», умение «строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей» [4], что делает актуальным развитие у педагога такой особой способности, которую можно определить как «культурный интеллект».

Концепция культурного интеллекта (Cultural intelligence — CQ) впервые была разработана в работах П. А. Эрли, Сун Анга и Е. Мосаковски. Под культурным интеллектом авторы понимают способность личности эффективно взаимодействовать с представителями разных культур, эффективно распознавать незнакомые и многозначно трактуемые сигналы (жесты, мимику, манеру общения и пр.) таким образом, как это сделал бы представитель данной культуры [7].

Если обратиться к теории культуры как айсберга, то под видимой (осознаваемой) частью культуры (см. рис.) понимается язык, литература, обычай, фольклор, манера одеваться и др. Невидимую (неосознаваемую) часть культуры составляют стиль общения, жесты и движения, подход к человеческим отношениям, шкала нравственных ценностей, побудительные мотивы учебы и работы, стиль обучения, система отношений (к детям, к гостеприимству, к агрессии, к авторитету, к работе, к деньгам и др.), определение статуса, пути установления контакта, ритм жизни, способы принятия решений и др.

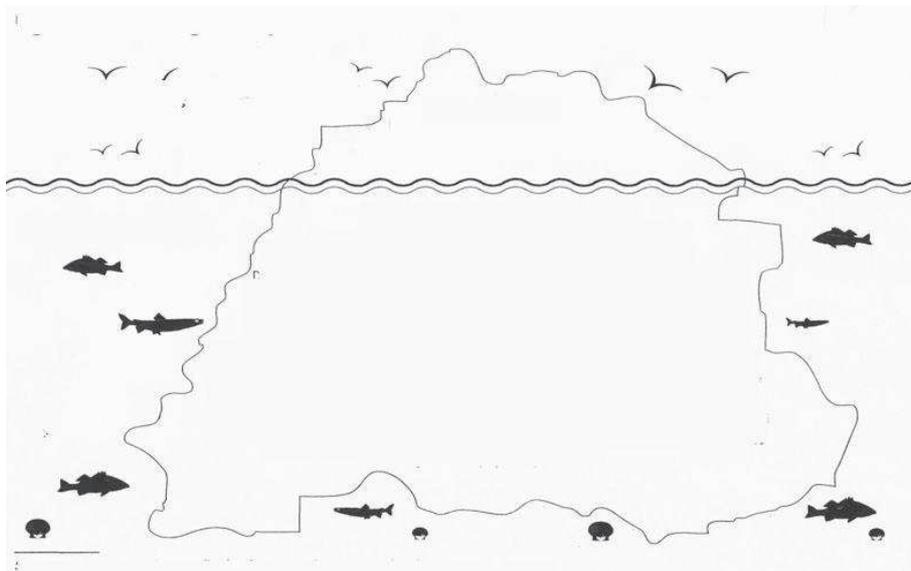


Рисунок. Представление культуры в виде айсберга

Таблица 1. Результаты диагностики педагогов, %

Уровень развития культурного интеллекта	Количество педагогов
Очень низкий	11
Низкий	20
Средний	38
Высокий	31
Очень высокий	0

Исходя из этих позиций, под культурным интеллектом следует понимать умение человека распознавать видимые (осознаваемые) и невидимые (неосознаваемые) культурные сигналы, получать необходимые знания о культурных особенностях, предвидеть последствия своих слов и действий в общении с представителем другой культуры и вести себя в этих условиях наиболее эффективно.

С. Анг и К. Эрли выделяют четыре компонента, составляющих базовую модель культурного интеллекта:

- 1) мотивационный, или «побуждение»;
- 2) когнитивный, или «знание»;
- 3) метакогнитивный, или «стратегия»;
- 4) деятельностный, или «действие».

Первый компонент заостряет внимание на изучении другой культуры, пробуждении интереса к межкультурным особенностям, побуждении к межкультурному взаимодействию. Второй компонент заключается в индивидуальном уровне знаний субъекта о другой культуре, нормах и правилах функционирования в другой культурной среде. Третий компонент определяет когнитивные стратегии, позволяющие перерабатывать уже имеющуюся информацию и подстраивать имеющиеся стратегии поведения к иным культурным условиям. Четвертый компонент состоит в умении быть гибким, демонстрировать наиболее эффективные вербальные и невербальные образцы поведения в межкультурном взаимодействии, в снятии межкультурных барьеров в общении [7].

По мнению большинства исследователей, понятие «культурный интеллект» применяется для определения способности к эффективному взаимодействию как с представителями других этнических групп, так и с представителями разных культурных слоев в рамках одного этноса [1].

Наш опыт работы с педагогами позволяет выделить следующие проблемы, проявляемые в межкультурном взаимодействии: отсутствие мотивационной готовности педагогов к организации поликультурной образовательной среды, недостаток знаний о конкретных культурах (ценностях, обычаях, традициях, национальных праздниках), отсутствие опыта использования технологий работы с детьми – представителями других культур. Среди неосознаваемых педагогами проблем можно говорить о нали-

чии этнических и религиозных предубеждений, стереотипов в отношении представителей других культур, повышении уровня тревожности в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Для диагностики уровня культурного интеллекта у педагогов использовался опросник «Шкала культурного интеллекта». Это адаптация к отечественным условиям одноименного опросника, который составили Сун Анг, Линн Ван Дайн, Кристин Кох, выполненная Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворовой. По сведениям авторов, надежность опросника составляет 0,877. Его пункты коррелируют с суммарным баллом. Нет ни одного пункта, исключение которого из опросника приводило бы к увеличению такого показателя, как «альфа» Кронбаха. Факторный анализ опросника выявляет его четкую четырехфакторную структуру, что соответствует заявленной его создателями модели культурного интеллекта. На этом основании можно считать, что выбранный для диагностики опросник является вполне удовлетворительным измерительным инструментом [Там же].

В опросе приняли участие 45 педагогов Екатеринбурга женского пола в возрасте от 38 до 55 лет. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таким образом, у двух третей педагогов уровень развития культурного интеллекта средний и ниже среднего. В соответствии с интерпретацией шкал опросника можно сделать выводы о том, что учителя недостаточно мотивированы на получение знаний о других культурах (мотивационный компонент культурного интеллекта), не обладают необходимыми знаниями для межкультурного взаимодействия (когнитивный компонент), не способны выбирать эффективные стратегии взаимодействия (метакогнитивный компонент) и не демонстрируют адаптивные образцы поведения в реальных ситуациях взаимодействия с представителями других культур (поведенческий компонент). При этом большинство (80 %) педагогов ответили, что им в профессиональной деятельности приходится работать с детьми – представителями разных культурных сообществ. В качестве позитивной тенденции можно отметить осознание педагогами необходимости придания образовательной среде черт поликультурности.

Таким образом, результаты диагностики приводят к выводу о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию культурного интеллекта у педагогов как предпосылки эффективной деятельности в условиях поликультурного образования.

В качестве основных направлений работы с педагогами можно выделить:

- методическое – знакомство с основными понятиями, методами, технологиями поликультурного образования;
- личностное – пошаговая программа овладения компонентами культурного интеллекта (мотивация, знание, стратегия, поведение).

В соответствии с заявленной темой, рассмотрим подробнее второе направление работы.

Наиболее распространена в педагогической практике дидактическая модель работы с педагогами, предусматривающая осмысление другой культуры через знакомство с ее историей, традициями, ценностями. Однако данная модель, эффективная для повышения этнокультурной грамотности, является явно недостаточной для формирования культурного интеллекта, так как обучающиеся при получении готовых знаний остаются пассивными, эмоционально дистанцированными, не работают со своими межкультурными стереотипами и предубеждениями, не способны переносить знания в реальную практику межкультурного взаимодействия.

Больше подходят для решения поставленных задач те модели обучения, которые основаны на экспериментальной работе, когда понимание культуры достигается через личный опыт взаимодействия, решение проблемных ситуаций и пр.

Одним из наиболее эффективных методов развития культурного интеллекта является межкультурный тренинг. К его целям можно отнести осознание влияния культурного фактора на образовательный процесс; практическое освоение ценностей, норм, правил поведения представителей других культур; проработку этнокультурных стереотипов; определение этнокультурной идентичности и пр. Важнее всего то, что межкультурный тренинг позволяет на практике сделать перенос полученных знаний на новые ситуации.

Этапы организации занятий в структуре программы межкультурного тренинга для педагогов должны быть соотнесены с компонентами культурного интеллекта:

1) «Побуждение» (работа над развитием эмпатии, эмоционального интеллекта, осознания ценности межкультурного общения для собственного личностного развития и пр.);

2) «Знание» (получение сведений о традициях, ценностях и иных особенностях различных культур);

3) «Стратегия» (выделяемые подэтапы: «осознание», «планирование», «контроль»);

4) «Действие» (в том числе навыки вербального и невербального общения, активного слушания, изучение иностранного языка и пр.).

Для развития компонентов культурного интеллекта возможно использование в структуре тренинга специальных приемов и техник, развивающих прежде всего эмпатию, например ролевых игр, разработанных на материале педагогической деятельности. Ролевые игры повышают уровень волевой регуляции поведения в эмоционально окрашенных ситуациях, позволяют сформировать предпосылки эмпатийного отношения к партнеру по общению, получить обратную связь, развивают рефлекссию за счет коллективного обсуждения и самоотчета.

В практике работы с педагогами, осуществляющими свою деятельность в условиях поликультурной среды, могут использоваться различные кейсы, разработанные с учетом специфики педагогической деятельности. Пример:

Вы работаете учителем в многонациональном классе. После контрольной работы обнаруживается, что единственную двойку получил ученик-азербайджанец. Сильно возмущенный, он заявляет вам, что это дискриминация и вы поставили ему эту оценку только потому, что он не русский. Ваши действия:

1. Скажу, что я понимаю его обиду, и постараюсь сделать или сказать что-то, что повысит его самоуважение.

2. Если он так себя ведет, то с такой национальностью, видимо, связываться бесполезно. Лучше либо уступить, либо проигнорировать заявление.

3. Скажу, что в нашем классе для меня как для педагога не имеет значения национальность ученика.

4. Скажу, что я понимаю его обиду, и постараюсь объяснить, что оценка объективна.

Еще одна эффективная техника, которая может быть рекомендована для включения в программу межкультурного тренинга, называется «культурный ассимилятор». Эта довольно распространенная во многих странах мира межкультурная техника, позволяющая научить человека «вставать на место другого», оценивать ситуацию с разных точек зрения, поэтому культурный ассимилятор часто называют «техникой повышения межкультурной чувствительности» (Intercultural sensitizer).

Таблица 2. Модели межкультурного тренинга

Модели	Техники
Общекультурные	Семинары-мастерские межкультурного общения
	Симуляционные игры («BAFA-BAFA», «Диалог культур»)
	Американская модель контраста
Культурно-специфичные	Культурный ассимилятор (развитие межкультурной сенситивности)
	Ролевые игры
	Атрибутивный тренинг
	Межгрупповые диалоги

Первоначально культурные ассимиляторы разрабатывались в США в 1960-х гг. для повышения эффективности взаимодействия американцев с арабами, иранцами, пакистанцами, малайзийцами, тайцами и другими мигрантами из стран Ближнего Востока и Азии. В основе данной техники лежит атрибутивный подход. Цель культурного ассимилятора — за короткий период времени научить интерпретировать поведение представителей другой культуры и, как следствие, корректировать свои эмоциональные реакции, сформировать толерантное поведение как в ситуациях взаимодействия с представителями данных культур, так и в ситуациях пребывания в инокультурной среде.

Используемые авторами культурных ассимиляторов программные пособия с вариантами ответов и обратной связью позволяют сделать из пассивного слушателя активного участника процесса обучения. Обычно культурные ассимиляторы состоят из описаний типичных ситуаций (от 20 до 200) взаимодействия представителей двух разных культур и четырех вариантов интерпретации поведения персонажей (каузальных атрибуций). Обучаемым предлагается выбрать тот вариант, который соответствует, по их мнению, точке зрения представителя другой культуры (изоморфную атрибуцию). Затем дается «правильный» вариант, который интерпретируется и анализируется.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беловол Е. В., Шкварило К. А., Хворова Е. М. Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» // Вестн. РУДН. Сер. : Психология и педагогика. 2012. № 4. С. 5–15.
2. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Данилюк А. Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. — М. ; Ростов н/Д, 2004.
3. Закон об образовании в Российской Федерации : 273-ФЗ : от 29.12.2012.
4. Профессиональный стандарт педагога = Приказ Минтруда РФ от 18.10.2013 № 544Н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”».
5. Тангальчева Р. К. Культурный ассимилятор как средство адаптации иностранных граждан к жизни в российском мегаполисе // Журнал социологии и социальной антропологии. 2009. Т. 12, № 1. С. 160–178.
6. Earley P. C., Mosakowski E. Cultural Intelligence. Harvard : Harvard Business Review. 2004, Oct. P. 139–146.

В основе ситуаций лежат типичные образцы поведения, стереотипы, ролевые ожидания, обычаи и традиции, ориентированность культуры на коллективизм или индивидуализм, ценности и т. п. Культурные ассимиляторы могут разрабатываться как для решения конкретных практических проблем во взаимодействии между представителями определенных культур, так и носить универсальный характер.

Многолетнее использование культурных ассимиляторов при работе с самыми разными группами населения (студенты и школьники, преподаватели вузов и учителя школ) показало, что это эффективное средство передачи информации о межкультурных различиях, изменения стереотипов, облегчения межличностных контактов между представителями разных культур [5].

В таблице 2 представлены модели и техники межкультурного тренинга, которые могут быть использованы в программе работы с педагогами.

В качестве результатов программы межкультурного тренинга выступают умения распознавать культурные сигналы, получать культурные знания, понимать культурные последствия общения в педагогических и иных ситуациях и вести себя эффективно с учащимися — представителями других культур. По этим показателям можно оценить развитие культурного интеллекта педагога.