

На правах рукописи

ПЛУЖНИК Ирина Ленаровна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ**

**13.00.01 — общая педагогика,
история педагогики и образования**

**Автореферат диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

Тюмень — 2003

Диссертация выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет»

Научный консультант академик РАО,
доктор педагогических наук,
профессор
Загвязинский Владимир Ильич

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук,
профессор
Бездухов Владимир Петрович,
доктор педагогических наук,
профессор
Сафонова Виктория Викторовна,
доктор педагогических наук,
профессор
Фомичева Ирина Георгиевна

Ведущая организация	государственное образовательное учреждение
высшего	профессионального образования
государственный	педагогический университет»
	«Уральский

Защита состоится *27 ноября 2003 года в 10 часов* на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Тюменский государственный университет».

Автореферат разослан «___» октября 2003 г.

*Ученый секретарь
диссертационного совета*

Строкова Т. А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Интеграция России в мировое образовательное и информационное пространство сопряжена с поиском новых путей формирования личности современного специалиста, способного свободно ориентироваться в поликультурном мире, понимая его ценности и смыслы, воплощая их в личностной экзистенциальной позиции и достойных образцах цивилизованного поведения в процессе взаимодействия с представителями других профессиональных сообществ как в нашей стране, так и на международном уровне.

В связи с этим перед высшим образованием встает комплекс проблем и задач, которые включают: развитие аксиологических установок личности посредством ее обогащения универсальными и национально-специфическими ценностями своей и иных культур; усиление гуманитарности — общекультурного содержания образования, связанного с широтой понимания феноменов человеческой жизни, полифоничным мировидением и предполагающего гармонию знания, чувств, творческих действий. Необходимо расширение коммуникативного диапазона специалиста за счет взаимодействия с представителями других культур и повышения качества подготовки на основе интегративных профессиональных компетенций.

Данные проблемы, преломляясь через контекст глобализации и культурной динамики, предполагают формирование у современного специалиста способности ориентироваться в мировом профессиональном пространстве. Одним из средств, обеспечивающих достижение этой цели, является межкультурная коммуникация (МК) — взаимодействие представителей различных культур. Приобретение межкультурной коммуникативной компетенции (МКК), которая представляет собой функциональные умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения становится максимально востребованным для современного специалиста. Она создает основу для профессиональной мобильности, подготовки к быстро меняющимся условиям жизни, приобщает специалиста к стандартам мировых достижений, увеличивает возможности профессиональной самореализации на основе коммуникативности и толерантности.

В создавшихся условиях расширение международного сотрудничества требует от современного специалиста-гуманитария владения иностранным языком на принципиально новом уровне — как инструментом профессиональной МКК. Это подтверждается нормативными документами Российской Федерации (Закон РФ «Об образовании», Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, Сообщения пресс-службы Президента РФ).

Многоаспектность востребованных качеств высокообразованного выпускника вуза, способного ликвидировать существующий «кадровый голод» на специалиста, отвечающего запросам XXI века, нацеливает на формирование у него компетенций, которые интегрируют в себе не только знания и умения, но мотивационную, аффективную, ценностную и социально-поведенческую составляющие.

Результатом сложившейся вузовской практики в области профессионально-направленного преподавания иностранных языков является тот факт, что в процессе МК специалисты, достаточно хорошо владеющие иностранным языком, испытывают большие затруднения в понимании смысла иноязычной профессиональной коммуникации в силу незнания норм и ценностей, свойственных культуре другой страны, несформированности поликультурного мировоззрения, личностных поведенческих качеств, необходимых для эффективного общения в межкультурной среде.

Таким образом, *сложилась противоречия* между: потребностью в специалистах, способных осуществлять иноязычную профессиональную деятельность на международном уровне и отсутствием дидактической системы их подготовки; высоким призванием специалиста-гуманитария как носителя гуманистических ценностей и недостаточностью сформированностью этих ценностей в их сознании; одномерным, монокультурным мировоззрением и требованиями

глобально-ориентированного мира к поликультурной переориентации системы взглядов; низким коммуникативным реестром специалиста и необходимостью широкого спектра профессиональных коммуникативных умений на уровне компетенции; дезинтегрированной профессиональной подготовкой и необходимостью целостного развития личности; быстрым устареванием вузовской подготовки и необходимостью формировать сегодня те потребности, знания, навыки, умения, типы поведения, которые будут особенно актуальны в будущем.

В настоящее время исследования МК преимущественно проводятся в филологической сфере (С. Г. Тер-Минасова, О. А. Леонтович, Н. Н. Трошина), этнопсихологии (А. М. Стефаненко, Н. М. Лебедева, В. М. Садохин, В. Г. Крысько), методике преподавания иностранных языков (В. В. Сафонова, И. И. Халеева), социологии (В. В. Кочетков), в культурологии (А. П. Грушевицкая, В. Д. Попков, В. М. Садохин).

Несмотря на то, что в ряде исследований установлено и доказано влияние межкультурной коммуникации на развитие личности, в настоящее время отсутствуют целостные педагогические исследования, направленные на формирование готовности выпускника вуза к реализации иноязычной МК в профессиональных ситуациях гуманитарного профиля на уровне компетенции — в единстве информационного, социально-поведенческого, этического и мировоззренческого компонентов личности. Данные обстоятельства обусловили актуальность **темы** исследования: «Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки».

Объект исследования — процесс формирования иноязычной МКК студентов-гуманитариев, обеспечивающей способность к пониманию ценностных национально-специфических особенностей других культур и их проявлений в профессиональных ситуациях межкультурного общения.

Предмет — методология и технология формирования профессионально значимых личностных качеств и речевого поведения студентов-гуманитариев, необходимых для иноязычной коммуникации и адекватной профессиональной деятельности в интеркультурной среде на основе понимания, принятия и учета ее дифференцирующей специфики.

Цель исследования заключается в разработке модели формирования МКК специалиста гуманитарного профиля и ее практической реализации в иноязычных профессиональных контекстах в единстве аксиологических, национально-специфических и коммуникативных компонентов.

Гипотеза исследования:

Овладение профессионально ориентированной иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции в гуманитарной сфере возможно при условии взаимодействия наполненных общекультурным и культурно-специфическим содержанием базовых структур личности в единстве мотивационной, когнитивно-операционной, эмоционально-чувственной и поведенческой сфер. Исходя из этого, необходимо:

- *формировать мотивы*, направленные на расширение межкультурного профессионального опыта посредством погружения в ситуации, отражающие различия субкультурных ценностей и воспитания уважения к этим различиям, непредвзятого, нестереотипного отношения к ним, нацеленности на установление профессиональных контактов и отношений;

- *формировать когнитивную основу*, включающую в себя способность осознавать общее и специфическое в культурно-языковых картинах мира посредством сравнения, осмысления и принятия культурно-специфических различий, выраженных в нормах, ценностях, поведенческих образцах в контекстах профессиональной деятельности, что позволит преодолеть этноцентризм, культурный шок, усилит адаптивные механизмы интегрирования в межкультурную среду;

- *формировать образцы поведения*, придавая им толерантный характер на основе способности понимать других, гибкости речевых и неречевых средств, некатегоричных суждений; реализовать процесс формирования МКК на основе *технологий* кросс-культурного анализа и комментирования профильных аутентичных текстов; контекстного наблюдения;

тренинговых технологий рефлексивности, профессионального поведения, эмоционально-речевой сензитивности; *методов* анализа профессиональных инцидентов, решения профессионально-значимых ситуаций-кейсов; аутокомментирования витагенных¹ МК ситуаций, анализа профессиональной сензитивности, ключевого информанта; *приемов* ассоциативного развертывания профессиональных перспектив, анализа культурно-маркированных иноязычных средств.

Уровнями сформированности МКК считать: элементарный; достаточный; продвинутый, а критериями — мотивационный (нацеленность на профессиональное развитие); когнитивный (знание коммуникативных кодов, стратегий, тактик и дискурсивных умений МК); функциональный (владение лингвосоциокультурными нормами вербальной и невербальной коммуникации; умение варьировать коммуникативные средства; регулировать речевое поведение адекватно ситуации).

Задачи исследования:

1. Рассмотреть и конкретизировать сущность межкультурной коммуникативной компетенции, раскрыв ее понятийное поле, модели культуры, межкультурной коммуникации и в свете этого выявить специфику формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля.

2. Определить требования к межкультурному общению как таковому и требования к профессиональной МКК гуманитариев.

3. Выработать стратегии изучения взаимодействия инокультур друг с другом.

4. Выявить методологические и логико-гносеологические основы формирования иноязычной МКК.

5. Проанализировать культурологические основы образования на современном этапе и роль МК в его системе.

6. Определить теоретические основы, разработать дидактическую модель формирования МКК специалиста гуманитарного профиля и необходимые для этого дидактические средства (носители нововведения). Проверить опытно-экспериментальным путем эффективность действия модели в ходе опытного опробования в условиях учебного процесса.

7. Разработать и внедрить новые педагогические методы, приемы и технологии, ориентированные на формирование у студентов гуманитарного профиля профессионально направленной иноязычной МКК.

Теоретико-методологическая основа исследования включает ряд базовых психолого-педагогических положений и концепций о связи, взаимообусловленности, целостности и открытости явлений реального мира, позволяющих рассматривать закономерности развития человека в контексте взаимосвязи языка и национальной культуры, роли языка в межкультурном общении.

Особое значение в нашем исследовании имели положения о *соотношении процессов деятельности и общения* (А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя, А. А. Бодалев), *концептуальные идеи личностно-ориентированного образования* (Е. В. Бондаревская, А. С. Белкин, Н. А. Алексеев, В. В. Сериков, И. С. Якиманская), *фундаментальные работы по методологии психолого-педагогической науки* (Б. С. Гершунский, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, И. Я. Лернер), *концепция культурно-исторической детерминации развития личности, единства языка и мышления* (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия), *идеи о соотношении личностного смысла и деятельности* (А. Н. Леонтьев), *теория деятельности как вида активности человека* (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя), *теория коммуникации* (Г. В. Колшанский, Е. В. Ключев, В. П. Конецкая), *концепция диалога в познании* (М. М. Бахтин), в образовании (В. С. Библер, С. Ю. Курганов), в обучении иностранным языкам (В. В. Сафонова, Е. И. Пассов), *лингвокультурологическая теория взаимодействия языка и культуры в преподавании иностранных языков* (Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Г. Д. Томахин), *теория межкультурной коммуникации* применительно к языковой педагогике российской и высшей

школ (В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Минасова, И. И. Халеева, Т. Н. Астафурова), зарубежной школе (В. Гудикунст, Г. Хофстед, Т. Накаяма, Ф. Клакхон, Ф. Штротдбек), *деловой межкультурной коммуникации* (П. Адлер, Д. Льюис, А. П. Панфилова), *этнопсихологические концепции национальных особенностей личности* (М. Н. Стефаненко, Н. М. Лебедева, А. В. Дмитриев, А. П. Садохин, В. В. Кочетков), разработки в области технологий обучения в высшей школе (В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, М. В. Кларин, М. М. Левина, Г. К. Селевко), идеи полипарадигмальности (И. Г. Фомичева), исследования в области *профессиональной компетенции и компетентности, контекстного обучения* (А. М. Новиков, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, А. В. Мудрик, Н. В. Кузьмина, Е. Э. Смирнова, А. А. Вербицкий, А. С. Белкин), *коммуникативной компетенции и профессиональной коммуникации* (М. Н. Вяത്യтнев, И. А. Зимняя, В. В. Кан-Калик, В. Д. Ширшов), *межкультурной коммуникативной компетенции* (Ю. Ким, Д. Катан, С. Люхтенберг, Б. Коуп, Д. Лутцкер, Г. Гудикунст, М. Марияма, Дж. Мартин, Т. Накаяма, Г. Триандис), *межкультурно ориентированной личности* (П. Адлер, Дж. Уолш, Р. Норто, К. Оберг, М. Йошикава), *духовно-ценностного наполнения образования* (В. И. Андреев, Ш. А. Амонашвили, В. П. Бездухов, Ю. Н. Кулюткин, С. А. Днепров), *сущности гуманитарного образования* (А. С. Запесоцкий, Д. С. Лихачев, Ю. В. Сенько), *моделирования личности и профессиональной деятельности* (Е. Э. Смирнова, Н. В. Кузьмина, Ю. А. Лавриков), *концепции языковой личности и вторичной языковой личности* (В. В. Виноградов, Г. И. Богин, Ю. М. Караулов, Ю. А. Сорокин, Н. Д. Гальскова), *семиотической концепции культуры* (Ю. М. Лотман).

В ходе исследования использовались следующие методы:

теоретические: изучение и кросс-культурный анализ литературы отечественных и зарубежных авторов; моделирование; экстраполяция специфики межкультурной деятельности на конкретную предметную область (юриспруденция);

эмпирические: включенное наблюдение в условиях МК профессиональных ситуаций; опытно-экспериментальная работа; контент-анализ профессиональных функций специалистов-гуманитариев; анкетирование и тестирование; работа с информантами — носителями иностранного языка; обобщение передового опыта обучения и воспитания; экспертная оценка; количественный и качественный методы обработки результатов; анализ полученных данных на основе теории интуитивной логики.

Основные этапы исследования охватывают период с 1997 по 2003 гг.

На первом этапе (1997–1998 гг.) изучалась психолого-педагогическая, методическая, лингвистическая, этнопсихологическая литература, осуществлялось накопление эмпирического материала в условиях вузовского обучения, проводился анализ используемой учебно-методической литературы, пакетов программ и нормативных документов для подготовки студентов-гуманитариев; выявлялись существующие противоречия между сложившейся практикой подготовки специалистов гуманитарного профиля и наличием в ней условий для формирования МКК; был сформулирован рабочий вариант гипотезы; формировался и систематизировался понятийный аппарат исследования. Разрабатывались дидактические материалы: подбирались тексты, намечалась структура и содержание профильного учебника по английскому языку для студентов юридических специальностей, которому предстояло служить инструментом формирования МКК в профессиональной сфере.

На втором этапе (1999–2001 гг.) проведены систематизация и критический анализ теоретического и эмпирического материала, уточнения и обобщения на концептуальном уровне, конкретизирована гипотеза; проведен диагностический срез с целью выявления межкультурно значимых личностных коммуникативных качеств студентов гуманитарного профиля; осуществлялись опытно-экспериментальная работа и опробование предлагаемой модели формирования МКК со студентами некоторых гуманитарных специальностей (юриспруденция, международные отношения) на основе созданного нами профильного учебника английского

языка для студентов юридических специальностей и спецкурса междисциплинарного характера «Межкультурная профессиональная коммуникация».

На третьем этапе (2001–2003 гг.) продолжалось опробование модели формирования МКК и ее внедрение в различных вузах страны, уточнялись некоторые теоретические и практические положения исследования, оформлялась диссертационная работа.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- Доказана необходимость формирования способности к МК в целях развития диапазона профессиональной компетенции студентов гуманитарного профиля с учетом требований поликультурного мира.

- Разработана модель формирования иноязычной профессионально-направленной МКК гуманитариев, которая включает поликультурную мировоззренческую ориентированность, толерантное поведение, речевую гибкость и сензитивность, позитивно-целевую коммуникацию в стиле сотрудничества, широкую когнитивно-операционную базу, необходимую для эффективного МК взаимодействия при условии учета сходства и различия культурно-специфических норм и ценностей.

- Выявлены кросс-культурные различия норм профессионального речеповедения в англосаксонской и российской деловых культурах и определены зоны потенциального МК конфликта при нарушении этих норм.

- Уточнено понятие межкультурной иноязычной профессиональной компетенции, которое характеризуется как целостное интегративное умение реализовать эффективную деятельность в иноязычной профессиональной субкультуре с учетом ее тезауруса, культурно-специфических ценностей и норм поведения.

- Определена лингвосоциокультурная специфика иноязычной профессиональной коммуникации гуманитариев, в которой преобладают: позитивный настрой к окружающим, гармонизация речевого взаимодействия на основе стиля сотрудничества, эмоциональная отзывчивость, речевая гибкость и вариативность, неагрессивная семантика языковых средств.

- По-новому структурированы методологические и логико-гносеологические условия овладения МКК, из которых к базовым относятся концепции единства языка, мышления и культуры; языковой и вторичной языковой личности, владеющей спецификой более чем одной лингвокультурной общности; семиотическая концепция — понимание культуры как языкового и метаязыкового текста.

- Определены структура и содержание толерантного поведения в условиях МК, основанного на эмпатии, гибкости, некатегоричности и выявлены иноязычные средства их выражения.

- Разработаны принципы и комплексные активизирующие социо-личностно-деятельностные технологии развития иноязычной МКК гуманитариев, основанные на интерактивной коммуникации: групповой рефлексии, диалогичности, целостности, полифонии мнений и методологических подходов, эмоциональном переживании при осмыслении лингвосоциокультурных явлений профессионального опыта. Предложены методы, приемы и технологии кросс-культурного анализа текстов, кейсов, инцидентов, иноязычных средств, аутокомментирования витагенных межкультурных ситуаций, профессиональной сензитивности, контекстной витагенной наглядности, развития профессиональных мотивов.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- Расширено понятие гуманистической парадигмы на основе культурологического подхода к сфере иноязычной профессиональной МКК.

- Выявлен, наряду с дисциплиной «иностранный язык», межкультурный потенциал ряда гуманитарных дисциплин, включенных в государственный образовательный стандарт (философия, культурология, русский язык и культура речи, история, психология, педагогика, политология, правоведение, социология, психология общения), которые создают основу для расширения общекультурного гуманистического тезауруса (понятий, представлений, тем) МК.

- Раскрыты содержательные компоненты модели, определяющие возможности формирования поликультурного мировоззрения и обогащения гуманитарной подготовки студентов за счет: кросс-культурного видения и осознания своей культурной идентичности на фоне другой культуры; адаптивного вхождения в инокультурное профессиональное пространство и адекватную гуманистическим целям стратегически корректную деятельность в нем.

- Расширено понятие профессиональной компетенции применительно к МКК и выявлены способы выстраивания коммуникативных стратегий и тактик вербального и невербального общения с представителями других культур в контекстах профессионально значимого МК общения.

- Конкретизированы качества и нормы поведения специалистов-гуманитариев в профессиональной сфере.

- Обоснована необходимость включения в вариативный компонент государственного образовательного стандарта компонентов, обеспечивающих освоение межкультурного профессионального опыта.

Практическая значимость.

- Разработан и внедрен в практику обучения междисциплинарный спецкурс в целях формирования профессиональной компетенции юридического профиля применительно к англосаксонской деловой модели.

- Выработаны конкретные рекомендации, обеспечивающие успешную коммуникативную деятельность в межкультурной среде и помогающие сформировать позитивный и адекватный современным вызовам имидж достойного представителя своей страны и носителя ее общекультурных ценностей.

- Разработан учебник «Английский язык для юристов» «Legal English», имеющий гриф Министерства образования РФ, который внедрен в практику преподавания более чем в 24 вузах, в том числе в ведущих вузах России — в Московской государственной юридической академии, в академии ФСБ г. Москвы, в Екатеринбургской государственной юридической академии, в Первом Московском государственном юридическом институте, в государственных университетах гг. Новосибирска, Томска, Ижевска, Оренбурга, Перми, Сургута, Челябинска; в филиалах Тюменского государственного университета в п. Пойков-ский, в гг. Пыть-Ях, Урай, Нижневартовск, Новый Уренгой, Ишим.

- Разработанные нами приемы, методики и технологии формирования МКК могут быть использованы в вузовской практике для подготовки студентов-гуманитариев различных специальностей.

Достоверность основных положений, выводов и полученных результатов определяется доказательной логикой многоплановых методологических обоснований, взглядов и концепций; адекватностью избранных специфичных для сферы МК методов и технологий, применением различных методик качественной и количественной оценки и интерпретации результатов; положительным межкультурным профессиональным опытом работы автора диссертационного исследования в партнерстве с зарубежными специалистами в роли преподавателя-фасилитатора на семинарах по вопросам профессиональной культуры (российско-канадский проект «Вопросы права и управления», сектор «Профессиональная культура», 2000–2003 гг.).

Исследование опиралось на изучение сложившейся практики профессиональной подготовки студентов неязыковых гуманитарных факультетов в аспекте обучения их иноязычной МК для профессиональных целей. **Базой исследования** являлись факультеты и отделения институтов Тюменского государственного университета по гуманитарным специальностям: юриспруденция, филология, история, международные отношения, государственное управление, журналистика, студентами которых проводились диагностические срезы. Внедрение материалов учебника, спецкурса и методических рекомендаций по профессионально-ориентированной МК в ходе опытно-

экспериментальной работы проводилось на отделении юриспруденции в Институте государства и права ТюмГУ и в его филиалах.

Апробация.

Результаты исследования были представлены и получили одобрение на конференциях:

Международных:

- Новые технологии в обучении иностранным языкам (результаты и перспективы проекта TEMPUS-TACIS 10052-95) — Франция, университет им. Стендаля (Гренобль, 1998);
- Образование в XXI веке: новые формы преподавания современных языков. Европейская образовательная программа TEMPUS/TACIS COMPACT D-CD, 20607, 1999 (Тюмень, 1999);
- Язык и культура: научно-методическая конференция (Томск, 2003);
- Языки мира и мир языка: научно-методическая конференция (Москва, 2001);
- Формирование коммуникативной иноязычной компетенции в свете социального заказа: научно-практическая конференция (Тюмень, 2001);
- Актуальные проблемы преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах высших и средних специальных заведений: в рамках мегапроекта «Развитие образования в России» при поддержке «Института Открытое Общество, Фонд Содействия» (Ижевск, 2000);
- Активные формы обучения иностранным языкам на современном этапе: научно-практическая конференция (Тюмень, 1997).

Всероссийских:

- Образовательная стратегия в начале XXI века и проектирование региональных образовательных систем (Тюмень, 2003);
- Вуз и регион: взаимодействие с органами власти, бизнес-структурами и международными организациями: семинар (Тюмень, 2002);
- Качество высшего профессионального образования в начале XXI века (Туапсе, 2002);
- Юрист XXI века: реальность и перспективы (Екатеринбург, 2001);
- Учебник—Учитель—Ученик (Москва, 2000);
- Гуманитарные и культурологические аспекты развития Западной Сибири (Тюмень, 1998).

Материалы исследования также были представлены на целом ряде внутривузовских конференций.

Положения, выносимые на защиту.

- В основе МК лежит идея о взаимодействии базовых элементов культуры: ценностей, норм, установок, языковых кодов. Педагогическая интерпретация МК предполагает развитие способности понимать общее и различное между родной и инофонной культурой в целях совершенствования свойств межкультурно ориентированной личности, которая имеет полифоническое видение мира, толерантное поведение.

- Подготовка подлинно компетентного специалиста-гуманитария в условиях глобализации современного общества может осуществляться на широкой качественно новой профессионально-ориентированной общекультурной основе, проявляющейся в выборе вариативных коммуникативных стратегий и тактик в стиле сотрудничества на основе специфических национальных ценностей и культурных универсалий с целью достижения компромисса и консенсуса.

- Методологической и логико-гносеологической основой овладения МКК являются диалогичность, рефлексивность, мультикультурность, учет эмоционального компонента, целостность личностного развития. Основной характеристикой МК поведения является толерантная, адаптивная личность, обладающая гибкостью, эмпатией, некатегоричностью суждений, которая способна адекватно реагировать на возникающие проблемы в ходе взаимодействия с представителями других культур.

- Средствами формирования способности к МКК являются: стратегии опоры на ориентировочную основу типологических признаков различающихся культур, выстроенную посредством эвристического, диалогического, рефлексивного поиска ориентиров МК с учетом

специфичных профессионально-направленных принципов; организация учебных материалов, адекватно моделирующих реальные ситуации профессиональной МК деятельности; методы, приемы и технологии кросс-культурного, витагенного, сензитивного, ассоциативного и национально-специфического характера, позволяющие сформировать когнитивные и операционные механизмы МКК.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка, содержащего 320 наименований, из них 82 на иностранном языке, приложений. Содержит шесть схем, четыре рисунка, шесть таблиц, четыре диаграммы. Во введении обоснованы актуальность темы, ее теоретическая и практическая значимость, сформулированы цель, задачи исследования, положения, выносимые на защиту, формы апробации и внедрения результатов исследования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В первой главе «Теоретические основы формирования межкультурной профессиональной компетенции» рассматриваются: сущность, понятийное поле моделей культуры и межкультурной коммуникации; специфика профессиональной МКК гуманитариев; методологические и логико-гносеологические основы ее формирования.

Изучение процесса МК показало, что только владения иностранным языком для преодоления проблем взаимодействия между представителями разных культур явно недостаточно, поскольку в ней интегрированы собственно культурный (экстралингвистический) и языковой (коммуникативный) коды. Проникнуть в суть процесса МК возможно, лишь уяснив содержание компонентов этих кодов. Эта мысль отмечается отечественными и зарубежными авторами (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин, Н. Н. Трошина, В. Гудикунст, Ю. Ким, Г. Триандис, Дж. Мартин, Т. Накаяма, Д. Катан).

Компоненты культуры были представлены в ряде ее моделей, первоначально разработанных представителями американской зарубежной школы (Ф. Тромпенарс, Г. Хофстед, Е. Холл). Авторы выявили компонентный состав культуры, выделив в ней уровни: а) внешний, наблюдаемый (эксплицитный) — язык, артефакты (предметы культуры), мифы, символы, ритуалы, традиции; б) скрытый, ненаблюдаемый (имплицитный), который составляет суть, сердцевину национальной специфики, ее «культурное значение» — нормы, ценности, влияющие на коммуникацию, действия, базовые представления, жизненные установки и опыт. Именно поэтому, несмотря на то, что язык и другие компоненты эксплицитного слоя находятся на поверхности, их культурное значение невидимо и не может быть правильно интерпретировано представителями другой культуры без понимания сущностных, внешне не наблюдаемых составляющих культуры: *ценностей, ценностных ориентаций, базовых представлений и норм.* Их различия приводят к различиям речевого и неречевого поведения. *Ценности* объективны. Они могут быть присвоены человеком в деятельности и характеризовать его отношение к явлениям, событиям, вещам, социуму, становясь *ценностными ориентациями*, то есть превращенными ценностями в сознании индивида. Они влияют на выбор языковых средств, речевого стиля, регулируют коммуникативные действия человека, образ мышления, установки, эмоции и чувства, которые лежат в основе поведения.

Нормы основаны на моральном коде, преломляют ценности культуры в виде общепринятых, стандартных образцов действий человека в социуме, являются своего рода эталонами ожидаемого поведения в прототипных ситуациях и, при условии их принятия индивидом, являются регулятивами его поведения.

Освоение культуры начинается с осознания ценностей и норм, их интериоризации и проявления в культурно-специфических особенностях поведения. Как отмечает С. Сторти,

«человек осваивает не культуру, а поведение». Невозможно увидеть саму культуру, ее проявления видны лишь в поведении, действиях, суждениях, реакциях, речевом стиле. Поэтому научный интерес представляет сравнение в ходе МК поведенческих моделей представителей разных культур, которые могут совпадать и различаться. МК представляет собой взаимодействие образцов поведения, целью которого является обмен смыслами на основе культурных и языковых кодов.

Языковой код является наиважнейшей составляющей культуры и во многом формирует мировидение — «картину мира», менталитет народа — присущую ему эмоционально-окрашенную систему миропонимания. Языковая картина мира, создаваемая с помощью языка, представляет собой словесный тезаурус — семантические связи слов, понятия, которые отражают культурные различия.

Из всего существующего разнообразия культур были выделены основные критерии измерения культурных различий — «культурные переменные» (В. Гудикунст, Ю. Ким, Г. Хофстед, Т. Парсонс): индивидуализм/коллективизм; маскулинность/фемининность; степень допускаемой эмоциональной экспрессивности; характер деятельности; дистанция власти; высококонтекстность; низкоконтекстность; избегание неопределенности.

Типологические отличия одной культуры от другой, например, индивидуалистической от коллективистской, влияют не только на социализацию, личностные ориентации человека, его ценности, самосознание, но и на коммуникативное поведение. У представителей культур этих типов имеются большие различия в использовании средств речевой коммуникации, поскольку они не обладают единой или похожей системой извлечения (декодирования) смысла сообщения. Для успешного декодирования смысла необходимо не только знание языка, но и знание экстралингвистических факторов — мира национальной культуры, т.е. культурного контекста. Осознание и учет типологических различий культур позволит сформировать способность правильно и точно интерпретировать и прогнозировать поведение инокоммуникантов и снизить вероятность непонимания.

В индивидуалистических культурах (Канада, Англия, США и др.) преобладает *низкоконтекстная коммуникация*, для которой характерен когнитивный стиль общения: реактивность, экспрессивность и воздейственность речи, точность понятий. Для высококонтекстной коммуникации, свойственной коллективистским культурам (Россия, страны Азии, Востока), типично спонтанное проявление эмоций, взаимозависимое сознание, ориентирующее, в первую очередь, на продвижение целей коллектива.

С позиций релятивистского подхода, предусматривающего равенство культур друг перед другом, нами были сопоставлены и систематизированы нормы профессионального поведения специалистов, принадлежащих к индивидуалистическим (англо-саксонская деловая модель) и коллективистским (российская деловая модель) типам культур на основе их ценностных ориентаций. Сопоставление было проведено с учетом указанных выше культурных переменных и позволило выявить различие ценностных ориентаций, которые могут служить зонами потенциального конфликта в профессиональных ситуациях. Результаты даны в таблице 1. Ценностные ориентации, отраженные в культурных переменных, формируют национальную идентичность — осознание национальной принадлежности, психологический склад нации — наиболее часто встречающийся в данной культуре тип личности, имеющий устойчивый, повторяющийся набор черт, связанных с системой установок, ценностей и верований, общих для данного общества (П. И. Гнатенко, Л. О. Кострюкова, В. В. Кочетков).

Формирование способности к МКК в условиях традиционного вузовского обучения не позволяет развить у студентов все полноту свойств психологического склада представителя другой национальной культуры. Подтверждение этой мысли можно найти в работах ряда авторов, называющих личность, которая свободно ориентируется в различных культурах, *межкультурно ориентированной личностью* (П. Адлер, Р. Нортон, Д. Луцкер, Р. Бердвистл), «мультикультурной личностью», «универсальной личностью», «людьми-посредниками» (В.

Гудикунст). Формирование такой личности является реальной целью в условиях вузовской подготовки.

Обобщенные космополитические характеристики, которыми обладает такая личность, включают в себя: уважение ко всем культурам, понимание мыслей, чувств, поведения ее представителей; способность быть культурным медиатором, переключаясь с одной культуры на другую, находить пути примирения с различиями. В исследованиях личности такого типа отмечается ситуативная гибкость, большой поведенческий репертуар при встрече с другими позициями, мнениями. Такие характеристики необходимы для эффективной МК и свидетельствуют об оптимальной инкультурации.

Общепризнанными являются четыре основных модели МК взаимодействия в процессе инкультурации: *интеграция* (вхождение в другую культуру посредством постепенного освоения ее норм, ценностей, образцов поведения); *ассимиляция* (группа и ее члены теряют свою, но усваивают другую культуру); *сепаратизм* (члены группы, сохраняя свою культуру, отказываются от контактов с другой); *маргинализация* (группа и ее члены теряют свою культуру, но не приобщаются и к другой). Мы выделяем новый тип МК взаимодействия — *поликультурность*, которая предполагает не только сохранение своей культуры, но и обогащение ее за счет признания и принятия иной культуры, готовности к освоению других культур. Именно эта модель МК является оптимальной для инкультурации в условиях академического билингвизма и согласуется с содержанием МК личности.

Процесс инкультурации проходит по-разному в зависимости от личностных качеств индивида.

В исследованиях В. Гудикунста, Дж. Мартина установлено, что успешно осваивают другую культуру эмоционально развитые, общительные индивиды, обладающие широтой мировоззрения, уверенностью, толерантно относящиеся к межкультурным различиям (Г. Гудикунст).

Это позволяет преодолевать или снижать стрессогенность так называемого культурного шока (чувства беспокойства и неуверенности при столкновении с другой культурой), вызываемого конфликтом ценностей и образцов поведения в результате нарушения привычных социальных связей, слов, символов, обычаев, физических предметов.

В исследовании выявлено, что МК проявляется на макро- и микроуровнях. *Макроуровень* связан с культурно-обобщенными характеристиками: мотивами на установление отношений; когнитивностью — толерантностью к неоднозначности; операционным — интерактивностью, непосредственностью реакций; нацеленностью на взаимодействие, ориентацией на другого человека; функциональностью — умением бесконфликтно общаться.

Микроуровень МК поведения характеризуется проявлением макроуровня в специфических контекстах — владением языковыми и культурными кодами профессиональной сферы как социальной субкультуры. Соотносится с нормативным использованием языковых средств и широтой тезауруса; вариативностью коммуникативных стратегий и тактик кооперативного стиля общения; распознаванием смысла высказывания с опорой на лингвистические и экстралингвистические компоненты высказывания.

В контексте нашего исследования, используя понятие МК, мы подразумеваем способность взаимодействовать с людьми другой культуры, на основе учета их ценностей, норм, представлений и выбирать коммуникативно целесообразные способы вербального и невербального поведения на макро- и микроуровнях.

Выявление путей формирования способности к МКК в условиях профессиональной подготовки потребовало от нас рассмотрения связанных с ней понятий — «компетенция», «коммуникация», «профессионализм», «мастерство».

Анализ литературы раскрывает многообразие и неоднозначность трактовки указанных понятий, что отражает сложность феномена МКК как такового, особенно в его соотношении с иноязычной профессиональной деятельностью. В содержании работ, в которых рассматривается

проблема компетенции (А. В. Хуторской, Э. Ф. Зеер, А. В. Мудрик, А. К. Маркова, Н. В. Кузьмина, С. Е. Шишов), присутствует терминологическое смешение и взаимозаменяемое использование терминов «профессиональная компетенция» и «профессиональная компетентность», хотя эти понятия содержат существенные различия. *Компетентность* предполагает осведомленность работника относительно его профессиональной деятельности и способность реализовать ее на основе знаний, умений, навыков владения технологиями.

Конкретизируя понятие *компетенция*, мы соотносим его с комплексной целью целостной подготовки специалиста, реализующей его способность творчески выполнять деятельность на основе сформированных мотивов, личностных качеств, умений использовать нормативно-приемлемые образцы поведения в профессиональной области. Понятие профессиональной компетенции шире понятий знания, умения и навыков, поскольку включает их в себя и соединяется с профессиональными мотивами, способностями, мировоззрением и установками личности специалиста, его социальным поведением, возможностями самореализации, самовыражения в профессиональной сфере. Овладение компетенцией создает основу для развития профессионализма (продуктивных способов действий) и мастерства (гибкости, пластичности, адаптивности к новым ситуациям). Поэтому неслучайно в современной мировой практике способом обновления содержания высшего образования признают ключевые, инвариантные, полифункциональные и междисциплинарные компетенции.

В ряду глобализационно-ориентированных поликультурных компетенций жизненно значимыми являются коммуникативные и профессионально-этические ключевые компетенции (А. Редлинг, Дж. Бурже, Г. Адамс).

Коммуникативные компетенции обеспечивают эффективное общение и понимание в процессе профессиональной деятельности, если они реализуют гибкие коммуникативные стратегии за счет использования речевых и неречевых действий, регулируют эмоции, применяют нормы толерантного поведения, противодействуют ксенофобии (боязни «чужого»).

Владение профессионально-этической компетенцией применительно к МК подразумевает умение осуществлять профессиональную деятельность в инокультурной среде, осуществлять адекватное поведение, принятое в деловых профессиональных культурах других стран, развивать личный профессиональный опыт за счет его обогащения элементами иных профессиональных культур, быть толерантным (терпимым) к другим профессиональным ценностям, находить конструктивные компромиссы.

Специфика профессиональной МКК гуманитарного профиля, связанная с антропогенной сущностью человека как «*homo loquens*» — «человека говорящего», привела к необходимости рассмотрения понятий «коммуникация» и «общение». Проведенный анализ показал, что понятие «коммуникация» обладает широтой признаков и зачастую употребляется как синоним понятия «общение».

Мы полагаем, что общим для них является соотнесенность с процессами обмена и передачей информации посредством языка. Их отличительные признаки обусловлены объемом содержания этих понятий. *Общение* в большей мере связано с характеристиками устно-речевого, межличностного вербального и невербального взаимодействия аффективно-оценочного характера, реализуемого в практической деятельности. *Коммуникация* представляет собой социально обусловленный процесс передачи информации и обмена мыслями, чувствами между людьми в различных сферах познавательно-трудовой и творческой деятельности.

Человек, обладающий набором языковых способностей и умений, с готовностью осуществляющий коммуникацию или общение, считается «языковой личностью» (Г. И. Богин, Ю. И. Караулов), которая способна переключаться с одного языкового кода на другой. При этом в структуре языковой личности действуют четыре основных уровня: когнитивный, в состав которого входит тезаурусный (вербально-семантический) уровень, поведенческий и этнокультурный уровни (Ю. И. Караулов). В отличие от компетенции вторичной языковой

личности, смыслом деятельности которой является только речевая коммуникация, МКК в профессиональной сфере имеет более сложный характер, поскольку помимо собственно культурного фактора человеку необходимо учитывать лингвосоциокультурные особенности, свойственные профессиональной субкультуре. Поэтому в профессиональной МКК мы выделяем *триединство лингвосоциокультурной* компетенции (использование лингвистических средств в соответствии с культурными нормами языка в профессиональной сфере деятельности), *дискурсивной* или поведенческой компетенции (профессиональные знания, представления об особенностях интерактивного поведения в деловых ситуациях другой речевой общности), *тезаурусной* компетенции (знание семантики и связей слов, понятий). В соответствии с этим нами конкретизировано понятие *профессионально-направленной иноязычной МКК*, которая характеризуется способностью к эффективному коммуникативному взаимодействию в процессе понимания и интерпретации смысла инокультурных ситуативных действий на основе осознания общих и различных признаков культур, способов их языкового и неязыкового выражения в условиях профессионального дискурса. Проведенный анализ содержания деятельности гуманитариев в сфере МК и их профессиональных функций позволил выявить *основные типы речи* профессиональной коммуникации гуманитарного профиля, которыми являются *консультирование, собеседование, интервью, переговоры, запросы, урегулирование конфликтов, информирование*.

В нашей работе на основе контент-анализа этих типов речи выявлены *коммуникативные стратегии*: установление контакта, урегулирование конфликтов и достижение согласия (консенсуса), резюмирование на основе аргументирования и контраргументирования. *Коммуникативные тактики* включают в себя: умение вступать в контакт и поддерживать его, обмениваться мнениями, активно слушать на основе отражения (повторения) сказанного, демонстрации внимания, перефразирования (демонстрации понимания), идентификации эмоций другого человека (создания атмосферы доверия); резюмировать (подтверждать внимание к собеседнику, укреплять доверие в межличностных отношениях); ставить вопросы открытого, закрытого и исследовательского (подталкивающего к объяснению) типов. Эти стратегии и тактики во многом транснациональны, поэтому необходимо придавать особое значение в их освоении лингвосоциокультурному аспекту иноязычных средств.

Установлено, что в профессиональной сфере гуманитариев преобладает стиль сотрудничества, характеризуемый позитивным отношением к окружающим, центрацией на стимулировании коммуникации, симметричной вовлеченностью обеих сторон участников, их интересом к потребностям и намерениям друг друга, свободному обмену мнениями, стремлением к взаимопониманию, гибкости мнений, эмоциональному отклику. Для гуманитариев характерна связь интеллекта и аффекта (Л. С. Выготский, В. П. Зинченко), наличие «эмоционального интеллекта» (Д. Голдман), умения понимать, контролировать, анализировать собственные чувства и эмоции, чувствовать и понимать настроения других людей. В процессе коммуникации это проявляется в выборе слов неагрессивной семантики, положительной тональности высказывания, отсутствии негативных реакций, сензитивности — чувствительности к вербальной и невербальной стороне поведения, яркости эмоционального отклика, выражаемого с помощью речевого разнообразия, гибкости варьирования языковых средств.

Для специалистов гуманитарного профиля, стихией профессиональной деятельности которых являются коммуникация и общение, содержательное наполнение коммуникативных функций включает: *перцептивные действия* — располагать к общению, определять характер переживаний и состояние человека на основе характерных вербальных и невербальных признаков; *коммуникативные действия* — правильная, эмоциональная, образная, стилистически маркированная речь; варьирование речевых стратегий и тактик; уместные мимика, жестикация, кинетика; *интерактивные действия*: использование кооперативного, коммуникативно-поддерживающего стиля общения.

Результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной нами в условиях учебного процесса в вузах Тюменской области (с общим охватом более 300 студентов), свидетельствуют о том, что у студентов-гуманитариев явно недостаточно сформирована МКК в системе ее коммуникативных функций, вербальной регуляции эмоций, кооперативного стиля общения, коммуникативных стратегий и тактик. Поэтому предметом дальнейшего рассмотрения явились анализ культурологических основ обучения гуманитариев, стандартов и программ, выявление теоретических основ МКК.

Вторая глава «Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в системе современного образования» посвящена исследованию общих признаков современного культуросообразного образования и их интерпретации применительно к рассматриваемой проблеме; выявлению признаков толерантного поведения в гуманитарной сфере; анализу программного обеспечения гуманитарного образования в вузе через призму МК; разработке теоретических основ развития способности к межкультурной коммуникации и модели формирования МКК специалиста гуманитарного профиля.

Анализ литературы позволил выделить следующие наиболее значимые концепции соотношения образования и культуры: 1) понимание образования как культуросообразной и культурообразующей среды (В. С. Библер, А. Г. Валицкая, Е. В. Бондаревская, Н. Б. Крылова, В. И. Загвязинский, О. С. Газман); 2) ориентацию на культуру как основную цель и содержание образования, поиск ценностно-гносеологических основ российской школы, нацеленность на гуманистическую парадигму и гармоничное развитие личности в интегративном сочетании общечеловеческого, этнонационального и межкультурного элементов (И. В. Бестужев-Лада, Н. Д. Никандров, Ш. А. Амонашвили, В. И. Андреев, А. М. Новиков, В. П. Бездухов, М. С. Каган, Б. С. Гершунский). В работах ученых отмечается, что применительно к МК культуросообразное обучение и воспитание проявляется не только в передаче другого культурного опыта, но и в его «переплавке» во внутренне-диалогическом, рефлексивном сознании индивида, приводя к новому состоянию личности, ее межкультурной ориентированности.

Новое звучание в условиях культуросообразного образования имеет трактовка концепции диалога (М. Бахтин), в которой диалог выступает не только как размышление и столкновение идей, но в первую очередь как нацеленность на «другого». При овладении МКК это предполагает рефлексивность, поиск смысла речевого поведения представителей других культур через сравнение, нахождение общего и различного.

Другим способом достижения гармонизирующего воздействия культуры на личность в ходе освоения МКК является осознание, принятие и «умножение» ценностей на основе сочетания общечеловеческого и этнонационального посредством использования различных подходов к трактовке событий и явлений; умений самостоятельно анализировать, сопоставлять факты родной и инокультур, включая их в свой опыт, знания, выражать эмоциональный отклик вербальными и невербальными средствами.

Расширение культуроведческой основы образования в процессе формирования иноязычной МКК является эффективным при условии междисциплинарного и социокультурного подходов. Для этого необходимо использовать содержание широкого спектра межкультурно значимых компонентов гуманитарных дисциплин, изучаемых в вузе, в качестве предметного тезауруса и общекультурного гуманистического базиса, сочетать коммуникативные и профессионально-познавательные действия в процессе постижения культурных различий и универсалий.

Проецирование культуры на образование ориентирует на создание нового поколения учебников иностранного языка, которые не только включают профессионально-маркированные иноязычные средства, но и опираются на профессиональный тезаурус, личностный и профессиональный опыт студента, тексты актуальной профильной и этнонациональной направленности, разноплановые средства визуального воздействия.

Существенно меняется роль преподавателя. Гуманитарный профиль требует не преподавателя-ментора, а фасилитатора (С. В. Кульневич, Е. Ф. Зеер). Гуманистическая роль

такого преподавателя заключается в том, что он не доминирует, а косвенно направляет деятельность учащихся, поддерживает коммуникацию, стимулирует, ободряет студентов, устанавливая сходство и различие в их мнениях, резюмирует и синтезирует сказанное, поощряет эффективное поведение, диагностирует и корректирует неэффективное.

К слабым сторонам образования гуманитариев относятся: недостаточная опора на ценностный подход в обучении и нераскрытость этической сущности этого подхода (В. П. Бездухов); невыявленность ценностно-значимого профессионального поведения гуманитария, необходимого для овладения МКК на основе национально-языковой специфики; недостаточное использование эмоционально-чувственного переживания фактов и явлений; отсутствие целостного формирования компетенций в единстве мотивационного, когнитивно-операционного, аффективного и поведенческого компонентов, отражающих особенности МК гуманитарного профиля.

Овладение толерантным поведением называют основой современного воспитания, ценностью и социальной нормой гражданского общества, которое проявляется в праве быть различным (ЮНЕСКО). В исследованиях американских культурологов выделены основные *признаки толерантного поведения*: *гибкость* — отсутствие жесткости в поведении, бесконфликтность; *эмпатия* — интерес к другому человеку — способность сопереживать, осознавать особенности иной культуры с точки зрения ее носителей; *некатегоричность суждений* — способность не выражать резких суждений о других (Г. Гудикунст, Ю. Ким, М. Беннет). Соотнесение этих признаков толерантного поведения с языковыми средствами их выражения в иностранном языке позволило нам выявить следующее. *Эмпатийное поведение воплощается в «поддерживающей» коммуникации* — выборе ободряющих фраз, переспросов, обращениях к эмоциям, чувствам партнера, использовании лексики с позитивной семантикой. Гибкость проявляется в умении использовать вариативные коммуникативные стратегии и тактики и соответствующие им речевые средства, корректировать свое поведение с учетом разноплановых ситуативных факторов. *Приобретение способности не использовать категоричные суждения о людях* предполагает при выражении мнений избегать словесной оценки самих фактов, явлений, людей, а характеризовать их действия. Данный признак характеризуется использованием в речи косвенных способов выражения мысли, позитивной модальностью высказываний.

В начале вузовского обучения толерантные характеристики поведения будущих специалистов «дискретны» — размыты, не связаны между собой, тогда как для устойчивого толерантного поведения необходимо формирование всех признаков толерантности в их интегративном единстве. В этом случае специалист-гуманитарий сможет в своем профессиональном поведении демонстрировать принятие культурных различий и осуществлять бесконфликтную интеркультурную коммуникацию.

Комплекс проблем, препятствующих эффективному развитию гуманитарного образования, объясняется рядом причин: монокультурностью мировоззрения, которое приходит в противоречие с требованиями современности; отсутствием оптимальных образовательных моделей, обеспечивающих осмысление, понимание и трансляцию мировой и отечественной гуманитарной культуры, недостаточной разработанностью образовательных технологий, обеспечивающих становление общекультурных и национально-специфических ценностей.

Обращение к анализу государственных образовательных стандартов, служащих эталонами организации и управления вузовской подготовки, позволило нам отметить, что они представляют собой «проблемное поле». Материалом анализа служило содержание дисциплин культурологического, психолого-педагогического блоков, а также блоков гражданских дисциплин и иностранного языка, представленных в госстандартах и квалификационных требованиях к студентам гуманитарных специальностей применительно к МК компоненту. Было установлено следующее. Являясь базой для приобретения знаний об этических нормах, регулирующих отношения человека к человеку, гуманитарные дисциплины не создают основу для умения организовывать продуктивную коммуникацию в межкультурном пространстве,

корректировать речевое поведение, блокирующее коммуникацию. Причинами этого являются: во-первых, полное отсутствие в неязыковых вузах учебных дисциплин или специальных курсов по МК, методов, методик и технологий, позволяющих органично интегрировать процесс формирования профессионально значимой МКК в систему вузовской подготовки студента-гуманитария. Во-вторых, отсутствие такого рода дисциплин в государственных образовательных стандартах для студентов неязыковых гуманитарных специальностей. В-третьих, отсутствие в квалификационных характеристиках требований к профессиональной деятельности гуманитариев в межкультурной среде как одной из перспективных сфер их профессионального функционирования. В-четвертых, сугубо теоретическим, описательным характером учебных дисциплин цикла ГСЭ, что не обеспечивает в должной мере общекультурную основу для актуализации навыков, умений и личностно-деятельностных качеств будущего специалиста в межкультурной среде. В-пятых, отсутствие интегративного ценностного подхода, пронизывающего все дисциплины и позволяющего показать различные грани культурных ценностей. В-шестых, содержание курса «иностраный язык» построено без должного учета социокультурных компонентов профессионального дискурса, без акцентирования ценностей и нормативных речеповеденческих образцов, способствующих толерантному поведению.

Предпринятое нами сравнение зарубежной и российской практики обучения гуманитариев в аспекте МК позволило выявить существенные различия в отношении к межкультурному образованию. Так, например, в Австралии и Канаде провозглашена образовательная политика многоязычия и поликультурности, а национальное и культурное разнообразие возводится в ранг государственной политики. Максимально используются языковые и культурные ресурсы страны, проводятся курсы, обучающие умению жить и работать в поликультурном коллективе (Канада). В Австралии частью обязательной образовательной программы в вузе является формирование ключевых коммуникативных компетенций в следующих ее видах: работа в команде, принятие решений; формирование интерактивного межкультурного взаимопонимания. Многие российские и зарубежные авторы говорят о необходимости построения модели обучения МК (В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Минасова, Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин). Выражается мысль о необходимости подготовки специалистов по МК (В. Г. Крысько). В России основателем внедрения МК в учебный процесс является МГУ. Введена новая дисциплина «Мир иностранного языка». Однако такой подход не получил распространения в неязыковых вузах.

Дидактическая модель подготовки к МК, получившая большое распространение в США, Канаде, Австралии, преимущественно ориентирует на получение информации о другой стране. Структурой этой модели являются: просвещение (знакомство с историей страны, обычаями, традициями); ориентирование (краткое, рецептурное знакомство с нормами, ценностями инокультурной группы), инструктаж (концентрация на отдельных аспектах налаживания межличностных контактов в новом окружении). Данная модель, безусловно, имеет определенный эффект для утилитарных целей, но не может быть пригодной для подготовки специалиста из-за своего предписывающего характера. В российской школе в практике обучения МК используются: методы биографической рефлексии с целью анализа своей национальной идентичности и ценностных ориентаций, интерактивного моделирования, направленного на воспроизведение частотных ситуаций МК, активизирующие методы в форме ролевых игр, проблемных заданий, тренингов, инструктажей, просвещения (в области бизнес-коммуникации).

Учитывая интегративный характер МКК, мы выявили ее дидактическое содержание, которое включает в себя:

мотивацию на расширение профессионального опыта;

знания: о социокультурных аспектах морально-этических норм общения в странах изучаемого языка; о национальной идентичности; о сходстве и различиях профессиональных тезаурусов в родной и иноязычной культурах; о концептах, нормах, поведенческих образцах (установках), свойственных инокультурной профессиональной сфере; о различных языковых

средствах выражения коммуникативных стратегий и тактик в целях эффективного, бесконфликтного поведения;

умения и навыки: построения и распознавания культурно-специфических норм высказываний профессионального характера; гибкого варьирования речевого высказывания в соответствии с коммуникативными стратегиями; свободного использования тезауруса профессиональных понятий, концептов; речевого и неречевого поведения в культурно-специфических профессиональных ситуациях; понимания и продуцирования иноязычного текста профессионального профиля;

профессионально-значимые личностно-поведенческие качества: культурная полицентричность и непредвзятость; толерантность;

эмоции и чувства: уважение к ценностям другой профессиональной культуры и усиление приверженности к достойным образцам в своей профессиональной области; эмоциональная отзывчивость. Организация процесса обучения МКК регулируется разработанными нами психолого-педагогическими принципами, к основным из которых мы относим:

- Принцип гуманистического содержания профильных иноязычных текстовых материалов, подходов, приемов и технологий.

- Принцип опоры на профильный тезаурус — знания и опыт в области гуманитарных и профессиональных дисциплин с целью использования иностранного языка как средства расширения профессиональной компетенции в ситуациях межкультурного характера.

- Принцип конгруэнтности — соответствия учебных МК действий реальным иноязычным и поведенческим профессиональным действиям будущих специалистов.

- Принцип профессиональной коммуникативности — способность осуществлять эффективное иноязычное общение в реальных профессиональных ситуациях.

- Принцип диалогичности.

- Принцип поликультурности.

В целях формирования МКК мы разработали авторские методы, технологии и приемы.

Методы

1. *Анализ профессиональных инцидентов* — рассмотрение и обсуждение конфликтных профессиональных МК ситуаций, возникающих между представителями разных культур. Анализ и обоснование причин конфликта осуществляется с опорой на различия в нормах профессионального поведения и культурно-специфических способах речевого оформления, адекватных содержанию профессиональных ситуаций. Комментируются возможные варианты позитивного вербального и невербального поведения, способствующие предотвращению конфликта.

2. *Решение профессионально-значимых проблемных ситуаций-кейсов* на основе групповой рефлексии. Анализируется речь и поведение участников реальных профессиональных МК ситуаций. Объясняется смысл профессиональных действий, выражается мнение относительно мотивов, причин и смысла действий участников. Развивается эмпатия.

3. *Аутокомментирование витагенных МК ситуаций* проводится на основе англоязычных аутентичных текстов профессионального характера. Специфика профессиональных концептов, - понятий, профильной информации, особенностей профессионального поведения интерпретируются студентами с учетом ценностных ориентаций родной и осваиваемой англоязычной культуры. Включаются механизмы эмпатии, некатегоричных суждений, «раскодирования» мотивов поведения.

4. *Анализ профессиональной сензитивности* развивает чуткость восприятия речевого и неречевого компонентов межкультурной ситуации с позиции понимания ценностей другой (англоязычной) культуры. Формирование сензитивности осуществляется посредством выбора вариантов культурно-специфических норм профессионального рече-поведения, которое

направляется предлагаемыми вариантами ответов (три варианта ответов, один из которых — правильный). Способствует формированию ожиданий индивида в отношении поведения членов другой культуры.

5. *Анализ ключевого информанта*, который дает образец оценки речи и поведения студентов в МК ситуациях, комментируя корректность/некорректность их иноязычных речевых и неречевых действий.

Технологии

6. *Кросс-культурный анализ и комментирование профильных аутентичных текстов* осуществляется посредством анализа и сопоставления культурных различий в нормах оформления иноязычной речи; профессионального поведения носителей иностранного языка, их профессионального мировоззрения, профессионально-значимых качеств в условиях МК ситуаций, которые отражены в текстах профессиональной направленности.

7. *Контекстное наблюдение* заключается в анализе и выявлении специфики профессионального поведения представителей другой культуры (англо-саксонская деловая модель), особенностей проявления вербальных и невербальных различий, сопутствующих наблюдаемым профессиональным действиям. Основой наблюдения служат мульти-, медиа- и видеонаглядность).

Тренинговые технологии

8. *Тренинг рефлексивности* нацеливает на размышления, анализ и осмысленное комментирование заданных рече-поведенческих действий в профессиональной сфере как корректных или некорректных с точки зрения носителей другой культуры.

9. *Профессионально-поведенческий тренинг*. Предполагает «проигрывание» социокультурно-корректных вербальных и невербальных (мимика, жесты, проксемика) действий, необходимых для реализации МК.

10. *Тренинг эмоционально-речевой сензитивности* используется для отработки коммуникативно-поддерживающего речевого поведения (речевой эмпатии, некатегоричности), выбора слов и анализа эмоциональных реакций.

Приемы

11. *Ассоциативное развертывание профессиональных перспектив* основано на развитии рефлексии студентов относительно их личных планов в области профессиональной межкультурной деятельности и условий, которые им необходимы для ее достижения. Выстраивается «дерево» профессиональных устремлений.

12. *Анализ культурно-маркированных иноязычных средств* профессиональной сферы позволяет осознать специфику иноязычного оформления высказывания: языковых и речевых средств, общей модальности речи, которые проявляются в профессиональных контекстах.

Педагогические условия личностного развития в процессе приобретения МКК носят поэтапный характер (см. схему 1). Мы выделяем три основных этапа овладения МК: *эмпирико-репродуктивный* (становление когнитивного ориентирования в информационном поле МК с опорой на личностный опыт); *эмпирико-продуктивный* (развитие и активизация профессиональной компетенции на основе овладения механизмами рече-поведенческой деятельности); *творческий* (совершенствование и реализация профессиональной компетенции в разноплановых ситуациях). На каждом из этих этапов происходит формирование МКК будущего специалиста.

С этапами формирования МКК соотносятся следующие уровни, которые соответствуют качественной стороне ее развития: 1) *элементарный*; 2) *достаточный*; 3) *продвинутой*.

Основными компонентами модели МКК (схема 1) являются:

- *Мотивационный компонент*. Потребность и готовность к осуществлению иноязычной профессиональной коммуникации с представителями других культур как ценность и смысл профессиональной деятельности.

- *Когнитивно-операционный компонент.* Умение применять вариативные коммуникативные стратегии и тактики; владение речевыми и неречевыми национально-специфическими средствами коммуникации в профессиональных контекстах на уровне декодирования поведения других и программирования собственного поведения.

- *Эмоционально-чувственный компонент.* Способность регулировать эмоции и создавать позитивный фон общения.

- *Поведенческий компонент.* Толерантное поведение — избегание нетерпимости, враждебности, отрицательных стереотипов, предрассудков, ксенофобии, этнокультурная чуткость (сензитивность).

Выявленные нами структурно-содержательные и процессуальные компоненты овладения коммуникативной компетенцией межкультурного характера представлены в их целостном взаимодействии в модели формирования МКК специалиста гуманитарного профиля (схема 1).

Третья глава «Опытно-экспериментальная работа по формированию способностей к межкультурной коммуникации в профессиональной сфере гуманитарного профиля» посвящена методике проведения опытно-экспериментальной работы на основе носителей нововведения и интерпретации полученных результатов.

Опытно-экспериментальная работа имела два этапа — констатирующий и формирующий. До начала проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы был проведен констатирующий срез, который позволил оценить макро- и микроуровни профессиональной МКК. Оценка макроуровня владения МКК проводилась на основе нелонгitudного анкетирования открытого типа и позволила выявить следующие его компоненты: 1) мотивационный и ценностно-ориентационный (потребности, индивидуалистические и коллективистские ценности; коммуникативные устремления; 2) когнитивно-операционный (степень культурной идентичности, осознание общего и различного между культурами; умение активного слушания); 3) эмоционально-чувственный (психологическое состояние уверенности/неуверенности в общении; эмпатия); 4) поведенческий (степень психологического состояния удовлетворенности от процесса профессиональной коммуникации; самооценка профессиональных качеств; толерантность, конфликтность/бесконфликтность в процессе общения).

Оценка микроуровня МКК осуществлялась на основе тестирования и включала проверку: 1) нормативного использования вербальных профессионально-маркированных иноязычных средств; 2) вариативности использования разнообразных коммуникативных стратегий и тактик кооперативного стиля общения; 3) умения распознавать смысл иноязычного профессионально-направленного высказывания с учетом лингвистических и экстралингвистических факторов.

Анализ результатов констатирующего среза макроуровня МКК позволил заключить, что у студентов низкая степень национальной идентичности, преобладают индивидуалистические ценностные ориентации, низкий уровень эмпатии. Наряду с этим положительным явилось наличие у студентов стремления к совершенствованию профессиональной компетенции. Эти показатели соответствовали средней степени МКК. Однако студенты не обладают необходимыми для этого качествами межличностного общения, что проявляется в отсутствии толерантности, наличии высокой конфликтности. Характерно то, что студенты «ригидны», не стремятся корректировать свое поведение с ориентацией на другого человека и не считают это недостатком. Ни один из сделанных замеров не соответствовал высокому уровню МКК.

Выбор в шкале оценок обозначений «низкий», «средний», «высокий» был связан с тем, что наличие слишком большого числа переменных факторов, воздействующих на МК ситуацию в разных компенсирующих друг друга комбинациях, невозможно охватить контролем. Поэтому в шкале оценок мы отказались от использования множества признаков и использовали метод интуитивных оценочных шкал, фиксируя не наличие, а степень присутствия признака или свойства в соответствии с низкой, средней или высокой степенью их проявления (К. Ингеламп).

Соответственно, они соотносились с элементарным, достаточным и продвинутым уровнями МКК.

Оценка результатов среза микроуровня МКК, которая проводилась на основе ситуаций профессионального характера, выявила: среднюю степень владения студентами нормами вербального оформления речи, но низкую степень выявления глубинного смысла высказывания; низкий репертуар профессиональных коммуникативных стратегий и тактик, который не позволял осуществлять речевую вариативность; низкую степень умения соотносить профессиональные ситуации с национально-специфическим способом оформления речи (присутствовал агрессивный вербальный стиль общения, резкость, императивность). Соотнесение шкалы оценок (низкий, средний, высокий) с коммуникативным компонентом МКК позволяет считать уровень МКК студентов элементарным, несмотря на то, что они продемонстрировали средний уровень владения нормами оформления речи в параметрах умений, что соответствует коммуникативно-достаточному уровню МКК.

Результаты констатирующего среза, колебавшиеся от низкой до средней степени владения МКК, привели к необходимости опытно-экспериментального обучения, в основу которого была положена сформулированная нами гипотеза (автореферат, с. 5–6).

Опытно-экспериментальное обучение проводилось в двух группах (ЭГ-1 и ЭГ-2) со студентами IV курса международной специализации отделения «Правоведение» Института государства и права Тюменского государственного университета.

Обучение в ЭГ-1 проводилось автором исследования, а в ЭГ-2 — другим преподавателем. В каждой группе было по 14 студентов. Продолжительность эксперимента составила два семестра. *Носителями нововведения в экспериментальном обучении являлись: разработанный автором учебник «Legal English» (английский язык для юридических специальностей); дидактические материалы, служащие когнитивной ориентировочной базой для выявления культурных различий; междисциплинарный спецкурс «Межкультурная профессиональная коммуникация».*

Содержательным наполнением методов, приемов и технологий формирования МКК являлись задания учебника, которые дополнялись дидактическими материалами по типологии культур и культурных различий.

Учебник основывался на указанных выше принципах и *новом дидактическом подходе* — контекстно-поликультурном, на основе которого моделировались реальные ситуации, отражающие МК специфику разных аспектов иноязычной профессиональной деятельности в юридической сфере англоязычных стран (Великобритания) и России (дознание, воссоздание версий, защита, обвинение, репортажи с места происшествия и др.), развивались профессиональные способности студентов средствами иностранного языка.

Каждый раздел базового курса, включающий основные области права, имел цикличную, повторяющуюся структуру, что придавало процессу формирования МКК целенаправленность, а построение заданий по аспектам языка и видам речи в контексте юридической сферы — целостность.

Процессуальная сторона модели реализовалась в ходе этапов становления когнитивного ориентирования в МК ситуациях (эмпирико-репродуктивный этап), активного формирования механизмов МКК (эмпирико-продуктивный этап), свободного использования всех составляющих компонентов МКК (творческий этап).

Опытно-экспериментальная работа на основе модели имела несколько различных направлений и включалась в структуру учебной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку с использованием учебника, а также в условиях междисциплинарного спецкурса «Межкультурная профессиональная коммуникация».

На первом этапе формирования МКК (эмпирико-репродуктивном) студенты погружались в кросс-культурные ситуации, используя обобщающие схемы, таблицы типологического сопоставления культур. Мотивационный уровень обеспечивался использованием вопросов, с помощью которых выяснялись ценностные представления студентов. Например: «Есть ли

различия между ценностями вашей родной культуры и ценностями культур стран Англии, Америки, Канады?» «Что способствует или препятствует вашему общению с представителями других стран?» Применялись систематизирующие материалы и таблицы, разработанные автором, в которых отражались МК различия (например, сопоставление норм профессионального поведения). Для этого использовались элементы эвристической беседы. Например: «Проанализируйте и сопоставьте нормы профессионального поведения специалистов в российской и англо-саксонской моделях деловой культуры. Найдите и прокомментируйте их сходство и различие. Соотнесите выявленные различия с английскими пословицами и поговорками, отражающими ценностные ориентации их народа». Когнитивный уровень данного этапа обеспечивался посредством выполнения профессионально-направленных заданий, нацеленных на формирование иноязычного тезауруса на основе обобщающих схем, таблиц типа: «семьи слов», «ключевые фразы». Также использовались аутокомментирование МК ситуаций, технологии контекстного наблюдения, прием анализа культурно-маркированных языковых средств.

Эмоциональная сензитивность формировалась посредством использования витагенного опыта с помощью вопросов типа: «Какие МК ситуации вызвали у вас наиболее сильное переживание? Почему? Какие слова, действия оставили особый след?»

Эмоционально-образное воздействие обеспечивалось за счет содержания текстов и разноплановых видов наглядности (фотографий, схем, символов, аудио-, видеозаписей). Применялись тренинги рефлексивности и эмоционально-речевой сензитивности.

На втором этапе формирования МКК — эмпирико-продуктивном — использовались материалы учебника «Legal English», отражающие ценности профессиональных проекций культуры в речи. Проводился анализ англоязычной профессиональной речи, выявлялись косвенные способы выражения негативного содержания, формировались умения активного слушания, стратегии и тактики ведения профессионального общения, выполнялись задания, направленные на выявление скрытого смысла высказывания. Использовались технологии контекстного наблюдения, кросс-культурного анализа и комментирования профильных текстов, тренингов профессионально-поведенческой и эмоционально-речевой сензитивности.

На третьем этапе формирования МКК — творческом — использовались материалы учебника, связанные с практическим использованием проблемно-поисковых коммуникативных заданий, нацеливающих студентов на принятие и обоснование этических решений, толкование и интерпретацию культурно-специфических профессиональных проявлений гражданских компетенций (отношение к тюремному наказанию детей и женщин, к смертной казни, государственной измене, использованию служебного оружия, популяризации судебных заседаний в средствах массовой информации), использовались методы анализа профессиональной сензитивности, профессиональных инцидентов, решения проблемных ситуаций, технологии кросс-культурного анализа профильных текстов и тренинги, применялись ролевые игры, симуляции, групповые дискуссии, комментирование наглядно представленной профессиональной информации в схемно-графическом варианте. Спецкурс проводился параллельно с занятиями по английскому языку и ставил целью научить студентов применять коммуникативные умения и профессиональный тезаурус по правовым дисциплинам в процессе реальной англоязычной МК. Коммуникация проходила в форме поиска информации о проводимых конкурсах по международным грантам в области юриспруденции, запросов о международных стажировках, составления заявок, резюме, аннотаций, написания тезисов докладов и выступлений, эссе, посылаемых на творческие конкурсы по правоведческой тематике. Содержание спецкурса включало в себя ознакомление студентов с нормами юридической этики, предоставление информации о возможностях учебной, научной и практической работы по юридическим специальностям на международном уровне; установление контактов с зарубежными коллегами; проведение поведенческих тренингов по культуре профессионально-делового общения.

В завершение экспериментального обучения были зафиксированы и обработаны его результаты. Для этого в ЭГ-1 и ЭГ-2 был проведен заключительный послеэкспериментальный срез в форме ролевой игры на основе ситуативного кейса/инцидента, который представлял собой модель реальной профессиональной ситуации, нацеливающей студентов на обсуждение своих позиций «за» и «против» (в частности, относительно показа открытых судебных заседаний по каналам телевидения). Проблемный характер и многоаспектность ситуации нацеливал студентов на выбор различных коммуникативных стратегий и тактик приемлемого стиля общения в условиях, провоцирующих конфликт.

Математическая обработка полученных данных по каждому критерию оценки МКК на макро- и микроуровнях осуществлялась в несколько приемов. Оценки выставлялись по 5-балльной системе. Затем баллы, полученные в ЭГ-1 и ЭГ-2, суммировались, по каждому критерию выводился средний балл и преобразовывался в проценты. Сравнительные характеристики результатов эксперимента наглядно изображены на диаграммах 1 и 2.

Диаграмма 1

Сравнительные характеристики результатов эксперимента (макроуровень МКК)

Условные обозначения:

МТ — мотивационный компонент

КТ — когнитивный компонент

ОП — операционный компонент

ФЦ — функциональный компонент

Диаграмма 2

Сравнительные характеристики результатов эксперимента (микроуровень МКК)

Условные обозначения:

НР — нормативное использование
вербальных средств

ВР — вариативность

коммуникативно-речевых средств

РС — распознавание смысла

высказывания

Результаты экспериментальной работы свидетельствовали о значительном усилении МКК студентов, которая достигла высокого продвинутого уровня и возросла, в зависимости от компонента МКК, в два, три и четыре раза, варьируясь от 30% до 90% по мотивационному компоненту (МТ), что свидетельствовало об усилении профессиональной направленности личности; от 25% до 85% по когнитивному компоненту (КТ), который отражал не только культурно-специфические знания иноязычных контекстов, но и расширение гуманистического диапазона личности на их основе, способности к моральному выбору в системе ценностных ориентаций; от 45% до 92% по операционному компоненту (ОП), включая профессиональные умения поддерживать коммуникацию, активно слушать, аргументировать и контраргументировать; от 35% до 85% по функциональному компоненту (ФЦ), что включало в себя, помимо вербального компонента, толерантные поведенческие реакции, кооперативный стиль общения; от 50% до 80% по компоненту нормативного использования вербальных средств

(НР); от 20% до 82% по компоненту вариативного использования коммуникативно-речевых средств (ВР), что свидетельствует об увеличении иноязычного диапазона; от 20% до 85% по компоненту распознавания смысла высказывания (РС), что доказывает углубление сензитивности к национально-языковой специфике иноязычного профессионального общения. Это подтвердило эффективность предлагаемого опытно-экспериментального обучения. Исследование имело широкое внедрение, которое проводилось в течение трех лет со студентами ТюмГУ и в его филиалах, а также в Уральской юридической академии, Удмуртском госуниверситете, Новосибирском госуниверситете (общее количество участвующих студентов — более 650). Отзывы, поступившие от преподавателей других вузов (И. С. Бедриной, И. А. Сухининой, Л. М. Фроловой, Г. Н. Ермоленко, Н. Н. Логиновой, Ю. И. Потапова), коррелируют с полученными нами данными и подтверждают востребованность подобного рода обучения и необходимость включения в вариативный компонент государственного образовательного стандарта специальных профессиональных курсов по иноязычной МК. Оценка сфер и масштабов деятельности студентов и выпускников подтверждают, что МКК значительно расширяет спектр их личностных и профессиональных возможностей. За указанный период 25 студентов выиграли гранты на обучение по юридической специальности в вузах США, Канады, Австралии, Финляндии, Швеции, Англии, Венгрии. 18 студентов приняли участие в международных конференциях «Проблемы глобализации», «Юрист XXI века». 14 человек имеют публикации в зарубежных изданиях. Более 20 человек работают в совместных предприятиях в России и за рубежом. Полученные данные доказывают реальность и эффективность предлагаемого дидактического подхода.

В заключении диссертации представлены основные выводы:

1. Проведенное исследование показало, что востребованность МК обусловлена внешними причинами глобализации мира и внутренними требованиями современной этнокультурной ситуации в России, а также потребностями педагогической науки, учитывающей общемировые глобализационные тенденции развития: антропоцентричностью, поисками ценностных ориентиров и нового мировоззрения, необходимостью приобретения компетенций, обеспечивающих выживание в мировом сообществе.

2. Выявлена специфика, структура и содержание МКК применительно к гуманитарной сфере, которая характеризуется целостностью формирования личностных качеств и способностей, умением переключаться с одного культурно-специфического кода на другой с учетом их различий, гибко варьировать коммуникативные стратегии и тактики, поддерживать позитивную эмоциональную тональность; выбором вербальных и невербальных средств. В связи с этим уточнены цели и содержание гуманитарной подготовки специалиста в области МКК, связанные не только с его когнитивной базой, но и с личностными качествами и межкультурно-целесообразным поведением.

3. Определено содержание МКК в профессиональной сфере, которая представляет собой триединство лингвокультурного, социокультурного и дискурсивного компонентов, позволяет успешно адаптироваться и преодолевать культурный шок при столкновении с другой культурой.

4. Выработаны стратегии изучения взаимодействия культур друг с другом на основе сопоставления, эвристических действий, эмоционального переживания МК ситуаций, рефлексии, диалогического рассуждения и плотных активизирующих речеповеденческих действий, формирующих механизмы МКК.

5. Выявлены методологические основы, которые являются необходимой базой для корректного выбора адекватных принципов, методов, технологий, обеспечивающих формирование МКК в области гуманитарных специальностей. В них отражается идея о межкультурно ориентированной личности как культурном посреднике, способном осуществлять успешную деятельность в инокультурной профессиональной среде. Структурированы значимые для формирования МКК методологические и логико-гносеологические основы о единстве языка, мышления, культуры; вторичной языковой личности, готовой реализовать МК в иноязычной

культуре без потери принадлежности к своей; рассмотрение МК деятельности как текста (семиотическая концепция культуры); регулирование процессов познания диалогичным, эмоциональным, рефлексивным, полифоничным характером действий.

6. Разработанная модель формирования МКК специалиста гуманитарного профиля представляет собой многоуровневое единство взаимозависимых компонентов: поликультурно ориентированных профессиональных мотивов, знаний, умений, базирующихся на сходстве и различии ценностей, норм и стилей культурно-специфического поведения гуманитариев и соответствующих им способах речевого оформления и извлечения смысла высказывания; открытость и терпимость к другим мнениям и взглядам, непредвзятость, позитивную эмоциональность, широту гуманистического мировосприятия.

7. Разработаны принципы, спроецированные на профессиональную деятельность в гуманитарной сфере: поликультурность, опора на профильный тезаурус (иноязычный и предметный), отбор профессионально-направленных текстов гуманистического содержания; конгруэнтность (соответствие) моделируемых ситуаций и действий условиям реальной МК среды; диалогичность, поликультурность, профессиональная коммуникативность.

8. Определены критерии различной степени сформированности МКК будущего специалиста, которые соотносятся: с когнитивными представлениями о сходстве и различии инокультур (элементарный уровень); со сформированной когнитивной базой, включающей умения, некоторые речеповеденческие качества (достаточный уровень); со сформированными мотивами к профессиональному общению, комплексом умений, широкого спектра речеповеденческих качеств, проявляемых в МК деятельности (продвинутый уровень).

9. Выявлены и соотнесены с языковыми способами оформления основные составляющие толерантного поведения специалиста-гуманитария в процессе иноязычной МК — эмпатия, гибкость, некатегоричность суждений.

10. Проведен анализ спектра дисциплин гуманитарного цикла, используемых в государственных образовательных стандартах вуза и выявлен его межкультурный потенциал, который может служить предметным тезаурусом для развития МКК.

11. Проведена диагностика межкультурно-значимых личностных коммуникативных качеств студентов гуманитарного профиля, которая подтвердила необходимость формирования межкультурных свойств личности современного специалиста.

12. Рассмотрены теоретические основы развития способности к МК, которые репрезентированы в модели формирования МК специалиста-гуманитария на основе взаимодействующих базовых структур личности (мотивационной, когнитивно-операционной, эмоционально-чувственной, поведенческой).

13. Выявлены общие признаки культуросообразного образования гуманитарного профиля применительно к иноязычной МКК: нацеленность на овладение другим культурным опытом и его присвоение, ведущее к позитивным личностным изменениям индивида на основе рефлексии, диалога, поиска смысла, становления поликультурного мировидения; междисциплинарность, ориентированность на постижение ценностей другой культуры и ее языковых кодов, толерантное поведение; востребованность преподавателя-фасилитатора, осуществляющего недирективную, поддерживающую коммуникацию.

14. Доказано, что иноязычная коммуникация, необходимая для общения в МК среде, является одним из ведущих профессионально-значимых качеств гуманитария в современных условиях, а способность осуществлять коммуникацию в МК среде максимально расширяет горизонты мировидения и сферу профессиональной деятельности гуманитария, его профессиональную мобильность, что является условием и основой профессионализма и мастерства.

15. Практическое внедрение модели формирования МКК специалиста свидетельствует о ее высокой эффективности и пригодности в профессиональной подготовке гуманитариев и целесообразности ее включения в вариативный компонент государственного образовательного стандарта для студентов-гуманитариев.

16. Основные идеи формирования МКК могут быть использованы применительно к любой гуманитарной сфере, как в студенческой аудитории, так и в системе повышения квалификации вузовских преподавателей, в деятельности организаций, связанных с вопросами межкультурного и межнационального общения как внутри нашей страны, так и за рубежом.

17. Содержание модели МКК может быть детализировано и уточнено применительно к конкретным специальностям гуманитарного профиля, а предлагаемые методы, приемы и технологии также могут быть использованы безотносительно к конкретному иностранному языку и иметь транснациональное значение.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ

Монографии, учебные пособия и методические рекомендации

1. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки: Монография. М.: ИНИОН РАН, 2003. 216 с.
2. Плужник И. Л. Legal English. Учебник английского языка для студентов юридических специальностей (полупродвинутый и продвинутый этапы). Рекомендовано Министерством образования Российской Федерации в качестве учебника для студентов высших учебных заведений, обучающихся по юридическим специальностям. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1999. 248 с.; Изд. 2-ое, дополненное. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. 255 с.
3. Плужник И. Л. Приложение: Tapescripts. Транскрипты текстов для аудирования к учебнику Legal English. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1999. 28 с.
4. Плужник И. Л. Английский язык. Программа нормативного курса обучения для студентов дневного отделения юридического факультета. I курс. Учебно-методическая разработка. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1998. 10 с.
5. Плужник И. Л. Английский язык. Программа нормативного курса обучения для студентов дневного отделения юридического факультета. II курс. Учебно-методическая разработка. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1998. 10 с.
6. Плужник И. Л. Методические указания по обучению коммуникативно-направленному чтению на английском языке студентов юридического факультета. Учебно-методическая разработка. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1995. 50 с.
7. Плужник И. Л. Активизирующие задания для развития умений устной речи (продвинутый этап обучения английскому языку во внеязыковом вузе). Учебно-методическая разработка. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1995. 24 с.
8. Плужник И. Л. Интегративный анализ текста в системе формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции студентов юридических специальностей // Интегративный анализ компонентов текста при обучении общению: Коллективная монография. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1998. С. 128–137.

Статьи

9. Плужник И. Л. Специфика формирования профессионально значимой коммуникативной компетенции у студентов юридического профиля // Право и образование. Февраль–март 2003. С. 96–103.
10. Плужник И. Л. Педагогическая интерпретация личностных качеств толерантности в аспекте межкультурной коммуникации // Вестник Тюменского государственного университета. № 1, 2003. С. 196–203.
11. Плужник И. Л. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетенции студентов юридических специальностей на основе текстовой деятельности // Вестник Тюменского государственного университета. № 4, 1999. С. 172–178.
12. Плужник И. Л. Материалы международной конференции по проекту TEMPUS-TACIS. New Approaches with Authentic Resources in English for Law Students. New technologies in Foreign Language Teaching: Results and perspectives of the Tempus/Tacis Project 10052-95 // Conference Papers. Universite Stendahl. Grenoble, 29 June-1 July, 1998. P. 52–56.
13. Плужник И. Л. Формирование профессиональной компетенции студентов гуманитарного профиля в аспекте межкультурной коммуникации // Управление университетом: модели, методы, перспективы, совершенствование. Материалы Всероссийского семинара 24–25 апреля 2003 г. Тюмень: Изд-во ТюмГУ. С. 171–177.
14. Плужник И. Л. Влияние кросс-культурных различий на эффективность иноязычной деловой коммуникации // Современный российский менеджмент: состояние, проблемы, развитие: Сборник статей Всероссийской научно-методической конференции. Пенза, 2003. С. 257–260.
15. Плужник И. Л. Преподавание иностранных языков для специальных целей в свете диалога культур // Юрист XXI века: реальность и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической

конференции. Екатеринбург: Изд-во Уральской государственной юридической академии, 2002. С. 504–509.

16. Плужник И. Л. Межкультурная коммуникация в системе современного иноязычного образования // Актуальные проблемы преподавания мировой культуры и глобализации образовательных процессов. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. С. 136–140.
17. Плужник И. Л. Использование дистанционного обучения в целях формирования иноязычной профессиональной компетенции будущих специалистов // Информационные технологии в образовательном процессе высшей школы: Материалы межвузовской научной конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. С. 160–169.
18. Плужник И. Л. Современные характеристики профессионально-направленного учебника иностранного языка в свете социального заказа и технология его разработки // Формирование коммуникативной иноязычной компетенции в свете социального заказа: Материалы международной конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. С. 132–136.
19. Плужник И. Л. Социокультурные требования к оформлению современных письменных юридических документов // Юридическая наука и юридическое образование в России на рубеже веков: Состояние, проблемы, перспективы: Материалы региональной научно-практической конференции. Ч. 3. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. С. 150–156.
20. Плужник И. Л., Шилова Л. В. Олимпиада: английский язык // Студенческие олимпиады в современной высшей школе. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. С. 109–117.
21. Плужник И. Л., Чумакова А. В. Методические основы содержания олимпиад по иностранным языкам в вузе // Студенческие олимпиады в современной высшей школе. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. С. 104–108.
22. Плужник И. Л. Новый подход к разработке курса иностранного языка для студентов юридических специальностей // Актуальные проблемы юриспруденции: Сборник статей. Вып. 3. Ч. 1. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1999. С. 123–130.
23. Плужник И. Л. Базовые компоненты коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в вузе. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1997. С. 115–123.
24. Плужник И. Л. Когнитивный подход к формированию иноязычных профессиональных умений // Новейшие лингвистические исследования и практика преподавания иностранных языков: Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1996. С. 86–89.
25. Плужник И. Л. Ролевые ориентации в обучении иноязычному общению // Современные методы обучения языкам: Материалы научно-практической конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1994. С. 173–175.
26. Плужник И. Л. Профессионально-направленное обучение иноязычному общению в языковом вузе // Современные методы обучения языкам: Материалы научно-практической конференции. Тюмень: Тюменский медицинский институт, 1994. С. 100–105.

Тезисы докладов и выступлений на научных конференциях

27. Плужник И. Л. Образовательные запросы общества и актуальные проблемы российской школы // Педагогика. № 4, 2003. С. 54–55.
28. Плужник И. Л. Основные принципы создания учебника по иностранным языкам для студентов гуманитарной специальности // Языки мира и мир языка: Материалы международной конференции. М.: Московский открытый педагогический университет им. М. Шолохова, 2002. С. 95–98.
29. Плужник И. Л. Межкультурная коммуникация в системе повышения качества профессиональной компетенции студентов гуманитарного профиля // Качество высшего и профессионального образования в начале XXI века: Материалы Всероссийской научно-методической конференции 13–15 сентября 2002. Тюмень: Изд-во ТюмГУ. С. 61–64.
30. Плужник И. Л. Международные отношения в вузе в свете современной образовательной парадигмы // Вуз и регион: взаимодействие с органами власти, бизнес-структурами и международными организациями: Материалы всероссийского семинара, 25–26 апреля 2002 года. Тюмень: Изд-во ТюмГУ. С. 177–179.

31. Плужник И. Л. К вопросу коммуникативной компетенции в контексте еврообразования // Формирование коммуникативной иноязычной компетенции в свете социального заказа: Материалы международной конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. С. 133–134.
32. Плужник И. Л. Современный подход к построению и разработке учебника иностранного языка для неязыковых вузов // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах высших и средних специальных заведений: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Ижевск, 2000. С. 95.
33. Плужник И. Л. Новый подход к трактовке понятия «аутентичность» в условиях обучения межкультурной коммуникации студентов юридического профиля // Активные методы преподавания иностранных языков // Материалы зональной научно-методической конференции. Тюмень: ТМИЭиП, февраль 2000. С. 109–111.
34. Плужник И. Л. Новая трактовка ролевой игры в обучении иноязычному профессиональному общению // Традиции и новаторство в развитии образования: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Ч. 2. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 18–19 мая 1999. С. 132–135.
35. Плужник И. Л. Создание межкультурной программы по английскому языку для студентов юридических специальностей // Гуманитарные аспекты развития Западной Сибири: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1998. С. 236–238.
36. Плужник И. Л. Когнитивная технология как средство формирования профессионально-направленной компетенции. Инновационные методы преподавания иностранных языков // Межвузовский сборник научно-методических трудов. Вып. I. Тюмень: Тюменский международный институт экономики и права. 1998. С. 86–87.
37. Плужник И. Л. Когнитивные механизмы активизации обучения иноязычному общению // Активные формы обучения иностранным языкам на современном этапе: Тезисы международной областной межвузовской научно-практической методической конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1997. С. 65–66.
38. Плужник И. Л., Бархатова Е. В. Дискретное и интегративное тестирование в процессе измерения иноязычной компетенции // Активные формы обучения иностранным языкам на современном этапе: Тезисы международной областной межвузовской научно-практической методической конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1997. С. 57–58.
39. Плужник И. Л. Активизация самостоятельной работы студентов при овладении иностранным языком в вузе // Совершенствование подготовки специалистов в условиях рыночной экономики: Тезисы научно-методической конференции. Тюмень: Тюменский гос. нефтегазовый ун-т. 31 марта, 1995. С. 194.
40. Плужник И. Л. Об углубленном изучении иностранных языков на гуманитарных факультетах университета // Совершенствование подготовки специалистов в условиях рыночной экономики: Тезисы региональной научно-методической конференции. Тюмень: Тюменский государственный нефтегазовый ун-т. 31 марта 1995. С. 230.
41. Плужник И. Л. Профессиональные особенности личности учителя иностранного языка в условиях коммуникативно-ориентированной методики // Инновационные процессы в образовании и творческая индивидуальность педагога: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ч. 1. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 16–17 мая 1995. С. 143–145.
42. Плужник И. Л. Технология интенсивного обучения иностранным языкам. Вузы и регион: актуальные проблемы развития высшего образования // Материалы научно-практической конференции. Ч. II. Тюмень: Ротапринт типографии УВД, 1993. С. 96–99.
43. Плужник И. Л. Интенсифицирующие факторы в условиях обучения профессионально-направленному иноязычному общению // Актуальные проблемы перестройки высшего образования: Тезисы докладов межвузовской научно-методической конференции. Тюмень: Филиал изд-ва «Тюменская правда», 29–30 ноября 1989. С. 121–123.
44. Плужник И. Л. Коммуникативно-прагматическая ориентация при подготовке деловой игры в языковом вузе. Семантика и прагматика языковых единиц // Тезисы докладов межвузовской научной конференции. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1989. С. 147–150.