Министерство
образования и науки России

Российский Союз ректоров

Совет ректоров вузов
Дальневосточного федерального округа

Министерство
транспорта России

ГОУ ВПО
«Дальневосточный
государственный университет
путей сообщения»

СОЦИАЛЬНЫЕ
И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ

научно-теоретический журнал
издается с января 2004 года
выходит один раз в три месяца

№ 2 (22) 2009

Хабаровск, 2009

Ministry of Education and Science
of the Russian Federation

Ministry of Transportation
of the Russian Federation

The Russian Rectors' Union

Council of Rectors of Higher Educational
Institutions in the Far Eastern
Federal District

State Educational Institution of Higher
Professional Education
«Far Eastern State Transportation
University»

THE HUMANITIES
AND SOCIAL STUDIES
IN THE FAR EAST

A research-theoretical journal
published since January, 2004
issued once in three months

№ 2 (22) 2009

Khabarovsk, 2009

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Ю.М. Сердюков

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

К.И. Воробьева, Н.И. Дубинина, Л.П. Лазарева, Р.Л. Лившиц, Н.Е. Мерецкий, С.В. Пишун, З.Г. Прошина, Е.Н. Спасский (заместитель главного редактора), О.А. Любицкая (ответственный секретарь)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Ларри Смит (США), Нобуюки Хонна (Япония), Чжан Байчун (Китай), Кальво-Мартинез Томас Мариано (Испания), Кэрол Джой Макрае (Австралия)

РЕДАКТОРЫ ВЫПУСКА

Л.П. Лазарева, Р.Л. Лившиц

СОТРУДНИКИ РЕДАКЦИИ

А.С. Волков (web-мастер), Е.В. Листопадова (технический секретарь), Е.А. Яшкина (переводчик)

Журнал включен в «Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук» Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ

Печатается по решению Совета ректоров вузов Дальневосточного Федерального округа № СР/ДФО-54а от 9 октября 2002 г.

УЧРЕДИТЕЛЬ

ГОУ ВПО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»
(680021, г. Хабаровск, ул. Серышева, д. 47).
Свидетельство о регистрации средства массовой информации:
ПИ №77-16283 от 29 августа 2003 г.
Адрес редакции: 680021, г. Хабаровск, ул. Серышева, д. 47, оф. 262,
тел./факс: (4212) 40-71-93, E-mail: journal@festu.khv.ru

Web-site: www.eastjournal.ru

EDITOR-IN-CHIEF

Y.M. Serdyukov

EDITORIAL BOARD

C.I. Vorobyova, N.I. Dubinina, L.P. Lazareva, R.L. Livshits, N.E. Meretsky,
S.V. Pishun, Z.G. Proshina, E.N. Spassky (deputy editor),
O.A. Lyubitskaya (executive secretary)

INTERNATIONAL EDITORS

Larry E. Smith (USA), Nobuyuki Honna (Japan), Zhang Baichun (China)
Calvo-Martinez Tomas Mariano (Spain), C. Joy McRae (Australia)

MANAGING EDITORS

L.P. Lazareva, R.L. Livshits

EDITORIAL STAFF

A.S. Volkov (web-design), E.V. Listopadova (technical secretary),
E.A. Yashkina (translator)

Research-theoretical journal is published on the decision
of the Council of Rectors of Higher Educational Institutions
in the Far Eastern Federal District № CR/FEFD-54a of October 19, 2002

FOUNDER

State Educational Institution of Higher Professional Education
«Far Eastern State Transportation University»
47, office 3235, Seryshev Str., Khabarovsk, 680021
Media Registration Certificate PE №77-16283 of August 29, 2003
Editorial office address: 47, office 262, Seryshev Str., Khabarovsk, 680021
Phone/fax: (4212) 40-71-93
E-mail: journal@festu.khv.ru

Web-site: www.eastjournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Лазарева Л.П. Предисловие 8

СТАТЬИ

Лазарева Л.П. Обучение межкультурной коммуникации в дальневосточных вузах 9
Махова И.Ю. Коммуникативный подход к решению методологических проблем диверсификации высшего образования России 20
Алексеева В.В. Этнолингвистический контекст межкультурных коммуникаций 26
Копытько С.В. Студенты из стран Азиатско-Тихоокеанского региона в российских вузах: проблемы педагогической коммуникации 31
Зайченко Н.Д Формирование межкультурной компетенции в сфере делового общения 39
Лукьянова Е.Л., Картешкина О.Л. Обучение китайских студентов в российском сельскохозяйственном вузе 44
Цыбульник Л.М. Педагогические аспекты эстетической направленности межкультурных коммуникаций 49
Сапогова И.В. Технологии обучения русскому языку студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона в дальневосточных вузах 56
Одонец Т.В. Проблемы адаптации иностранных студентов на первом году обучения в российских вузах 64
Чжунхуэй Хэ Коммуникативная составляющая реформы содержания образования в Китае: историко-международные аспекты 70
Мартовицкая В.А. Учет особенностей китайского менталитета как предпосылка позитивного взаимодействия межкультурного образования 74
Цыбульник А.А. Перевод научно-технических текстов с китайского на русский язык как проблема межкультурных коммуникаций 79
Курбанова Л.М. Особенности формирования информационной культуры иностранных студентов 85
Сабанина Е.Ю. Формирование коммуникативной культуры будущих специалистов туризма и сервиса в процессе межкультурных коммуникаций 89
Мильчакова О.Н. Профессиональная замещающая семья в социально-образовательном пространстве Хабаровского края 94

РЕЦЕНЗИИ

Ткаченко Б.И. Русская дальневосточная граница за 250 лет движения России на Восток (рецензия на монографию А.Ю. Плотникова «Русская дальневосточная граница в XVIII – первой половине XX века. Двести пятьдесят лет движения России на Восток») ... 101

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ 108

К СВЕДЕНИЮ ПОДПИСЧИКОВ 109

CONTENTS

Lazareva L.P. Editorial 110

ARTICLES

Lazareva L.P. The Intercultural Communication Teaching Skills at the Far Eastern Universities: Theoretical and Practical Issues 111
Makhova I.Y. The Communicative Approach to the Solution of Methodological Problems of Diversification of Higher Education in Russia 121
Kovbasyuk O.V. Meaningful Education as a Resource for Personal Self-Development in Global Learning 126
Alekseeva V.V. Intercultural Communication: Ethnolinguistics Problems 133
Kopytko S.V. Students from the Asian-Pacific Countries at Russian Universities: Pedagogical Communication Problems 137
Zaychenko N.D. Forming Intercultural Competence in the Sphere of Business Communication (Sociocultural Aspect) 144
Lukyanova E.L., Karteshkina O.L. Peculiarity of Teaching of Chinese Students in Agricultural Universities of Russia 149
Tsibulnik L.M. The Aesthetic Orientation of Cross-Cultural Communication: the Experience of Russian Teachers 153
Sapogova I.V. Technologies of Teaching Russian Language to Students Coming from the Countries of the Asia Pacific Region at the Universities of the Russian Far East 158
Odonets T.V. The Problems of Adaptation of Foreign Students During their First Year of Study at Russian Universities 164
He Zhonghui. The Communicative Aspect of Educational Reform in China: Historical and International Development 169
Martovitskaya V.A. An Account of the Features of Chinese Mentality as a Precondition for Efficient Interaction in Cross-Cultural Education 172
Tsibulnik A.A. Cross-Cultural Communication: Problems of Translation of Scientific-Technical Texts from Chinese into Russian 176
Kurbanova L.M. The Characteristic Features of the Formation of Information Culture of Foreign Students 180
Sabanina E.Y. Intercultural Communication as a Factor of Developing the Communicative Culture of Future Specialists in Tourism and Service 183
Milchakova O.N. Professional Substitute Family in the Socio-Educational Space of the Khabarovsk Kray 187

Authors Guidelines 193

ПРЕДИСЛОВИЕ

Уважаемый читатель!

Новый тематический выпуск нашего журнала посвящен актуальным проблемам межкультурной коммуникации в интегрированном образовательном пространстве Дальнего Востока. Выбор этого тематического направления обусловлен явной необходимостью поиска современной высшей школой путей педагогического обеспечения эффективных ресурсов межкультурного взаимодействия студенческой молодежи. Первоначальное решение этой проблемы возможно при акцентуации международной научной общественностью вопросов коммуникативной направленности образовательного процесса в поликультурной среде современных вузов.

Авторы материалов, представленных в выпуске, излагают свое видение подходов к решению этих вопросов путем анализа аспектов научно-практического характера, одинаково важных для любой образовательной среды, независимо от ее этнокультурного характера.

При всей разноплановости исследуемых аспектов межкультурной коммуникации в поликультурной студенческой среде есть то общее, что объединяет авторов публикаций, – они едины в своей научно-практической позиции. Она такова: межкультурная коммуникация в контексте современных образовательных проблем, продиктованных процессом глобализации, выступает одновременно и условием, и средством диалога культур. Диалог культур, как подтверждают авторы, представленных в номере материалов, – это сознательно избираемая позиция, позволяющая противостоять всем формам неравноправных отношений между культурами. Для того чтобы диалог культур был использован в образовательном процессе в качестве методологической основы, педагогам высшей школы нужно помнить о необходимости (неизбежности) непрерывного обогащения своей межкультурной компетенции.

Педагоги российских и зарубежных вузов, принявшие участие в выпуске, пишут здесь об условиях, формах и способах выстраивания компетентностного подхода к организации межкультурных коммуникаций. В совокупности все публикации охватывают круг проблем, составляющих контекст диалога культур как генерального метода обучения и воспитания образованных коммуникантов международного уровня. Межкультурная коммуникация дана в смысловом единстве с характерными особенностями интеграционных процессов в области образования на Дальнем Востоке, так же как и деятельность преподавателя в условиях интеграции и модернизации образования в Дальневосточном регионе.

В целом на суд читателя представлен коллективный труд педагогов, занимающихся проблемами межкультурной коммуникации и предпринявших попытку представить социокультурные ориентиры модернизации высшей профессиональной школы в условиях глобализации и развития единого образовательного пространства на Дальнем Востоке, а также показать уже имеющийся опыт российских преподавателей коммуникативного формирования личности студентов.

Проф. Л.П. Лазарева

СТАТЬИ

ОБУЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫХ ВУЗАХ

Л. П. Лазарева

Лазарева Лариса Петровна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

В статье рассматриваются теоретические и практические вопросы «коммуникативной педагогики»: сущность межкультурной коммуникации, факторы коммуникативного состояния речевых партнеров поликультурной направленности, критерии коммуникативной развитости иноязычных партнеров, специфика коммуникативной деятельности педагогов в дальневосточном вузе, педагогические направления совершенствования коммуникативного развития личности иностранных студентов, выявляются «скрытые» контексты межкультурной коммуникации, дается сравнение русского и китайского коммуникативного поведения.

Ключевые слова: диалогическая позиция взаимодействия; консенсуальное взаимодействие разноэтнических партнеров; межкультурная педагогическая коммуникация; сущность межкультурной коммуникации; факторы коммуникативного состояния преподавателей и студентов; уровни педагогической коммуникации; принципы коммуникации; коммуникативная обучающая деятельность; критерии коммуникативной развитости разноязычных речевых партнеров; адресность коммуникативных действий; экспроприация речевой культуры; «скрытые» контексты межкультурной коммуникации.

Сущность межкультурной коммуникации. *Межкультурная* коммуникация есть не что иное, как синтезированная усложненная разновидность *межличностной* коммуникации. В основе последней лежит диалогичность человеческого взаимодействия.

Межкультурная коммуникация строится на диалогической позиции человеческого взаимодействия в структуре различающихся этнокультурных традиций. Поскольку соприкосновение с любым предметом культуры становится «спрашиванием» и беседой, т. е. диалогом (М. М. Бахтин), можно предположить, что речевой акт межкультурной коммуникации есть диалог как способ взаимодействия двух «разнополярных» сознаний. Критерием успешности межкультурной коммуникации (как и любой межличностной коммуникации) является понимание, которое вообще возможно при условии существования другого, понимающего сознания. Диалогические отношения – это некое универсальное явление, пронизывающее человеческую речь, все проявления человеческой жизни, все, что имеет смысл и значение. Поэтому необходимым признаком любого высказывания является его *адресность* (*адресованность*), обращенность к кому-то, а также *контекстность*. Без слушающего нет и говорящего, без адресата нет и адресанта. Любое высказывание приобретает смысл только в контексте, в конкретных условиях. Этому положению созвучна идея *консенсуального взаимодействия* самоорганизующихся (аутопоэтических) систем, высказанная чилийским биологом Умберто Матурану.

Точка зрения автора статьи: консенсуальность диалога разноэтнических речевых партнеров возможна при наличии идеи-потребности деятельностно-личностного паритета, а также при готовности и умении созидать поля равнодействия. Следовательно, педагогическая задача преподавателей вуза, работающих с поликультурной аудиторией, – довести до сознания молодых людей идеи консенсуального взаимодействия разноэтнических партнеров и обогатить их знанием способов организации интердиалоговой коммуникативной деятельности.

Межкультурные коммуникации в образовательном пространстве распределяются по определенным сферам, где и происходит информационный обмен. Это образовательные сферы, где постоянно протекает информационно-коммуникативный обмен:

– *обучение*, связанное с необходимостью передачи информации в соответствии с содержанием образования;

– *воспитание*, обусловленное обменом ценностями и смыслами, влиянием слова и поведением педагога;

– *организационно-управленческая* сфера и ее информационное обеспечение;

– *связи с общественностью*, окружающей социальной средой;

– *внутренний мир человека и информация*, направленная на саморазвитие, самообразование, самовоспитание [3].

Отечественные исследователи проблем коммуникации в педагогической деятельности исходят из того, что педагогическое общение коммуникативно в своей сущности, так как в него включены учитель и учащиеся.

Как показывает педагогический опыт, общение преподавателя с иностранными студентами требует от него следующего: *знания* сложившихся устоев чужой культуры; *осведомленности* об социопсихологическом стереотипе поведения студентов-иностранцев; реального *представления* о мотивации их профессионального выбора.

Структура межкультурной педагогической коммуникации имеет особый, осложненный характер, поскольку процесс общения между преподавателем и студентами полифункционален. Традиционно, характеризуя межличностную коммуникацию, психологи разделяют ее:

1) на *линейную*, имеющую однонаправленный характер от отправителя к получателю сообщения, который рассматривается как объект информационного воздействия;

2) *трансакционную*, с одновременным (параллельным) отправлением и получением информации, например, в учебном диалоге или полилоге;

3) *интерактивную*, основанную на цикле обратной связи, специфика которой обусловлена возможностью выбора получателем содержания и форм его освоения. У отправителя информации складывается некоторый образ *адресата сообщения*, с ориентацией на который и организуется коммуникативный процесс. Коммуникация приобретает циклический характер, поскольку отправитель и получатель сообщения последовательно меняются мотивами [3]. Педагогическую межкультурную коммуникацию можно представить как триединый процесс общения, который совмещает в себе *линейность, трансакционность и интерактивность*. Линейность состоит в том, что преподаватель, стремясь предотвратить дефицит понимания отправленной студенту информации, определяет его как значимый объект усиленного информационного воздействия. *Трансакционность* заключается в следующем: преподаватель и студент отправляют и получают информацию, стремясь обеспечить достоверность смысла сообщения. *Интерактивность* связана с наличием обратной связи, которая позволяет получателю и отправителю информации последовательно расширять параметры коммуникации.

Сущность межкультурной коммуникации в образовательном пространстве заключается во взаимодействии в процессе речевой деятельности партнеров, имеющих разную этническую принадлежность. Важным условием ее продуктивности является взаимное доверие акторов. Чтобы добиться взаимного доверия субъектов образовательного пространства, необходимо *уважение* преподавателя к студенту и студента к преподавателю. Такое взаимное уважение проецирует коммуникативный посыл партнеров к повторному диалогу в новых, непредвиденных речевых ситуациях.

Факторы коммуникативного состояния речевых партнеров поликультурной направленности. На наш взгляд, для описания межкультурного взаимодействия преподавателя и студента имеет смысл ввести новый термин – «коммуникативное состояние». В этом понятии отражается стабильная психологическая готовность личности к диалоговому действию с эмоционально позитивной окраской, независимо от темы диалога. Коммуникативное состояние разноязычных речевых партнеров не стихийно – оно является, во-первых, следствием педагогического общения в вузовской среде, и, во-вторых, результатом диалогового обучения языку носителей культуры принимающей стороны – вуза, где иностранные студенты получают профессиональное образование.

Коммуникативное состояние иностранных студентов можно рассматривать и как цель учебного процесса в вузе, подтверждение того, что языковая личность реально сформирована.

Факторы, влияющие на процесс формирования коммуникативного состояния преподавателей и студентов в поликультурной образовательной среде, следующие:

1) потребность иностранных студентов в речевом контакте с человеком другой национальности как носителем интеллектуально развивающей информации;

2) лексико-грамматическая компетентность иностранных студентов как повод для вступления в диалог;

3) опыт эмоционально-чувственной уравновешенности иностранных студентов в диалоговой ситуации;

4) полифункциональность личности преподавателя, выступающего в роли коммуниканта в учебном процессе: информатор – лингвокультуролог – психолог – тренингист личностного роста;

5) целенаправленное использование преподавателем технологий обучения в сотрудничестве.

Интегративным фактором стабилизации коммуникативного состояния иностранных студентов на занятиях в вузе является высокий уровень коммуникативной деятельности преподавателя. Современные исследователи коммуникативной деятельности педагога называют следующие уровни педагогической коммуникации:

1) персональный уровень (межличностная, интраличностная коммуникация);

2) социальный уровень (внутригрупповая, межгрупповая, коллективная, корпоративная коммуникация);

3) публичный уровень (фронтальная работа с аудиторией, взаимодействие с толпой, выступление с использованием СМИ);

4) сетевой уровень (социальные и компьютерные связи).

На каждом уровне коммуникация в содержательном отношении может иметь поликультурный характер. Механизмом коммуникативных новообразований личности иностранных студентов в поликультурном учебном процессе российского вуза выступает субъектность коммуникативной деятельности преподавателя, организуемое им информационное взаимодействие, подчиненное педагогическим целям.

В современных исследованиях, посвященных проблемам педагогической коммуникации, высказывается следующая точка зрения: деятельность педагога как субъекта коммуникации регулируется рядом принципов [3].

Принцип *адресности* утверждает необходимость понимания, кому адресовано сообщение.

Принцип *личностной включенности* указывает на невозможность установления подлинной коммуникативной связи без внутренней активности участников с обеих сторон.

Принцип *содержательности* фиксирует обязательность определенной предметной основы для коммуникативного взаимодействия.

Принцип *достоверности* напоминает об ответственности за передаваемое в ходе педагогической коммуникации содержание.

Принцип *ориентации* на понимание подчеркивает необходимость установки на понимание поступающих сообщений и понимание партнера по коммуникации.

Принцип *доступности* указывает на необходимость соблюдения меры сложности информации, а также на необходимость создания условий доступа к необходимому информационному каналу (например, доступность к Интернету).

Принцип *открытости* привлекает внимание к невозможности использования педагогом в рамках коммуникации манипулятивных действий.

Принцип *информационной безопасности* требует соблюдения правил, предотвращающих возможные социально-психофизиологические деформации личности коммуникантов.

Принцип *обратной связи* побуждает к определению результатов и эффектов коммуникативных действий с целью коррекции педагогических действий [3].

Базовым условием соблюдения всех вышеназванных принципов выступает личностно-ориентированное обучение, сопровождаемое искусно используемыми технологиями «обучения в сотрудничестве», которые при работе с иностранной аудиторией способны обеспечить стабилизацию коммуникативного состояния разноэтнических речевых партнеров.

Уместно привести краткую историческую справку о методе обучения в сотрудничестве, чтобы определить его потенциальную эффективность в процессе обучения межкультурной коммуникации поликультурной студенческой аудитории.

Метод обучения в сотрудничестве (cooperativ learning), используемый в малых группах, появился в педагогике давно, в 20-е годы XX столетия. Но разработка технологии совместного обучения в малых группах началась в 1970-е годы. Первые описания этого метода появились в печати в конце 1970-х – начале 1980-х годов в разных странах мира (Великобритания, Канада, Западная Германия, Австралия, Нидерланды, Япония, Израиль и др.). Идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Дж. Хопкинса (Р. Славин, 1990), университета Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон, 1987) и группой Дж. Аронса (1978, Калифорния), а также группой Шломо Шаран из Тель-Авивского университета, Израиль (1988). Идеологии обучения в сотрудничестве в Северной Америке, Израиле и Европе имеют свой национальный колорит, но их объединяют общие принципы и подходы. В Америке обучение в сотрудничестве в большей мере направлено на формирование определенных навыков, умений, усвоение понятий, академических знаний, предусмотренных программой. В Израиле и Европе такое обучение в большей мере ассоциируется с проектной деятельностью на уроках, с организацией дискуссий. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто вы-

полнять что-то вместе. Преподаватель как вдохновитель коммуникативного состояния своих речевых партнеров-студентов руководствуется в своей педагогической деятельности тем, что целью обучения в сотрудничестве является не только овладение знаниями, умениями и навыками каждым обучающимся на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям развития, но и формирование коммуникативных умений студентов. Обучение в сотрудничестве основывается на идеалах доброты и нравственности, симпатии и заинтересованности всех участников учебного процесса друг к другу. Обучение в сотрудничестве можно считать педагогической технологией, потому что оно осуществляется в совокупности определенных методов обучения, которые ориентированы на социально-психологические особенности группы. В настоящее время есть американская и европейская версия методов обучения в сотрудничестве, но нигде не упоминается как система северо-восточная азиатская версия (в частности, китайская).

Непреложным является тот факт, что прямой перенос американской или европейской версий обучения в сотрудничестве на иную культурную почву противоречит ключевым принципам лингвокультурологии и межкультурной коммуникации.

К примеру, сравним особенности такого варианта метода обучения в сотрудничестве, как Student Team Learning (STL, обучение в команде) в американском и китайским вариантах. В классической (американской) версии STL уделяет особое внимание «групповым целям» (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы *сделать что-то вместе*, а в том, чтобы *познать что-то вместе*, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый из них.

Группе дается определенное задание, необходимые опоры. Задание дается либо по частям (каждый ученик занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.

После завершения заданий всеми группами преподаватель на каждом занятии организует либо общее обсуждение работы над этим заданием разными группами, либо рассмотрение заданий каждой группой, если задания были разные. При этом преподаватель дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых студентов. Оценки за индивидуальную работу суммируются в группе, и объявляется общая оценка. Таким образом, соревнуются не сильные со слабыми, а каждый, стараясь выполнить свое задание, как бы соревнуется сам с собой, то есть со своим ранее достигнутым результатом [6].

Опыт работы с аудиторией китайских студентов позволяет усомниться в универсальности этого метода как стимулятора личностной активности студентов и возрастания их коллективной ответственности. Преподаватели дальневосточных вузов знают, что у студентов из Китая ярко выражено тяготение к социальному целостному. В любой учебной ситуации в ответственный момент (тестирование, экзамен) они будут тайно помогать соседу и сопереживать друг другу, хотя это, может быть, и мешает их персональному успеху. С другой стороны, в учебной группе китайцев «не проходят» методы «мозгового штурма», «научного проекта» и другие, требующие умения работать в свободной команде с демократическими принципами посильного трудового соучастия. Им нужен лидер, принципиальный и внутренне жесткий, распределяющий трудовые роли. Не раз преподаватели кафедры русского языка нашего университета наблюдали такую особенность: китайские студенты с увлечением работают в микрогруппах над решением поставленной проблемы и радуются не только успеху своей крохотной команды, но и общему. Создается впечатление, что микрогруппу они отождествляют с семьей, а группу – с государством, которое, подобно священной корове, всегда благодатно и прекрасно, и плохим просто не может быть никогда.

Отсюда вывод: коммуникативное состояние у студентов из КНР прогрессирует при педагогически умелом подходе к организации учебных занятий, психологически (и психофизиологически тоже) соответствующему их индивидуально-личностному этностереотипу приобщения к знаниям.

Обучение в сотрудничестве студентов из стран АТР воспринимается как удачная педаго-

гическая технология, если российский преподаватель:

• *строит* свою коммуникативную обучающую деятельность, исходя из принципа адресности (учет особенностей восприятия студентами учебного материала как аксиомы, учет их отношения к преподавателю как главному «менеджеру» знаний и т. д.);

• *руководствуется* принципом личностной включенности (использует те методические подходы, которые активизируют мотивацию индивидуальной творческой включенности студентов в учебный процесс);

• *использует принцип содержательности* (строит информационное сообщение соответственно логике описания изучаемого процесса, создавая при этом в аудитории условия для активной мыследеятельности студентов);

• *профессионально следует* принципам достоверности, ориентации на понимание, доступности.

Обучение в сотрудничестве требует от преподавателя морально-нравственной готовности к следованию принципам открытости, информационной безопасности. Отсюда вытекает вывод, что для азиатской версии обучения в сотрудничестве не нужны исключительные «восточные» подходы. Нужно просто следовать общечеловеческим принципам взаимоуважения, показывая молодым людям, вне зависимости от национальности, непреходящую ценность этих вечных устоев.

Критерии коммуникативной развитости разноязычных речевых партнеров. Признавая значимость коммуникативной составляющей в структуре педагогической деятельности, ученые и чиновники от образования используют в системе аттестации учителей критерий коммуникативной компетентности. Среди основных показателей оценки профессиональной деятельности по этому критерию выделяют:

• *Общий коммуникативный стиль*. Он складывается из чувства ситуации коммуникации, эмоционального фона, создаваемого коммуникативными действиями педагога; отсутствия/наличия информационно-психологического давления на других коммуникантов, эмпатийности, характера предоставляемой обратной связи, уровня конфликтности, коммуникативной гибкости, имиджевых особенностей, этики педагогического общения, которые подтверждаются в следующих критериальных качествах коммуникативного поведения речевых партнеров:

1. *Адресность коммуникативных действий.*

2. *Информативность коммуникативного взаимодействия*.

3. *Владение основными видами коммуникативной деятельности (говорение, слушание, письмо, чтение)*. В этот показатель входят речевая культура, индивидуальный потенциал невербальных средств коммуникации, искусство работы с текстами, диапазон языковой компетентности.

4. *Методичность* (способность найти оптимальный путь передачи необходимой информации).

5. *Согласованность* (гармонизация своих коммуникативных действий с намерениями других участников).

6. *Использование возможностей обратной связи* для коррекции процесса коммуникации.

Рассмотрим названные показатели критерия коммуникативной компетентности в версии межкультурного общения в образовательной среде дальневосточных вузов. Общий коммуникативный стиль речевых партнеров подразумевает, образно говоря, консенсус их ценностных представлений, выразителем которого является понимание людьми друг друга. Причем понимание нельзя рассматривать как одинаковость взглядов на окружающий мир, напротив, это акт познания коммуникантами друг друга. И не только акт, как отмечает Сейла Бенхабиб в своем исследовании «Притязания культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру», «это также моральное и политическое действие» [1]. Теории жесткой несоразмерности, как говорит Бенхабиб, «…мешают нам узнать о многих неуловимых взаимодействиях эпистемологического и морального свойства, которые происходят между культурами, внутри культур, между индивидами и даже в сознании самих индивидов, когда они имеют дело с разногласиями, двойственностью, несогласованностью и конфликтом» [1]. Всем этим явлениям противопоставляется взаимодействие разных национальных культур, к примеру, китайской и русской. «Диалог культур, о котором мы часто слышим, – это сущностная задача человечества, а не приложение к научно-техническому и рыночному обмену между государствами», – подтверждает Чжан Сяоянь, преподаватель Пекинского университета. Вместе с тем он отмечает, что культурная связь между Китаем и Россией формировалась столетиями, но «…в XXI веке нам нужны новые способы культурного обмена с миром; даже для того, чтобы

осмыслить то, что уже сделано в Китае во взаимодействии с культурой Пушкина, Толстого, Чехова, нужна программа, рассчитанная на *десятилетия*, ведь русская культура продолжает свое благотворное воздействие…» [7].

Содействие сближению двух культур и есть, на самом деле, стратегическая цель международных образовательных программ, по которым сегодня работают вузы России и Китая. Практически все дальневосточные вузы принимают у себя для профессионального обучения студентов из Северо-Азиатского Тихоокеанского региона (в основном из КНР) и экспортируют туда образовательные услуги. В Дальневосточном государственном университете, головном вузе региона, почти 20 лет работает русская школа для иностранных граждан, на базе которой были разработаны многие действующие программы. За прошедшие годы ДВГУ создал и содействовал созданию отделений русского языка и литературы более чем в 20 университетах и учебных заведениях стран АТР. С 1993 г. действует Центр русского языка на Аляске, в 1994 г. впервые в истории российско-японских отношений был открыт филиал Дальневосточного государственного университета в городе Хоккайдо (Япония), который в 2005 г. получил официальный статус зарубежного университета. В 2007 г. начала свою работу Азиатско-Тихоокеанская ассоциация преподавателей русского языка и литературы, объединившей творческие силы специалистов в нашем регионе.

Более 15 лет в старейшем вузе Дальнего Востока Дальневосточном государственном университете путей сообщения действует Международный (ранее факультет иностранных студентов) факультет, где иностранные студенты из КНР, Северной и Южной Кореи, Вьетнама обучаются техническим и экономическим профессиям. В последние годы вступили в действие новые международные образовательные программы (с Шаньдуньским транспортным университетом, с государственным университетом г. Циндао) по совместной подготовке специалистов в области строительства, экономики строительства, менеджмента, туризма и сервиса.

Происходящее свидетельствует в пользу того, что расширяющееся образовательное пространство Дальнего Востока заключает в себе предпосылки интенсивного развития поликультурного коммуникативного стиля речевых партнеров, который выражается, как уже было замечено выше, в ряде нижеописываемых критериальных качеств.

Адресность коммуникативных действий предопределяется не только объемом сферы актуальных профессиональных смыслов совместной учебно-научной деятельности преподавателей и студентов, но и глубиной культурного контекста этих действий. Преподаватель, работающий с иностранными студентами, фактически выступает представителем своей национальной культуры.

Информативность коммуникативного взаимодействия в образовательном процессе между преподавателем и студентами обусловлена, прежде всего, компетентностным подходом к организации процесса обучения иностранных студентов. Таковой подразумевает благоприятную психологическую атмосферу педагогических действий преподавателя, направленных на организацию активного внимания к учебному материалу иноязычных студентов; правильный выбор способов освоения сложной профессиональной информации; пошаговое развитие творческой активности обучающихся.

Владение основными видами коммуникативной деятельности – коренное условие обеспечения высокой личностно-речевой культуры вузовского учебного процесса. С одной стороны, преподаватель вызывает потребность в коммуникации у студенческой аудитории. Если преподаватель обладает навыками правильной речи, умеет внимательно выслушивать студента, выразительно читать, это пробуждает у иностранных студентов желание вступать в коммуникацию с ним. С другой стороны, иностранные студенты овладевают основными видами коммуникативной деятельности при высоко развитом методологическом и методическом мастерстве преподавателя. Образно говоря, в аудитории иностранных студентов (да и не только в ней!) остро востребован преподаватель, обладающий высокой речевой и профессиональной культурой.

Методичность как способность найти оптимальный путь передачи информации в работе с иностранными студентами можно рассматривать в качестве психолого-педагогического мастерства преподавателя-коммуникатора, основывающегося на понимании и знании этнических особенностей восприятия обучающихся.

Согласованность как критериальное качество коммуникативного стиля педагогических взаимоотношений первоначально исходит из развитости гуманитарной культуры преподавателя, характерологических свойств его личности, направленных на аффилиацию (устремление к

присоединению к другим людям). В образовательном пространстве эти личностные особенности преподавателя должны подтверждаться разумными воспитательными действиями, основанными на знании этнопсихологических особенностей студентов и представлении перспективы их коммуникативного развития.

Использование возможностей обратной связи для коррекции коммуникации в образовательном пространстве возможно лишь при личностно ориентированном характере процесса обучения, умелом применении преподавателем диагностирующих педагогических средств, позволяющих эффективно и ненавязчиво использовать в аудитории методики изучения внутригрупповых отношений; диагностировать индивидуальные свойства личности студентов, влияющие на межличностные отношения; адаптировать методики изучения компетентности в общении к иноязычной аудитории.

«Скрытые» контексты межкультурной коммуникации. Лингвисты, занимающиеся проблемами межличностной коммуникации (в том числе, и межкультурной), говорят сегодня о том, что коммуникативность является объединяющим началом, доминирующей методической идеей. Рассматривая коммуникативность как категорию науки методики, В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова видят в ее содержании ряд смыслов. Это и коммуникативный подход, и коммуникативная направленность/ориентация процесса обучения, и учебный принцип активной коммуникативности. В целом категории коммуникативности являются сегодня основной платформой, объединяющей мировую методику. Трудно найти научное издание или конференцию, симпозиум методистов, где бы ни затрагивались проблемы коммуникативности в обучении. При множестве смысловых нюансов понятия «коммуникативность» есть общая идея: коммуникативность предполагает, что содержание обучения ориентировано на общение и потому определяется не грамматикой, а природой самого общения, функционированием системы современного русского литературного языка, целями и коммуникативными потребностями учащегося.

Общение же включает аспекты культуры, личности и общества, речевого поведения носителей языка, процессов, имеющих место при передаче и восприятии высказываний, существующих и потенциальных потребностей учащихся, языковых средств и их речевых реализаций. Есть смысл рассмотреть исторически сложившиеся аспекты культуры китайского этноса, определяющие стиль коммуникативности представителей Поднебесной.

Китайцы всегда уделяли большое внимание отношениям между человеком и природой. В китайской социальной науке положение «Единение человека и неба» занимает ключевую позицию. Традиционно в Китае обращали большое внимание на внутренне самовоспитание человека. Считалось, что следует с целью поддержания здоровья воспитывать характер и высокие моральные качества. В традициях Китая мудрости и внутреннему восприятию придавалось особое значение, но никогда не уделялось особого внимания логике и искусству логического анализа. В Китае издревле существовала развитая философская система, которая оказывала влияние на развитие китайского общества в течение нескольких тысячелетий. Стержнем этой системы было конфуцианство, а также даосизм и философия буддизма.

Конфуцию принадлежит знаменитое высказывание: «Среди любых идущих рядом трех людей всегда можно найти того, у кого ты сможешь приобрести знания». Позволим себе интерпретировать этот мудрый завет в аспекте коммуникативности: приобретение информации, расширяющей представление о мире, возможно всегда, но при условии заинтересованности в общении с собеседником, в раскрытии его личностного достояния.

Традиционная китайская мораль основана на следующих постулатах:

Уважение к родителям. Китайцы считают своей непременной обязанностью содержать родителей, когда они становятся старыми. В Китае убеждены, что только те люди, которые в семье всячески опекают своих родителей и стремятся удовлетворить их потребности, могут считаться честными, способными держать слово и никогда не проявлять неблагодарности. В Китае с давних времен из уст в уста передавались 24 рассказа об особо выдающихся примерах того, как дети уважают своих родителей и заботятся о них.

Вот сюжет одного из этих рассказов. Хань Вэнди, правящий император Ханьской династии, прославился своей преданностью матери. Его мать была больна и три года не вставала с постели. Как почтительный сын император часто, не смыкая глаз, просиживал около нее целые ночи. В то время болезни лечили отварами из трав. Император ни разу не позволил дать матери отвар прежде, чем он попробует его сам. Хань

Вэнди правил страной 24 года. Его правление было гуманным и справедливым, он соблюдал все правила этикета, учил своих подданных быть почтительными и подчиняться традициям. При его правлении в западной Хань никогда не возникало беспорядков, в обществе царила стабильность, быстро увеличивалось население, восстанавливалась и развивалась экономика. Его правление прославилось своей цивилизованностью.

Оптимистическое отношение к жизни – отражается в китайских традициях. Китайские свадебные обряды отличаются от европейских: если на Западе главным является ритуал венчания в церкви, то для китайцев чрезвычайно важен свадебный пир. На Западе брачующиеся просят благословления Бога, а в Китае – разрешения Земли и Неба, родителей и предков. На Западе (и у нас в России тоже) главный цвет на свадьбе – белый, в Китае – красный. Красный – цвет счастья и радости в доме. По-другому празднуются и месяц от рождения младенца, Праздник Весны. Китайские знаки зодиака очень специфичны. Все это является подтверждением того, что в традициях китайцев проявляется неповторимая культура, в которой реализовано *стремление* нации к *благополучию, счастью, спокойствию и здоровью.* В этом и заключается представление китайцев о счастье, которое воплощено в четыре главных символа: четыре вида животных – цзилинь, феникс, черепаха и дракон. Все животные, кроме черепахи, являются мифическими.

Цзилинь – зверь с телом оленя, покрытым чешуей, с одним рогом на голове и мясным шариком на нем, на ногах копыта, как у лошади, и хвост, вроде бычьего. *Цзилиня* во все эпохи считали символом *мира и расцвета* (помощник деторождения).

Феникс – птица счастья, на голове венчик из перьев, тело покрыто красивым пестрым опереньем. По преданьям, *феникс* – царица птиц, символизирует *благополучие, разумную политику и мирную жизнь в стране. Феникса*, так же как и дракона, считают атрибутикой императорской власти и величия. *Черепаха* – единственный из четырех символов, являющийся реально существующим животным. *Черепаха* может прожить дольше всех животных, поэтому она ассоциируется с *долголетием и здоровьем.* Считается также, что по черепахе можно предсказать непредсказуемое. В древности черепаху клали на огонь и по появившимся трещинам предсказывали будущее. Черепаха изображалась на древних дворцах как *символ дальновидной политики, прекрасного будущего и вечной незыблемости государства.*

Дракон – самое священное животное для китайцев. Вымышленное животное, как феникс и цзилинь. Голова *дракона* напоминает бычью, рога – оленьи, глаза – креветки, ногти – орлиные, тело – змеиное, хвост – львиный, все туловище дракона покрыто чешуей. *Дракон* является собирательным образом животных. В представлении людей *дракон* умеет ходить по суше, плавать в воде, летать в облаках, он весь исполнен священной силы. В течение долгих тысячелетий *дракон* символизировал императорскую власть, а для простых людей он воплощал мораль и силу. *Дракона* изображают на домах, есть танцы дракона, детям дают имена, куда входит иероглиф *дракона.*

Знаковым элементом любой культуры являются символы, поскольку они отражают национальный характер. В Китае три таких символа: *сосна, вечнозеленый бамбук и зимняя слива.* Все эти три растения близки, как говорят в Китае, душе и сердцу китайца. Их любят там потому, что они вечно живы и полны сил в самые холодные месяцы года. Китайцы говорят: «Они, как три друга, вместе встречают весну и тянутся к весеннему солнцу. Поэтому их называют "…три друга в зимнюю пору". Они символизируют характер нашего народа – не сдаваться и идти навстречу весне».

В Китае очень часто можно встретить рисунки и орнаменты, изображающие сосну, бамбук и зимнюю сливу. Три вечных борца, не сгибающихся под зимней стужей, они продолжают жить и под снежным покровом. Даже простые люди начинают ощущать в себе прилив сил, когда видят эти гордые растения.

Сосна – никогда не теряет своих игл, растет в самых суровых условиях. Ее считают *символом стойкости и несгибаемости.* В Китае особенно ценят то, что она всегда сохраняет свой зеленый цвет, поэтому она считается символом долголетия.

Бамбук. С приближением зимы большинство растений вянет, чахнет и теряет свою зелень. Но в то же время бамбук, покрываясь инеем, не сдается перед шутками стужи, гордо зеленеет среди белой пелены снегов. Ствол у бамбука полый и очень прямой, поэтому бамбуку приписывают чистоту, стройность и скромность, китайцы его называют «благородный царь». В Китае есть традиция в канун Нового года пускать хлопуш-

ки, чтобы отогнать все несчастья от дома. Существует поверье, что рисунки бамбука, так же как и новогодние хлопушки, приносят *спокойствие и благополучие*.

Зимняя слива – это самый традиционный цветок в Китае. Она источает нежный аромат: чем сильнее аромат, тем красивее и чище оттенок ее цветов. Поэтому она для китайцев – символ *благородной чистоты, скромности и стойкости*. Этот цветок, говорят китайцы, помогает становиться чище и лучше. В китайских старых летописях часто упоминается зимняя слива, ей посвящены прекрасные стихи, ее считают предвестником весны. О зимней сливе сложены самые прекрасные легенды, уходящие корнями в древность.

Традиции, символы, раскрывающие особенности национального характера, можно отнести к числу констант, во многом определяющих не только особенности этнического самосознания, но и стиль коммуникативности народа. Молодые люди, оставляющие на некоторое время родину ради получения образования в чужой стране, продолжают сохранять связь с родиной и ее культурой. Студенты из Китая (впрочем, как и из Кореи тоже) свое внимание фиксируют на конкретных объектах, в том числе и на конкретной жизни человека. Они не проявляют особого интереса к абстрактным понятиям «пространство» и «время», отдавая предпочтение практическому пониманию, приближенному к повседневной жизни человека, ее целям и задачам. Оценивая поступки человека, китайские студенты «не уходят» в абстрактное морализирование, они соотносят содеянное им с устоявшимися конкретными представлениями о нравственности. Их рассуждения убедительно подтверждают тот факт, что в коммуникативном поведении людей отражаются особенности общения в больших или малых коммуникативных сферах на их родине.

Сравнительное описание русского и китайского коммуникативного поведения. Сложившиеся веками обычаи, символические представления, жизненные воззрения обусловливают национальное коммуникативное поведение. Коммуникативное поведение отражает принятую представителем этноса тематику общения, восприятие тех или иных действий носителями его языка, особенности общения в больших коммуникативных сферах на его родине. Безусловно, коммуникативное поведение является компонентом культуры. Поскольку выше много говорилось о символах важнейших жизненных состояний (счастье, удача, героизм и т. д.) человека в китайской культуре, остается заметить, что коммуникативное поведение студентов из КНР, приехавших в Россию, отражает все те смыслы, которые запечатлены в их древней богатой культуре.

Известно, что мы, жители России, хоть и привыкли считать новогодний праздник одним из самых радостных праздников года, не стремимся к тому, чтобы в Новый год собраться вместе всей семьей, включающей несколько поколений. Молодые же китайцы, приехавшие учиться в дальневосточные российские вузы, начинают готовиться здесь к встрече праздника у себя на родине, в семейном кругу, еще с декабря (фактически за два месяца). Лишь какие-то форсмажорные обстоятельства могут вынудить китайского студента отказаться от поездки после зимней сессии домой. Столь же важной для них является и связь с родным домом, семьей, они живо интересуются здоровьем всех своих родственников. Они задают вопросы о здоровье бабушек, дедушек не из простой вежливости, а потому что их оно действительно волнует.

Эти и многие другие примеры о преданности китайцев своим национальным культурным идеалам заставляют задуматься о том, каким образом учесть их особенности в поликультурном образовательный процесс чужого (российского) вуза. Необходимо создать сложно интегрированную модель культурного поведения, в которой оптимальным образом сочетаются интересы всех участников коммуникации. Приезжая в Россию, китайский студент попадает в условия новой бытовой, повседневной культуры, которая требует от него адекватного личностного проявления.

Социально-психологические идеи и взгляды, разделяемые из века в век людьми страны и наследуемые молодым поколением, у китайского этноса выражаются в следующем: сплоченности и преданности государству; восхищении величием своего исторического пути; трудолюбии и выносливости; признании силы и авторитета; приоритете конкретно-практического над отвлеченно-теоретическим; неукоснительном соблюдении закона; рациональности.

К основным ценностям русского этноса принято относить соборность, историческую терпеливость и оптимизм, доброту и способность к прощению, скромность, бескорыстие, приоритет духовного над материальным, любовь к простору и дикой природе и др. [8].

Педагогическая проблема заключается в том, чтобы определить те нормы коммуникатив-

ного поведения, которые являются общими для обеих сторон. Такое поведение возможно лишь при развитом коммуникативном сознании, под которым понимается «…совокупность коммуникативных знаний и коммуникативных механизмов, которые обеспечивают весь комплекс коммуникативной деятельности человека».

Отсюда следует необходимость для российского преподавателя глубоко знать китайскую культуру и понимать психологию китайских студентов, иметь правильное представление о китайской системе моральных координат.

Исследования, проведенные в ДВГУПС, в 2008 году, дают повод к размышлениям. Студентам, русским и китайским, были заданы следующие вопросы:

1. *Кто виноват в том, что в современном мире распространяется жестокость*:

а) отдельные страны;

б) религиозные предрассудки;

в) каждый человек отдельно?

2. *Чтобы достичь цели, не нужно думать о выборе средств:*

а) согласен;

б) не согласен.

3. *Человек не отвечает за качества своего характера:*

а) согласен;

б) не согласен.

4. *Компромисс с бандитом ради спасения жизни невинных людей возможен:*

а) да;

б) нет.

5. *Если вам нанесли ущерб (моральный или материальный) вы должны отомстить:*

а) да;

б) нет.

В ответе на первый вопрос мнения китайских студентов разделились следующим образом: 50 % опрошенных избрали позицию «б» первого вопроса, и вторая половина респондентов – позицию «в». В ответе на второй вопрос они отдали предпочтение позиции «б» (80 %), а при ответе на третий вопрос оказались на 100 % солидарны с позицией «б». Четвертый вопрос разделил мнения опрошенных наполовину: 50 % за компромисс с бандитом ради спасения жизни невинных людей, 50 % – против. Так, 20 % отвечающих на пятый вопрос не склонны к отмщению за обиду, 80 % – просто не задумывались над существом вопроса.

Когда эти же вопросы были заданы русским студентам, мы получили иную картину морального сознания молодых людей. Причем выбор ответов студентов младших курсов гуманитарного факультета существенно отличался от характера ответов старшекурсников технического факультета. К удивлению, гуманитарии не дружны в своих морально-ценностных установках. К примеру, отвечая на первый вопрос, они разошлись во мнениях следующим образом: «…отдельные страны виноваты в том, что в современном мире распространяется жестокость» – 10 %; причиной тому «религиозные предрассудки» – 10 %; каждый человек отдельно – 80 %. «Человек не отвечает за качества своего характера» – так считает 16 %; остальные не согласны с этим. Считают не нужным думать о выборе достойных средств для достижения цели 20 % русских студентов (среди китайских студентов сторонников этой позиции не было); 86 % ни за что не пойдут на компромисс с бандитом ради спасения жизни невинных людей. При нанесении ущерба смогут отомстить обидчикам 44 %; 20 % – против этого, и 36 % вообще не задумывались над таким вопросом.

Более взрослые русские студенты технического факультета конкретны в своих моральных суждениях. Они единодушно считают, что каждый человек персонально виновен в распространении жестокости; каждый персонально должен отвечать за свои поступки. Так, 90 % – сторонники выбора достойных средств достижения цели; 100 % пойдут на компромисс с бандитом ради спасения жизни людей.

Одна интересная особенность, выявленная при опросе: китайские студенты разных возрастов занимают одинаковую позицию; у русских студентов наблюдается иная картина. По-видимому, китайская молодежь воспитывается в более устойчивых традициях, чем русская; оттого коммуникативное поведение китайских студентов более предсказуемо, чем поведение российских.

Вывод из всего сказанного выше таков: полноценная коммуникация речевых партнеров возможна лишь при их высокой личностно-культурной развитости, которая и должна являться основной целью образовательной деятельности высших учебных заведений, вне зависимости от того, студентов каких национальностей они обучают. Обучение межкультурной коммуникации требует от педагога последовательно проводить в жизнь идею культурного единства человечества. В указанной связи уместно привести слова Д.С. Лихачева: «…Культура

личности формируется в результате деятельности памяти одного человека, культура семьи – как результат семейной памяти, а культура народа – народной памяти. Но мы уже давно вступили в эпоху, когда для общей культуры отдельного человека, общества и народа нужна деятельная, творческая память всего человечества» [4]. Как при обучении молодых соотечественников, так и при обучении иностранных студентов, российский преподаватель должен помнить, что он выступает ответственным за взаимопроникновение и взаимообогащение культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенхабиб, С. Притязания культуры. Равенство и разнообразие в глобальную эру : пер. с англ. / С. Бенхабиб ; под ред. В.И. Иноземцева. – М.: Логос. – 2003. – 350 с.

2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер. – 2003. – 190 с.

3. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / И.А. Колесникова ; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. Центр «Академия». – 2007. – 329 с.

4. Лихачев, Д.С. Раздумья о России / Д.С. Лихачев. – СПб.: Логос. – 1999. – 672 с.

5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер. – 2003. – 330 с.

6. Новые педагогические и информационные системы в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации кадров / Е.С. Полат [и др.] ; под ред. Е.С. Полат. – М. : Изд. Центр «Академия». – 2000. – 272 с.

7. Обуховский, К. Галактика потребностей психология влечений человека / К. Обуховский. – СПб. : Питер. – 2006. – 160 с.

8. Прохоров, Ю.А. Коммуникативное поведение / Ю.А. Прохоров, И.А. Стернин. – М.: Флинта: Наука. – 2007. – 328 с.

9. Чжан Сяоань. Взаимодействие китайской и русской культур / Чжан Сяоань // Русский язык за рубежом. – 2003. – № 1. – С. 201–207.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ДИВЕРСИФИКАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

И.Ю. Махова

Махова Ирина Юрьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета. Комсомольск-на-Амуре.

Статья посвящена анализу методологических оснований диверсификационных процессов в высшем образовании. Анализируя методологические и парадигмальные проекции проблемы, существующие в современном высшем образовании в России, автор обосновывает методологические принципы исследования функционирования и преобразования высшей школы. Показывает, что конструктивным средством в решении данных проблем выступает коммуникативный подход, реализуемый посредством моделирования и модельного объяснения.

***Ключевые слова*:** диверсификация; система высшего образования; парадигма, гуманистическая психология; методологические принципы исследования диверсификационных процессов; коммуникативный подход; модель; модельное объяснение; феноменологическая редукция.

Кризис высшего образования России: методологические проекции

Методологическими ориентирами диверсификационных процессов в современном отечественном высшем образовании, определяющими ценностное поле и способы преобразований, выступают идеи гуманизма. Этимология слова «гуманизм», дословно происходящего от слова «человек», объясняет закономерность обращения к человеку и человечности в период, «…когда общественное сознание, пройдя путь от образа человека-винтика к образу человека-фактора, продолжает движение к новому, точнее хорошо забытому старому образу – образу человека-личности», как отмечает Д.А. Леонтьев, подчеркивая актуальность создания психологии «с человеческим лицом» [9: с. 3–18].

В тенденциях реального функционирования системы высшего образования в современной России (в том числе и в нынешний период целенаправленных преобразований) обнаруживаются проблемы эффективности осуществляемых изменений. По-прежнему актуальными являются противоречия между:

– декларациями о личностно-ориентированном образовании и реальными результатами воздействия системы высшего образования на личность студентов (преобладает негативный сценарий личностного развития с диффузией идентичности);

– достаточно интенсивной мотивацией абитуриентов вузов получить ту или иную профессию и общей тенденцией к снижению профессиональных мотивов студентов-выпускников;

– потребностями общества в высококвалифицированных специалистах и преобладанием неспециалистов в сфере услуг и промышленности, получающих квалификацию не в вузе, а в практической деятельности (большинство выпускников устраиваются на работу не по специальности и квалификации);

– ориентацией на высокие требования государственного стандарта, критерии оценки уровня подготовки специалистов и реально низкой квалификацией выпускников высших учебных заведений в целом в России (об этом свидетельствует спрос и предложение на рынке фальшивых дипломов разных уровней и вузов).

Глубина существующих противоречий и их всеобщность указывает на существование методологических проблем системной организации и диверсификаций высшего образования в России.

Сохранение системных признаков российского высшего образования, определяющих его идентичность во времени, несмотря на кардинальные изменения в интерпретации ценностно-целевой ориентации системы образования (гуманизм), выражается в сохранении конституирующих ее внутрисистемных отношений, организационных правил, основных процедур административного регулирования и т. п. Как известно, системообразующим основанием или фактором, определяющим внутрисистемные взаимосвязи и аутопойезис, выступает целевое предназначение системы, т. е. специфика ее ориентации на внешнюю среду. Принцип стандартизации при построении учебных планов подготовки в вузе как по специальности (моноуровневая система ВПО), так и по направлениям (многоуровневая система ВПО) позволяет утверждать, что потребности (требования) общества определяли и определяют функционирование образовательной

системы России в целом и высшей школы в частности. Данная ценностно-целевая ориентация системы ВПО, несомненно, противоречит гуманизму, так как характеризуется однонаправленной, односторонней связью индивида с обществом, которое «…авторитарно воздействует на него, превращая его лишь в объект внешних влияний» [4: с. 52]. Анализируя динамику идеологических и связанных с ними методологических установок в отечественной педагогической психологии и психологии развития, А.В. Брушлинский подчеркивал, что преодоление «…довлеющей социальности» составляет основную методологическую проблему гуманистических изменений в теории и практике образования, поскольку часто даже не осознается [4: с. 59].

Таким образом, основная методологическая проблема нынешнего этапа функционирования российского высшего образования заключена в противоречии между ценностными установками его преобразования (декларируются в гуманистической парадигме) и целями, и направлениями диверсификации, не выходящими за пределы системного функционирования ВПО (определены рамками технократического (нормативного) подхода).

Данная методологическая проблема обнаруживается в объяснительных и прогностических схемах путей и способов диверсификации. Признаком данного методологического противоречия является резкое падение предсказательной силы теории, рассматриваемое философами-методологами науки (Т. Кун, И. Лакатос) как факт ее кризисного состояния.

Кризис высшего образования России: парадигмальная интерпретация

Очевидно, что самыми трудными и проблематичными аспектами создания нового (теория, новые системы, кардинальные преобразования и пр.) являются проекции прежней, традиционной картины Мира (в рассматриваемом случае картины ценностей и оснований традиционной сложившейся системы образования), детерминирующей известный априоризм в восприятии субъектов, осуществляющих преобразования: «…в нашей стране на протяжении многих десятилетий вся политика в отношении средней школы и большинства вузов была направлена на жесточайший контроль «сверху» за всей системой и ее полную унификацию… в целом в психологической науке преобладали теории и идеи, выражающие и даже оправдывающие столь негуманную педагогическую практику, подрывающую основы подлинной духовности. Многие из таких теорий и идей сохраняются до сих пор, причем их авторитарный характер не только не преодолен, но и часто *не осознается*» [5: с. 9]. «Гуманистическая трактовка человека как субъекта противостоит пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия…, являющегося «винтиком» государственно-производственной машины, элементом производительных сил… Такое антигуманное понимание человека, характерное для идеологии и практики тоталитаризма, … до сих пор сохраняется – *часто неосознанно* – не во всех, но *во многих* распространенных у нас теориях» [5: с. 5]. Как показывает практика образования, высказывания А.В. Брушлинского, относящиеся к 1995 г., актуальны и сегодня.

Исследовательские и образовательные парадигмы, таким образом, представляющие собой взаимосвязь сложившихся взглядов на реальность и на способы ее исследования и преобразования, социальны и имеют высокую степень ригидности, обусловленную ценностно-смысловыми установками их носителей, отличающимися высокой устойчивостью.

Проблема противоречия и смены парадигм состоит в том, что старая и новая парадигмы несоизмеримы, так как «…они по-разному интерпретируют свои обобщения, будучи разделены "переключением гештальта". Даже язык наблюдений не является нейтральным» [14: с. 32–33]. Вместе с тем, чтобы теории или парадигмы противоречили друг другу, т. е. явно обнаруживали свою разнонаправленность, необходимо, чтобы основные категории (термины или понятия) понимались ими одинаково (Т. Кун, И. Лакатос, П. Фейерабенд, Д. Снид, В. Штегмюллер). Однако именно ключевые понятия гуманистической психологии, в частности «самоактуализация», обнаруживают различия в интерпретации отечественными психологами и представителями гуманистической психологии. Так, Д.А. Леонтьев, указывая на «теоретическую аморфность» понятия самоактуализации, выступающего, с его точки зрения, основным недостатком гуманистической теории, подчеркивает, что в нем отсутствует дифференциация процессов самореализации, самовыражения, самоутверждения, саморазвития и самопознания [10: с. 170–172]. В.Н. Дружинин подчеркивал: «Самоактуализирующиеся личности наделены, согласно Маслоу, массой положительных черт. Они более спокойно воспринима-

ют мир вокруг себя, менее эмоциональны и более объективны, беспристрастны, не подвержены надеждам и страхам, стереотипам, не боятся проблем и противоречий. Самоактуализирующийся человек принимает себя таким, какой он есть. У него нет чувства вины, стыда и тревоги. Он ощущает радость жизни. Он освободил себя «…от такой химеры, как совесть. Ну и мерзавец этот самоактуализирующийся человек!» [8: с. 67]. Б.С. Братусь считает, что гуманистическая психология, несмотря на свое название, внеморальна – это «…психология самости как самоцели человека» [3: с. 12].

Между тем методологические трудности принятия и реализации гуманистических установок в образовании состоят именно в парадигмальной противоположности исследовательских позиций традиционной отечественной и гуманистической психологии: объяснения и понимания; поиска закономерностей, причин и поиска смысла земного существования; определения внешних критериев оценки личности и изучения самоактуализации личности как «…субстрата всего, что можно назвать словом "мотивация"» [22: p. 22].

Коммуникативный подход в преодолении методологических противоречий диверсификации: модельное решение

Аксиология, методология и содержательные (фактуальные) утверждения научной теории связаны отношением взаимной зависимости и взаимовлияния (Т. Кун). Именно данными взаимосвязями и объясняется устойчивость парадигм, обостряющая проблему согласования ценностей в период парадигмальных кризисов. Поэтому конфликт парадигм – это, прежде всего, конфликт разных систем ценностей, способов решения проблем, критериев измерения наблюдаемых явлений, разных практик, а не только картин мира или объяснительных схем (М. Вебер, Л.А. Микешина, Р.М. Нугаев и др.) [12, 14, 15 и др.].

Вместе с тем движение вперед по пути создания эффективной системы высшего образования в России требует неизбежного согласования позиций философов, педагогов, психологов в определении принципов и критериев оценки этой эффективности. Проблема данной оценки, очевидно, в рамках современного этапа науки, именуемого периодом «постнеклассической рациональности» (В.С. Степин), отвечает именно критерию рациональности, а не объективности. Неизбежные личностные проекции в осуществлении построения и реализации исследования, являющиеся атрибутивными характеристиками постнеклассического этапа науки, определяют поиски методологических средств реализации исследовательских проблем, обеспечивающих достижение целей «основной (позитивной) философии» (Г.Г. Шпет), утверждающей и оправдывающей «…*все во всех* его формах», и соответствующих ей средств [17: с. 312].

Таким эффективным средством, релевантным постнеклассической рациональности, выступает модель. Отличие модели от других средств познания определяется ее отражательной функцией, что делает ее незаменимой в эксплоративном познании, когда исследование выходит за рамки эмпирической индукции, «…смело ищет новые формы связей, законы структуры» [18: с. 38], переходит в область гипотез, утверждающих новую теорию. Преимущества моделей заключаются в том, что модель представляет собой некую целостность, вопреки аналитическому (компонентному) рассмотрению феномена, что обеспечивает сохранение его системных признаков, т. е. внутрисистемных взаимосвязей, даже в случае максимально абстрактных моделей. Именно это преимущество обеспечивает использование моделирования как метода исследования в управленческих науках: экономисты, например, рассматривают модели как упрощенные теории, позволяющие изучать взаимосвязи между различными экономическими индикаторами [13]. Целостность и взаимодополняемость моделей реальности обеспечивает их использование для реинтерпретации эмпирических данных, полученных другими исследователями и с иными целями.

Кроме того, модель Мира сохраняет субъектную отнесенность, ценностно-личностную конкретность, в отличие от картины Мира, которая «…интерсубъективна и отделена от конкретного человека *автономна* от него» [7: с. 59]. Определяя основания моделирования систем высшего образования, мы обеспечиваем рефлексивную постановку цели и реализации процесса диверсификации, так как «…в отличие от гипотез, различные модели не конкурируют и не отменяют друг друга, а взаимодополняют, являясь интерпретациями (осмысленными выражениями)» [6: с. 435].

Итак, статус модели в структуре научного знания отвечает современным методологическим поискам операционализации рефлексивного процесса [1: с. 292], как составной части научного познания, необходимость которой обусловле-

на легализацией субъекта в качестве неэлиминируемого компонента современного парадигмального этапа науки, именуемого В.С. Степиным «постнеклассическая рациональность» [15].

Однако признание субъективности исследовательских построений не исключает проблемы оценки результатов исследований. Нормативная методология направляет в этом случае свой рефлексивный процесс (П.П. Гайденко, Э.Г. Юдин) на средства познания в самом широком смысле этого слова (т. е. принципы подхода к объекту изучения, фундаментальные категории и понятия научного познания, методы и процедуры исследования, схемы объяснения, способы построения научных теорий и т. д.). Философы определяют данный этап методологических поисков как *методологизм*, сменивший гносеологизм с его концентрацией на связке «субъект-объект познания», релевантной критерию объективности (валидности и надежности).

Смысл методологического анализа процессов диверсификации отечественной образовательной системы мы видим в выработке методологических принципов исследования функционирования и преобразования системы высшего образования в России, позволяющих определить *рациональные* основания оценки функционирования и преобразования системы высшего образования в России.

Применение моделирования обеспечит целенаправленность и системность управления инновационными процессами: «"…хорошее общество" и "хорошее образование" – исходные модели, определяющие те идеалы, к которым следует стремиться. Но проблема состоит в противоречивости представлений различных слоев общества об этих идеалах, что и обусловливает невозможность выработки непротиворечивых моделей образования и его подсистем» [11: с. 15–16].

Решение данной проблемы состоит в согласовании и интеграции позиций субъектов посредством построения когнитивных моделей, представляющих не столько исчерпывающую, полную информацию о феноменах, сколько *значимую* для субъектов, осуществляющих процессы диверсификации, в соответствующем контексте. В процессе когнитивного моделирования полученная информация определенным образом репрезентируется в сознании субъекта. Результатом репрезентации является та или иная объяснительная модель системы образования, которая в дальнейшем может превратиться в признанную сообществом субъектов-исследователей. Сущностью генерализации модели эффективной системы высшего образования является ее превращение в общепризнанную рациональную модель, а сама операция генерализации – это есть специфическое обобщение, при котором семиотический слой данной модели приобретает более широкие концептуальные, методологические и коммуникативные функции [7: с. 75].

Именно коммуникативные функции модели определяют ее роль в достижении взаимопонимания исследователей, даже в случае противоположности или ортогональности их позиций в ситуации парадигмального кризиса, что сглаживает проблемы «противоречия встречи» [14].

Коммуникативный принцип реализации противоречия встречи исследовательских позиций, по мнению М. Вебера, Ю. Хабермаса, Р.М. Нугаева, Л.А. Микешиной и др., возможен способом редукции, при помощи которого можно показать иерархию ценностных позиций авторов или их соединения в новый синтетический вариант ценностей столкнувшихся исследовательских версий. Данный способ разрешения парадигмальных противоречий соответствует *модельному объяснению* (В.А. Штоф, Е.П. Никитин, П.Э. Ярве и др.) – исследовательскому действию, при котором научные законы, выявленные в какой-то области действительности, применяются для объяснения фактов другой, в определенном смысле сходной области действительности, собственные закономерности которой не выявлены еще в той мере, чтобы дать объяснение фактам. Значение модельного объяснения заключается в следующем: если модельное объяснение приводит к постановке экспериментов и получению данных о новых свойствах и аспектах исследуемого объекта, то оно постепенно перерастает в теоретическое объяснение [20].

Модельное объяснение позволяет операционализировать процессы эволюции теорий и их объяснительных компонентов, определяемых А.В. Юревичем как центральная и периферическая области теории [19: с. 178–184, 184–193]. Динамика неявной эмпирии, определяющая процесс разрушения и утраты теорией объяснительного потенциала, отражает гносеологические возможности зарождающихся новых теоретических версий. По сути, редукция и реинтерпретация фактов, составляющих так называемую «чужую эмпирию», и есть модельное объяснение как исследовательский прием, позволяющий иерархизировать и релевантную, и иррелевантную феноменологию других авторов.

Таким образом, применение коммуникативного принципа и принципов редукции и реинтерпретации, т. е. использование модельного объяснения определяет адекватные методы поиска рациональных критериев оценки гуманитарных проектов, реализуемых в парадигме *диалога* позиций, культур, сознаний, смыслов (М.М. Бахтин, А.В. Брушлинский, В.С. Библер, Г.Г. Шпет, В.П. Зинченко и др.).

Основным средством современной конструктивной онтологии, релевантной гуманитарной парадигме, выступает феноменологический подход.

В гносеологическом плане феноменология представляет способ видения мира таким, каким он является на самом деле, а не таким, каким его можно представлять на основе предварительных предположений, и определяет методологическую основу процедуры полного описания исследуемого феномена. Вместе с тем феноменологический подход допускает предварительные предположения исследователя, на которые, безусловно, влияет его собственный культурный, личный и духовный опыт. В этом смысле, согласно Э. Гуссерлю, наше бытие в мире немыслимо без отношения к миру, следовательно, невозможно исключить субъективное восприятие вещей. Предварительные предположения включаются в герменевтическую интерпретацию и соотносятся с предметом исследования. Герменевтическая интерпретация опирается на умозрительные постижения – конструкты, т. е. умозаключения исследователя по поводу изучаемого события, выражающие его точку зрения. Основными принципами феноменологического исследования выступают: «взятие в скобки» или элиминация попыток обнаружить объективные свойства вещей и явлений мира, с соответствующим критерием оценки исследовательского результата (критерий целесообразности или рациональности); феноменологическая редукция или фиксация естественной установки (ей соответствует сверхрациональный критерий оценки исследовательского результата, т. е. сверхочевидные факты, доказуемые любыми действиями); анализ-реконструкция возможных согласований-пониманий посредством (а) признания обоюдности перспектив и (б) признания их смысловой конгруэнтности (данному принципу соответствуют иррациональный критерий оценки исследовательского результата).

Цель диверсификации образования – гуманистические преобразования, определяющие отношение к человеку, получающему образование, как субъекту этого процесса, проецирует обращение к феноменам регуляции самообразования. Необходимо определить, *что* заставляет человека учиться, совершенствоваться, добывать знания, и *почему* эти феномены перестают действовать в условиях отечественной системы. Достижение эмпатийного понимания или вчувствования невозможно без принципиального признания обоюдности перспектив и смысловой конгруэнтности участников исследовательского «диалога». Психологическое понимание (непосредственное установление значения и смысла) связано с аксиологической сферой личности и содержит действия обыденного сознания, а не линейно-алгоритмические схемы [16].

Эти методологические установки феноменологического исследования принципиально отличают его от дедуктивного естественно-научного подхода с требованием элиминации исследователя. В результате дедуктивного подхода возникают концепты в изучении феноменов, допускающих дифференциацию свойств исследуемых субъектов по принципу их априорной непереносимости на исследователя. Методологический принцип феноменологии (признания обоюдности перспектив и смысловой конгруэнтности) реализуется посредством иррациональных критериев оценки качества исследовательских выводов. Качество полученных фактов проверяется посредством сопоставления, сравнения описания феномена с опытом самого исследователя, других людей, что позволяет говорить о достоверности полученных описаний. Принципом проверки данных является не идентичность и тождество, а аналогия, помогающая в достижении наибольшего соответствия между субъективными восприятиями и экспликациями, т. е. открыто высказанными, проявленными переживаниями. Своим различием в формах описания переживания разные люди доказывают общность эксплицируемого опыта.

Итак, подводя итоги анализа, определим методологические принципы исследования функционирования и преобразования системы высшего образования в России. Следующие методологические принципы, на наш взгляд, позволяют определить *рациональные* основания оценки функционирования и преобразования системы высшего образования: коммуникативный принцип (позволяющий конструктивно разрешать проблему противоречия встречи различных исследовательских версий), реализуемый посред-

ством моделирования; принцип редукционизма и реинтерпретации (модельное объяснение); принцип феноменологической редукции, осуществляемый посредством процедур и критериев феноменологического исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллахвердян, А.Г. Психология науки : учеб. пособие / А.Г. Аллахвердян [и др.]. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 312 с.

2. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Ф.М. Достоевского / М.М. Бахтин. – М., 1979. – 123 с.

3. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–19.

4. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / Андрей Владимирович Брушлинский / отв. ред. Проф. В.В. Знаков.– М.: Институт психологии РАН; СПб.: Изд-во «Алетейя», 2003. – 272 с.

5. Брушлинский, А.В. К проблеме субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Гуманистические проблемы психологической теории. – М.: Наука, 1995. – 214 с.

6. Булынко, Д.М. Моделирование // Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд-во В.М. Скакун, 1998. – С. 435.

7. Добровольская, Т.В. Мир: естественно-научные, гуманитарные и вненаучные модели: монография / Т.В. Добровольская. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 168 с.

8. Дружинин, В.Н. Варианты жизни: очерки экзистенциальной психологии / В.Н.Дружинин. – СПб.: ПЕР СЭ, 2000. – 135 с.

9. Леонтьев, Д.А. Возвращение к человеку // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 3–18.

10. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека// Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156–176.

11. Лурье, Л.И. Моделирование региональных образовательных систем: учеб. / Л.И. Лурье. – М.: Гардарики, 2006. – 287 с.

12. Микешина Л.А. Ценностные предпосылки в структуре научного познания / Л.А. Микешина. – М.: Прометей, 1990. – 280 с.

13. Мэнкью, Н.Г. Макроэкономика / Н.Г. Мэнкью. – М.: МГУ, 1994. – 332 с.

14. Нугаев, Р.М. Смена базисных парадигм: коммуникативный подход / Р.М. Нугаев. – Казань: Изд-во «Дом печати», 2003. – 302 с.

15. Степин, В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / В.С. Степин // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С. 3–18.

16. Шкуратов, В.А. Психика. Культура. История (Введение в теоретико-методологические основы исторической психологии / В.А. Шкуратов. – Ростов н/Дону: Изд-во РГУ, 1990. – 256 с.

17. Шпет, Г.Г. Философско-психологические труды / Г.Г. Шпет; отв. ред. Т.И. Артемьева [и др.]. – М.: Наука, 2005. – 479 с.

18. Штоф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.-Л.: Наука, 1966. – 480 с.

19. Юревич, А.В. Псиология и методология / А.В. Юревич. – М.: Изд-во ИП РАН, 2005. – 312 с.

20. Ярве, П.Э. Философский анализ становления модельного объяснения в психологии: автореф. дис. …канд. филос. наук. – М.: ИФ АНСССР, 1972. – 16 с.

21. Habermas Jurgen. An Alternative Way out of the Philosophy of the Subject: Communicative versus Subject-Centered Reason. – In: The Philosophical Discourse of Modernity . Cambridge University Press, 1987.

22. Rogers, C.R. The actualizing tendency in relation to “motives” and to consciousness // Nebraska symposium on motivation / M.R. Jones (ed.). Lincoln, NB: University of Nebraska Press, 1963. – Vol. 11. – P. 1–24.

ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

В.В. Алексеева

Алексеева Вера Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

There is no right or wrong;
it's a matter of acceptance.

В настоящей работе используются ключевые понятия «межкультурная коммуникация» и «этнолингвистика», которые рассматриваются на фоне проблемы обучения межкультурному взаимодействию в высшей школе и формирования у иностранных студентов представлений о языке как выражении социокультурной реальности. В работе дан общетеоретический аспект в подходах к изучению межкультурной коммуникации в условиях динамично развивающегося мира, сделана попытка определить основные задачи в преподавании родного языка как иностранного в качестве основного средства для осуществления успешного коммуникативного взаимодействия между носителями разных культур.

Ключевые слова: языковое обучение; обучение межкультурному взаимодействию; этническое своеобразие; специфические ценности; национальный характер; толерантное поведение; взаимодействие языка и культуры; лингвострановедение; этнолингвистика; лингвокультурология; терпимость к чужим культурам, культуроведческое образование; стратегические цели современного образования.

Сегодня теория и практика межкультурной коммуникации привлекает внимание многих ученых, и уже стало очевидным, что исследование этой проблемы требует знания разных научных дисциплин. В качестве положительного можно отметить тот факт, что ученые, которые раньше ревностно защищали границы своего научного знания от неспециалистов, сейчас начинают слушать друг друга. С другой стороны, современное состояние исследований по межкультурной коммуникации характеризуется недостаточной разработкой методологических и философских подходов. Нет также четкой терминологической базы, которая позволяла бы исследователям достигать взаимопонимания. Это приводит к активному заимствованию терминов из сопряженных областей знания, динамичному формированию терминологического строя теории межкультурной коммуникации.

В настоящее время понятие межкультурной коммуникации (или кросскультурной коммуникации) является предметом дискуссий. По определению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, межкультурная коммуникация есть адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [8]. На наш взгляд, в данном определении речь больше идет о межкультурной компетенции, об определенном знании, которое помогает сделать общение адекватным, т. е. успешным. В.В. Сафонова рассматривает межкультурную коммуникацию в качестве «…взаимодействия коммуникативных партнеров, принадлежащих к различным этническим и национальным культурам, социальным субкультурам, являющихся представителями стран, входящих в различные геополитические сообщества и принадлежащих к различным цивилизационным моделям развития» [5]. Один из первых исследователей межкультурной коммуникации в России Е.Ф. Тарасов рассматривает МКК как «…общение носителей разных культур (и обычно разных языков) и, следовательно, общение разных национальных сознаний» [7].

Однако во всех подходах к формулировке понятия отмечается общее – межкультурная коммуникация – это, прежде всего, речевая деятельность, протекающая в общении носителей разных культур, где основное условие осуществления деятельности – знание коммуникантами языка, на котором происходит общение.

Таким образом, в сфере межкультурного взаимодействия можно выделить две крупные образовательные задачи – языковое обучение и обучение межкультурному взаимодействию.

Обучение межкультурному взаимодействию – хорошо развитая область знаний **в США и многих западных странах,** но при этом для ученых этих стран лингвистические аспекты воспринимаются как несущественные. Развитие научного знания в области общения между представителями разных культур в этих странах идут в основном по двум направлениям: межкультурная коммуникация между гражданами одной

страны (intra-cultural communication), но принадлежащим к различным этническим группам, и межкультурная коммуникация между гражданами разных стран (inter-cultural and cross-cultural communication). Последняя осуществляется между представителями тех или иных профессиональных сообществ: политиками, дипломатами, бизнесменами, преподавателями, спортсменами и др. В современных условиях стремительно развивающегося эмиграционного процесса в странах Северной Америки, Великобритании, Западной Европы, безусловно, большое практическое значение имеют исследования в области intra-cultural communication. Основным предметом исследования становится этническое своеобразие (ethnic identity), которое, по мнению Ричарда Дженкинса, не является состоянием неподвижным, т. е. постоянным [12].

Этническое своеобразие – это результат социального взаимодействия, и в одной и той же этнической группе можно встретить представителей, говорящих с разным акцентом, имеющих разный цвет кожи, исповедующих различные религиозные убеждения. Сторонники данного направления в МКК убеждены, что в разных культурах – своих специфические ценности.

Так, в соответствии с результатами исследований голландского ученого в сфере межкультурной коммуникации Гирта Хофстеда, проведенного им в 1960-х годах по заказу крупной промышленной корпорации более чем в 50 странах мира, было выделено 4 измерения, по которым возможно сравнение разных культур. Это – дистанция власти (encompassed power distance), избегание неопределенности (uncertainty avoidance), мужественность – женственность (masculinity/femininity) и индивидуализм – коллективизм (individualism/collectivism). В соответствии с результатами исследования, например, датчане – представители индивидуалистской и женственной культуры, а культура мексиканцев – коллективистская и мужественная. Однако наибольшее отличие культур в исследовании Г. Хофседа наблюдалось по параметру *индивидуализм – коллективизм*.

Современная американская исследовательница Ст. Тинг-Туми также рассматривает параметр *коллективизм-индивидуализм* в качестве основного для определения стратегии управления в транснациональных компаниях и корпорациях, которые являются плодородной почвой для разногласий, непонимания и конфликтов между руководителями и служащими на основе культурных различий [13]. В обычных условиях это могут быть разногласия в вопросах оплаты, представления к наградам, условий сверхурочной работы и т. д. Однако межнациональное взаимодействие руководителей и служащих дополнительно осложнено различием стилей и культур. Так, например, личностный стиль общения, свойственный индивидуалистской культуре, отражает социальное равенство. Представители этой культуры избегают формальных кодов поведения, титулов, почтительности, ритуальных манер во взаимодействии с другими. Ситуационный же стиль предполагает иерархичность общественных отношений. Японцы, например, как представители этого вида культуры, считают формальность главным в общественных отношениях. По своей социокультурной составляющей Россия является сегодня страной, ориентированной на индивидуализм, но в гораздо меньшей степени, чем, например США. Восток с его культом коллектива, патриархальной семьей культурно и социально далек от современной России. Это свидетельствует о промежуточном положении русской культуры на шкале индивидуализм – коллективизм.

По мнению исследователя из Дании Л.Тогебай, такое понятие, как «национальный характер», в наши дни используется редко [14]. Однако люди сохраняют привычку идентифицировать представителя другой культуры в соответствии со сложившимися стереотипами. Так, если американец, то обязательно – гамбургер, мексиканец – салса, японец – суши, а русский – борщ. Но есть и другие устойчивые образы, которые рождают негативное восприятие представителей чужой культуры: американец – полный, мексиканец – бедный, японец – самурай, русский – медведь. Стереотипы, как правило, упрощают представление о ценностном мире другого культурного пространства, ведут к примитивному, поверхностному взгляду на мир. Мышление стереотипами может привести представителей одной культуры к отрицанию ценностей чужой культуры, к культурной самоизоляции и межэтническим конфликтам. Так, в соответствии с исследованиями Л. Тогебай, малые этнические группы в Дании обычно подвергаются дискриминации на работе, в клубах и ресторанах. Дискриминация по этническому признаку является огромной проблемой для развитых стран, так как, с одной стороны, задерживает адаптацию представителей другой культуры в условиях «эмиграционной» жизни, с другой стороны, ее разжигание

не способствуют развитию навыков толерантного поведения у современного поколения.

Исследуя категории стереотипов, предрассудков и бессознательного начала в поведении человека, ученые США и ряда европейских стран рассматривают этнический аспект в межкультурной коммуникации в его социальном, культуроведческом аспекте.

В российской же науке исследование межкультурной коммуникаций только начинает утверждаться в качестве самостоятельного научного направления. Появились первые научные труды по проблемам МКК, где рассматриваются теоретические и методические вопросы, касающиеся сущности и своеобразия культурных систем, а также культурной специфики индивидуального поведения. Большая часть работ, посвященных проблемам взаимоотношения и взаимодействия культур, написана лингвистами, которые фокусируют внимание на языковом общении; культурно-антропологический аспект проблемы интересует их в значительно меньшей степени.

Самыми разработанными областями научного знания, в которых исследуются проблемы межкультурной коммуникации, являются:

– **лингвострановедение** (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, В.В. Ощепкова и др.), где изучаются преимущественно ценностные ресурсы информации, а также взаимоотношения языка и культуры;

– **этнолингвистика** (А.С. Герд, А.М. Копуленко, Н.И. Толстой и др.), в которой исследуется язык в его расовой, этнической принадлежности. Н.И. Толстой подчеркивает, что для этнолингвистики очень важно не только вести дискуссию о том, как отражается в языке национальное, психологическое и мифологическое сознание народа, но и о том, какова созидательная роль языка, в чем состоит его влиянии на формирование национальной культуры, национального мышления и народного творчества. Ученый предлагает рассматривать этнолингвистику с точки зрения двух подходов; во-первых, как область лингвистики, которая изучает язык в его связях с народной культурой, занимается исследованиями отражения языка в культуре, и, во-вторых, как комплекс научных знаний о сущности, истоках культуры, народной психологии и мифологии, независимо от значений и путей их воплощения (слово, вещь, обычай и др.) [11];

– **лингвокультурология** (В.Н. Телия, В.И. Хайрулин, В.А. Маслова, М.А. Кулинич и др.).

В.Н. Телия определяет лингвокультурологию как область этнолингвистики, специализирующуюся на изучении и описании языковых и культурных соответствий в их синхронном взаимодействии.

В.А. Маслова выделяет следующие аспекты лингвокультурологии: (1) слова и выражения, которые не имеют эквивалентов в другом языке; (2) архетипы и мифологемы, ритуалы и традиции, верования и предрассудки, отраженные в языке; (3) пословицы и поговорки; (4) идиомы; (5) символы и стереотипы; (6) образы и метафоры; (7) стилистические нормы; (8) речевое поведение; (9) речевой этикет [3].

Все вышеупомянутые области лингвистических исследований направлены на изучение национальных специфических особенностей отдельной культуры. Результаты исследований представляют значительную ценность для сравнительного анализа двух или более языковых культур.

В России на современном этапе развития знания о межкультурной коммуникации особое внимание уделяется исследованиям в области коммуникативного общения, отношениям между сознанием и речью, а также между языком и тактикой речевого поведения. Много работ посвящено процессу моделирования коммуникативного общения (С.А. Сухих, В.В. Зеленская), стратегии коммуникации (Е.В. Клюев), невербальной коммуникации (И.Н. Горелов), коммуникации с помощью компьютерных технологий (В.Я. Городецкий), культуре общения. Необходимость адаптации современного человека к коммуникативной ситуации информационного общества определяет актуальность исследования проблемы коммуникативной культуры и ее роли в осуществлении этой адаптации, а, следовательно, и в стабилизации коммуникативных процессов. В последних публикациях российских ученых анализируют типы, категории, структуру дискурса и культурно-обусловленные отличия (В.И. Карасик, М.Л. Макаров, К.Ф. Седой и др.).

Основательный анализ ситуации в области межкультурных коммуникаций осуществлен в работах Н.К. Иконниковой «Современные западные подходы к межкультурной коммуникации (модели индивидуального поведения в ситуации межкультурного контакта)» (1994); В.П. Фурманова «Межкультурная коммуникация и лингвопрагматика в теории и практике преподавания иностранного языка» (1994); Т.Н. Астафуровой «Стратегии коммуникативного поведения в про-

фессионально-значимых ситуациях межкультурного общения» (1997); Н.Л. Шамне «Жизненно важные проблемы межкультурной коммуникации» (1999); Н.Л. Грейдина «Основы коммуникативной презентации» (2005); С.Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация» (2000).

Необходимо также упомянуть о негативной тенденции в развитии исследований в области межкультурной коммуникации. Очень часто исследования в области МКК объявляются, но не осуществляются. Ученые обычно игнорируют тот факт, что это дисциплина со своей собственной терминологией, подходами и методами исследования. Хочется надеяться, что в развитии теории межкультурной коммуникации в ее российском варианте эта тенденция будет минимизирована, и данная область исследования впитает лучшие черты русской и западной научной традиции.

Возвращаясь к этнолингвистической проблеме в теории МКК, следует отметить, что вопросы социокультурной идентификации и адаптации, межэтнической коммуникации на современном этапе развития человеческого общества представляются наиболее актуальными. И образование как фактор формирования современного этнокультурного пространства и межэтнической толерантности занимает ведущее место в решении данной проблемы.

Так, преподаватели кафедры «Русский язык» Дальневосточного государственного университета путей сообщений при обучении русскому языку как иностранному особое внимание уделяют рассмотрению этнолингвистического (социокультурного) компонента как фактора, во многом определяющего и обусловливающего использование языка в конкретных ситуациях общения и тем самым влияющего на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции иностранных студентов.

Как отмечает В.В. Сафонова, «…смешение народов, языков, культур достигло невиданного размаха и как никогда остро встала проблема ***воспитания терпимости к чужим культурам***, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Именно этим вызвано всеобщее внимание к вопросам межкультурной, международной коммуникации» [9]. Соответственно выдвигаются современные требования к культуроведческому наполнению учебных программ и практических занятий по иностранному языку (например, работа с культуроведчески насыщенными текстами, развитие социокультурной наблюдательности, использование страноведческих игр, ролевых игр и других проблемных заданий) с целью формирования иноязычной социокультурной компетенции в процессе развития поликультурной языковой личности обучаемого.

В число задач культуроведческого (этнолингвистического) образования средствами иностранного языка представляется целесообразным включить такие, как: 1) развитие культуры восприятия современного многоязычного мира; 2) комплексное билингвистическое и поликультурное развитие языковой личности обучаемых; 3) развитие у обучаемых полифункциональной социокультурной компетенции, помогающей им ориентироваться как в изучаемых типах культур и цивилизаций и соотносимых с ними коммуникативных норм и форм общения, так и в стратегиях социокультурного поиска в незнакомых культурных сообществах; 4) развитие способности к систематизации и интерпретации фактов культуры; 5) развитие основ культуры описания родной культуры в терминах, понятных для членов международных сообществ; 6) обучение технологиям защиты от культурного вандализма, культурной ассимиляции, культурной дискриминации; 7) создание условий для культурного творчества (в том числе и речетворчества) [5]. Представляется, что последняя задача особенно значима в лингводидактическом плане, поскольку согласуется с еще одним важнейшим свойством языка, которое проявляется в следующем.

Национальный язык – это интегративная лингвориторическая структура, отражающая речемыслительную, социальную и деятельностно-коммуникативную сущностные характеристики его носителей, детерминируемые триадой «язык-система», «язык-текст», «язык-способность». Поэтому национальный язык выступает в качестве материального средства воплощения совокупной языковой личности этносоциума. Стиль, манера изложения и аргументации, языковые признаки, свойственные письменной речи в разных социокультурных сообществах, могут во многом отличаться. Текст (дискурс) и речь, специфика их структурирования, логико-смысловые структуры, лексико-грамматические особенности изложения информации не могут быть истолкованы отдельно от культуры, истории, деятельности данного общества. Члены одного и того же общества, имеющие одинаковые ценности, веро-

вания и правила поведения, соблюдают и общие, и свои, специфические, «дискурсивные правила» [1]. Поэтому любой текст представляет собой не только продукт индивидуального, но и социального опыта человека.

Соответственно этнолингвистически (социокультурный) компонент содержания обучения русскому языку как иностранному должен охватывать такие основные направления, как: 1) обучение языку вербального и невербального общения, письменной коммуникации с ее дискурсивными правилами и нормами; 2) формирование представления о национальной ментальности – праздники, традиции, обряды и ритуалы носителей языка, устное народное творчество как яркая характеристика национальной ментальности; 3) знакомство с национальным достоянием – наукой и искусством, историей и религией, национальными парками, историческими заповедниками.

В соответствии с этими направлениями (параметрам) формируются знания и умения студентов на занятиях по обучению межкультурному взаимодействию.

Обучение родному языку как иностранному не сводится только к тому, чтобы студенты лучше понимали устную речь, грамотно писали и бегло читали. Стратегические цели современного образования – в формировании и развитии жизнеустойчивых умений и навыков («life-long skills») и критического мышления (critical-thinking skills), способствующих успешной адаптации и социализации личности в стремительно развивающемся информационно-культурном пространстве, ее нравственному и интеллектуальному развитию.

В заключение следует подчеркнуть, что проблема соизучения языка и культуры остается одной из ведущих в лингвострановедении и этнолингвистике и требует дальнейших социокультурных исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ванхала-Анишевски, М. Логико-смысловая структура русского научного текста в восприятии ее студентами-иностранцами / М. Ванхала-Анишевски // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2000. – № 4. – М.: Моск. гос. ун. – С. 21–27 (Серия 10).

2. Верещагин, Е.М. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Наука, 2001. – 311 с.

3. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие / В.А. Маслова. – М.: Наука, 2001. – С. 36–37.

4. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17–24.

5. Сафонова, В.В. Изучения языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.

6. Сысоев, П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П.В. Сысоев // Иностр. языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 12–18.

7. Тарасов, Е.Ф. К построению теории речевой коммуникации. Теоретические и прикладные проблемы речевого общения / Е.Ф. Тарасов. – М.: Наука, 1979. – С. 5–147.

8. Телия, В.Н. Российская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 217–230.

9. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – С. 9–32.

10. Тер-Минасова, С.Г. Язык, личность, интернет / С.Г. Тер-Минасова // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М.: Моск. гос. ун. – 2000. – № 4. – С. 35–42. (Сер. 19).

11. Толстой, Н.И. Этнолингвистика в области гуманитарных наук / Н.И. Толстой. – М.:Академия, 1997. – С. 300–315.

12. Jenkins, Richard. Rethinking Ethnicity / Richard Jenkins. – Sage Publication, 1997. – 200 p.

13. Ting-Toomey, Stella. Communicative Resourcefulness / S. Ting-Toomey. – An Identity Negotiation Perspective, Pr. 72-11 in Wiseman, RichardL & Koester, Jolene (Eds.), 1993. – P. 72–111.

14. Togeby, Lise. Fremmedhed og Fremmedhad I Danmark. Teotier til Forklaring af Etnocentrisme / Lise Togeby. – Coumbus, 1997. – 174 p.

СТУДЕНТЫ ИЗ СТРАН АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ: ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

С. В. Копытько

Копытько Светлана Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

В статье излагаются некоторые проблемы педагогической коммуникации в процессе профессиональной подготовки студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона в российском вузе и предлагаются методические рекомендации по их решению.

Ключевые слова: педагогическая коммуникация; межличностная коммуникация; межкультурная коммуникация; диалог культур; диалогическое взаимодействие; вторичная языковая личность; коммуникативная компетенция; дискоммуникация; позиция наивного реализма; сохранение лица; прагматизм; межкультурная адаптация; гибкий этноцентризм; коммуникативное ядро личности; коммуникативная дистанция.

Открытость современного образовательного пространства обусловливает интернационализацию университетов и других учреждений высшего образования. Возрастающий поток студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) в российские вузы вызывает потребность в своеобразной образовательной ассимиляции, влекущей за собой определенные педагогические проблемы. Практика показывает, что процесс интегрированного обучения студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона и России не может строиться только на традиционных, апробированных в российских вузах методиках подготовки специалистов. Таким образом, в условиях расширяющегося сотрудничества стран Азиатско-Тихоокеанского региона и российского Дальнего Востока и развивающегося на этой основе межвузовского обмена студентами и преподавателями все более возрастает значение межкультурной коммуникации в образовании. «Под межкультурной коммуникацией подразумевается совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащим к разным культурам» [11: с. 156].

В XX веке актуальным стало понятие «диалог культур», которое выражает ситуацию общения культур. Педагоги, работающие с иностранными студентами, понимают, что это понятие имеет два аспекта. Первый – рассматривает «личность-культуру» (по В.С. Библеру) как субъект диалога – это потенциал личностного сознания. «Встреча Я и Ты» – всегда диалог различных культур; понимание другого человека предполагает взаимопонимание «Я – Ты» как онтологически разных личностей, обладающих различными культурами, логиками мышления – «различными и – насущными для бытия друг друга» [3: с. 229]. То есть педагогическая коммуникация, прежде всего, является межличностной коммуникацией, так как межличностная коммуникация – это процесс обмена сообщениями и их интерпретация между двумя или несколькими индивидами. Определяющим фактором межличностной коммуникации являются межличностные отношения, которые складываются в результате контактов и благодаря способности людей эмоционально воспринимать друг друга. С точки зрения исследователей, данная форма коммуникации играет главную роль в социализации человека [16: с. 91]. Межличностная коммуникация располагает возможностью обратной связи, всегда личностно ориентирована, так как основывается на признании каждым участником коммуникации уникальности партнера, на учете особенностей его эмоционального состояния и личностных характеристик. «Эффективная межличностная коммуникация представляет собой систему конкретных действий, умений и навыков, которые не являются врожденными, им следует учиться. Искусство межличностной коммуникации определяется тем, насколько человек оказывается способным заметить, воспринять и развить эти действия» [16: с. 92].

Следовательно, и содержание обучения иностранного студента в аспекте развития вторичной языковой личности [9: с. 263] определяется его коммуникативной компетенцией, представляющей собой комплекс знаний, умений, и навыков, позволяющих средствами изучаемого языка осуществлять коммуникативную деятельность в соответствии с целями и коммуникативной ситуацией в рамках той или иной сферы деятельности. Базируется этот вид компетенции на ряде субкомпетенций: лингвистической (языковой), речевой, стратегической, дискурсивной, предметной, профес-

сиональной, социальной, социокультурной [7: с. 34–38; 20: с. 141–146].

С другой стороны, рассматривая культуру как продукт цивилизации, мы понимаем «диалог культур» как встречу и взаимодействие представителей различных цивилизаций. Межкультурная коммуникация – это особая форма коммуникации двух или более представителей различных культур. Это специфическая форма деятельности, требующая от людей не только владения иностранным языком, но и глубокого и разностороннего знания культуры носителей этого языка, их менталитета и т. п. Поведение каждого участника коммуникации определяется ценностями и нормами культуры, в которую он включен, его мировоззрением. Успех межкультурной коммуникации во многом зависит от степени существующего между коммуникантами доверия. Оно определяется двумя факторами: личными качествами человека и его компетенцией, причем в разных культурах значение этих факторов различно. «…В восточных и азиатских культурах доверие к личности человека важнее доверия к его компетенции, а в западных – наоборот» [16: с. 95].

В процессе межкультурной коммуникации выделяются три уровня развития социокультурной компетенции:

1) взаимоприятия или толерантности, т. е. терпимость к поступкам, мнениям, идеям, не совпадающим или отличным от наших собственных;

2) взаимопонимания, на котором достигается взаимная культурная адаптация, когда участники коммуникации готовы согласиться и принять поступки, идеи и образ мышления других людей;

3) соединения и взаимообогащения культур [13: с. 30–36; 14: с. 236].

Социокультурная и взаимосвязанная с ней межкультурная компетенция базируются на общих правах социального взаимодействия:

– с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, включая конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религии, статус, роль, пол), социальную мобильность;

– в общении: устном, письменном, диалоге, монологе, способности создавать и воспринимать текст; знании и соблюдении традиций, ритуала, этикета; деловой переписке; делопроизводстве, языке делового общения; общении на иностранном языке; в решении коммуникативных задач, в способности воздействовать на реципиента [7: с. 34–38].

Указанные компетенции подразумевают знание иностранными учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка. Отсутствие или недостаточная сформированность данной компетенции является причиной дискоммуникации, т. е. нарушения процесса взаимодействия на иностранном языке.

Возрастающие масштабы интернационализации многих сфер общественной жизни в современном мире требуют актуализации роли культурного посредника для системы образования и создания условий для удовлетворения потребности в в межкультурном общении. Общая характеристика этих условий – личностная центрированность педагогических подходов к развитию коммуникативной направленности у иностранных студентов.

Итак, педагогическую коммуникацию преподавателя российского вуза, вступающего во взаимодействие со студентом-иностранцем, мы рассматриваем как межличностную и межкультурную. Педагогическая коммуникация определяется «…как процесс получения, хранения, обработки и передачи информации в рамках образовательных систем. При этом коммуникативная деятельность охватывает все сферы профессиональных действий педагога: речь, письмо, организацию делового и межличностного общения, методическое обеспечение обучения» [11: с. 37]. Благодаря гуманитаризации образования, коммуникативная деятельность педагога приобретает такие черты, как двусторонность и диалоговость, и «…целью коммуникативного процесса становится не просто трансляция информации в одном направлении, на получение внутреннего отклика у адресата, не воздействие, а взаимодействие» [11: с. 35].

Вступая во взаимодействие с иностранной аудиторией, в составе которой могут быть представители разных народов, даже имеющие значительный педагогический опыт преподаватели ощущают необходимость в перестройке содержания и стиля педагогической коммуникации, методических приемов. В появившихся в последние годы исследованиях отмечается, что принятые в российских вузах технологии не соответствуют когнитивным особенностям «восточных» студентов, «…хорошо развитое образно-синкретическое, ассоциативное и интуитив-

ное мышление» которых «…как бы оттесняется на второй план, неизбежно вызывая снижение самооценки, и как следствие, неудовлетворенность учебным процессом» [5: с. 55]. Исследователи подчеркивают, что причины следует искать в сложном переплетении психологических, социологических, культурологических и лингвистических особенностей данного контингента студентов.

Педагог, взаимодействующий с иностранной аудиторией, должен быть готов к выстраиванию не только ролевых, но и межнациональных отношений. С точки зрения этнопедагогики и этнопсихологии, основными составляющими профессионализма педагога во взаимодействии с представителями разных национальностей являются:

1) этносоциальная компетентность;

2) готовность к преодолению трудностей в коммуникативных и иных формах взаимодействия с представителями различных этнических общностей;

3) способность адаптироваться к условиям взаимодействия с людьми, имеющими иной культурный социальный опыт общения и оказавшимися в условиях иноязычной среды;

4) высокая культура межнационального общения [12: с. 233–236].

В педагогической науке стало аксиомой положение о том, что педагог, работая с учащимися, должен уметь учитывать их индивидуально-личностные качества, педагог же, работающий с группой иностранных учащихся, должен большое внимание уделять изучению национально-психологических особенностей иностранной аудитории. Представители различных национальных общностей нуждаются в специфических способах психологического и воспитательного воздействия, так как национально-психологические особенности могут способствовать или препятствовать адаптации студентов-иностранцев к требованиям педагога. И если национально-психологические особенности иностранных студентов невозможно кардинально изменить, то стратегия и тактика педагогической коммуникации поддается изменению. Педагогу необходимо глубоко разобраться в культурных традициях, особенностях психологических характеристик личности, своеобразии стиля познавательной деятельности народов, представители которых входят в группу учащихся, ибо незнание чужой культуры ведет не только к снижению эффективности учебной деятельности, но и к непониманию, взаимному отчуждению, и даже к конфликтным ситуациям.

В ситуации межкультурной педагогической коммуникации важно, чтобы коммуниканты осознавали существующие между ними культурные различия. Исследователями отмечается, что в ситуации коммуникации представителей разных культур, каждый из них в восприятии чужой культуры придерживаются позиции наивного реализма [16: с. 68], с точки зрения каждого коммуниканта, его стиль и образ жизни, нормы поведения являются единственно возможными и правильными, и ценности, на которые он ориентируется в своей жизни, одинаково понятны и доступны всем людям. Обычно люди не догадываются об относительности своего мировоззрения, и зачастую это обстоятельство порождает убеждение в том, что все, что не согласуется с нормами поведения, принятыми в собственной культуре, безнравственно; в сознании индивида происходит деление на «своих» и «чужих». Например, преподаватель российского вуза возмущенно сетует на то, что китайские студенты слушают его лекцию, не поднимая глаз: «Я не могу общаться с затылками, я должна видеть глаза студентов». Причины негодования коренятся в наивном реализме данного преподавателя, в соответствии с которым он воспринимает поведение иностранцев как нечто неприемлемое для себя. Тогда как следует вспомнить, что склонность к отсутствию контакта глаз проистекает из наиглавнейшего постулата конфуцианства – сохранения лица, то есть собственного достоинства и достоинства других. Если студент-китаец отводит глаза в разговоре с преподавателем, не стоит воспринимать это как невежливость по отношению к собеседнику, напротив, – это знак уважения и признания более высокого положения преподавателя в отношениях «учитель – ученик».

Развитие личности происходит в процессе усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу на данном этапе развития. Известно, что исторически сложившиеся типы воспитания развивались внутри соответствующих типов культуры. Не требует доказательства тезис, что в ориентации культур либо на коллектив, либо на личность, отражаются наиболее значимые различия между социальными системами. В восточных культурах более выражена коллективистическая ориентация на единство человека и группы. Восточный тип культуры определил и восточный

тип воспитания, в основе которого лежит примат общества перед личностью, жесткое следование традициям и канонам, ограничение независимости мышления и индивидуальной свободы. Педагогическая традиция Востока рассматривает человека как единство эмоций, воли и разума, подчиненных общественным и религиозным нормам [8: с. 40–49]. Основной смысл коллективизма – приоритет интересов группы над личными интересами, а социальная идентичность является более значимой, чем личностная. Главными ценностями коллективистической культуры являются: следование традициям, послушание, чувство долга, что способствует сохранению единства группы, взаимозависимости ее членов и гармоничным отношениям между ними.

Одна из главных особенностей коммуникации в коллективистических культурах – существенная разница в стиле общения со «своими» и «чужими»: представители данных культур проявляют заботу и стремятся оказать помощь преимущественно при контактах с членами своей группы, но по отношению к «чужих» порой ведут себя иначе. Например, «…иностранцев может поражать контраст между вежливостью японцев в общении со значимыми для них людьми и их грубым поведением в общественном транспорте» [16: с. 163].

Известно, что классическая китайская философия обусловила отличные от европейских особенности мировоззрения и исторического самосознания народов стран Азиатско-Тихоокеанского региона [1: с. 55; 10: с. 93; 19]. Выше мы говорили о главнейшей нравственной категории народов стран АТР, в основе культуры которых лежит конфуцианство, – сохранение лица. В соответствии с основами конфуцианства, в любой ситуации взаимодействия с другими людьми нужно сохранять лицо, а потеря лица недопустима. Правда, способная загнать в угол, причиняет зло личности, а значит, ведет к «потере лица». Поэтому ритуал уважения для китайцев предпочтительнее рационального поиска истины. Например, преподаватель вызывает к доске для решения задачи (а возможно, и с воспитательной целью) студента-китайца, который пропустил лекцию по этой теме. Студент не может справиться с заданием. Преподаватель укоряет его в присутствии всей группы (вероятно, в назидание всем другим). Группа безмолвствует, но ее симпатии и сочувствие на стороне студента. Преподаватель воспринимается как «чужак», нарушивший нормы поведения: добившись истины (указав студенту на то, что его незнание – результат нерегулярного посещения занятий и его лености), преподаватель создал ситуацию «потери лица» студента перед значимыми для него лицами – группой и самим преподавателем. Результат: обстановка общего психологического отчуждения между студентами и преподавателем; у студента, поведение которого характеризовалось прежде сдержанностью и даже некоторой флегматичностью, происходит эмоциональный взрыв: он допускает некорректное поведение. Конфликт разрастается: возмущенный преподаватель пишет докладную записку декану. Не будем анализировать поведение обоих субъектов учебного процесса, но и человеку, далекому от педагогики, ясно, что преподаватель допустил ошибку и сам спровоцировал конфликт.

С сохранением лица связана формирующаяся у человека с детства привычка соотносить свои действия с моральными оценками окружающих. Нравственные нормы играют роль регуляторов поведения. «Мотивами, побуждающими соблюдать социальную и нравственную норму, могут выступать страх, стыд, чувство долга, чувство вины, чувство собственного достоинства и т. п.» [16: с. 164]. Причем, нарушив общепринятую норму, представители коллективистических культур, испытывают чувство стыда прежде всего перед «своими», а затем уже и чувство вины. Например, для японца нет более жестокой кары, чем оказаться выброшенным из своей общины (группы, с которой он идентифицирует себя) «…в чужой мир, простирающийся за ее границами, в страшный мир, куда вышвыриваются хлам, грязь и недуги» [19: с. 97]. Известный американский психоаналитик Э. Фромм писал о феномене идентификации: «Семья, род, а позже государство, нация или церковь перенимают функции, которые первоначально имела каждая мать в отношении своего ребенка». Примыкая к этим институтам, индивид идентифицирует себя с ними и чувствует себя их частью. «Кто не принадлежит к тому же роду, тот рассматривается в качестве чуждого и опасного элемента» [18: с. 458], поскольку не обладает общинным сознанием. Например, слова трёхстишия японского поэта Мацуо Басё (XVII в.): «О, Мацусима! О, Мацусима, о! Мацусима, о!» [19: с. 96], рассчитанного на понимание людьми, обладающими общинным сознанием («Кто видел Мацусиму – самое красивое место Японии, приходит в волнение от одного лишь слова «Мацусима»), кажутся непонятными и даже смешными

тем, кто лишен такого сознания. Аналогичное чувство вызовут у европейца и стихи китайского поэта:

«Я – китаец.
Я – китаец.
Я – китаец.
Я – китаец» [17: с. 54].

Для китайца же в этих стихах заключено так много смыслов, что мы не берем на себя смелость трактовать их. Важным для нас является следующий вывод: хотя «…в коллективистических культурах конформность (сознательная уступчивость одного мнению большинства) выше, чем в индивидуалистических» [12: с. 166], представители коллективистических культур имеют тенденцию приспосабливаться к мнению членов своей группы, но по отношению к членам других групп их поведение может оказаться менее кооперативным, т. е. они не поддаются влиянию «чужих» групп и незначимых лиц.

Как отмечают российские исследователи [6: с. 12], поведенческие модели китайцев, корейцев, японцев определяются влиянием конфуцианства; общественная жизнь в Корее, Китае и Японии до сих пор сохраняет регламентированность и жесткую иерархичность отношений, которые влияют также на процесс обучения и развития коммуникативных качеств личности. Чувство иерархии, которым руководствуются во взаимоотношениях с другими «лицами» китайцы, составляет суть гуманности: правильное взаимоотношение людей есть иерархия высших и низших, и осознание и соблюдение традиций в отношении положения «лиц» обеспечивает стабильность общества. Стереотипы поведения и речи автоматически вступают в действие, когда человек попадает в ту или иную сферу общественных отношений [1: с. 53–58].

Иерархичность отношений отражается в чувстве смирения: традиции, государство, природа определяют путь жизни человека, и не стоит противостоять всему этому. Смирение китайцев и корейцев перед течением реки жизни проявляется в том, что они предпочитают сначала выслушать и выяснить позицию других, затем откликнуться на нее и сформулировать свою собственную. Практика коммуникации со студентами из КНР, КНДР, Республики Корея показывает, что данные студенты не имеют навыков ведения дискуссии, они стараются выяснить мнение преподавателя или другого значимого лица, прежде чем высказать свою точку зрения. Коммуникативные упражнения типа: «интервью», «один против всех», «дайте свою оценку действиям героя» вызывают на начальном этапе обучения замешательство у студентов из стран АТР, тогда как студент-американец легко вступает в контакт, пространно излагает свою точку зрения и заинтересованно отстаивает ее. Исследователи отмечают, что китайцы думают и говорят не одновременно, т. е. думают молча. Поэтому предоставление студенту-китайцу достаточного времени для обдумывания ответа является ключом к достижению прогресса в общении, каким бы медленным этот процесс нам ни казался [6: с. 72–77].

Одной из важных психологических характеристик студентов из стран АТР является прагматизм как тип поведения, предполагающий ориентацию на практически полезный результат. Прагматизм, например, проявляется в отношении студента-иностранца к изучаемой дисциплине: если он не видит ее практической для себя значимости, относится к ее изучению формально: выполняет только минимум требований преподавателя, необходимый для получения положительной оценки. Поэтому задача преподавателя – убедить студента в практической для него полезности данного раздела человеческого знания. В практике преподавателей русского языка как иностранного в ДВГУПС завершающим этапом занятия является совместное со студентами подведение итогов: выделяется всё новое и интересное, чему научились в ходе данного занятия, и уточняется сфера практического применения полученных знаний и умений, что значительно повышает мотивацию изучения второго языка.

Еще одна особенность, которую следует учитывать преподавателям, приступая к работе с иностранной аудиторией, – уровень межкультурной адаптации студентов-иностранцев. «Межкультурная адаптация представляет собой процесс вхождения в новую культуру, постепенное освоение ее норм, ценностей, образцов поведения, достижение социального и эмоционального приспособления к новой среде, достижение социальной и психологической интеграции с новой культурой без потери богатств собственной культуры» [12: с. 186]. С точки зрения психологов, межкультурная адаптация имеет внутреннюю сторону, которая выражается в чувстве удовлетворенности и полноты жизни. Участие же иностранца в социальной и культурной жизни страны пребывания характеризует внешнюю сторону адаптации.

Препятствием межгрупповому взаимодействию и пониманию людьми разных народов является этноцентризм. Под этноцентризмом понимается совокупность представлений о собственной этнической общности и ее культуре как о центральной, главной по отношению к другим. Обычно эта роль отводится родной культуре [16: с. 144]. Этноцентризм, при котором на фоне позитивного предпочтения своего народа предпринимаются попытки понять и объективно оценить чужую культуру, достижения чужого народа, называют благожелательным или гибким. Изучение и осмысление факторов, представляющих собой мощные силы, способствующие смягчению этноцентризма, позволило наметить педагогические пути решения данной задачи (табл. 1).

Выше мы говорили о том, что на культуру ряда стран Азии оказало огромное влияние конфуцианство. Это относится и к педагогике, где попрежнему сильна власть традиций конфуцианской школы, основывающейся на безусловном подчинении старшим (т. е. в данном случае, учителю), на чем и зиждилось всегда согласие между учителем и учеником. Для студентов, прибывающих к нам из КНР, КНДР, Республики Корея и Вьетнама, привычным стилем общения является авторитарный, предполагающий взаимодействие, основанное на монологическом ролевом общении «учитель – ученик» (имеется в виду монологическое общение как способ взаимодействия с партнерами, а не монолог как способ изложения учебного материала учителем или учениками). На начальном этапе обучения студентов-иностранцев в российском вузе, казалось бы, целесообразно придерживаться привычного для них авторитарного стиля педагогического общения, чтобы не разрушать динамический стереотип поведения учащегося. Но, говоря об иностранце, попавшем в условия «чужой» языковой и социальной окружающей среды, следует помнить о том, что основной задачей в процессе его адаптации к новым условиям является уменьшение различий между «своей» (иностранцы) и «чужой» (российской) группами.

Преподавателю, работающему со студентами из стран АТР, важно осознать, что приверженность традициям, авторитарный стиль общения характерен для восточной педагогики, но на родине каждый студент имеет поддержку, «подпитку» в виде межличностного общения с родными и близкими, а в чужой стране, в иностранном учебном заведении, в фрустрирующих условиях языковой ограниченности (коммуникация только на русском языке), студенту-иностранцу необходимо гуманистическое педагогическое взаимодействие, предполагающее не только обмен информацией на занятиях, но и педагогическую поддержку «старшего», общение на уровне «личность – личность». Тогда информация, исходящая от преподавателя, будет приобретать личностный смысл для каждого студента, учеба не станет вызывать скуку и возрастет познавательная и личностная активность студентов.

Таблица 1

Факторы, способствующие сглаживанию этноцентризма иностранных студентов и пути их реализации в образовательно-воспитательном процессе

Фактор	Путь реализации
1. Личное знакомство людей разных наций	Расширение круга общения студентов-иностранцев
2. Установление эмоциональных связей между людьми через достижение общности чувств	Создание ситуаций общих позитивных эмоциональных переживаний
3. Осознание и принятие необходимости базирования процесса воспитания на естественных, свободных, доброжелательных и уважительных взаимоотношениях	Осуществление диалогического общения субъектов образовательного процесса, реализация педагогики сотрудничества
4. Уменьшение различий между «своей» и «чужой» группами через формирование надгрупповой, даже общечеловеческой идентичности, либо введение дополнительных идентичностей для членов различных этнических групп, при этом идентификация с командой (группой) может оказаться более значимой, чем этническая идентичность	Формирование интернациональных академических групп; участие в общеинститутских и городских мероприятиях в качестве представителей факультета и университета (создание спортивных команд, творческих коллективов из представителей разных народов)

Таким образом, гуманистический характер педагогической коммуникации преподавателя и студента-иностранца как ведущее условие образовательного процесса создает предпосылки для того, чтобы иностранный студент стремился к личностному саморазвитию, к обогащению его внутреннего мира гуманистическими ценностями. Одновременно создаются условия для становления внутренней позиции иностранного студента во взаимодействии с Миром – коммуникативного ядра личности [4: с. 77–81].

В процессе коммуникации людей с разным уровнем подготовленности (лектор и студент) может возникать та или иная степень непонимания. Согласно теории коммуникации между коммуникантами существует коммуникативная дистанция. Нарушение допустимой величины коммуникативной дистанции приводит к определенным затруднениям процесса восприятия и конспектирования материала студентами. Изучив причины избыточной коммуникативной дистанции лектора и студента [15: с. 9–12] в иноязычной аудитории, мы наметили пути их устранения (табл. 2).

Таблица 2

Причины нарушения допустимых величин коммуникативной дистанции между лектором и студентом-иностранцем и пути их устранения

Причина	Путь устранения
1. Языковая культура лектора: а) помехи приема информации – дефекты речи или нечеткое произношение; б) высокий **темп речи** преподавателя	1. Чистое и четкое произношение, тщательное проговаривание **окончаний слов и конца предложения**. 2. **Темп** речи более **медленный**, чем при общении с русскими студентами; необходимо делать паузу между фразами (пауза необходима для предоставления времени на декодирование информации)
2. Лексико-синтаксическая культура лектора и студента: в условиях недостаточного владения языком коммуникативная дистанция может стать слишком большим	1) предпочтителен нейтральный порядок членов предложения (группа субъекта находится в препозиции по отношению к группе предиката); 2) употребление преимущественно активных конструкций; 3) предпочтение простым предложениям (избегать употребления причастий и причастных оборотов, деепричастий, краткой формы прилагательных и причастий в функции именной части предиката; 4) не перефразировать информацию (информация, изложенная вторично с использованием иных лексико-грамматических средств, воспринимается как новая, требующая декодирования); 5) почерк лектора на доске должен быть четким, разборчивым и достаточно крупным
3. Общая культура аудитории (особенно по гуманитарным дисциплинам). Если лектор ссылается для иллюстрации собственной мысли на имена, факты и события, неизвестные студентам, требуются комментарии, и в результате мысль теряется под ворохом новой информации	Тщательный отбор информации лектором и предоставление студентам опорного плана лекции с указанием терминов, имен, фактов, необходимых для правильного восприятия и понимания информации (например, планируя в ходе лекции ссылку на закон Гука, необходимо до лекции дать студенту краткую информацию об этом ученом и об открытом им законе)
4. Низкий уровень знания учащимися **информации по узкоспециальному вопросу:** 1) лектор основывает логическое построение, опираясь на недостаточно известную студентам информацию; 2) **пропущенная** или недостаточно проработанная ранее прослушанная **лекция**	1) студент должен иметь глоссарий по дисциплине или тексты лекций либо адаптированные методические пособия по дисциплинам специальности, список литературы, рекомендуемой по теме лекции; 2) контроль посещаемости лекций; организация самостоятельной работы студентов с литературой (наличие кабинета для самоподготовки студентов);

Представленные в данной статье положения и рекомендации по преодолению трудностей в сфере педагогической коммуникации с иностранными студентами исходят из сущности гуманизации образования, исключающей безличный подход к человеку. Альтернативой формальному отношению к обучающимся выступает диалогическое взаимодействие, цели которого заключаются в том, чтобы «читать» и понимать как свое поведение, так и поведение всех субъектов педагогического общения, чтобы использовать свою поведенческую грамотность для приобщения своих партнеров к культурным ценностям общества» [2: с. 40].

Данные положения являются результатом научного исследования, апробированы в течение ряда лет и привели к значительным результатам в процессе профессиональной подготовки квалифицированных кадров из числа иностранных граждан в Дальневосточном государственном университете путей сообщения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина, М.Н. Проблема – причина – решение / М.Н. Аникина // Русский язык за рубежом. – 1999. – № 1. – С. 53–58.

2. Асмолов, А.Г. Личность. Психологическая стратегия воспитания: Новое педагогическое мышление / А.Г. Асмолов. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.

3. Библер, В.С. От науконаучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: «Политиздат», 1990. – 413 с.

4. Бодалев, А.А. О коммуникативном ядре личности / А.А. Бодалев // Советская педагогика. – 1990. – № 5. – С. 77–81.

5. Владимирова, Т.Е. Некоторые размышления о китайском языке, этике «лица» и конфуцианских принципах общения / Т.Е. Владимирова // Мир русского слова. – 2004. – № 3. – С. 48–55.

6. Девятов, А. Пять нот китайской психологии / А. Девятов // Служба кадров. – 2003. – № 2. – С. 72–77.

7. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–38.

8. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.

9. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 263 с.

10. Клепиков, В.З. Современный Китай: вопросы воспитания / В.З. Клепиков // Педагогика. – 2000. – №5. – С. 92–98.

11. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.

12. Кукушин, В.С. Этнопедагогика и этнопсихология / В.С. Кукушин, Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону, 2000. – 534 с.

13. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30–36.

14. Молчановский, В. Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность / В. Молчановский, Л. Шепелевич. – М.: Русский язык. Курсы, 2002. – 236 с.

15. Павлова, В.П. Обучение конспектированию: теория и практика / В.П. Павлова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1989. – 96 с.

16. Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. – М.: Высш. шк., 2005. – 310 с.

17. Сидихменов, В. Я. Китай: общество и традиции / В. Я. Сидихменов. – М.: Просвещение, 1990. – 54 с.

18. Фромм, Э. Путь из больного общества: ситуация человека – ключ к гуманистическому психоанализу: Проблема человека в западной философии / Э. Фромм. – М., Прогресс, 1988. – 458 с.

19. Цветов, В.Я. Пятнадцатый камень сада Рёандзи / В.Я. Цветов. – 2-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1987. – 366 с.

20. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СФЕРЕ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Н.Д. Зайченко

Зайченко Наталья Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Хабаровской государственной академии экономики и права.

Статья посвящена рассмотрению вопроса о необходимости формирования межкультурной компетенции в сфере делового общения, при этом подчеркивается важность и целесообразность учета социокультурного аспекта в процессе преподавания делового русского языка иностранным студентам.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; иностранный язык; знание; социокультурная коммуникация; контекст; коммуникация в сфере бизнеса; дидактический материал; деловая игра; мотивация.

При обучении иностранному языку основной целью в настоящее время является формирование коммуникативной языковой компетенции, включающей лингвистический, прагматический и социальный компоненты, способность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение. Компетенции студентов, их знания и умения совершенствуются в процессе использования языка и позволяют им вступать в общение, преодолевая языковые и культурные барьеры, т. е. выполнять коммуникативные задачи в различных условиях и контекстах. Приобретенные в процессе обучения знания студентов о стране изучаемого языка и поведении его носителей в разных ситуациях общения свидетельствуют об уровне сформированности социокультурной компетенции.

Рассмотрение такого сложного явления, как язык требует расчленения всего комплекса явлений, составляющих языковую компетенцию, на отдельные компоненты. В связи с этим возникают определенные психологические и педагогические проблемы. В процессе общения задействованы все аспекты человеческой личности. Человек как социальный субъект общается с различными социальными группами, которые в совокупности оказывают влияние на его личность. В рамках межкультурного подхода основной задачей языкового образования является положительное развитие личности и ее самосознания в результате приобретения нового языкового и культурного опыта [1: с. 1].

По мнению отечественных лингвистов, для полноценного и адекватного общения участники коммуникации должны владеть следующими видами знаний, составляющих основу коммуникативной компетенции:

1) языковыми, которые составляют базу кодовых знаний коммуникантов (фонетика, лексика и грамматика языка общения) и определяют то, с помощью каких средств они могут выразить свое коммуникативное намерение в той или иной коммуникативной ситуации; однако, наличие языковых знаний является необходимым, но не достаточным условием успешного межкультурного взаимодействия;

2) контекстными внеязыковыми знаниями, полученными в результате когнитивной обработки социального и индивидуального опыта участников коммуникации и являющиеся частью их энциклопедических (общефоновых) знаний о мире; такие знания связаны с определением коммуникативного статуса участников коммуникации, обусловленного социальными, коммуникативно-ролевыми и дистантными отношениями между ними;

3) интеракциональными знаниями, предполагающими разные интерактивные модели реализации дискурсивных событий в определенной лингвокультуре [2: с. 297–298].

То есть, помимо собственно языковых знаний, участникам межкультурного общения необходимы адекватные интеракциональные и контекстные знания, а также, как указывает Л.И. Гришаева, толерантность и особая социокультурная чувствительность, позволяющая преодолевать воздействие стереотипов и адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникативного взаимодействия при контакте с представителями разных языковых культур [там же, с. 301].

Успешное межкультурное взаимодействие означает адекватное коммуникативное поведение (как совокупность норм и традиций общения народа) в процессе установления взаимоотношений и, следовательно, предполагает умение адекватно оценивать и принимать социокультурное многообразие партнеров по коммуникации при решении определенных задач. В коммуникативном поведении проявляется коммуникативное сознание народа, имеющее свою национальную спе-

цифику. Под национальным коммуникативным сознанием понимается «совокупность национально-специфических коммуникативных мыслительных категорий, которые определяют принципы создания национально-специфических диалогов, монологов, национально-специфическую интерпретацию текстов, способы убеждения, аргументации и др.» [3: с. 264]. Коммуникативно значимое поведение участников общения обусловлено их принадлежностью к определенной языковой и социокультурной общности. В процессе коммуникативной деятельности каждый коммуникант, реализуя некий вариант языковой личности, выступает одновременно как индивид, как участник определенных социальных групп, а так же как представитель определенного национально-культурного сообщества. В его сознании содержатся индивидуальные, социально-групповые, национальные, универсальные знания, которые играют свою значимую роль в коммуникативной деятельности [2: с. 25–46].

Язык представляет собой один из основных способов передачи культурного опыта. Является не только основной составляющей культуры, но и средством, ключом к пониманию культуры. Культурная компетенция человека, совокупность культур, доступных для человека (национальная, региональная, социальная), «…не просто существуют рядом друг с другом. Они сравниваются, противопоставляются и активно взаимодействуют, образуя обогащенную, интегрированную поликультурную компетенцию, частью которой является многоязычная компетенция, взаимодействующая с другими компетенциями» [1: с. 5–6].

Ментально культура представлена картиной мира, которая способна к изменению и обогащению за счет новых поступающих сведений. Присвоение культуры происходит через восприятие из различных источников определенной, социально значимой информации. Культура выполняет несколько функций, главной из которых – функция быть хранительницей социального опыта той или иной лингвокультурной общности. Чтобы межкультурная коммуникация была успешной, необходимо иметь осознанные представления о ценностях, актуальных для изучаемой лингвокультуры, о наиболее типичных способах и формах их вербализации [2: с. 23–36].

В результате знакомства с культурой страны изучаемого языка и нормами межкультурного общения у студентов формируется социокультурная компетенция в виде знания страны изучаемого языка и национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка и, главное, способности применять полученные знания и сформированные умения/ навыки в процессе естественной коммуникации с представителями иноязычной культуры.

Существуют различные точки зрения на понятие «социокультурная компетенция». По мнению В.В. Сафоновой, социокультурная компетенция предполагает знакомство с национально-культурной спецификой речевого поведения, с теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, страноведческие знания и т. д. [4].

Данная компетенция представляет собой комплексное явление, состоящее из нескольких компонентов. Так, Г.А. Воробьев выделяет следующие составляющие данной компетенции:

– лингвострановедческий компонент (лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);

– социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов);

– социально-психологический компонент (владение социо- и культурно-обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре);

– культурологический компонент (социокультурный, историкокультурный, этнокультурный фон) [5].

По мнению П.В. Сысоева, содержание социокультурной компетенции представлено в виде четырех составляющих:

а) социокультурных знаний (сведения о стране изучаемого языка, духовных ценностях и культурных традициях, особенностей национальной ментальности поведения);

б) владения способами применения языка (правильное употребление социально маркированных единиц в речи в различных сферах межкультурного общения, восприимчивость к сходству и различиям между родным и иноязычным социокультурными полями;

в) опыта общения (выбор приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры);

г) личностного отношения к фактам иноязычной культуры (в том числе способность пре-

одолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении) [6] .

Практика межкультурного общения свидетельствует о том, что недостаточный уровень владения социокультурными компетенциями нередко приводит к непониманию между коммуникантами, принадлежащими к разным лингвокультурам. Поэтому существует необходимость формирования у иностранных студентов, помимо речевой компетенции, всех компонентов социокультурной компетенции, что способствует приобщению студентов к культуре страны изучаемого языка и помогает правильно выбирать культурно приемлемые формы взаимодействия в условиях современного межкультурного общения, в том числе в сфере межкультурного делового общения.

С развитием международного сотрудничества на современном этапе возрастает потребность общества в специалистах, владеющих иностранным языком, что обусловливает необходимость овладения студентами навыками культуры делового общения как значимым компонентом профессиональной межкультурной коммуникации. Преподавание языка делового общения во многих вузах свидетельствует о насущной потребности в развитии этого аспекта как следствии процесса расширения международных контактов в условиях быстро интегрирующейся экономики и глобализации мирового бизнеса. Ответом на данную социальную потребность является выход в свет большого количества учебников, учебных пособий, которые преследуют цель наиболее быстрого и эффективного овладения студентами специфическим языком бизнеса. Поэтому с учетом современных требований изменились цели и задачи, что предполагает использование в учебном процессе новых форм и методов обучения, создание новых методик, интегрирующих интерактивные подходы к обучению иностранному языку. Происходит расширение границ и углубление предмета и содержания обучения.

Учитывая реальные потребности, автором было создано учебное пособие «Бизнес-курс русского языка», в той или иной мере отражающее дальневосточную региональную специфику. Создание данного языкового курса обусловлено также необходимостью формирования и развития навыков устной и письменной коммуникации в сфере делового общения с учетом межкультурного фактора. Студента необходимо научить дифференцированно применять язык в ситуациях делового общения. Кроме этого, предполагается овладение им социокультурными знаниями страны изучаемого языка, которые создают широкий контекст межкультурного общения, формируют готовность к эффективному деловому общению.

Обучение деловому русскому языку иностранных студентов преследует цель формирования языковой личности, способной осуществлять стратегически направленную коммуникацию в такой сфере человеческой деятельности, как бизнес. Преподавание делового русского языка означает ознакомление и приобщение иностранных студентов к совершенно новой бизнес-культуре. В идеале студенты должны иметь возможность адаптироваться к новой культуре, чтобы в будущем успешно работать в новых условиях. Успех во многом зависит от умения представить свои позиции так, чтобы заинтересовать потенциального партнера в деловом сотрудничестве, от способности рационально подходить к оценке вариантов разрешения той или иной проблемной ситуации и т. д. Отсюда содержание обучения деловому русскому языку должно обязательно включать формирование и совершенствование практических умений и навыков, например, умение вести переговоры с потенциальным бизнес-партнером, умение провести презентацию, владеть деловым этикетом, умение работать с деловыми документами и т. д. При этом роль преподавателя чрезвычайна: зная, как отражаются на деловой сфере особенности разных культур, он должен помочь студентам лучше понять соответствующие социокультурные различия путем обыгрывания разного рода ситуаций из сферы бизнеса. Преподаватель должен также уметь прогнозировать социокультурные помехи и предлагать способы их устранения, уметь находить способы выхода из ситуации коммуникативного сбоя и социокультурного конфликта.

На практике иностранные студенты часто сталкиваются с проблемой адекватного восприятия и понимания учебных текстов, так как не всегда ориентируются в современных реалиях. Желание студентов адекватно воспринимать языковую и социокультурную ситуацию в стране изучаемого языка подразумевает использование на практических занятиях такого учебного языкового материала, который, обладая высоким лингвокультурным потенциалом, знакомил бы иностранных студентов с новыми языковыми реалиями и социокультурными аспектами в сфере деловой коммуникации.

При создании учебного пособия автором преследовалась цель обучить иностранных сту-

дентов основам делового общения, поэтому при наполнении и подборе программы внимание уделялось дидактическим материалам, отражающим культуру деловой коммуникации. При этом учитывались следующие положения:

– разработка тематического комплекса с учетом продвинутого этапа обучения;

– привлечение базового текстового материала для изучения иноязычной бизнес-культуры;

– сравнение культур по изучаемым аспектам;

– развитие и закрепление невербальных форм поведения;

– инсценировка культурно-специфических ситуаций [7: с. 93–95].

Достижение целей каждого конкретного урока (передача знаний, развитие и формирование умений и навыков) ведет к достижению общей цели обучения. Распределение учебного материала пособия по разделам позволяет преподавателю планировать свою деятельность с целью достижения соответствующих результатов на каждом этапе обучения и корректировать ее в зависимости от хода учебного процесса. При изучении каждой темы (всего 11 разделов – тематических блоков), происходит последовательное и целенаправленное приобщение студентов к бизнес-культуре, российской, в частности.

Разработанное в качестве дополнения к базовому учебному пособию «Бизнес-курс русского языка» пособие «Деловой русский язык. Социально-правовой аспект» является составной частью учебно-методического комплекса по курсу делового общения, основная задача которого заключается в расширении языковой базы и развитии коммуникативных навыков в сфере делового общения. Данное учебное пособие содержит актуальную информацию социально-правовой направленности и предлагает адаптированный или сокращенный вариант нормативных и правовых актов, касающихся правового положения иностранных граждан в России с учетом регионального компонента.

Не забывая о том, что тщательный подбор учебного материала должен стать хорошей базой для языковой практики, автор исходил прежде всего из таких критериев, как его актуальность, культурологическая ценность, соответствие изучаемой теме, функциональность. В первую очередь учитывался принцип новизны и актуальность содержания учебных текстов, которые позволяют обеспечить интерес иностранных студентов к изучению делового русского языка, стимулировать их познавательную деятельность, повысить эффективность усвоения делового русского языка и социокультурных особенностей.

Коммуникативно-целевая установка текстов, относящихся к сфере бизнеса, заключается в том, чтобы побудить студента к действию или создать готовность к его совершению. Будучи предназначенными для обслуживания деловых отношений в сфере бизнеса, тексты этой функциональной разновидности языка регулируют практическое поведение обучаемого, нацеленное на эффективное достижение планируемого результата.

Следует подчеркнуть, что потребность в использовании интерактивных методов при обучении деловому общению на занятии очевидна (совместное обсуждение проблемных вопросов, учебно-ролевая игра, деловая игра, коллективное решение творческих коммуникативных задач и т. д.), поскольку методы интерактивного обучения активизируют мыслительную и познавательную деятельность студентов по усвоению знаний через организацию их учебно-познавательных отношений. К исключительно интерактивным целесообразно отнести такие задания, которые предусматривают инсценировку культурно-специфических ситуаций типа: пресс-конференция президента Центробанка с представителями деловых кругов, презентация оборудования своей фирмы на международной ярмарке, устройство на работу на совместное предприятие или в холдинговую компанию, обсуждение договора о поставке товара на переговорах с деловым партнером, диалог на таможне и т. д. Использование данных методических приемов происходит на заключительном этапе работы над темой раздела и преследует цель, прежде всего, повышения речемыслительной активности студентов в условиях межличностного взаимодействия. К тому же деловая игра способствует развитию и формированию речевых умений и навыков, формированию мотивации речевой деятельности, является предпосылкой обучения стратегии и тактике общения. Использование деловой игры как способа организации речевых средств и их презентации является одной из отличительных черт концепции коммуникативного обучения. Положительная роль деловой игры на занятии заключается в том, что она сохраняет основные черты естественного общения, воссоздает многообразие взаимоотношений коммуникантов. Деловая игра подключает такие механизмы мышления, как ориентация в ситуации, оценка сигналов обратной связи, принятие решений, прогнозирование результатов, выбор аргументов и др. Например, в

процессе проведения переговоров, презентации бизнес-плана как способа поиска партнеров-инвесторов, при обсуждении кодекса поведения бизнесмена, обсуждении вопроса о выдаче иностранным гражданам разрешения на работу в России (ссылка на правовые акты) и т. д. общение происходит с учетом социокультурного фактора, поскольку он неизбежно проявляет себя и в плане выражения, и в плане содержания.

В процессе деловой игры, а также в работе с диалогом особое внимание уделяется принципу вежливости. Лингвистические маркеры социальных отношений и правила вежливости играют важную роль для использования языка в социальном контексте, налаживания контактов, взаимопонимания. Незнание национальной специфики правил вежливости часто вызывает недопонимание между носителями разных языков, особенно при буквальном истолковании стандартных выражений [1: с. 118].

Поскольку принцип вежливости является очень важным для успешной реализации интенций коммуникантов, при обучении ведению диалога/полилога необходимо учитывать такие моменты, как:

– употребление этикетных фраз, выражающих вежливость;

– употребление языковых средств, реализованных в грамматических и стилистических формах;

– знание национально-культурных особенностей поведения носителей языка [8].

К основным методическим приемам, которые предлагается использовать преподавателю в процессе работы с бизнес-курсом, относится активное обсуждение студентами изучаемого материала, постоянное стимулирование и поощрение дискуссий на занятиях. Необходимо всячески поддерживать один из таких важнейших элементов успешности образовательного процесса, как мотивация, которая проявляется в учебной деятельности на разных уровнях, поскольку задача стимулировать мотивацию, умения и уверенность студентов при встрече с новым языком, в том числе вне вуза, приобретает в настоящее время чрезвычайное значение.

Таким образом, можно сделать вывод, что для более эффективного делового общения необходимо формирование у иностранных студентов языковых/речевых умений и навыков с учетом социокультурного аспекта. По мнению автора, основными являются:

– адаптация к общению в инокультурной среде, учитывая традиции страны изучаемого языка;

– ведение диалога/полилога, соблюдая нормы речевого/делового этикета, принятые в сфере бизнеса;

– соблюдение принципа вежливости и этических норм, принятых в социуме;

– выявление в тексте/диалоге/полилоге лингвокультурологических реалий, характерных для деловой коммуникации;

– умение работать с деловой корреспонденцией (составление делового письма, заключение договора, касающегося торговой сделки, на основе образца анализ договора поставки, предъявление рекламации и т. д.);

– ориентация в социокультурных особенностях поведения деловых партнеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург. Московский государственный лингвистический университет (русская версия). – М., 2003. – 256 с.

2. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Воронеж: Воронежский государственный ун-т, 2004. – 424 с.

3. Стернин, И.А. Коммуникативное поведение и национальное коммуникативное сознание / И.А. Стернин // Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2002. – С. 262–302.

4. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 209 с.

5. Воробьев, Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (Поиск эффективных путей) / Г.А. Воробьев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2 – С. 29–33.

6. Сысоев, И.П. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / И.П. Сысоев // Иностранные языки в школе, 2001. – № 4. – С. 41–44.

7. Серебрякова, С.В. К проблеме составления учебников по межкультурной коммуникации / С.В. Серебрякова //Лингвистические и экстралингвистические проблемы межкультурной коммуникации: сб. науч. тр. – Ставрополь, 2000. – С. 93–95.

8. Агапова, С.Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации / С.А. Агапова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 282 с.

ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМ ВУЗЕ

Е. Л. Лукьянова

О. Л. Картешкина

Лукьянова Елена Леонидовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и дошкольной педагогики и психологии Благовещенского педагогического института.

Картешкина Ольга Леонидовна – старший преподаватель кафедры культуры Дальневосточного государственного аграрного университета.

В статье рассматривается специфика обучения китайских студентов в сельскохозяйственном вузе г. Благовещенска. Показано, что, несмотря на то, что Китай является лидирующей сельскохозяйственной державой, потребность получения сельскохозяйственного образования в России у китайцев есть, а также то, что при организации учебного процесса необходимо учитывать национальные особенности для повышения качества обучения.

***Ключевые слова*:** высшее сельскохозяйственное образование; качество обучения; организация учебного процесса; национальные особенности.

В контексте глобальной интеграции культур, молодежь как неотъемлемая часть общекультурного мира стремится найти место не только в рамках своего этноса и государства, но и в условиях интернационализации всего человечества. С укреплением сотрудничества между Китаем и Россией, резко возросло количество китайской молодежи, обучающейся в России, и это свидетельствует о необходимости изучения особенностей не только аккультурации, но и специфики обучения.

Также основополагающим моментом данной проблемы является изменение социально-экономического статуса России, интеграции ее в мировое образовательное пространство. Это связано, прежде всего, с новой государственной политикой в сфере образования, кардинальными изменениями во всей системе образования и приведение в соответствие системы как нормативным, так и правовым международным и государственным актам и стандартам [4]. Присоединение России в 2003 году к Болонскому процессу и взятые нашей страной обязательства по проведению необходимых преобразований в контексте европейской интеграции, обусловило новое направление развития российского высшего образования. Принятие Болонского процесса определило пути преобразований, основными целями которых являются: признание дипломов и квалификаций; обеспечение мобильности студентов и персонала; рост автономии и конкурентоспособности вузов; интеграция интеллектуального потенциала [2].

Визитной карточкой каждого современного вуза является его положение в социуме, престижность и авторитет в международном образовательном пространстве. Во многих вузах Дальневосточного региона работают отделы международных связей и международного сотрудничества, деятельность которых преимущественно направлена на взаимодействие со странами Азиатско-Тихоокеанского региона. Это обусловлено близостью приграничных территорий и минимальными затратами на организацию международной деятельности. Отделы международных связей в большей степени становятся координирующими и обслуживающими (сервисные, консультационные и обучающие), структурными подразделениями университетов.

Координирующая функция заключается в представлении вуза на международном уровне для реализации международных проектов и программ. *Обслуживающая функция* – в организации помощи учебным и научным подразделениям университета в решении специфических проблем, связанных с соблюдением законов и норм, определяющих международные отношения. Это проживание иностранных студентов, преподавателей и научных сотрудников на территории России, направление сотрудников, преподавателей и студентов за рубеж, подготовка и проведение международных соглашений, договоров, проектов, программ и т. д. *Обучающая функция* наиболее сложная и многогранная, так как она затрагивает процесс обучения, его организацию, создание материальной базы, необходимых психолого-педагогических условий в подготовке профессиональных специалистов для иностранных студентов, обучающихся в России [3].

В Дальневосточном государственном аграрном университете (ДальГАУ, г. Благовещенск) отдел международного сотрудничества был создан в 2003 году с целью организации и участия университета в проектах международного сотрудничества, направленных на повышение качества образовательных программ и повышения международного престижа вуза. Основными направлениями работы отдела являются:

– обучение иностранных студентов, выполнение контролирующей функции за обучением иностранных студентов в вузе;

– участие в программах двустороннего обмена студентами, аспирантами, педагогическими и научными сотрудниками;

– проведение совместных научных конференций, семинаров и других мероприятий международного уровня;

– осуществление фундаментальных, прикладных научных исследований и опытно-конструкторских работ совместно с иностранными партнерами;

– участие в международных программах совершенствования высшего профессионального образования [3].

Одним из фундаментальных путей развития высшего профессионального образования в современном мире является унификация структуры и содержания образовательных программ. С 2003 г. в ДальГАУ началась реализация совместных российско-китайских образовательных программ:

– с Хэйлунцзянским биологическим научно-техническим профессиональным институтом (г. Харбин) по пяти специальностям: «Агрономия», «Зоотехния», «Ветеринария», «Комплексное использование и охрана природных ресурсов» и «Бухгалтерский учет, анализ и аудит»;

– Хэйхейским университетом (г. Хэйхэ) по специальности «Промышленное и гражданское строительство».

С ноября 2003 г. ДальГАУ сотрудничает с Хэйлунзянским биологическим научно-техническим профессиональным институтом в области организации двухсторонних стажировок преподавателей и студентов. В рамках данного проекта в 2004 г. трое преподавателей кафедры «Водного хозяйства» ДальГАУ и двое студентов, обучающих по специальности «Комплексное использование и охрана природных ресурсов», прошли месячную стажировку в г. Харбине, а в 2005 г. двое преподавателей Хэйлунзянского биологического научно-технического профессионального института прошли стажировку в ДальГАУ. В 2006 г. сотрудничество продолжилось тем, что по 2 студента из института агрономии и агроэкологии и института Ветеринарной медицины и зоотехнии прошли двухнедельную стажировку в этом институте в г. Харбине.

В 2004 г. в ДальГАУ состоялась первая международная научно-практическая конференция «Биологические ресурсы Дальнего Востока России», в которой приняли участие российские ученые и представители Японии, Китая, Республики Корея.

Сотрудники университета в 2005–2006 гг. принимали участие в международных научно-практических конференциях в г. Бифука (Япония), г. Цзямусы и г. Харбин (КНР).

В ДальГАУ работают подготовительные курсы по обучению граждан КНР русскому языку. В последующем они поступают в университет для получения высшего профессионального образования. Есть опыт обучения граждан КНР в очной аспирантуре по специальности «Растениеводство» [3].

Обучение в Дальневосточном государственном аграрном университете иностранных студентов (жителей КНР) начиналось с 2003 учебного года. В 2003 г. на подготовительном отделении русскому языку обучались два студента, в 2005 г. – один и в 2006 г. – три человека. Этот этап условно можно назвать подготовительным. Преподаватели осваивали специфику работы с иностранными студентами, готовилась материальная и техническая база, учебно-методический комплекс.

Следующий этап начинался с 2007 г., когда студентов-иностранцев (жителей КНР) было принято 22 человека. К этому времени в университете было оборудовано отдельное базовое помещение для обучения студентов-китайцев, закреплены кабинеты в учебном корпусе строительного института. В 2008 г. студентов, приехавших уже в количестве 38 человек, встречали наработавшие определенный опыт преподаватели, была создана сформированная за это время материально-техническая база, проработаны и скорректированы программы обучения (табл. 1).

Программы, по которым обучаются китайские студенты, соответствуют международным стандартам. Каждое занятие, каждая тема – это целый пакет учебно-методического сопровождения. Преподаватели, работающие с данной категорией студентов, ознакомлены со спецификой обучения иностранных студентов, учитывают

сложности культурного, языкового барьера, обучаются на курсах, организованных в вузе, китайскому языку.

Таблица 1

Количество иностранных студентов (жителей КНР), обучающихся в ДальГАУ с 2003 по 2008 уч. годы

Учебный год	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Кол-во студентов из КНР	2	–	1	3	22	38

Обязательным условием обучения иностранных студентов в ДальГАУ является воспитательная работа, которая в условиях взаимодействия культур приобретает особую специфичность. Основными звеньями в воспитательной работе становятся наставники, кураторы (тьюторы), на которых, помимо процесса обучения, возлагается контроль за жизненными и психологическими проблемами студентов. Межкультурное взаимодействие предполагает формирование особой динамической системы отношений в воспитательной работе, в которой воспроизводятся системно значимые характеристики разных культур, ценностные ориентации, установки, нормы, происходит их взаимопроникновение и интеграция.

Успешное обучение иностранных студентов зависит от степени психологической готовности к восприятию вузовских алгоритмов, оперативной адаптации в новых условиях, поэтому важно в воспитательном процессе участие старшекурсников-китайцев, которые уже адаптировались в инокультурной среде. Учитывая такую национальную особенность китайцев, как «…научился сам – научи, того, кто рядом» [1], этот прием оказался вполне правомерным и эффективным.

Воспитательная работа должна включать в себя и направления личностного развития, стимулирование собственных усилий студентов-китайцев, потому что небольшой опыт обучения в вузе китайских студентов выявил нетипичные для китайского народа качества, нехарактерные в условиях титульного этноса. Такими качествами являются леность, необязательность, усиливается такая национальная особенность как хитрость, что негативно сказывается на качестве обучения. Хитрость проявляется при столкновении с трудностями в процессе обучения, которая маскируется непониманием, языковым барьером, и, как правило, снимает ответственность с китайских студентов за нежелание выполнять определенные задания. Это наглядно видно при изучении дисциплин гуманитарного цикла, где от студента требуется понимание большого объема теоретического материала. При обучении точным дисциплинам от студента требуется строгое следование вычислительным операциям, а хитрить не удается – задание можно либо выполнить правильно, либо нет. Поэтому важна скоординированная работа всех преподавателей, работающих с данной категорией студентов на первых курсах и в последующие годы.

В 2008 г. в вузе введена штатная единица – заместитель директора института гуманитарного образования (ИГО) по воспитательной работе с иностранными студентами. Для них организовываются экскурсии по городу, знакомство с традициями нашей культуры, национальными особенностями русских, совместные мероприятия для русских и китайских студентов. Это еще одна возможность для китайской молодежи в России не только демонстрировать готовность к интеграции в другую культуру, но и быть непосредственными участниками этого процесса.

Чтобы ответить на вопрос: «Почему же китайские студенты едут в Россию обучаться в сельскохозяйственный университет?» нами был проведен опрос среди китайских студентов, обучающихся в ДальГАУ. Парадоксальность этого вопроса исходит из того, что Китай – это лидирующая сельскохозяйственная держава, которая обеспечивает сельскохозяйственным сырьем и продуктами не только себя, но и другие страны, в частности, и Россию. А Амурская область, находясь на сопряженном геоисторическом пространстве, является одним из основных потребителей данной продукции.

В анкетировании приняло участие 42 респондента: 27 студентов первого курса и 15 студентов второго курса. Им была предложена анкета, разработанная отделом международных отношений ДальГАУ, совместно с кафедрой культуры. Ответ на каждый вопрос предполагал бальную систему оценки от 1 до 5.

Первый вопрос анкеты был о престижности высшего сельскохозяйственного образования в Китае. Так, 84,6 % опрошенных ответили, что сельскохозяйственное высшее образование, по их мнению, очень престижно и высокооплачиваемо (5 баллов). Остальные (15,4 %) оценили сельскохозяйственное образование как престижное и высокооплачиваемое (4 балла).

На вопрос «Почему я приехал обучаться в Россию?» студенты дали разные ответы. Так, 46,1 % респондентов отметили, что высшее образование, полученное в России, дает равные шансы для получения работы и построения дальнейшей карьеры в Китае; 18,2 % опрошенных считают, что полученное образование в российском сельскохозяйственном вузе дает возможность продолжить дальнейшее обучение в России и получить второе высшее образование по другим специальностям. Эти же студенты в перспективе надеются на развитие и организацию предпринимательской деятельности, создание собственного бизнеса в России, и понимают, что для успешного развития бизнеса одного сельскохозяйственного образования недостаточно.

Меньшая часть (7,5 %) китайских студентов сразу отметили, что основная цель их обучения в России – это возможность международного сотрудничества с Россией, и перспективы своей учебной деятельности они видят в развитии сотрудничества с Россией уже сегодня. Также китайские студенты (10,7 %) отметили, что образование, полученное в России, это престижно, а 9,2 % студентов ответили, что российское образование дает лучшие возможности для дальнейшей карьеры в Китае, чем образование, полученное в том же Китае. И 8,3 % респондентов отметили, что получение высшего образования в России привлекает своей ценой. Платное обучение в университете России (ДальГАУ) по цене более приемлемо, чем аналогичное в Китае.

Таким образом, прослеживается тенденция, что обучение в России для китайских студентов это выгодно, престижно, менее финансово затратно, привлекательно в плане перспектив дальнейшего сотрудничества с Россией, а также качество российского образования в целом оценивается высоко.

На вопрос «Что повлияло на выбор вуза?» 52 % студентов определили, что это было их собственное желание, и 48 % отметили, что приезд в Россию – это желание родителей, т. е. у современной китайской молодежи сохраняется традиция уважительного и безоговорочного отношения к родителям (закон поклонения предкам).

На вопрос «Чем же привлекает китайских студентов и их родителей именно Дальневосточный государственный аграрный университет (ДальГАУ)?» все китайские студенты (100 %) отметили интерес именно к инженерным специальностям, которые в определенной степени связаны с сельскохозяйственной деятельностью. Особо было выделено, что обучение в ДальГАУ привлекает еще и потому, что студенты, которые обучались ранее, отмечают высокое качество преподавания русского языка, «хорошее» отношение к жителям КНР, приемлемую оплату за обучение, в целом хорошо организованный процесс обучения и условия проживания.

Вторая часть анкеты касалась оценки качества учебного процесса, бытовой студенческой жизни в ДальГАУ. Данные ответов представлены в табл. № 2.

Таблица 2

Оценка процесса обучения в ДальГАУ студентами КНР, %

Шкала оценки (баллы)	Качество преподавания предметов	Оснащение обучения	Организация учебного процесса	Возможность заниматься вне учебной деятельностью	Условия проживания
5	58	16,6	16,6	25	8,6
4	42	50	75	50	41,4
3	–	25	8,4	25	25
2	–	8,4	–	–	25
1	–	–	–	–	–

Первый вопрос в оценке процесса обучения был о качестве преподавания, и студенты оценили профессионализм преподавателей как «очень хороший» и «хороший», 58 % и 42 % соответственно. Оснащение обучения (оборудование кабинетов, технические средства и их использование на занятиях, наличие литературы и наглядных пособий, раздаточного материала и его качество) иностранные студенты оценили положительно 91,6 %, неудовлетворительно – 8,4 %.

Организация учебного процесса (удобство расписания, загруженность занятиями, равномерность учебной нагрузки) в целом оценена «положительно», так же положительно была оценена возможность заниматься внеучебной деятельностью.

Последний вопрос касался качества бытовых условий проживания в общежитии, приемлемость оплаты за проживание. Так, 25 % студентов из КНР оценили условия проживания как плохие, они отмечали недостаточное оснащение помещений для приготовления пищи, отсутствие холодильников, «плохие» двери в комнатах и др. Для китайского народа основным в организации

быта является процесс, связанный с пищей, даже приветствие начинается со слов: «Вы поели?», а о человеке, который потерял работу, говорят: «Он разбил свою чашку с рисом», поэтому эту особенность необходимо учитывать при организации быта.

Таким образом, сельскохозяйственный вуз в России привлекает китайских студентов, качество российского образования в целом оценивается высоко. Получение высшего образования в нашей стране – это престижно, перспективно, выгодно для китайцев, привлекательно в плане перспектив дальнейшего сотрудничества с Россией, способствует развитию совместной предпринимательской деятельности. Потребность получения высшего образования в сельскохозяйственном вузе в России у китайцев есть, поэтому необходимо продолжать активную работу в данном направлении, которая должна заключаться:

– в создании механизма участия ДальГАУ на международном рынке образовательных услуг, предусматривающего обмен опытом в области инновационных педагогических технологий, разработку и реализацию совместных проектов, интернационализацию повышения квалификации профессорско-преподавательского состава;

– в осуществлении активного поиска и установления сотрудничества с международными организациями, финансирующими международную деятельность вуза, включающую в себя обучение иностранных студентов, осуществление совместных научно-исследовательских проектов и т. д.;

– представлении вуза и его образовательных услуг за рубежом путем участия в международных ярмарках, выставках, форумах и т. д.

Также при организации процесса обучения иностранных студентов в сельскохозяйственном вузе необходимо обратить внимание на оснащение и качество обучения, бытовые условия проживания в общежитии, воспитательную работу с данной категорией студентов. Особое внимание должно уделяться ознакомлению профессорско-преподавательского состава и сотрудников, непосредственно занятых в работе с иностранными студентами, знаниям о национальных особенностях, проявляемых в среде титульного этноса и в инокультурной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афонасенко, Е.В. Особенности этнического самосознания (на примере изучения молодежи России и Китая) / Е.В. Афонасенко. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2004. – 224 с.

2. Жураковский, В. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения / В. Жураковский, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2006. – № 1. – С. 5–6.

3. Немилостив, Ю.П. Международная деятельность в Дальневосточном государственном аграрном университете на современном этапе / Ю.П. Немилостив, В.В. Реймер // Исторический опыт аграрных реформ в Сибири и на Дальнем Востоке : материалы международной науч.-практ. конф. / отв. ред. А.Я. Дурнев. – Благовещенск: ДальГАУ, 2006. – С. 121–122.

4. Пузанков, Д. Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования / Д. Пузанков, И. Федоров, В. Шадриков // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 15–20.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Л.М. Цыбульник

Цыбульник Людмила Михайловна – старший преподаватель кафедры русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

В данной статье рассматривается проблема влияния русской культуры на формирование эстетических представлений китайских студентов в контексте языковой среды и вне ее, способствующей эстетическому развитию их личности, обладающей межкультурной компетенцией, способной к межкультурной толерантности, взаимопониманию и кросс-культурному взаимодействию.

Ключевые слова: эстетическая направленность; межкультурная коммуникация; языковая среда; толерантность; межэтническое взаимодействие; эстетические представления; открытый диалог; участники межкультурного диалога; фольклор; креативная личность; межкультурная адаптация; педагогическая поддержка; эстетическая деятельность; образовательное пространство; мотивация.

Мировое современное общество, характеризующееся интенсивным развитием контактов между странами и народами, ставит проблемы межкультурного взаимодействия и толерантности. Вполне естественно, что в их решении принимает участие стратегически важный для России Дальневосточный регион, близость границ которого со странами АТР обусловила не только прочность экономических связей, но и интенсивность расширения международного образовательного пространства. Примером полезных образовательных контактов может служить сотрудничество Дальневосточного государственного университета путей сообщения и Шаньдунского транспортного университета (Цзинань, Китай), Циндаосского университета (Циндао, Китай), университета Усонг (Тэджон, Корея) по обмену студентами и преподавателями. В свою очередь, Шаньдунский транспортный университет, претворяя в жизнь современную образовательную стратегию, осуществляет обмен преподавателями, кроме ДВГУПС, с вузами многих стран: Ростовским строительным государственным университетом (Россия), Челябинским государственным университетом (Россия), Инженерным колледжем Орхуса (Дания), Осакским университетом иностранных языков (Япония), что способствует решению общенациональных проблем высшего образования: не только подготовке специалистов высокой квалификации, но и формированию разносторонне развитого человека, обладающего высокой культурой и хорошими манерами. Следовательно, наметились новые интересные подходы к трактовке профессионального образования: в настоящее время оно рассматривается не только как процесс и результат профессионального обучения и воспитания, но и как способ формирования и развития личности.

Несомненно, субъектом достижения образовательных целей современного вуза является творческая личность педагога, которая организует разностороннюю деятельность российских и иностранных студентов, помогает их успешной межкультурной коммуникации, межэтническому взаимодействию. Так, одним из направлений учебно-воспитательного процесса на Международном факультете ДВГУПС является формирование у иностранных студентов эстетических представлений о русской национальной культуре. Настоящая статья имеет своей целью изложение накопленного в этой области опыта.

Отсюда вытекают следующие задачи:

1) описать процесс формирования эстетических представлений у китайских студентов о русской национальной культуре;

2) проанализировать влияние условий деятельности иностранных студентов, обучающихся в российском вузе, на формирование их эстетических предпочтений;

3) показать влияние деятельности иностранных студентов на динамику изменения личностных качеств иностранных студентов.

Формирование эстетических представлений о русской национальной культуре, под которыми принято понимать воспроизведение в сознании ранее пережитых эстетических восприятий, является фактором, благоприятно сказывающимся на обучении китайских студентов в российском вузе [10].

Таким способом осуществляется более эффективная подготовка к межкультурной коммуникации, которая подразумевает «прямое или опосредованное общение «представителей различных культур» (Hans-Jürgen Lüsebrink), встречу «своего и чужого» [2: с. 108].

Работа в указанном направлении, осуществляемая российскими преподавателями вне языковой среды (в вузах КНР), расширяет горизонты межнационального общения и проводится одновременно на нескольких уровнях: культурном, психологическом, социальном, языковом.

Преподавание вне языковой среды должно быть нацелено на то, чтобы учить не отдельному предмету (русскому языку) в соответствии с программой, а «…учить пониманию: пониманию текстов, пониманию других людей, пониманию другой культуры, пониманию самого себя» [9: с. 52–53]. Именно такой установкой руководствуются в своей практике многие преподаватели ДВГУПС.

Отличительной особенностью преподавания русского языка вне языковой среды является то, что на занятиях обязательно происходит соприкосновение с русской культурой на основе диалога.

Следовательно, через преподавание русского языка неявно осуществляется и эстетическое воспитание иностранных студентов. Этому способствует используемый преподавателями текстовый материал, часто взятый из русских народных сказок, и потому являющийся источником информации о быте и культурных особенностях России.

Несомненно, процесс знакомства с русским фольклором вне языковой среды, по мнению преподавателей, работающих в Китае, довольно сложен, поэтому он требует от педагога тщательной подготовки; в культурном дискурсе (связном тексте в совокупности с экстралингвистическими-прагматическими, социокультурными и др. факторами) определены позиции в коммуникации подлинных носителей русской культуры и студентов, находящихся вне ее [13].

В процессе организации диалогических отношений на основе текста культурной направленности преподаватель осуществляет поиск межличностных контактов для решения задач, интересных всем его участникам, т. е. происходит выход «еще на один уровень диалога – герменевтического, диалога с "текстом"» [9: с. 52].

Примером открытого диалога с «текстом» послужила работа над знаменитой русской народной сказкой «Репка», известной российскому читателю своей простотой и прозрачностью. Но для иностранного студента она явилась источником информации об эпохе (репа заменяла картофель, который появился в России благодаря Петру I), быте, занятиях русских людей, культурных ценностях русского народа.

Позитивному восприятию содержания сказки способствовал ряд этапов работы, которые предложил преподаватель (автор данной статьи во время работы в Китае) студентам: подготовительный, в процессе которого были созданы условия для раскрепощения, самовыражения китайских студентов. К таковым следует отнести вопросы, заданные студентам: «Как обычно начинаются китайские сказки?», «Кто является героем сказок?», «Чем обычно занимаются герои сказок?» «Какие нравственные ценности рассматриваются в сказках? «. Таким образом, автор использовал прием «аффинити», что позволило создать благоприятный фон общения, который способствовал конструктивности и взаимопониманию, через психологическое присоединение, демонстрацию необходимых в конкретной ситуации эмоциональных реакций, поиск согласия и нахождение совпадающих интересов [7].

Во время второго этапа – первичного прочтения произведения – студенты обратили внимание на героев, участвующих в сказке, на род их занятий. Основной этап – вторичное чтение сказки, в ходе которого студенты нашли названные ранее элементы в русской народной сказке, что дало им возможность сравнить ее с китайскими народными сказками. Студенты легко обнаружили и нравственные ценности сказки – в семье все помогают друг другу. Преподаватель обратил внимание и на то, почему в сказке нет диалога между героями.

Работа над текстовым материалом, предполагающая обратную связь, была организована на основе принципа завоевания доверия, которому способствовал выбор методов организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, вызвавшей заинтересованность иностранной аудитории.

С помощью же объяснительного чтения – метода герменевтической беседы – на основе читаемого текста посредством сравнения элементов русского и восточного фольклора: композиционных особенностей сказок (зачина и концовки), типизации сказочных героев, особенностей народной мудрости и т. д. – студенты под руководством преподавателя смогли объяснить общность и различия в отдельных элементах русской и китайской культур. Тем самым участники межкультурного диалога путем сравнительной интерпретации текста пришли к его пониманию в контексте определенной эпохи.

Процесс чтения и обсуждения текста сказки вызвал не только живой интерес у студентов, но

и творческий порыв, послуживший превращению текста сказки в фольклорный спектакль, вовремя замеченный и поддержанный преподавателем. Сценарий родился в процессе совместной деятельности и явился результатом применения знаний и умений студентов и своеобразным отчетом на празднике русского языка, организованном по их инициативе. Продолжение творческой деятельности вышло за рамки уроков русского языка: подбор действующих лиц происходил в студенческой аудитории уже во внеурочное время при активном обсуждении при участии всех студентов группы. Но желание многих участвовать в инсценировании (а количество участников ограничено) расширило горизонты взаимодействия преподавателя и студентов, а именно: для передачи колорита сказки необходимы хотя бы минимальные костюмы, в процессе изготовления которых были заняты студенты, не задействованные в инсценировке. Тем самым обнаружились подходы к формированию эстетических представлений китайских студентов о русской культуре (русского костюма).

Деятельность преподавателя, направленная на творчество студентов, позволяет последним глубже изучать русский язык. Благодаря тому, что иностранный студент «…как бы пропускает через сердце полученную информацию, а не механически изучает ее» [5: с. 39], происходит развитие образного мышления с использованием русских символов, что порождает новые эстетические представления.

Как известно, в китайском обществе существует значительная дистанция между преподавателем и студентом. Российский преподаватель, устраивая инсценировку по русской народной сказке «Репка» шел на известный риск, ибо не мог заранее представить себе реакцию китайских студентов. Но, как совершенно справедливо считал А.С. Макаренко, отказаться от риска – значит отказаться от творчества, а способность к творчеству – важнейшее качество современного человека, насущная социальная потребность [3]. И риск оправдал себя. Активное участие иностранных студентов в этом процессе, как показывает опыт, обеспечивает неизменный успех, а также живое восприятие созданного ими сценария и спектакля. Это можно расценивать и как шаг на пути приобщения к русской культуре. Кроме того, в практике преподавания используются русские народные игры («Ручеек» и «Косынка»). Несомненно, такие сюжетно-ролевые игры являются не только развлечением, доставляющим положительные эмоции, но и способом постижения взаимоотношений людей другой культуры. При использовании таких способов приобщения иностранных студентов к русской культуре диалоговое общение в процессе обучения русскому языку перерастает в интерактивный эмоционально-интеллектуальный процесс, предполагающий взаимодействие с целью совместного решения той или иной задачи. Взаимодействие осуществляется через интервенцию (вмешательство) российского преподавателя в групповую ситуацию «здесь и теперь», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определенной целью – подготовкой к межкультурной коммуникации.

Несомненно, вступая в полемику со скептиками, не верящими в успех влияния эстетической деятельности на развитие личности иностранных студентов, следует обратиться к классикам педагогической науки, в частности К.Д. Ушинскому: «Пока жив человек, он может измениться и … стать на высшую ступень нравственного совершенства. Эстетическое чувство развивается позднее других» [12: с. 96, 239]. Этой же концепции придерживаются и современные исследователи, в том числе А.В. Мудрик, утверждающий, что «…развитие, незавершенность – принципиальные свойства личности на протяжении всего жизненного пути» [6: с. 21].

К сожалению, часто приходится наблюдать, что современные молодые люди, независимо от того, к какой культуре они относятся, отличаются практической расчетливостью. Пути решения этой проблемы предлагает известный педагог В.А. Караковский: «Следствием такого положения вещей стало ощущение острого недостатка духовности. Забота о духовной атмосфере и есть сегодня одна из важнейших забот человечества» [3: с. 54].

К такому же мнению пришел и известный философ Дэниел Гоулман, констатировавший, что «…в современном обществе заметны две тенденции: первая отражает растущее неблагополучие эмоциональной жизни общества; вторая – проявление некоторых эффективных средств оздоровления сложившейся обстановки» [1: с. 9]. Следовательно, педагог, работающий с иностранными студентами, руководствуясь своим профессиональным долгом, должен воспитывать у них уважение к высшим, моральным ценностям, должен формировать духовность.

Следует заметить, что большую роль в учебном процессе играет и то обстоятельство, на-

сколько хорошо преподаватель знает своих студентов, и какова степень доверия между ними. Атмосфера межкультурных отношений зависит от ряда обстоятельств: учета этнокультурного фактора, создания условий для ознакомления со страной изучаемого языка, педагогической поддержки адаптации иностранных студентов к российскому образовательному пространству. Преподаватели, которым удается наладить взаимопонимание людей, принадлежащих к разным культурам, более эффективно помогают студентам приспособиться к особенностям иноязычной культуры.

Поэтому данный вид деятельности представлен несколькими направлениями: организацией учебного процесса с учетом иностранного контингента; межкафедральной интеграцией; кураторством; внеаудиторной работой на основе межличностных взаимоотношений с российскими студентами.

Участие в процессе межкультурной коммуникации эстетической направленности в российском вузе способствует дальнейшему развитию интереса иностранных студентов к традиционной русской культуре – русской национальной песне, в которой отражается быт русских людей, их отношения, литературе, устному народному творчеству – пословицам, поговоркам, приметам. Подтверждением этому можно считать тематику докладов, представленных иностранными студентами, для участия в СНО: «Мои размышления над стихотворением А.С. Пушкина «Я вас любил», «Роль народной приметы как важной составляющей национальной культуры», «Лексика сказок А.С. Пушкина», «Жизненная мудрость произведений А.С. Пушкина», «Внутренняя сила русских и китайских народных песен», «О смеховой функции русских фразеологизмов», «Судьба памятника А.С. Пушкину в Шанхае». При подготовке докладов иностранные студенты проявляют себя не только как информаторы, но и как аналитики.

Размышляя над стихотворением А.С. Пушкина «Я вас любил», корейский студент Юн Бон Кын пишет: «Я прочитал немного стихотворений А.С. Пушкина, но смог понять, что они интересны и сложны. Мне, иностранному студенту, нравятся стихи Пушкина тем, что в них можно найти ответы на многие жизненные вопросы, в частности, в данном стихотворении поэт оставил прекрасное пожелание молодым людям, как поступить в ситуации неразделенной любви».

Наряду с желанием понять культурные традиции страны изучаемого языка, у иностранных студентов проявляется неподдельный интерес к поиску сходств и различий в своей и инаковой культуре. Рассматривая вопрос о внутренней силе народной песни на примере русских и китайских народных песен, китайский студент Ли Хайнин отмечает: «Любимым деревом, воспетым в русских народных песнях, помогающим человеку в труде и радости, является береза (песня «Во поле береза стояла»). В китайских народных песнях прославляются ярко-зеленые листья и стройные стебли бамбука, из которого строили дома, изготовляли предметы домашнего обихода». Интерес иностранных студентов к народной песне вызван тем, что, по их мнению, русская песня способна воздействовать на душу человека любой нации и становится понятной тогда, когда они свободно владеют русским языком, хотя, как показала практика, этого недостаточно.

Для того чтобы «обеспечить успешную инкультурацию» иностранных студентов, необходимо создать такие педагогические условия, которые позволят им беспрепятственно развиваться в контексте своей культуры, вписанной в иноязычный социокультурный контекст. Человек вырастает «билингвальным» не только в смысле владения двумя языками, но и в плане ментальности и позитивных социальных установок на межкультурную коммуникацию в процессе участия в эстетической деятельности, которая вызывает интерес и становится средством их самореализации [4: с. 16].

Знакомство с фольклорными традициями культур, представителями которых являются участники межкультурного диалогового общения, формирует у студентов удовлетворение и последующее желание взаимодействовать, что в дальнейшем переходит в потребность в освоении родной культуры и культуры страны пребывания, а также культуры межнациональных отношений, результатом которых является позитивное изменение личностных качеств всех участников образовательного процесса. Эстетически развитый и воспитанный человек больше видит, тоньше чувствует, глубже понимает и мир, в котором он живет, и других людей, с которыми он общается, и самого себя [11].

Таковой формой организации деятельности, в которой реализуется интерес иностранных студентов к традициям и культурным особенностям русского народа, является дружеское общение иностранных студентов и российских студентов ДВГУПС, Дальневосточного государственного гуманитарного университета и школьников гим-

назии восточных языков № 4, ставшее уже традиционным в досуговой деятельности иностранных студентов, обучающихся в Хабаровске. При этом создаются реальные возможности удовлетворения потребностей внеучебного самоопределения, самовыражения, самореализации иностранных студентов. На начальном этапе основу культурного диалога составлял русский язык, однако, в дальнейшем возникла потребность в общении на языках всех участников межкультурной коммуникации (русском – для иностранных студентов, китайском, корейском – для российских студентов и школьников) в разных видах творческой деятельности: оригинальном рассказе о своей стране, городе, вузе, исполнении национальных песен, чтении стихотворений, игровых ситуациях и др.

Эстетическая направленность совместной деятельности иностранных студентов и учащихся гимназии закрепилась в организации ими кружка «В мире китайской песни». Гордость иностранных студентов за свое национальное искусство выразилась в их стремлении познакомить с его образцами русскую аудиторию.

Можно с удовлетворением констатировать, что данная деятельность вызывает у студентов положительные мотивы: готовность к общению; взаимопониманию; взаимообогащению; усвоению культурных ценностей всех участников культурного диалога. Это способствует становлению духовно-нравственной личности представителей различных культур, и действительно «…выступает как форма реализации межнациональных отношений на личностном уровне» [8: с. 8].

Интерес иностранных студентов к культуре страны изучаемого языка закладывается во время аудиторных занятий, но закрепляется в различных видах творческой деятельности, к которой целенаправленно ведет преподаватель, стремящийся свое заинтересованное отношение к культуре сделать достоянием своих учеников.

Развитие личности иностранных студентов происходит под влиянием и во взаимодействии с российской действительностью. Образовательное пространство ДВГУПС – современного российского вуза с устоявшимися культурными традициями (конкурсы талантливой молодежи «Гаудеамус», «Золотой фонд ДВГУПС», межвузовский фестиваль «Золотая лира» и др.) – способствует развитию духовно-нравственной личности студентов. Опыт работы в данном направлении показал: благодаря массовым формам эстетической направленности с иностранными студентами появилась возможность выявления их творческой индивидуальности, требующей дальнейшего целенаправленного творческого роста (создание хорового коллектива иностранных студентов, танцевального ансамбля, театральной группы).

Расширение и углубление эстетической деятельности позволяет иностранным студентам быть конкурентноспособными участниками Фестиваля иностранных студентов вузов Дальнего Востока (г. Владивосток, декабрь 2007 года – I место в номинации «Русская песня», II место в номинации «Национальное искусство», III место в номинации «Командное приветствие» среди девяти вузов Дальневосточного региона).

Эстетическая направленность учебно-воспитательного процесса ДВГУПС, несомненно, способствует креативному развитию личности иностранных студентов, что и нашло свое подтверждение в накопленных данных: целенаправленном наблюдении преподавателей, беседах, анкетировании и тестировании студентов, позволившим выявить положительную динамику их личностного роста.

Об этом свидетельствуют результаты проведенных исследований на основе разработанной памятки, с помощью которой преподаватели, опираясь на собранные данные, определяют уровень межкультурной адаптации иностранных студентов к российскому образовательному пространству. Прежде всего, студенты первого года обучения легко усваивают правила речевого этикета страны изучаемого языка (формы вежливого обращения: приветствие, прощание, благодарность, просьба, извинение). Однако осознанное употребление названных речевых форм зависит от различных условий: времени пребывания в России, мотивации к изучению русского языка и русской культуры, личностных качеств каждого. Обычно на начальном уровне обучения студенты принимают и понимают не только вербальные, но и невербальные средства коммуникации: мимику, позу, жесты, а также замечают особенности русской культуры в повседневной жизни: украшения, элементы одежды, предметы быта. В связи с усвоением и употреблением данных средств коммуникации выделяется низкий, средний и высокий уровни межкультурной адаптации. Из 70 студентов 2–4 годов обучения, участвующих в педагогическом исследовании, низкий уровень межкультурной адаптации показали студенты, имеющие слабую языковую подготовку, что в количественном эквиваленте составило

20 % от числа тех исследуемых студентов, которые правила речевого этикета, невербальные средства коммуникации способны употреблять только благодаря поддержке преподавателя. Это, как правило, те студенты, у которых отсутствует положительная устойчивая мотивация к изучению русского языка, интерес к русской культуре.

По результатам наблюдений, к среднему уровню процесса межкультурной адаптации следует отнести 50 % ее участников, которые благодаря положительному восприятию социокультурной среды по необходимости используют различные средства коммуникации, а также проявляют стремление к участию в различных видах творческой и досуговой деятельности, способность к участию в межкультурной диалогической ситуации, готовность к сотрудничеству, сознательную активность, способствующую в дальнейшем реализации творческого потенциала. Таким образом, в них выработалась устоявшаяся привычка к репродуктивному стилю жизнедеятельности.

И, наконец, высокий уровень межкультурной адаптации показали 30 % участников исследуемого процесса, способных к межкультурному взаимодействию в широком социокультурном пространстве, а именно: многофакторному диалогу с российскими студентами, преподавателями, с работниками социальных служб, усложненной личностной деятельности, а также проявлению интереса к эстетической деятельности, являющейся средством их самореализации, творческой мобильности в различных видах деятельности этико-эстетической направленности.

Преподаватели русского языка, осуществляющие процесс подготовки специалистов из числа иностранных граждан, отмечают, что студенты, обладающие определенным уровнем эстетической развитости, легче приспосабливаются к условиям новой культурной среды, для них сокращается процесс культурной адаптации.

Процесс эстетической деятельности, направленной на развитие интересов иностранных студентов не только к языку, но и к стране изучаемого языка, способствует усвоению ими социокультурного опыта: отождествления личности с культурными идеалами другой страны – позволяет закрепить умения воспроизводить языковые средства (фразеологизмы, крылатые выражения, пословицы, поговорки) в бытовых ситуациях, что нашло свое подтверждение в ходе подготовки и проведения различных дел эстетической направленности как в рамках уроков русского языка, так и во внеаудиторной деятельности.

Об изменениях, произошедших в процессе длительной творческой деятельности, можно судить и по результатам анкеты, проведенной у студентов, занятых творческой деятельностью эстетической направленности, в которой на вопрос: «Что дают мне занятия художественным творчеством?» – 80 % участников отметили проявившуюся уверенность в себе, что повлияло на положительный результат учебной деятельности (досрочная сдача зачетов и экзаменов); 75 % участников отметили, что стало интересно жить, 60 % – завели знакомство с русскими студентами и стали свободно общаться с ними, а у 50 % – улучшилось настроение.

Отмечая положительную динамику в формировании личностных качеств эстетической направленности иностранных студентов, влияющую на результативность учебно-воспитательной деятельности, преподаватели смогли увидеть не только проблемы исследуемого процесса, но и определить резервы, способствующие в дальнейшем сокращению процесса адаптации к жизни в российском социуме, а именно: экстраречевые ситуации коммуникативного общения, когда иностранным студентам приходится включаться не только в репродуктивный вид речевой деятельности (слушание), но и в продуктивный ее вид (говорение). К таковым следует отнести неадаптированные экскурсии по достопримечательным местам города Хабаровска: художественный музей, современное уникальное строение – железнодорожный и автомобильный мост через Амур, зоосад имени известного дальневосточного писателя В. П. Сысоева, конечной целью которых является создание дифференцированной письменной речи, в зависимости от уровня владения языком – сообщение, сочинение, эссе и др., способствующей совершенствованию коммуникативной и межкультурной компетентности.

Учитывая специфичность рассматриваемого вопроса, следует отметить, что исследуемая проблема требует длительного наблюдения и изучения, однако опыт работы российских преподавателей в КНР и России позволяет судить о том, что непрерывная деятельность эстетической направленности в образовательном пространстве современного вуза способствует формированию толерантных отношений не только между представителями студенческой молодежи различных стран, но и в широком понимании между людь-

ми различных культур, что в конечном итоге содействует развитию культуры межнациональных отношений и позволяет избежать конфликтных ситуаций на межнациональной почве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект : пер. с англ. А.П. Исаевой / Д. Гоулман. – М.: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ, 2008. – 478 с.

2. Зинченко, В.Г. Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме: учеб. пособие / В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 224 с.

3. Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М., 1993. – 80 с.

4. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 336 с.

5. Кукушин, В.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2002. – 224 с. (Серия «Педагогическое образование»).

6. Мудрик, А.В. Психология и воспитание. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 472с.

7. Панфилова, А.П. Теория и практика общения: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 288 с.

8. Педагогика межнационального общения: учеб. пособие / под ред. Д.И. Латышиной. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.

9. Сенько, Ю.В. Педагогика понимания: учеб. пособие / Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская. – М.: Дрофа, 2007. – 189 с.

10. Толковый словарь русского языка. В 4 т. Т. 3 / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ТЕРРА, 1996. – 712 с.

11. Толстых, В. И. Эстетическое воспитание : учеб. для средних проф.-техн. заведений / В.И. Толстых, Б.А. Эренгросс, К.А. Макаров. – Высш. шк., 1979. – 288 с.

12. Ушинский, К.Д. Избранные труды. В 4 кн. Кн. 3: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский; сост., примеч. и коммент. Э.Д. Днепрова. – М.: Дрофа, 2005. – 557 с.

13. Язык. Речь. Коммуникация: Междисциплинарный словарь: Лингвистам, преподавателям иностранных языков, методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студентам / С.Н. Цейтлин [и др.]. – СПб.: КАРО, 2006. – 128 с.

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИЗ СТРАН АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА В ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫХ ВУЗАХ

И.В. Сапогова

Сапогова Ирина Валерьевна – преподаватель кафедры русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

В статье рассматривается проблема интенсификации методов обучения иностранных студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) русскому языку в российском вузе Дальнего Востока с позиции требований, предъявляемых современным обществом в условиях расширения межкультурных связей.

Ключевые слова: поликультурная компетенция; толерантность; адаптация; познавательная активность; технология; педагогическая микротехнология; межкультурная коммуникация; мотивация; поликультурное пространство.

Быстрое расширение экономического и культурного сотрудничества России со многими странами мира, происходящее в последнее время, стимулирует интерес иностранной молодежи и деловых кругов к изучению русского языка, особенностей ведения бизнеса в России, ее финансовой и правовой систем. Наибольший приток иностранных студентов в вузы Дальнего Востока идет из стран АТР. Современное состояние общества предъявляет новые требования к качеству обучения иностранным языкам, к которым относится и русский язык как иностранный (РКИ). Обучение иностранному языку само по себе предполагает не только усвоение студентами фонетических, лексических и грамматических норм языка, но и приобщение их к культуре страны изучаемого языка. Включение в учебный процесс граждан других государств создает проблему межкультурного диалога и необходимость подготовки специалистов не только владеющих профессиональными умениями и навыками, но и готовых к межнациональному сотрудничеству, обладающих гибкостью мышления, коммуникативной креативностью, эмпатией, толерантностью и легко адаптирующихся в межкультурном пространстве.

Постижение культуры, в свою очередь, означает не просто поверхностное знакомство студентов с культурными реалиями, а попытку проникновения в образ мышления нации, стремление взглянуть на мир глазами носителей изучаемого языка и культуры с их «точки зрения».

Студенты стран АТР, обучающиеся в Российском вузе – это особый контингент слушателей. В силу ряда политических, экономических и исторических предпосылок эти студенты представляют собой совершенно закрытую от внешних воздействий социальную и культурную группу, в которой роль традиций, убеждений, а также моральных и этикетных норм и ценностей чрезвычайно сильна. Даже проживая за границей, представители этих стран не стремятся интегрировать в новое для них социально-культурное пространство, а создают общины, в которых поддерживают и культивируют приобретенные на Родине взгляды и усвоенные нормы и традиции.

Работа с таким контингентом представляет значительные затруднения для преподавателей русского языка как иностранного. Внутренне эти студенты не расположены к активному познанию чуждой для них культуры, и уж, конечно, не склонны пересматривать свои взгляды, суждения и постулаты, утверждавшиеся у них на Родине в течение многих лет (веков). Хотя внешне студенты КНР и КНДР демонстрируют заинтересованность в овладении знаниями об особенностях страны своего нынешнего пребывания и ее жителях, но этот интерес у студентов КНР обусловлен лишь прагматическими целями: сделать свою жизнь на данном этапе более комфортной и беспроблемной. У студентов КНДР подцелью овладения знаниями о культуре, обычаях, историческом опыте и современной обстановки в стране изучаемого языка можно назвать стремление найти обоснования и подтверждения правильности политического курса проводимого в их стране.

Но задача преподавателя русского языка как иностранного как раз и состоит в том, чтобы постепенно, ненавязчиво, шаг за шагом подвести студентов к осознанию необходимости познания других культур, уважительного, доброжелательного отношения к ним, помочь им увидеть то положительное и полезное, что они могли бы аккумулировать в собственном сознании и, что может быть позволило бы им иначе, шире и глубже взглянуть на собственную культуру. Для

этого преподаватели русского языка используют различные технологии, способствующие скорейшему и более полному овладению новыми для иностранных студентов знаниями и компетенциями, менее «болезненному» вхождению их в новый социум и учебное пространство, а так же привлечению студентов на сторону созидательной коммуникации.

Конечно, находясь в чужой стране, студенты с первого дня своего пребывания постоянно так или иначе сталкиваются с новыми для них культурными и социальными реалиями. Постижение новой для них культуры происходит неизбежно и постоянно. Но с теми ли культурными реалиями сталкиваются на каждом шагу студенты, к которым стремится приобщить их преподаватель? К сожалению, зачастую первое мнение иностранцев, не знакомых прежде близко с нашей страной и культурой, складывается далеко не в нашу пользу.

Поэтому другой задачей преподавателя русского языка как иностранного нам видится корректировка угла зрения студентов на культурное наследие нашей страны, приобщение их к истинным, непреходящим ценностям и разъяснение им причин происходящего, не теряя «лица» своего государства, своей культуры. При этом необходимо отметить, что преподаватели русского языка ни в коей мере не пытаются представить иностранным студентам свою страну в искаженно-идеальном виде.

Таким образом, поддержание познавательной активности студентов к овладению языковыми, социокультурными знаниями о стране изучаемого языка, развитие у них способности к осуществлению межкультурной коммуникации обеспечивается сформированной положительной мотивацией к занятиям и самому процессу познания. Всё это создает условия, при которых внутренние усилия студентов совпадают с внешними воздействиями преподавателя, что в итоге и обеспечивает оптимальный уровень активности.

Существует определенный ряд трудностей в обучении студентов из стран АТР русскому языку. Главными причинами этих трудностей можно назвать глобальные этнокультурные различия народов, кардинальные отличия в системах языков. Среди прочих причин – особенности национального учебного стереотипа, проблемы адаптации, трудности аккультурации, отсутствие языка-посредника, специфика мыслительно-речевой системы. Постижению чужой культуры мешают также ранее усвоенные социально-культурные стереотипы, нормы и правила поведения, принятые на Родине студента. Поэтому, столкнувшись с чуждыми реалиями, непонятными формами проявления культуры, иностранные студенты могут растеряться и почувствовать себя дезорганизованными в новом учебном и социальном пространстве. Они могут вообще потерять интерес и желание изучать русский язык, и как следствие – приобретать планируемую профессию.

Для того чтобы снизить уровень негативных проявлений в отношении познавательной деятельности иностранных студентов, преподавателю русского языка необходимо органично выстроить учебный процесс в соответствии с особенностями национального менталитета обучаемых. Таким образом, для преподавателя, работающего с иностранными студентами, необходима поликультурная компетенция. Она определяется как знания о социокультурных особенностях студентов, включающие в себя особенности образовательных систем, социализации, социально-демографические, паралингвистические, невербальные средства и особенности общения. На основе поликультурной компетенции формируется поликультурная компетентность, т. е. умение практически применять знания о социокультурных особенностях обучаемых.

«Это означает, что преподаватель должен рассматривать не только студента, но и себя как представителя определенной культуры» [1]. Таким образом, процесс обучения будет строиться в контексте диалога культур. Взаимопонимание в межкультурном диалоге достижимо лишь в том случае, если участники диалога знакомы с национальной культурой, признают ее самоценность, т. е. понимают и приемлют менталитет друг друга.

Вышеперечисленные особенности обучения восточных студентов являются причиной снижения у них интеллектуальной активности. Это особенно явно прослеживается при переходе их с предвузовского обучения на основные курсы, где появляется большое количество новых дисциплин и студентами в гипертрофированной форме осознается недостаточность сформированости умений и навыков в восприятии и понимании учебного материала, преподносимого в лекционной форме и не адаптированного применительно к возможностям студентов. Все это приводит к угасанию интереса к учебно-познавательной деятельности, создает у иностранных студентов стрессовую ситуацию и даже негативное отно-

шение к учебной деятельности и, в частности, к отдельным научным дисциплинам.

Для сглаживания выявленных противоречий необходимо совершенствовать систему обучения как в плане разработки эффективных методов подачи знаний, так и в плане создания условий по развитию познавательной активности и самосовершенствованию личности иностранного студента, развитию у него позитивного отношения как к учебной деятельности, так и к стране изучаемого языка. Очень важно создать оптимальные условия для успешной учебной деятельности студентов, помочь им адаптироваться к новым условиям обучения, поощрять стремление лучше усвоить русский язык. Иностранный язык вообще может стать фактором, формирующим личность студентов, способствующим их разностороннему развитию, реализации их возможностей в будущей профессиональной деятельности.

Решение образовательных задач по подготовке будущих специалистов требует творческого поиска. Выпускник высшего учебного заведения должен владеть не только необходимой суммой знаний, но и навыками творческого решения вопросов практики, умениями осваивать и внедрять в свою работу все то новое, что появляется в науке, постоянно совершенствовать свою квалификацию, постоянно обновлять знания. Кроме того, в условиях интенсификации межкультурных связей, выпускник вуза должен уметь легко ориентироваться в поликультурном пространстве, устанавливать и осуществлять плодотворную коммуникацию с представителями различных культур и народов, а так же четко идентифицировать себя как представителя отдельно взятой культуры в условиях многокультурного пространства.

Для повышения эффективности обучения иностранных студентов необходимо использование специальных методик, основанных на учете национально-психологических особенностей студентов, их учебного стереотипа, а также прогнозирование явлений интерференции родного и изучаемого языков.

Интенсификация и активизация процесса обучения предполагает не столько увеличение объема передаваемой информации, сколько создание дидактических и психологических условий осмысления процесса учения.

И здесь большую роль играют педагогические технологии и микро-технологии, применение которых в наибольшей степени будет способствовать достижению поставленной цели за счет повышения интереса и мотивации студентов.

Сегодня наиболее продуктивными и перспективными являются технологии, позволяющие организовать учебный процесс с ориентацией как на личность студента, его интересы, склонности и способности, так и на его социализацию и профессионализацию с перспективой развития и становления опытного специалиста, способного творчески мыслить и свободно ориентироваться в условиях интеграции общества в мировое экономическое, культурное и образовательное пространство. Для реализации поставленных задач нам видится эффективным использование таких микротехнологий как «Язык специальности», «Проблемное обучение», «Межкультурное взаимодействие», «Сотрудничество», развивающих, в определенной степени, все важнейшие качества личности иностранных студентов. Повышение эффективности технологий, в свою очередь, возможно только при условии преобладания на всех этапах учебного процесса творческой, поисковой деятельности студентов над исполнительской, репродуктивной; развития познавательной активности студентов; индивидуализация и дифференциация самой учебно-познавательной деятельности.

1. Педагогическая микротехнология «Язык специальности».

У иностранных студентов, обучающихся в российском вузе, в качестве мотива при изучении русского языка выступает не столько общение с русскими людьми на бытовом уровне, сколько возможность получения специальности.

Поэтому одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка как иностранного является проблема формирования языковой базы у студентов-иностранцев, которая позволила бы им активно участвовать в учебном процессе по избранной специальности. От успешного решения вопросов организации и методики обучения языку специальности на начальном этапе в дальнейшем во многом зависит успех овладения студентами специальными и профилирующими дисциплинами в вузе.

Формирование и развитие умений и навыков во всех видах речевой деятельности с учетом профессиональной направленности обучения проводится на занятиях, носящих условное название «Язык специальности». На этих занятиях закладываются основы пользования языком как средством получения научной информации и

обмена ею. Студенты учатся воспринимать прочитанные и услышанные сообщения по теме специальности, фиксировать их основные положения, отвечать на вопросы, воспроизводить основную информацию, вести беседы на профессиональные темы.

Практическая направленность преподавания, являющаяся одним из принципиальных положений методики обучения языку, влияет на отбор и распределение материала, организацию учебного процесса, на уточнение целей обучения с учетом избранной учащимися специальности, на дифференциацию учебной работы в зависимости от поставленной цели, на формирование требований к учебным пособиям и т. п.

Предметом данной микротехнологии является обучение иностранных студентов-нефилологов техническому переводу и конспектированию аудируемого текста. Цель обучения языку специальности (техническому переводу и конспектированию аудируемого текста) – формирование языковой, речевой, профессиональной, а следовательно, и коммуникативной компетенции студента-иностранца с целью формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. Важна так же и письменная фиксация читаемого или аудируемого текста, позволяющая коммуниканту немедленно или через какой-либо срок с необходимой полнотой восстановить полученную информацию. Данные виды работ являются актами речевого общения, которые требуют навыков самостоятельного, творческого мышления.

«Язык специальности» предлагается студентам в виде отдельных логически упорядоченных учебных текстов. По каждой из профилирующих дисциплин вычленяются основные группы текстов, которые отражают специфику данной дисциплины.

Содержательный материал профилирующих дисциплин составляет основу учебных текстов по русскому языку как иностранному в педагогической микро-технологии «Язык специальности».

Микротехнология имеет приемы, с помощью которых можно интенсифицировать процесс чтения научных текстов или прослушивание лекции. Чтение или аудирование большого отрывка неадаптированного текста (а микротехнология «Язык специальности» имеет своей целью научить иностранных студентов работать именно с неадаптированными текстами по специальности) снижает внимание и ослабляет интерес. Поэтому наибольшее внимание уделяется предтекстовой работе, во время которой совершается не только отработка и усвоение новых лексических единиц, но и происходит предварительный анализ языковых средств, с которыми студент встретится при чтении или аудировании текста. Данная технология уделяет особое внимание формированию способности излагать свои мысли на письме. Приемы, связанные с письменной речью, призваны, с одной стороны, инициировать, организовывать и оформлять процесс мышления студента, а, с другой – могут быть материалом для диагностики этого процесса со стороны преподавателя.

Таким образом, детальная проработка лексического и грамматического материала каждого урока позволяет студентам легче воспринимать печатные или звучащие аутентичные тексты по специальности; производить компрессию прочитанного текста, опираясь на собственный конспект восстанавливать содержание прочитанного ранее текста и строить самостоятельные высказывания по изучаемым темам.

Таким образом, педагогическая микротехнология «Язык специальности» направлена на то, чтобы научить иностранных студентов такому восприятию (чтению и аудированию) текстов, в процессе которого информация, имеющаяся в тексте, понималась, осмыслялась, сопрягалась с собственным опытом и в итоге на ее основе формировалось бы собственное аналитическое суждение.

2. Педагогическая микротехнология «Межкультурное взаимодействие»

В условиях интеграции образования в межкультурное пространство очевидна необходимость подготовки специалистов не только владеющих профессиональными умениями и навыками, но и готовых к сотрудничеству, обладающих гибкостью мышления, коммуникативной креативностью, толерантностью, легко адаптирующихся в межкультурном пространстве и способных к эффективному межкультурному взаимодействию на основе развитого межкультурного потенциала.

Студент-иностранец не обладает необходимыми фоновыми знаниями (знания об окружающем мире применительно к стране изучаемого языка), поэтому он интерпретирует речевое и неречевое поведение говорящего – носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения. Это может привести к неправильному понима-

нию воспринимаемой информации и нарушению коммуникации.

Чтобы преодолеть эту трудность, нужно изучать язык, который является феноменом определенной цивилизации, в контексте этой цивилизации.

Предметом микротехнологии «Межкультурное взаимодействие» является развитие межкультурного потенциала студентов в процессе изучения русского языка, направленное на адаптацию студента к социальным и учебно-организационным особенностям в условиях российского вуза. Целями обучения межкультурному взаимодействию являются знакомство иностранных студентов с культурой, обычаями, традициями страны изучаемого языка; знакомство с проявлениями реалий российской культуры в языковых, экстра- и паралингвистических средствах; приобщение иностранных студентов к культурным реалиям нашей страны; формирование у студентов гуманистических ценностей через расширение их познания других культур; развитие у иностранных студентов эмпатии и толерантности при изучении иностранного языка.

Педагогическая микротехнология «Межкультурное взаимодействие» пронизывает все этапы обучения РКИ, включает в себя многообразие форм, методов и приемов работы, охватывают аудиторную и вне аудиторную деятельность и тесно взаимодействует с другими педагогическими технологиями. Применение данной микротехнологии начинается с первого дня обучения иностранных студентов на подготовительном отделении во время знакомства с преподавателем. Преподаватель предстает перед студентом не только посредником и помощником в овладении фонетическими, лексическими и грамматическими знаниями по языку, но и является представителем культуры, к которой студент постепенно приобщается. На данном этапе задачей преподавателя является также создание условий для преодоления студентами, только что приехавшими в Россию, состояния культурного шока, сглаживание межкультурных противоречий. Это может быть достигнуто путем демонстрации студентам реалий, имеющих место в обеих культурах; построение занятий с учетом введения лексики, необходимой студентам для скорейшей адоптации в новом для них социуме и образовательном пространстве. Экскурсии по университету и университетскому городку, имеющие целью познакомить студентов со структурой, топографией и особенностями их нового места проживания, знакомство студентов с правилами и распорядком университета, особенностями паспортно-визового режима помогут студентам скорее адаптироваться к новым условиям жизни.

Для последующих этапов обучения целесообразно выделить следующие направления микротехнологии «Межкультурное взаимодействие».

1. *Видеокурс по развитию толерантности и межкультурного потенциала студентов.*

Фильм (в том числе мультфильм) позволяет наглядно познакомиться с характерными особенностями страны и жизни людей в ней.

Курс представляет собой комплекс уроков, разработанных по российским мультфильмам для студентов ПО и первого курса. Видеокурс знакомит иностранных студентов с популярными у русских людей мультфильмами, русскими пословицами и поговорками, новыми способами выражения мыслей и чувств, принятыми в нашей стране. Посредством видеокурса студенты постепенно приобщаются к реалиям российской жизни, взглядам, обычаям, традициям, привычкам русских людей. Данный курс ставит своей целью также развитие мотивации к изучению русского языка, эмпатии и толерантности у иностранных студентов.

2. *Курс, носящий условное название «Россия? Я знаю»*

Он осуществляется, главным образом, посредством внеаудиторной работы со студентами и включает в себя организацию и проведение вне аудиторных мероприятий, таких как: организация и инсценировка праздников, конкурсов, выходы в музеи города. Необходимо отметить, что иностранные студенты принимают непосредственное участие в разработке, организации и проведении многих мероприятий. Это способствует их включению в непосредственный процесс коммуникации не только с преподавателем, но и с другими иностранными и российскими студентами.

3. *Курс «История России».*

Развитию межкультурного потенциала студентов способствуют также занятия по русской истории, включенные в раздел «Научный стиль речи». Курс знакомит студентов с отдельными наиболее яркими событиями истории России с древнейших времен до наших дней. Данный курс раскрывает студентам некоторые моменты политических, экономических и культурных процессов в России; а также определенные причины поведения русских людей; знакомит с источниками порождения определенных речевых оборотов, форм сознания и взглядов россиян.

Заметно повышает интерес и активизирует процесс вхождения в иную культуру использование наглядности: предметов, картинок, фотографий, карт и пр. Но говоря о реализации принципа диалога культур, нельзя не согласиться с мнением, что в качестве наглядных средств на занятии нужно как можно чаще параллельно использовать изображения как российских, так и зарубежных реалий, так как они несут новую культурологическую информацию, которая может быть неправильно вычленена, понята, истолкована иностранными студентами. Сопоставление традиций, обычаев, систем ценностей двух народов – китайского и русского, корейского и русского, корейского и китайского – является необходимым условием успешной работы преподавателя.

Невозможно обучать языку без обращения к невербальным средствам общения. Но и жестикуляция, и мимика, и выражение эмоций могут быть использованы в общении преподавателя с обучаемыми только в том случае, если преподаватель достаточно хорошо знаком с восточной культурой.

3. Педагогическая микротехнология «Проблемное обучение»

Следует подчеркнуть, что цель обучения русскому языку как иностранному – развитие творческой личности как субъекта деятельности, компетентного коммуникативного партнера в межкультурном взаимодействии. Это достижимо при условии использования проблемного обучения, которое позволяет формировать в процессе самостоятельной и групповой работы, индивидуальное восприятие картины мира, явлений, событий.

Познавательная потребность иностранных студентов-нефилологов в большей степени связана с профессиональными мотивами, так как с помощью русского языка иностранные студенты расширяют свои профессиональные знания и кругозор. Потребность в получении новых знаний по специальности и околоспециальных знаний становится мотивом речевой деятельности тогда, когда обучаемые осознают, что язык есть средство извлечения из иностранной учебной и научной литературы личностно значимой профессионально ценной информации. Практическое использование этой информации при выполнении речевой деятельности вызывает чувство удовлетворения познавательной потребности. Но, оказавшись в новом социуме, иностранные студенты сначала подсознательно, а затем достаточно четко осознают, что осуществление коммуникации с представителями данного социума представляется чрезвычайно затруднительным без достаточной базы лингвокультурологических и страноведческих знаний.

Поэтому они с большим интересом воспринимают информацию, касающуюся исторических и современных реалий российского общества.

Следовательно, основной задачей технологии является приведение в движение механизмов познавательной деятельности и ориентация на познавательную самостоятельность студента.

Предметом микротехнологии является познавательная самостоятельность студентов. Она базируется на познавательной деятельности, в процессе которой происходит обогащение личности новыми знаниями и умениями, без которых невозможно самостоятельное познание действительности. Цель микротехнологии – создание проблемной ситуации и выхода из нее через самостоятельную деятельность студента. Развитие творческой самостоятельности иностранных студентов.

Проблемные ситуации различаются степенью сложности. Высшая степень трудности присуща учебной ситуации, в которой обучаемый сам формулирует проблему (задачу), сам находит её решение, сам решает и сам контролирует правильность этого решения. Примером такого рода проблемной ситуации может служить подготовка и написание студентом сообщения, доклада к конференции, семинару и пр.

Наименьшая выраженность проблемности проявляется, когда обучаемый реализует только решение. Все остальное делает преподаватель. Подобные ситуации реализуются в учебном процессе практически с самого начала обучения. На начальном этапе проблемные ситуации предлагаются студентам, например, в процессе изучения нового грамматического материала, когда преподаватель не дает студентам готового, сформулированного правила, а студенты самостоятельно (под контролем или с помощью преподавателя) выводят правило из представленных к анализу фактов.

Другим примером подобного рода проблемных ситуаций могут служить проблемные вопросы и задания, предлагаемые студентам к обсуждению после изучения определенного раздела «Научного стиля речи».

Применение проблемных методов в обучении иностранному языку ведет к развитию ак-

тивного самостоятельного мышления, учит не только запоминать и воспроизводить полученные знания, а применять их на практике. Такой подход к обучению русскому языку как иностранному позволяет перенести акцент на активную мыслительную деятельность, предоставляет возможность решать какие-либо проблемы, обращая внимание на содержание своего высказывания, а язык выступает в своей прямой функции – формирования и формулирования мыслей.

4. Педагогическая микротехнология «Сотрудничество»

Предметом микротехнологии являются средства, условия, факторы формирования межкультурной толерантности и межкультурного потенциала студентов и преподавателя. Целью микротехнологии сотрудничества нам видится углубление и обобщение знаний иностранных студентов в отношении своей культуры, развитие их коммуникативной компетенции, толерантности, самостоятельности познавательной активности. Подцелью микротехнологии можно назвать углубление знаний преподавателя об этнокультурных особенностях студентов.

Данная микротехнология в чем-то перекликается с микротехнологией межкультурного взаимодействия. Но если вторая ставит своей целью «повернуть» иностранного студента лицом к культуре страны изучаемого языка, т. е. к России, ее традициям, историческим фактам, нормам и способам поведения, то микротехнология сотрудничества обращена в сторону самого иностранного студента, позволяет ему глубже взглянуть на собственную культуру, проанализировать ее, интегрируя и трансформируя знания полученные из другой культуры, выявить отличительные и сходные черты двух (и более) культур и на основе полученных знаний интенсивнее осуществлять межкультурное взаимодействие, проявлять понимание и толерантность в отношении других культур и по отношению к их носителям.

Применение данной микротехнологии возможно как на занятиях РКИ, так и во вне аудиторной деятельности, в которой принимают участие и студенты-иностранцы – представители разных национальностей, и российские студенты.

Следует отметить, что применение данной микротехнологии особенно оптимально в условиях многонациональной аудитории. В этом случае она не только способствует развитию коммуникативной компетенции, повышению интереса и развитию познавательной активности, но и позволяет студентам разных стран лучше понять друг друга, осмыслить и понять причины поведения, образ мышления, взгляды на жизнь и увлечения своих одногруппников.

В этом случае данная микротехнология способствует развитию таких личностных качеств иностранных студентов, как толерантность, эмпатия, чувство сопричастности.

В условиях однонациональной группы данная микротехнология способствует развитию коммуникативной компетенции, креативности, самостоятельности, инициативности иностранных студентов.

Отличительной чертой данной микротехнологии является то, что она направлена не только на обучение и развитие иностранных студентов, но и позволяет преподавателю РКИ лучше узнать культуру страны, которую представляет иностранный студент, составить для себя более четкие представления о этнокультурных особенностях студентов, глубже войти в поликультурное пространство.

Обилие информации о чужой стране может «отпугнуть», пересытить студентов, тем самым затормозить развитие их познавательной активности. Чтобы этого не произошло, необходимо повернуть процесс обучения в сторону самого студента, его личного культурного потенциала, его лучших личностных черт и качеств. К таким можно отнести патриотизм (это чувство наиболее остро проявляется во время пребывания за границей), увлеченность изучением какого-либо аспекта культуры, который студент осваивал находясь на Родине, а теперь может продемонстрировать преподавателю и остальным иностранным студентам. Заинтересованность преподавателя и остальных членов группы в познании культуры, исторических фактов, традиций страны студента является очень сильным стимулом к развитию его познавательной активности. Поэтому каждую изученную или изучаемую тему необходимо «повернуть» в сторону личности иностранного студента. Сделать это можно, обратившись к студенту с просьбой поделиться информацией о каком-либо событии, происходившем в их стране, об отношении народа их страны к этому факту, а также с просьбой назвать самых известных деятелей (в какой-то области) и рассказать о них, об интересных обычаях и традициях, существующих или существовавших в их стране, применительно к какой-то учебной ситуации. Такое обращение обязательно встретит живой отклик и большую заинтересованность со стороны сту-

дентов. Даже не владея проходящим материалом (данными) по теме, студент захочет показать всем, что в его стране также живут замечательные люди, известные, выдающиеся личности, деятели культуры, искусства, политики, существуют очень древние, интересные, почитаемые традиции и обычаи. Он приложит все силы к тому, чтобы найти, подготовить необходимый для рассказа материал. Таким образом, мы преследуем одновременно три цели: (1) развитие коммуникативной компетенции студента; (2) установление более близких, доверительных отношений со студентом и комфортного микроклимата в учебной группе, а также (3) обогащение собственных знаний о культуре, истории страны студента, что позволит нам в дальнейшем точнее выстраивать линию взаимоотношений со студентами и самим глубже входить в поликультурное пространство.

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы по обучению русскому языку иностранных студентов из стран АТР, позволяют сделать вывод, что разработанные, адаптированные и представленные нами в работе педагогические микротехнологии действительно способствуют не только развитию познавательной активности иностранных студентов, но и совершенствованию их личностных качеств, формируя тем самым как профессиональные черты будущего специалиста (самостоятельность, творческий подход к решению проблем, коммуникативность, инициативность, твердая субъектная позиция), так и качества, характеризующие студента как высокоорганизованную личность, четко идентифицирующую свою культуру во всем многообразии других культур, но в то же время способную участвовать в позитивном, плодотворном межкультурном диалоге, основанном на принципах взаимного уважения, созидания и долгосрочного сотрудничества с соседями по Земному шару.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

2. Платонов, Ю. П. Основы этнической психологии: учеб. пособие / Ю. П. Платонов – СПб.: Речь, 2003. – 452 с.

3. Сатыбалдинова, К. Учитель и преподаватель (восток и запад: традиции и современность) / К. Сатыбалдинова // Alma Mater, 2000. – № 1. – С. 26–30.

4. Сафонова, Н. «Один из факторов адоптации при изучении русского языка как иностранного» / Н. Сафонова // Alma Mater, 2003. – № 6. – С. 15–17.

5. Фарламов, И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания / И.Ф. Фарламов // Педагогика, 2003. – № 3 – С. 52–59.

6. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин – М.: Высш. шк. – 2003. – 334 с.

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Т. В. Одонец

Одонец Татьяна Владимировна – преподаватель кафедры русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

Интеграционные образовательные процессы в современном мире повлекли за собой ряд проблем, для поисков которых необходимо внимание широких кругов интеллектуальной общественности – ученых гуманитарных наук, преподавателей высшей школы. Главенствующее место среди этих проблем занимают вопросы адаптации иностранных студентов к социокультурным условиям чужого общества. В статье идет речь о сущностном содержании адаптивных проблем и способах педагогического участия в их решении.

Ключевые слова: адаптация; дезадаптация; толерантность; пиджин; социальная среда; коммуникативная компетенция; социокультурная реальность; гендерные различия; языковые трудности; поликультурный компонент.

Интернационализация современного высшего образования актуализирует проблему адаптации иностранных студентов к чужой им действительности высшей школы незнакомой страны. Примерно двое из ста обучающихся в высшей школе в мире на настоящий момент – иностранные студенты, среди которых в количественном отношении традиционно преобладают граждане развивающихся стран.

Адаптация – такой вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого осуществляется согласование требований и ожиданий социальных субъектов с их возможностями и реальностью социальной среды. Поскольку личность (группа) и среда активно воздействуют друг на друга, то адаптация представляет собой двусторонний процесс: личность приспосабливается к среде, среда изменяет личность.

В зависимости от степени индивидуального принятия в ходе социализации сложившихся в социальной среде форм социального взаимодействия и предметной деятельности [10] различают несколько форм социальной адаптации: дезадаптация характеризуется недифференцированностью целей и видов деятельности человека, сужением круга его общения и решаемых проблем, неприятием норм и ценностей социальной среды; пассивная адаптация предполагает принятие индивидом норм и ценностей по принципу «быть как все» (цели и виды деятельности просты, круг общения и решаемых проблем несколько шире по сравнению с дезадаптацией); активная адаптация способствует успешной социализации в целом – индивид не только принимает нормы и ценности социальной среды, но и строит на их основе свою деятельность и отношения с людьми, главной целью становится полная самореализация, круг общения и интересов значительно расширяется [4].

В качестве критериев социально зрелой личности выступают: 1) способность правильно понимать условия, проблемы и требования окружения, свои шансы в нем (познавательный аспект); 2) наличие знаний и умений, соответствующих основным требованиям среды (инструментальный аспект); 3) осознание сопричастности и солидарности с обществом, в котором живешь, ответственности за существующий порядок (эмоционально-социальный аспект); 4) умение контролировать свои потребности и исполнять принятые на себя разумные социальные роли, несмотря на осознание противоречий между «Я» и социальной средой (психосоциальный аспект) [5].

Поскольку учение есть специфическая форма индивидуальной активности, обусловливающая поведенческие изменения, помимо указанных видов адаптации, для студентов особое значение имеет социально-профессиональная адаптация, уровень которой оценивается по целому ряду критериев, например, успеваемости, ориентации на будущую профессию, умению работать самостоятельно и т. д. Причины, определяющие уровень адаптации иностранных студентов, условно можно разделить на объективные, т. е. те, которые обусловлены учебной деятельностью и условиями жизни в отрыве от семьи и родины (новые формы обучения и контроля занятий, новый коллектив, новая обстановка и т. п.); объективно-субъективные (слабые навыки самостоятельной работы и самоконтроля и т. д.); и субъективные (нежелание учиться, застенчивость и т. п.).

И.В. Ширяева определяет адаптацию иностранных студентов как «…формирование устойчивой системы отношений ко всем компонентам

педагогической системы, обеспечивающее адекватное поведение, способствующее достижению целей педагогической системы». Трудности адаптации иностранных студентов отличны по содержанию от трудностей российских студентов (преодоление дидактического барьера), зависят от национальных и региональных характеристик и изменяются от курса к курсу. В целом этапы адаптации иностранных студентов к новой языковой, социокультурной и учебной среде таковы: 1) вхождение в студенческую среду; 2) усвоение основных норм интернационального коллектива, выработка собственного стиля поведения; 3) формирование устойчивого положительного отношения к будущей профессии, преодоление «языкового барьера», усиление чувства академического равноправия. По мнению М.А. Ивановой и Н.А. Титковой, факторами, детерминирующими успешность адаптации иностранного студента, являются, в первую очередь, психологическая атмосфера в учебной группе и социометрический статус преподавателя высшей школы.

Адаптация в силу своей многоаспектности является «сквозным» предметом изучения целого ряда наук о человеке – в философии, социологии, социальной психологии, педагогике, медицине и других науках она определяется как процесс и результат установления взаимоотношений между личностью и социальной средой. В зарубежной литературе проблемы адаптации иностранных студентов рассматриваются в контексте индивидуального «вхождения» представителя иной страны в новую для него культуру. Приоритетными задачами изучения зарубежных исследователей являются общие (определение своего места в жизни, реализация своего потенциала и т. д.) и специфические проблемы иностранных студентов (использование накопленного опыта по возвращении на родину и др.). В отечественной литературе адаптация иностранных студентов рассматривается в контексте трудностей включения иностранных студентов в учебный процесс на разных стадиях обучения, возможностей оптимизации психолого-педагогической и дидактической адаптации на основе системного изучения контингента иностранных студентов с помощью целого ряда методик.

Перечисленные выше методики оценки степени адаптированности иностранных студентов к российской университетской действительности имеют существенное ограничение – они применимы для достаточно малых групп (например, на этапе изучения иностранными студентами русского языка). Для получения общей картины «самочувствия» контингента иностранных студентов в рамках учебного заведения целесообразно использовать метод анкетирования

Иностранному студенту необходимо привыкнуть к новым климатическим и бытовым условиям, к новой образовательной системе, к новому языку общения, к интернациональному характеру учебных групп и потоков и т. д. Основной проблемой успешного вхождения иностранных студентов в учебный процесс является противоречие между уровнем готовности (коммуникативной компетенции) иностранных студентов к восприятию учебной информации и требованиями высшей школы. Концептуальная модель готовности иностранных студентов к учебно-профессиональной деятельности в высшей школе должна включать в себя следующие компоненты:

1) мотивационный – стремление к самостоятельности, проявление устойчивого интереса к предметной области и желания полностью овладеть языком специальности;

2) когнитивный – понимание связи обучения с будущей профессиональной деятельностью, знание структуры и содержания предметной области знаний;

3) операциональный – владение лингвистическим аппаратом для усвоения профессионально-значимой информации, владение навыками самостоятельной учебной деятельности;

4) эмоционально-волевой – уверенность в успехе, стремление преодолеть трудности на пути достижения поставленной цели, высокая степень самоорганизации, удовлетворение от самостоятельного получения профессионально значимой информации;

5) информационный – речевая, прагматическая и предметная компетентность (по М.И. Витковской).

По оценкам иностранных студентов, приехавших на обучение в Россию, им было труднее всего привыкнуть к погоде, условиям проживания в общежитии и необходимости общаться на русском языке, далее идут сложности привыкания к другому образу жизни, к отношению со стороны окружающих, отсутствию родственников и особенностям русской кухни, т. е. большинство иностранных студентов сталкиваются с трудностями как физиологического, так и социального характера. Открытый вопрос о том, что понравилось студентам по приезде в Россию, дал

достаточно большой разброс мнений – от самостоятельности до достопримечательностей Хабаровска. Интересно, что именно тем студентам, которым сложнее всего было привыкнуть к российским климатическим условиям, понравились «погода» и «природа», т. е. те непривычные явления, к которым сложнее всего было адаптироваться. Иностранные студенты, которым сразу по приезде ничего не понравилось в России, испытывали сложности во всех сферах адаптации, вероятно, по причине доминирования негативных впечатлений от новой социокультурной реальности.

Рассмотрение особенностей начальной стадии адаптации иностранных студентов показывает, что наибольшие трудности испытывают студенты из стран АТР.

Большинство иностранных студентов относит себя и свои семьи к среднеобеспеченным – этой категории студентов в России больше всего понравились: русская культура (67 %); русский язык (50 %); Хабаровск (44 %); университет (58 %) и русские девушки (44 %). Практически в одинаковой степени (по 25 %) иностранные студенты из всех имущественных слоев ценят независимость и свободу, которую они получили, приехав учиться в Россию. Наибольшие проблемы с общей адаптацией также испытывают иностранные студенты из семей со средним достатком: им сложнее привыкать к погоде (37 % среди всех иностранных студентов); другому образу жизни (37 %); необходимости общения на русском языке (42 %); условиям проживания в общежитии (45 %); отсутствию родственников (47 %).

Во всех сферах адаптации в 3–4 раза больше иностранных студентов-юношей, чем девушек, испытывают проблемы, однако общение с сокурсниками одинаково сложно для представителей обоих полов. Четко проявились гендерные различия в ответах на вопрос о том, что понравилось иностранным студентам по приезде в Россию, – в отличие от девушек, юношам понравились русские люди, независимость и самостоятельность, другой образ жизни, наличие земляков (по 100 %) и учеба (90 %), тогда как девушки отдали предпочтение культуре, погоде и достопримечательностям Хабаровска. Гендерные различия в первых впечатлениях иностранных студентов представлены в табл. 1.

В целом для большинства иностранных студентов главной проблемой становятся бытовые условия, а так как все они (100 %) проживают в общежитии.

Таблица 1

Гендерные различия в первых впечатлениях иностранных студентов

Вопрос: «Что вам понравилось, когда вы приехали в Россию?»	Пол	
	Мужской	Женский
Девушки	93,02 %	0 %
Погода (снег)	60 %	40 %
Русские люди	100 %	0
Учеба	40 %	60 %
Самостоятельность, независимость	78 %	22 %
Город, его достопримечательности и природа	71,42 %	28,57 %
Русский язык	30 %	70 %
Культура	70 %	30 %
Наличие здесь земляков	50 %	50 %
Другой образ жизни	100 %	0
Кухня	81,81 %	18,18 %

Большинство иностранных студентов (60 %) не знали русского языка, когда приехали в Россию, 25 % – знали всего лишь несколько фраз или отдельных слов. После года обучения на подготовительном факультете картина языковой компетентности кардинально меняется: 15 % иностранных студентов могут свободно общаться на русском языке, хотя большинство испытывают значительные языковые трудности в учебе.

Вопрос о том, в каких областях иностранные студенты испытывают наибольшие языковые трудности, подтверждает полученное распределение: у большинства студентов уровень языковой компетентности недостаточен для нормальной учебной деятельности – им трудно работать с учебной литературой (33 %); воспринимать лекционный материал (35 %) и отвечать в устной форме (18 %). В целом в ходе учебного процесса с языковыми трудностями сталкивается 86 % иностранных студентов, а в сфере повседневного общения и досуга только 11 %. Иностранные студенты Дальневосточного государственного университета путей сообщения, изучающие русский язык, имеют возможность для его практического применения, общаясь со студентами из России, Южной и Северной Кореи, Китая и Вьетнама в Хабаровске. Учащиеся могут ознакомиться с культурой России, общаясь непосред-

ственно с их носителями, сопоставления её с другими культурами. Поликультурный компонент «изучается» студентами неформально, в процессе бесед, а не занятий по программе, тем самым повышается эффективность овладения им.

Студенты, для которых русский не является родным языком, испытывают определённые трудности в процессе изучения русского, так как объяснение грамматических и стилистических правил осуществляется преподавателем на русском языке, а алфавит, лексика, грамматика русского языка коренным образом отличается от языков стран АТР.

Можно сказать, что в вузе иностранных студентов обучают все-таки классическому русскому языку, без разговорного сленга, и по возможности без заимствованных современных слов, если это только не относится к профессиональной лексике. Бытовой русский язык, который изучают иностранцы, находясь в России на заработках, а также студенты, совмещающие учебу с работой можно считать альтернативой литературному языку, к которому приобщают иностранных студентов в вузе. Попутно заметим, что если заехать в Китай, например в Харбин, центр русской белой эмиграции, то до сих пор там можно встретить пожилых китайцев, говорящих на хорошем литературном языке Толстого и Бунина. Они утверждают, что научились так говорить еще в детстве, когда играли с детьми русских инженеров. Благозвучный язык, которым в совершенстве владели дети русских эмигрантов, – тот образец, который должны уважать иностранцы нынешнего поколения. Опасность в том, что литературный язык в текущей жизни подменяется пиджином.

Пиджин[1] – это упрощенный русский язык, на котором говорят китайские предприниматели. Причем учат они его самостоятельно, постоянно общаясь с носителями русского языка. То, что получается при столкновении русского и китайского, – это и есть пиджин, точнее, одна из его разновидностей – русский язык, выстроенный по китайским законам, – пишет кандидат филологических наук Елена Александровна Оглезнева (Амурский государственный университет). «Русский язык китайцы переделывают на свой манер. Получается, что лексика и слова – русские, а грамматика, синтаксис – китайский. Задача русских преподавателей – создать в образовательном пространстве вуза приемлемые условия для речевой русификации студентов из стран АТР, помочь им овладеть представлениям о достоинствах литературного языка в противовес пиджину. Однако, отвечая на вопрос, с какими трудностями студенты сталкиваются в процессе учебы, большинство студентов поставили недостаточное владение русским языком (28 %) в один ряд с отсутствием нужных книг в библиотеке (25 %) и проблемами доступа в интернет (25 %). Более того, такие ответы характерны для всех студентов, независимо от того, занимаются они русским языком дополнительно или нет. По мнению иностранных студентов, владение русским языком не является доминирующим фактором успешной адаптации – на первом месте стоит наличие хороших друзей и знакомых (40 %), а владение русским языком (29 %) имеет такое же значение, как материальная обеспеченность (25 %). В этом контексте важно отметить, что, хотя треть респондентов не сформировала оценки своих взаимоотношений с преподавателями, более половины опрошенных характеризует эти отношения как положительные (56 % отмечают, что преподаватели всегда предлагают свою помощь и с пониманием относятся к проблемам студентов). Таким образом, учитывая позитивный психологический климат, складывающийся как в месте проживания, так и обучения иностранных студентов, можно все-таки говорить об успешной адаптации большинства иностранных студентов нашего университета.

Абсолютное большинство иностранных студентов по приезде в Россию сталкивается со множеством трудностей, как физиологического (привыкание к климату, кухне), так и социально-психологического характера (приспособление к бытовым условиям, нормам поведения и требованиям учебной деятельности). Самая сложная область адаптации – учебная деятельность, что обусловлено необходимостью достижения высокого уровня владения русским языком, достаточного для приобретения профессионально значимых знаний и навыков. Несмотря на неудовлетворительные оценки материально-бытовых условий проживания в общежитии, сам факт проживания иностранных студентов в общежитии благотворно влияет на их адаптацию к университетской действительности (налаживаются отношения с большим числом студентов, происходит обмен опытом учебы и жизни в России).

[1] Пиджин – упрощенная форма языка, которая развивается в среде людей, имеющих различные родные языки и потребность в ограниченном общении, англ. Pidgin – упрощение.

Большинство иностранных студентов высоко оценивают свои отношения с российскими преподавателями и сокурсниками, что свидетельствует о том, что адаптация к чужой языковой и культурной среде происходит в целом эффективно. И все-таки самым сильным дезадаптивным фактором остается наш региональный климат. Как известно, смена климата также является сильным раздражителем для человека, она может вызвать расстройство сна, головную боль, повышение кровяного давления, обострить хронические заболевания. Повышение и понижение температуры, изменение влажности воздуха, колебания атмосферного давления, особенности светового дня могут вызвать плохое настроение и дискомфорт. Не могут избежать этого и наши иностранные студенты, уроженцы южной части Китая.

Результаты сравнительного анализа климатических условий Хабаровска и Центральной части Китая представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ климатических условий Хабаровска и Китая

Наименование	Хабаровск	Китай, Центральный район
Ср. годовая температура	+1,4°	+14°
Облачность	Высокая	Низкая
Количество солнечных дней в году	120	Всегда
Снег	100 дней в году	–
Количество осадков	672 мм	700

Из таблицы также видно, что Китай относится к 1-й климатической зоне, которой соответствует жаркий климат, а Хабаровск – к 4-й, т. е. холодной климатической зоне. Отсюда можно сделать вывод, что психофизиологическое состояние иностранных студентов должно учитываться российскими преподавателями.

Одним из важных аспектов адаптации студентов-иностранцев к обучению является понимание новой системы образования. Главным условием довузовской подготовки иностранных студентов является быстрое и эффективное овладение русским языком. Чем лучше усваивается язык, тем эффективнее адаптация, тем быстрее студент перестает стесняться обращаться со своими просьбами и вопросами к русским, т. е. общаться становится легче, а значит, и проще познание нового, что очень важно. Студенты-иностранцы болезненно переживают непонимание, а тем более конфликты с преподавателями. По их мнению, самым идеальным «ускорителем» адаптации является создание атмосферы «доброго дома», где каждый студент-иностранец «нашел бы себя». К сожалению, иногда преподаватели не хотят вникать в проблемы иностранных студентов из-за отсутствия опыта или свободного времени. Некоторые преподаватели предвзято относятся к иностранцам, не проявляют необходимой толерантности. Иногда возникают ситуации, когда преподаватель не понимает студента, так как тот плохо владеет русским языком, и у него складывается впечатление, что этот студент плохо учится. Иногда студенты не успевают записывать лекции, так как преподаватели говорят слишком быстро. Но большинство преподавателей помогают студентам-иностранцам решать их проблемы, поддерживают их в учебе (объясняют подробно задания на английском языке, психологически поддерживают).

Немаловажным фактором является размер групп подготовительного факультета. В основном каждая группа состоит из 8–10 человек благодаря чему преподаватель может каждому студенту уделить достаточно внимания. Спорным является вопрос формирования групп по национальному признаку. Лучше, когда группа является интернациональной. Как отмечают сами студенты, это очень стимулируют процесс изучения русского языка. Отношения в группе у иностранных студентов тоже складываются поразному. Некоторые соученики помогают писать лекции, сдавать экзамены, готовить доклады, вообще относятся доброжелательно и стараются помочь. Но есть и такие, что смеются над плохим русским языком иностранца, его внешним видом, критикуют доклады.

Изучив проблемы, с которыми соприкасаются иностранные студенты в России, можно сделать вывод, что суть этих проблем в наличии следующих трудностей: а) психофизиологические (привыкание к климату, кухне); б) социально-психологические (приспособление к бытовым условиям, нормам поведения и требованиям учебной деятельности); в) самоорганизация учебной мобильной деятельности. В соответствии с этим педагогическая помощь иностранным студентам в первичной адаптации к социуму российского вуза должна сводиться к следующему:

1) наблюдению за состоянием экологической соразмерности учебного процесса и психо-

физиологической мобильности иностранных студентов;

2) проведению экскурсий в пределах ближайшего социума с целью выработки у иностранных студентов тактики первичной пространственно-функциональной адаптации;

3) ознакомлению иностранных студентов с культурно-этическими условиями коммуникации в российском социуме;

4) развитию у иностранных студентов мотивированных устремлений к познанию российской культуры;

5) организации педагогических условий для успешного личностно-профессионального развития иностранных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, В.Б. Психологические особенности адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Москве / В.Б. Антонова // Вестник ЦМО МГУ. – 1998. – № 1. – 271 с.

2. Андреева, Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д.А. Андреева // Человек и общество, Вып. XI–II. – М., 1973. – С. 25–27.

3. Балл, Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопр. психол., 1989. – № 1. – 164 с.

4. Витковская, М.И. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в Москве (на примере РУДН / М.И. Витковская, И.В. Троцук // Вестник РУДН № 6–7. – С. 267–283.

5. Виттенберг, Е.В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям / Е.В. Виттенберг. – СПб., 1995. – 89 с.

6. Латыш, Л.Б. Социальная адаптация молодежи как объект регионального управления (на материале Хабаровского края): автореф. дис. … канд. социол. наук / Л.Б. Латыш. – М., 2007. – 25 с.

7. Иванова, М.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе / М.А. Иванова, Н.А. Титкова. – СПб., 1993. – 189 с.

8. Оглезнева, Е.А Русско-китайский пиджин / Е.А. Оглезнева. – Благовещенск, 2008. – 208 с.

9. Ширяева, И.В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе / И. В. Ширяева. – Л., 1980. – 186 с.

10. Яницкий, М. С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики / М.С. Яницкий. – Кемерово, 1999. – 71 с.

КОММУНИКАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ РЕФОРМЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ: ИСТОРИКО-МЕЖДУНАРОДНЫЕ АСПЕКТЫ

Хэ Чжунхуэй

Хэ Чжунхуэй – аспирант Дальневосточного государственного университета путей сообщения. Шаньдуньский транспортный университет (Китай).

В статье рассматриваются основные направления современных образовательных реформ в Китае, их историческая подоплёка, а также потенциал развития межкультурных коммуникаций.

Ключевые слова: история китайского высшего образования; качество воспитания гражданина; способность к коммуникативным отношениям; истоки межкультурных коммуникаций; принцип ценности коммуникативных умений; потенциал активной межкультурной коммуникации; формирование положительных эмоций; расширение контактов в образовательном пространстве; целостная функция учебных курсов; развитие общеобразовательной системы.

В китайской культуре зачатки высшего образования можно обнаружить уже в древности. Таково конфуцианство, которое возникло и распространялось в узком кружке интеллектуалов. В первых конфуцианских школах явственно видны черты университета. В Европе первый университет появился лишь в XI веке н.э., т. е. спустя 17 веков после смерти Конфуция. Этот университет находился в Италии – самой высокоразвитой европейской стране того времени. В XII веке возник Парижский университет во Франции, и к 1500 году в Европе было уже больше 60 университетов. После этого возникают университеты в Америке. Бурное развитие университетов и высшего образования активно способствует прогрессу западной культуры.

В Китае система образования развивалась на собственной культурной основе, не соприкасаясь с западной образовательной традицией. В ней преимущественное внимание уделялось изучению гуманитарных дисциплин, что принципиально отличало Китай от Запада. Система образования в Китае в достаточной мере обеспечивала потребности его внутреннего развития. Однако внешние обстоятельства заставили Китай перестроить свою систему образования. В 1895 г. в морской войне «Цзяу» с Японией Китай потерпел трагическое поражение. Стало понятно, что технологическая отсталость Китая от Японии и тем более от Запада делает его чрезвычайно уязвимым перед лицом внешней агрессии. В верхах китайского общества была осознана необходимость заимствования у Запада его достижений, что невозможно было сделать без изменения системы образования.

Вот почему 1895 г. Тяньцзиньская китайско-европейская школа преобразуется в университет «Бэйянь», первый китайский университет новой эпохи. В 1898 г., по ходу проведения реформы Усюй, создается университет «Цзинши», который в 1912 г. был переименован в Пекинский университет. В Пекинском университете были созданы факультеты китайского языка, истории, философии, экономики, математики, физики, химии, геологии и ряд других. Обучение на всех факультетах строилось таким образом, что студенты развивали свои способности к коммуникации в различных сферах научной и производственной деятельности, так как без умения доносить свои знания до людей обладатель университетского диплома не мог считаться действительно образованным человеком.

Развитие человеческого знания, непрерывный процесс дифференциации наук привели к диверсификации высшего образования в Китае.

После победы в освободительной войне и возникновения КНР в нашей стране была проведена образовательная реформа. В области высшего образования реализованы рекомендации западной науки, созданы школы иностранных языков, специальные школы для изучения западной военной техники и специальных технологий. Постепенно в Китае приходят к выводу, что для возрождения страны необходимо воспитание сознательного и патриотично настроенного гражданина. Поэтому первостепенное внимание было уделено становлению педагогического образования.

Значительные перемены во внутригосударственной образовательной политике происходят в Китае с окончанием антияпонской войны (1945 г.) и гражданской войны (1949 г.). Все частные университеты преобразовываются в государственные, отказываясь при этом от модели европейского и американского высшего образования, заменяя ее на советскую. Во всех университетах Китая идет изменение структуры факультетов,

значительно расширяется преподавание естественных и технических наук. Появляется ряд самостоятельных технических институтов, таких как, например, Даляньский промышленный институт, Северо-Восточный промышленный институт, Наньский промышленный институт, Китайский центральный промышленный институт и т. д. Создаются также специальные институты: Пекинский авиационный институт; Пекинский медицинский институт; Пекинский сельскохозяйственный институт; Пекинский лесной институт; Наньский сельскохозяйственный институт; Наньский лесной институт; Даляньский морской транспортный институт; Китайский восточный гидротехнический институт; Китайский восточный химический промышленный институт. Это неполный перечень институтов Китая того времени, где готовили специалистов для различных областей хозяйства нашей страны. Но нельзя сказать, что в это время в Китае были совершенно утрачены национальные идеалы образования. В ряде университетов (Пекинский университет, Цзилиньский университет, университет «Нанькай», Шаньдунский университет, университет «Фудань», Сычуаньский университет, Ланьчжоуский университет и ряд других) преобладает гуманитарная составляющая в образовании. По-прежнему критерием образованности человека считается его способность передавать знания другим людям. Вне мастерства коммуникации образованность в Китае никогда не признавалась.

Серьезным испытанием для китайской системы образования была Великая культурная революция. Она потрясла до основания все китайское общество и привела к многочисленным жертвам и потерям. С 1998 г. начинается восстановление полноценного высшего образования в Китае, активизируется научно-исследовательская работа. Конечно, процесс восстановления требует много времени, последствия бездумного разрушения основ культуры дают о себе знать до сих пор, и нужно проделать еще много работы, чтобы система образовании в Китае в полной мере соответствовала тем великим стратегическим целям, которые ставит перед собой китайское руководство в XXI в. Одним из таких путей совершенствования системы высшего образования является реализация компетентностного подхода к организации учебного процесса в высших учебных заведениях.

В настоящее время, когда Китай набрал высокие темпы экономического роста, развитие китайских университетов является одним из ключевых факторов успеха. Прогрессивная китайская и международная общественность понимает, что международное сотрудничество – единственно правильный, исторически оправданный путь развития страны. Это касается как экономики, так и сферы образования. Международные образовательные программы, которые используют в своей работе многие университеты Китая, можно рассматривать как благодатную почву для межкультурных коммуникаций, которые, в свою очередь, выступают как структурообразующие элементы интеграционных процессов в сфере мирового образования. Вхождению Китая в мировое образовательное пространство содействуют и основные направления национальных современных образовательных реформ, которые заключают в себе потенциал активной межкультурной коммуникации. Итак, *основные направления* современной реформы образования в Китае состоят в следующем.

1. *Создание рациональной структуры курса основного образования*

Во-первых, необходимо обеспечить и сохранить баланс между разными типами учебных заведений и учебными дисциплинами. Для этого целесообразно провести сокращение часов на изучение обязательных предметов и за счет этого увеличить время, отводимое на проведение факультативных занятий.

Во-вторых, требуется ввести (при сохранении традиционной системы предметного обучения) новые интегрированные курсы, имеющие тесные связи с жизнью учащихся, социальной действительностью и развитием науки и техники. Необходимо исключить чрезмерно сложные и устаревшие фрагменты содержания учебного материала. Например, на базе таких предметов, как физика, химия, биология, следует создать новый интегрированный курс «Наука». За счет интеграции рисования и музыки сформировать новый курс «Искусство». Аналогичный подход можно применить для объединения предметов «История» и «География» в курс «История и общество» и т. п. В качестве нового курса, как считают специалисты, имеет смысл ввести так называемую комплексную практическую деятельность, включающую широкий спектр проблем: информационные технологии; элементы исследования; обслуживание в микрорайоне; социальную практику и техническое обучение. Во всех этих видах деятельности присутствует специфика школьных предметов. Это и будет современ-

ный подход, решительно отрицающий устаревший хлам, который до сих пор преподносят на своих уроках закосневшие в своем ретроградстве учителя-предметники.

В-третьих, надо более четко определить соотношение между государственным, региональным и школьным компонентами образования. За счет разумного сокращения государственного компонента необходимо увеличить время, отводимое на региональный и школьный компоненты, чтобы они составляли не менее 10–12 % учебных часов.

Предлагаемые меры не только обеспечат социальный прогресс регионального и местного сообществ, но и будут всемерно способствовать всестороннему развитию личности учащихся. Представляется естественным, что вместе с этим колоссально возрастут возможности повышения уровня компетентного межкультурного общения в сферах культуры и экономики.

2. *Разработка и реализация государственного образовательного стандарта*

Государственный образовательный стандарт отражает не только основные требования государства к уровню знаний, умений и навыков учащихся, организации учебного процесса и выбору методов обучения, но и содержит описание целей обучения, регламентирует структуру учебных предметов и методы оценки знаний. Нынешняя реформа образования в Китае вместо учебного плана вводит стандарт курса, который определяет обязательный минимум содержания образования для всех учащихся, а не устанавливает наивысшие требования. Это не просто перечень конкретных тем обучения, а описание результатов учебной деятельности учащихся.

3. *Реализация реформы обучения*

В процессе обучения необходимо формировать самостоятельность и инициативность школьников. При этом учитель должен уважать достоинство учащихся, обращать серьёзное внимание на их индивидуальные особенности и интересы, строить работу таким образом, чтобы каждый учебник не только совершенствовался в интеллектуальном и эмоциональном отношении, но и развивал свои способности и склонности. В новом стандарте особое внимание обращено на разъяснение целей обучения на разных ступенях школы. Что касается конкретного содержания, методов обучения и способов размещения учебных материалов, учителю предоставляется большая свобода для творчества. И в этом состоит одно из важных отличий стандарта курса от учебной программы.

4. *Совершенствование системы оценивания*

Эта работа направлена, во-первых, на стимулирование всестороннего развития личностных качеств учащихся; включает оценку целей изучения учебной дисциплины, дает возможность помочь учащимся понять и глубоко осмыслить процесс своей учебы, свое отношение к ней и свой потенциал.

Во-вторых, она ориентирована на повышение качества работы учителя, включает оценку его личностных качеств, стремления к дальнейшему профессиональному росту. Характеристика учителя строится как в форме самооценки, так и путем опроса мнения его коллег, директора учебного заведения и родителей учащихся. Подобного рода отзывы дают возможность учителю лучше понять и глубоко осмыслить свои успехи и недочеты.

И, наконец, в-третьих, в процессе этой работы совершенствуется сам курс обучения и качество управления им в каждой образовательной области той школы, где проводится оценка.

5. *Трёхступенчатая система управления*

Данная система ставит своей целью изменить централизованный единый порядок управления школой. Он включает три уровня: центр, регионы и учебные заведения. Функцию управления от имени государства выполняет министерство образования как наивысший административный орган в этой сфере. Разработанный им стандарт воплощает волю государства. Местным органом управления выступает административный орган образования. Исполняя государственный стандарт, он обращает внимание на проявление в нём специфики и потребностей данного региона. Наконец, функция школы связана с эффективным осуществлением этого курса конкретной школы.

Что касается ценностной ориентации нынешней реформы, то она нацеливает курс основного образования, прежде всего, на личностное развитие учащихся. Она в корне изменила существовавшую ранее модель обучения, в которой главное внимание педагогов было обращено либо на содержание образования, либо на структуру учебных дисциплин, либо на управленческие проблемы. Преодолевая недостатки предыдущих реформ, нынешняя придает особую значимость поддержанию целостности всей педагогической деятельности. Благодаря этому обеспечивается сочетание всестороннего развития с формированием профессиональных качеств и с особой силой проявляется присущий образованию гуманисти-

ческий характер. Учебный процесс становится процессом взаимодействия педагогов и школьников, в котором основной упор делается не на результат обучения, а на совершенствование личности и развитие индивидуальности учащихся.

Если в прошлом при составлении программ и учебников главное внимание уделялось целостности и научности учебных материалов, то теперь акцентируется их роль в формировании познавательных способностей, развитии эмоционально-чувственной сферы человека. В нынешней реформе выдвинута задача постепенного изменения методов подачи материала, методов его освоения, методов подготовки педагогов и форм взаимодействия учителей и учащихся. Тем самым предполагается освободить обучение от таких негативных явлений, как пассивное восприятие учебных материалов, зубрежка и механические упражнения, которые были основными в старой китайской школе. Необходимо поощрять активность учащихся, прививать им интерес к теории и вкус к практике; воспитывать у них такие умения, как продуктивный сбор и переработка информации, самостоятельное приобретение знаний, анализ и решение возникшей проблемы, плодотворное общение и сотрудничество с другими людьми.

Нынешняя реформа основного образования уделяет особое внимание эмоциональному и нравственному развитию учащихся. Научные исследования последних лет показывают, что эмоции не только представляют собой один из самых важных признаков жизнеспособности организма, но и являются гарантией развития моральных качеств человека. В связи с этим при разработке стандартов значительное место отводится формированию у обучающихся положительных эмоций.

Развитие чувств учащихся тесно связано со становлением их нравственности. В современной реформе нравственное воспитание базируется на знаниях дисциплин и строится в русле концепции целостной функции учебных курсов. Например, на уроках математики и науки учитель знакомит учащихся с биографией, жизненным путем, достижениями того или иного видного деятеля науки, на уроках литературы они вдохновляются высокими нравственными чувствами героев изучаемых произведений, на истории обсуждают благородные поступки и дух самообладания выдающихся исторических лиц и т. п.

Основное образование в Китае выполняет две функции. Первая из них – подготовить выпускников к продолжению образования в учебных заведениях следующей ступени. Вторая – обеспечить страну высококачественной рабочей силой. До недавнего времени основное внимание уделялось усвоению учащимися как можно большего количества сложных теоретических знаний. Однако при этом совершенно не учитывались интересы тех учащихся, которые после окончания школы становятся рабочими, занимающимися простым физическим трудом. Будучи не подготовленными ни морально, ни профессионально к этой ситуации, они долго искали себе работу и чаще всего вынуждены были заниматься делом, к которому не испытывали склонности.

Современная реформа образования в Китае – это не только модернизация учебного процесса. Меняются сами цели образования и его ценностные ориентации. Оно становится многообразным, концентрируется на развитии личности каждого учащегося и ориентируется на расширение контактов в современном образовательном пространстве. Именно поэтому в Китае считают, что нынешняя реформа олицетворяет дух времени и имеет принципиальное значение как для развития образовательной системы в стране, так и для расширения и углубления межкультурных коммуникаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буров, В.Г. Китай и китайцы глазами российского ученого / В. Г. Буров. – М.: РАН, 2000. – 144 с.

2. Васильев, Л.С. Проблемы генезиса китайской мысли: формирование основ мировоззрения и менталитета / Л.С. Васильев. – М., 1989. – 307 с.

3. Древнекитайская философия. Т. 1-2. М., 1994. – 361 с.

4. История философии Китая: истоки, основные этапы развития, современность. – Чита, 1996. – 148 с.

5. Конфуций / сост. В.В. Юрчук. – Мн.: Современное слово, 2006. – 624 с.

6. Конфуций. Уроки мудрости / Конфуций. – М., 2002. – 958 с.

7. Кравцова, М.Е. История культуры Китая / М.Е. Кравцова. – СПб., 1999. – 416 с.

8. Лазарева, Л.П. Межкультурные коммуникации в странах АТР: образовательно-педагогические аспекты: учеб. пособие / Л.П. Лазарева. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2007. – 118 с.

9. Малявин, В.В. Китайская цивилизация / В.В. Малявин. – М., 2003. – 627 с.

УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ КИТАЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПОЗИТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А. Мартовицкая

Мартовицкая Вера Алексеевна – старший преподаватель кафедры русского языка Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

В статье дается описание традиционных взглядов на китайский менталитет представителей западных культур, а также проводится анализ факторов, затрудняющих взаимодействие китайских студентов с их российскими сверстниками в условиях образовательного пространства российского вуза.

Ключевые слова: межкультурное образование; менталитет; взаимодействие; коммуникативные склонности; деловая коммуникация; коммуникативная адаптация; ценностные постулаты; конформизм; философско-этическая идея; китайско-конфуцианская мораль.

Сегодня Россия и Китай активно развивают свое взаимодействие в разных сферах жизни – экономической, культурной, политической, образовательной. Особенно ощутимо это для нас, дальневосточников, благодаря территориальной близости России и Китая.

Вот уже более десяти лет в ДВГУПС на Международном факультете обучаются иностранные студенты, подавляющее большинство которых – граждане КНР. Работа с таким студенческим контингентом еще и еще раз убеждает в том, что для успешного обучения студентов-китайцев (как и студентов других национальностей) преподавателю необходимо отчетливо представлять особенности их менталитета.

Китай с его историей, философией, культурой в сознании россиян традиционно ассоциируется с Востоком, Россия же обычно отождествляет себя с Западом. В процессе длительного взаимодействия восточной и западной цивилизаций у народов, принадлежащих к ним, исторически сложился образ друг друга, свое восприятие особенностей менталитета народа-соседа.

Каковы же основные составляющие образа Китая и китайцев, бытующие на уровне обыденного сознания русских?

Всем известно, что это страна, пережившая во второй половине прошлого века необычайно мощный экономический и военный подъем. По основным экономическим показателям Китай давно обогнал все страны и в XXI веке будет иметь наиболее развитую экономику в мире; это родина огромного количества самых разных вещей, возникающих вокруг нас в повседневной жизни; это, например, китайские рестораны, существующие по всему миру.

Но китайские экономические реформы успешно сочетаются с конфуцианской моралью и традициями конфуцианского канона. И сегодня, как и много веков назад, каждый образованный китаец должен честно стремиться к конфуцианскому идеалу «благородного мужа» Цзюньцзы. Китайская эстетика образованной личности требует выполнения «кодекса чести» Цзюньцзы – человеколюбия, чувства долга, верности, справедливости, почитания старших, соблюдения норм ритуала.

Китайско-конфуцианская мораль требует отдавать все силы служению семье и государству, которое мыслится как большая семья, где каждый занимает полагающееся ему место, предписывает почитать родителей и предков, а также подчиняться начальству и уважать старших.

В современном огромном Китае нет серьезного религиозного противостояния. Конфуцианство, естественным образом дополненное моральными и этическими канонами даосизма и буддизма, создало в Китае уникальную религиозно-государственную философию, мораль и культуру.

Это сочетание древнейших философско-этических идей позволяет гармонизировать интересы государства и личности. Конфуцианство, даосизм и буддизм – стороны одного явления – уникальной китайской духовной культуры, называемой неоконфуцианством.

Европейцы, всегда связывающие религию со сверхъестественными силами, при первом же знакомстве объявили конфуцианство философией и были удивлены, что и китайцы связывают конфуцианство с этическими нормами и правилами поведения в обществе, а не с ритуальными канонами.

Кроме того, с древности в Китае следование одной, даже очень высокой, идее, одной философии считалось недостатком, а не достоинством.

Соединение разных традиций в поведении, мышлении, нравственности, в религиозных идеологиях восходит к мистике многоглавых драконов, извергающих одновременно лед и пламень.

Китайцы с рождения знают, что все в мире является результатом действия дуалистических сил ИНЬ и ЯН – дня и ночи, темного и светлого, мужского и женского, простого и сложного, которые, однако, несмотря на антагонизм, образуют гармонию.

Это объясняет многовековой китайский конформизм – приспособление к чему угодно, конформизм, который является одной из основных черт ментальности китайцев [1].

Учитывая особенности китайского менталитета, американский ученый-китаец (Hsu, 1969) выстроил систему постулатов и следствий поведенческих норм в Китае и США. Сопоставлению подверглись различные поведенческие сферы (отношение родства, взаимоотношение детей и взрослых, состязательность, отношение к власти, к религии, к идеалам и т. д.). Аспекты сопоставления следующие.

1. **Важнейший долг индивида**

Ответственность по отношению к родителям (Китай).

Забота о себе, своей жене и маленьких детях (США).

2. **Отношение к старшим**

Сыновняя почтительность (Китай).

Независимость (США).

Во всех сообществах дети с любовью и уважением относятся к своим родителям, но степень привязанности взрослых детей к своим старым родителям в традиционной китайской культуре существенно иная, чем принято в других этнических сообществах. Любое желание родителей является законом для детей, и такое поведение получает одобрительную оценку в Китае. В Китае принято оказывать уважение людям старшего возраста, при этом статусный знак уважения направлен не только на повышение статуса того, кому оказывают уважение, но и на принижение собственного статуса говорящего (это вообще характерно для культур юго-восточной Азии). В Китае есть пословица: «Чем чаще будешь называть кого-нибудь старшим братом, тем меньше тебе придется карабкаться в гору».

3. **Отношение к возрасту**

Родители всегда правы; преступление против старика является большим злодеянием, чем преступление против ребенка (Китай).

Хорошо быть молодым: следует с большим вниманием относиться к детям, чем к старикам; преступление против детей является наибольшим злодеянием (США).

4. **Отношение к браку**

Способ продления рода (Китай).

Выбор супруга по любви (США).

5. **Отношение к власти**

Руководители должны защищать интересы подчиненных; подчиненные должны уважать руководителей (Китай).

Правительство для людей, а не люди для правительства; руководителей следует держать под контролем (США).

6. **Отношение к неравенству между людьми**

Неравенство неизбежно; всем помочь невозможно; бороться с вышестоящими бессмысленно и смешно (Китай).

Все люди равны; различия между людьми устранимы благодаря образованию; успех зависит от инициативы (США).

7. **Характеристика счастья**

Праведность и совершенство, душевный покой и гармония (Китай).

Комфорт и удовольствие, здоровье и привлекательность (США).

Приведенные ценностные постулаты лежат в основе поведенческих стереотипов и отражаются в реакциях людей в типовых ситуациях общения. Так, демонстрация нежной привязанности взрослых детей к престарелым родителям вызывает недоумение у американцев, но считается достойным поведением у китайцев, а проявление любви и симпатии к супругам расценивается в Китае как неподобающее, нескромное поведение (требуется прежде всего соблюдать приличия), в то время как в Западной Европе и США люди не стесняются демонстрировать свою любовь в присутствии посторонних [4].

Но думается, что на сегодняшний день некоторые из этих поведенческих норм, бытовавших в Китае на протяжении столетий, претерпели серьезные изменения. И проследить причины этих изменений представляется интересным и нужным для практической работы с китайскими студентами в условиях образовательного пространства российского вуза.

Автором статьи было проведено исследование, целью которого явилось выявление факто-

ров, затрудняющих или даже делающих невозможным взаимодействие китайских студентов с русскими студентами в учебное и внеучебное время. А ведь успешность будущего специалиста из числа иностранных студентов, его способность к межкультурной коммуникации в сфере делового общения зависит от нескольких составляющих. И не последнюю роль здесь играет умение взаимодействовать с русскими студентами, которое приобретается во время учебы в вузе.

С какими же трудностями сталкивается китайский студент, приехавший учиться в Россию, когда хочет найти общий язык со своими русскими сверстниками?

Для выяснения этого автор статьи предложил китайским студентам 3–4 курсов написать сочинения, в которых нужно было указать, что в общении с русскими студентами они воспринимают со знаком «плюс», а чему дают негативную оценку.

Большинство студентов, принимавших участие в этой работе, отметили, что их русские друзья-студенты – это добрые люди, умеющие бескорыстно помочь. В качестве второго важного положительного момента, имеющего практическую значимость для китайцев, обучающихся в России, китайские студенты отмечают возможность попрактиковаться в русском и иногда прибегнуть к помощи русских друзей при выполнении домашнего задания (32 человека из 35); 7 человек отметили также добросовестность русских в работе, а 3 – назвали их приветливость в общении с иностранными студентами. Одна студентка отметила, что, по ее мнению, у русских «прямой характер», но при длительном общении она устает от русских. Она объяснила это разницей национальных характеров русских и китайцев, из-за чего иногда бывает трудно общаться.

В определении отрицательных черт, мешающих общению с русскими студентами, студенты-китайцы были единодушны. Здесь на первое место они поставили неумение русских студентов соблюдать правила общежития (громкая музыка в общежитии в вечернее время). Это отметили 33 человека из 35; 25 человек выделили пристрастие наших студентов к алкоголю, особенно к пиву, а также почти поголовное курение среди девушек, что для Китая является нехарактерным и поэтому особенно ярко бросается в глаза. Так, 5 человек отметили, что в общежитии наблюдаются случаи воровства, причем в этих кражах они обвиняют русских студентов. Один студент из КНР отметил, что столкнулся с проявлениями национализма.

В целом же хочется подчеркнуть, что в настоящее время китайские студенты, обучающиеся в нашем вузе, испытывают дефицит общения со сверстниками, часто оно ограничивается общением с преподавателями и «очень добрыми и сердечными бабушками», которые работают на вахтах в общежитиях.

Взаимодействуя с иностранными студентами, нам следует помнить, что коммуникация является и способом существования человека. Именно эмоциональные связи с российскими сверстниками очень важны для успешного обучения студентов-иностранцев, для их адаптации к российскому социуму. Наш университет, как и любое образовательное учреждение, должен быть местом, в котором имеются условия для возникновения, развития и укрепления этих живых эмоциональных связей.

С целью выявления готовности российских и китайских студентов к взаимодействию в учебной и иных видах деятельности нами был проведен тест «Коммуникативные склонности». С китайской стороны в ответах на вопросы теста приняли участие студенты 3–4-го курсов (46 человек), а с российской – студенты, обучающиеся по программе «Переводчик в сфере деловой коммуникации». Это 1–2 курс студентов, изучающих английский язык, и первый курс студентов, изучающих китайский и японский языки, всего 42 человека.

Обработка результатов теста позволила сделать следующие выводы.

Так, 80 % опрошенных российских студентов и 75 % китайских студентов считают себя людьми, обладающими коммуникативными склонностями (стремятся к изучению людей и установлению знакомств с разными людьми, имеют довольно широкий круг общения, легко устанавливают контакты и общаются с незнакомыми людьми, стремятся при удобном случае познакомиться и поговорить с новым человеком и т. д.).

При этом 20 % российских и 25 % опрошенных китайских студентов считают себя людьми, для которых коммуникация в силу разных причин бывает затруднительна (трудно включаются в новые компании, медленно привыкают к новому коллективу, не любят быть в центре внимания, стремятся ограничить круг своих знакомых и т. д.).

Существует отметить принципиальное различие между коммуникативными установками русских и китайских студентов: если для наших

студентов установление контакта с человеком, который значительно старше по возрасту, не представляет трудности, то китайские студенты относятся к такому вопросу анкеты с осторожностью («не знаю», «не могу ответить», а три человека из опрошенных вообще не дали на него ответ). Думается, что здесь мы имеем дело с проявлением традиционного для восточной культуры подчеркнуто уважительного отношения младшего по возрасту к старшему, детей к родителям, ученика к учителю.

Ответы на вопросы о том, хотели бы русские и китайские студенты лучше узнать друг друга, иметь друзей среди русских/китайских студентов, проводить совместные мероприятия, лучше узнать культуру России/Китая можно разделить на две группы.

В первую группу попадают утвердительные ответы на данные вопросы, полученные от китайских студентов, изучающих русский язык, и русских студентов, изучающих китайский язык по программе «Переводчик в сфере деловой коммуникации». Здесь налицо практическая заинтересованность друг в друге, обусловленная, прежде всего, возможностью общения с носителями изучаемого языка (русскими для китайцев и китайцами для русских).

Также студенты отмечают, что хотели бы иметь друзей из числа русских/китайских студентов, вместе проводить свободное время, потому что им интересна жизнь русской/китайской молодежи, хочется понять, что общего есть у русских и китайских студентов, а чем они отличаются.

И третий фактор, который привлекает русскую и китайскую студенческую молодежь, – это возможность расширить свои знания о культуре и быте России/Китая, традициях, обычаях, праздниках, научиться готовить национальные блюда и т. д.

Вторую группу составили отрицательные ответы русских студентов, которые изучают английский язык по программе «Переводчик в сфере деловой коммуникации». Когда автор статьи проводил в группе беседу по результатам анкеты, некоторые студенты высказывали мнение, что хотели бы лучше знать культуру Китая, но общаться с китайскими студентами, обучающимися в нашем университете, проводить совместные мероприятия не могут из-за недостатка свободного времени.

Таким образом, при планировании воспитательной работы в группах китайских студентов, следует учитывать их потребность в общении с русскими сверстниками, а чтобы сделать это общение взаимовыгодным и полезным, мы провели в текущем учебном году несколько совместных мероприятий с русскими студентами, изучающими китайский язык в ДВГУПС.

В октябре был подготовлен и проведен вечер знакомства студентов группы И-32 с русскими студентами, изучающими китайский язык по программе «Переводчик в сфере деловой коммуникации». Цель данного мероприятия – помощь китайским студентам в коммуникативной адаптации, установление неформальных дружеских контактов с российскими студентами.

Мероприятие проходило в форме вечера и включало встречу за «круглым столом» с чаепитием, рассказы о своих группах и о себе участников встречи. Подготовка к мероприятию заключалась в следующем: обе группы в качестве домашнего задания должны были составить небольшой рассказ о группе, приготовить по одному национальному блюду (и куратор тоже) для совместного чаепития.

В ходе вечера студенты представили свои группы, рассказали о себе, причем общение велось на русском и китайском, так как русским студентам, изучающим китайский язык, не терпелось узнать, поймут ли их носители языка. К огорчению наших студентов, понимали не всегда, несмотря на то, что грамматически вопросы были построены верно. Но это не помешало студентам в течение полутора часов общаться, задавая друг другу все новые и новые вопросы. Роль куратора заключалась в том, чтобы в начале вечера помочь студентам преодолеть стеснение и завязать диалог. На последующих этапах мероприятия куратор участвовал в общении, наряду с другими, тоже по просьбе китайских студентов рассказывал о себе и т. д. Через несколько дней, проходя по коридору во время перемены, куратор увидел своих китайских студентов и своих русских студентов, которые договаривались о совместном походе в кино.

Конечно, не все из участников нашего вечера станут друзьями, но для нас важно, что хотя бы у некоторых русских и китайских студентов завяжутся дружеские отношения, которые будут в нашем вузе реально способствовать коммуникативной адаптации китайских студентов. Это работа медленная и кропотливая, но только она может помочь студентам-иностранцам считать наш университет своим родным вузом, а себя его студентами.

Решению задач, связанных с коммуникативной адаптацией студентов-иностранцев, могут служить следующие меры:

– более широкое привлечение китайских студентов к культурной жизни Международного факультета в таких мероприятиях, где они могли бы показать себя, наряду с русскими студентами;

– проведение в группах вечеров «Мы – студенты ДВГУПС», участвовать в которых должна группа русских и группа иностранных студентов. Такие встречи помогут китайским студентам найти русских друзей-студентов и преодолеть дефицит общения с российскими сверстниками, который сейчас существует;

– проведение бесед с русскими студентами, помогающими привлечь их внимание к тому, что наш вуз уже давно стал вузом интернациональным, здесь учатся представители многих стран, и наша задача помочь студентам-иностранцам влиться в студенческую семью, в полной мере ощутить ДВГУПС и своим родным вузом.

В заключение нужно отметить, что китайские студенты – это полноправные члены студенческого сообщества нашего вуза, они готовы и хотят более тесно и эффективно взаимодействовать с русскими студентами. И наша задача – создать условия для этого, учитывая национальные особенности – и свои, и китайские.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малевич, И.А. Внимание, Китай / И.А. Малевич. – Минск, Москва, 2001. – 263 с.

2. Бикметов, Е. Ю. Образование как сфера общения / Е.Ю. Бикметов. – Уфа, 1998. – 73 с.

3. Швалева, Н.М. Коммуникативная среда вузе как условие успешного профессионального и личностного самоопределения студента / Н.М. Швалева, О.А. Чуднова. – М., 2006. – 268 с.

4. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Красик. – Волгоград, 2002. – 342 с.

ПЕРЕВОД НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ С КИТАЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

А.А. Цыбульник

Цыбульник Анна Александровна – старший преподаватель кафедры китайского языка Дальневосточного государственного гуманитарного университета.

В данной статье рассматривается влияние проблем перевода с китайского на русский язык определенного типа текста (научно-технического) на процесс межкультурной коммуникации, а также исследуются возможные пути достижения адекватного понимания между участниками межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; участники коммуникативного процесса; цель коммуникативного процесса; научно-технические тексты; инструкция; языковые средства; реципиент; терминология и клише; когнитивная информация; своеобразная структура; трудности перевода, приемы перевода, китайская иероглифика, синтаксические структуры, ошибки при переводе.

Межкультурная коммуникация подразумевает взаимодействие между носителями различных культур с целью обмена информацией, а также достижения адекватного понимания между участниками коммуникативного процесса.

Представители различных культур могут поразному распознавать полученные сообщения, что приводит к непониманию или трудности общения. Межкультурная коммуникация представляет процесс общения, осуществление которого возможно при наличии общего языка, т. е. только переводческая деятельность способна обеспечить выполнение данного условия. Перевод является одним из видов языкового посредничества и рассматривается как иноязычная форма существования сообщения, содержащегося в оригинале.

В последнее десятилетие благодаря существующим отношениям России и Китая повышаются объемы международной торговли, развивается туристическая деятельность, в результате чего на российском рынке появились различные лекарственные средства, а также товары косметической промышленности. Иногда подобная продукция реализуется без перевода на язык потенциальных потребителей, в некоторых случаях предлагаемый перевод не соответствует содержанию текста, представленного на языке оригинала, либо перевод инструкций к данным средствам содержит большое количество опечаток, лексических и грамматических ошибок. Некорректный перевод сопроводительных материалов к данным товарам может привести к нежелательным последствиям и причинить вред здоровью потребителей. Коммуникативный процесс между участниками коммуникации в данном случае может быть нарушен, и правильное взаимопонимание не достигается.

Перевод определяется как средство межъязыковой и межкультурной коммуникации и, как один из видов языкового посредничества, поэтому цель данного исследования заключается в рассмотрении проблем перевода научно-технических текстов с китайского на русский язык. В качестве материала данного исследования взяты инструкции по применению средств по уходу за волосами и кожей лица и тела фирмы Watsons.

Цель определила необходимость решения следующих задач:

1) показать текст оригинала как источник помех в межкультурной коммуникации;

2) рассмотреть особенности научно-технических текстов, а также описать инструкцию по применению косметических средств как один из видов научно-технических текстов;

3) выделить трудности передачи лексико-грамматического состава инструкций по применению косметических средств, а именно: терминологической и клишированной лексики, а также трудности, связанные с передачей синтаксических структур, оформляющих данные тексты.

Прежде всего, следует заметить, что текст оригинала может выступать источником помех в процессе коммуникации. Текст, предназначенный для перевода с одного языка на другой, представляет собой последовательность знаковых единиц, объединенных одной связью; должен «…достигать цели коммуникативного акта, в условиях которого он порождается, не распадаться на части в плане выражения, а, следовательно, и в плане содержания. Чисто механическое нагромождение не выстраивающихся в слова звуков, несвязанных слов и предложений не может иметь никакой рационально осознаваемой коммуникативной установки» [3: с. 105].

Таким образом, если текст имеет определенную организацию в плане содержания и выражения, то он будет способствовать достижению цели коммуникативного процесса и той цели, которой подчинены все лексические и грамматические средства. В плане содержания текст должен быть логически выстроенным.

Важным условием адекватного восприятия текста является особенность общения участников коммуникативного акта, т. е. их общий фонд знаний. Рассматривая научно-технические тексты, можно заметить, что правильное понимание информации, представленной в данных текстах, требует специальной осведомленности в той или иной научно-технической области, а отсутствие необходимого уровня знаний приводит к невозможности эффективно осуществлять общение.

В реальной жизни тексты оригинала не всегда отвечают предъявляемым к ним требованиям, могут не обладать внутренней связностью, иметь неточности в плане содержания и выражения.

Перевод является сложной многогранной деятельностью, для успешного осуществления которой необходимо выполнить определенный предпереводческий анализ текста с одного языка на другой, т. е. определить стиль текста, выяснить его автора, что поможет задать определенную последовательность (стратегию перевода). Знание переводчиком особенностей того или иного функционального стиля определит выбор языковых средств, которые характеризуют аналогичный функциональный стиль в языке перевода.

Рассматривая проблемы перевода научно-технических текстов с китайского языка на русский, прежде всего, необходимо выделить их некоторые особенности. Подобные тексты характеризуются содержательностью, строгостью изложения материала, логичностью, т. е. наличием когнитивной информации, которая передает объективные сведения о реализуемом товаре. Когнитивная информация – это «…всегда осмысленная, практически оцениваемая с точки зрения ее полезности, разумности, согласованности с окружающей нас действительностью, которую мы благодаря этой научной когнитивной информации определенным образом изменяем в ходе своей деятельности» [3: с. 218].

Рассмотрев классификацию текстов научно-технического стиля, предложенную И.С. Алексеевой, можно утверждать, что инструкции по применению косметических средств относятся к данным текстам, поскольку обладают вышеуказанными характеристиками. Инструкция как определенный вид письменного текста имеет долгий путь развития, специализации, а также интерференции с другими речевыми жанрами. В настоящее время тексты инструкций обладают своей собственной классификацией, а также существует множество их пограничных вариантов, вбирающие некоторые черты других типов текстов.

Перед описанием данного вида письменного текста необходимо рассмотреть само понятие «инструкция». *Инструкция* (латинский instructio – наставление) – это указание, свод правил, устанавливающий порядок и способ осуществления, выполнения какой-либо деятельности. Инструкция представляет собой наставление о порядке выполнения работы, пользования каким-либо прибором, препаратом и т. д.

Для описания характерных признаков инструкций И.С. Алексеева предлагает использовать следующую классификацию: потребительские инструкции к товарам, аннотации к медикаментам, ведомственные инструкции, к числу которых обычно относят правила заполнения документов и правила поведения клиентов, а также должностные инструкции.

Рассмотрев указанную классификацию, можно сделать вывод о том, что инструкции по применению косметических средств занимают некоторое промежуточное положение между потребительскими инструкциями и аннотациями к медикаментам.

Различные виды инструкций выполняют коммуникативную функцию. Основное назначение инструкции, которое заключается в том, чтобы сообщить объективные сведения и регламентировать действия человека. Таким образом, в связи с этой целью выработалась определенная система языковых средств, оформляющих тексты инструкций.

Анализируя текст инструкции, принято выделять ее следующие особенности.

Первая особенность связана с реципиентом, т. е. для кого предназначен данный текст. Поскольку он предназначен для любого человека, который может стать потребителем товара, следовательно, язык инструкции должен быть понятен любому и не требует специальной профессиональной компетентности. И.С. Алексеева полагает, что в инструкции не встречается специальных терминов, известных только профессионалам в конкретной области, но исключение со-

ставляют аннотации к медикаментам. Следует отметить, что большинство рассмотренных нами инструкций по применению косметических средств тоже составляют некоторое исключение, поскольку содержит как общеупотребительную лексику, так и незнакомые широкому кругу пользователей термины из области медицины и косметологии, например: 骨胶原 gújiāoyuán – «коллаген», T 部 tìbù – «Т-образная зона», «Т-зона». Особенно большие трудности приходится преодолевать при передаче терминов с китайского на русский язык, представленных в инструкциях по применению кремов для лица. Предположительно, это связано с тем, что данные косметические продукты имеют сложный химический состав и не допускают приблизительной передачи при переводе.

Вторая особенность заключается в том, что текст инструкции не имеет подписи автора, но всегда имеет указания на фирму, которая является изготовителем товара.

Средства увеличения плотности информации в инструкции представлены неравномерно. В разделах, связанных с использованием товара (например, в описании косметического средства), могут использоваться терминологические сокращения, например, термин 骨胶原 gǔjiāoyuán – «коллаген» может употребляться и в сокращенном варианте 胶原 gǔjiāo, но таких сокращений не было выявлено в большом количестве, в тексте инструкций в основном встречаются общеязыковые лексические сокращения, например, 等等 děngděng – «и т. д.».

В научных текстах доминирует когнитивная информация. В инструкции фоном (термины и специальная тематическая лексика) является письменная литературная норма, которая должна быть сохранена при передаче на другой язык. Необходимо отметить, что для литературной нормы китайского языка характерно использование элементов древнего письменного языка вэньянь. Вэньянь (文言 wényán букв, «культурная речь» или «речь письмен») – это нормативный традиционный китайский литературный язык, начавший складываться на рубеже н.э. на основе классических текстов V–III вв. до н.э.: канонических, философских и исторических. Любой письменный текст (в том числе и современный) вследствие записи иероглифами содержит ощутимые элементы вэньяня. В значительной степени это следствие стремления письменного языка к лаконичности, в частности, к передаче одним иероглифом того, что выражается в речи целым словосочетанием.

При переводе инструкций мы выделили следующие элементы вэньяня: «запретительное» отрицание 勿 wù (切勿重复使用 qiè wù chóngfù shǐyòng – «продукт предназначен только для одноразового использования»), союз 若 ruò, который является синонимом современного условного союза 如果 rúguǒ (避免接触眼睛，若不慎溅入眼睛，请即用大量清水冲洗。Bìmiǎn jiēchù yǎnjing, ruò bùshèn jiànrù yǎnjing, qǐng jí yòng dàliàng qīngshuǐ chōngxǐ. – «Избегайте попадания в глаза, в случае попадания в глаза немедленно промойте их большим количеством чистой воды»).

Таким образом, инструкция является определенным сводом правил, доминантами перевода которого будут те средства, которые обеспечивают объективность изложения.

Инструкция относится к текстам технического характера, и как один из видов научно-технических текстов имеет своеобразную структуру и компоновку, в которой отчетливо прослеживаются *описание продукции* или некая рекламная информация, имеющая экспрессивный оттенок, например, 您拥有干枯的发 Nín yōngyǒu: gānkū de fà – «У вас сухие волосы»; *состав*; *способ применения* и *ожидаемый результат*, которые обычно сопровождаются различными схемами и иллюстрациями; *способ хранения*; *примечания*; *фирма-изготовитель* и т. д.

Рассматривая лексический состав данных видов текстов, необходимо отметить некоторое противоречие: язык инструкций должен быть понятен каждому потребителю, но, с другой стороны, он содержит большое количество терминов и специализированной лексики, которая представляет определенную трудность при ее передаче на русский язык. Например: 氧化 yǎnghuà – «окисление», 气血循环 qìxuè xúnhuán – «кровообращение», 胶原蛋白 jiāoyuán dànbái – «коллагеновый белок», 透析 tòuxī – «диализ», 细胞 xìbāo – «клетка», 色素 sèsù – «пигмент» и т. д. К тому же трудность передачи подобной лексики на русский язык заключается в развитой синонимии, например, 维他命 wéitāmìng и 维生素 wéishēngsù – «витамин».

В переводческой практике при передаче терминологической и специализированной лексики часто используются следующие способы перевода: транскрипция и калькирование.

Транскрипция – это «формальное пофонемное воссоздание исходной лексической единицы с помощью фонем переводящего языка, фонетическая имитация исходного слова» [2: с.63] (木斯 mùsī – «мусс», 啫喱 zhělí – «гель», 香波 xiāngbō – «шампунь»). Также при анализе терминов, употребляемых в области косметологии, нами был выявлен семантико-фонетический способ передачи терминов, например, 啫喱水 zhělíshuǐ – «гель», в котором первая часть 啫喱 передает звучание слова, а вторая часть 水 – «вода» является родовым словом и указывает на происхождение всего слова или область его применения.

Калькирование – «воспроизведение не звукового, а комбинаторного состава слова или словосочетания, когда составные части слова (морфемы) или фразы (лексемы) переводятся соответствующими элементами переводящего языка» [2: с. 63] (黑圈 hēiquān – прилагательное + существительное – «черные круги», 电烫 diàntàng – прилагательное + существительное – «электрическая завивка»).

Таким образом, переводчику следует быть очень внимательным при передаче научной терминологии. Чтобы не допустить новообразований и нововведений со своей стороны в уже имеющийся пласт технической терминологии в язык перевода, необходимо сохранять все характеристики термина, что достигается благодаря переводу термина термином, поэтому не никакая подмена, никакой приблизительный, синонимический перевод термина каким-либо близким по смыслу словом или выражением недопустим. Например, при переводе инструкций по применению масок для лица удалось выявить незнакомое понятие 鱼尾纹 yúwěi wén, которое включает в свой состав: 鱼尾 «рыбьи хвосты» + 纹 «морщины». Поскольку в языке перевода не существует такого понятия и морщины в области глаз называются «гусиные лапки», то мы исключили возможность прямой передачи данной лексической единицы.

Одной из особенностей словарного состава любого языка является способность вступать в различные сочетания, которые благодаря своей устойчивости могут перерастать в клишированные единицы. В современном языкознании роль клише и особенности, связанные с их переводом мало изучены, поэтому при переводе инструкций косметических средств также возникают трудности, связанные с узнаванием клишированных единиц в китайском тексте, а также трудности подбора соответствующих эквивалентов в переводящем языке.

Широта потребительской аудитории косметических средств требует, чтобы текст инструкций был доступен. Должен отвечать требованию доступности и комплекс определенных языковых средств, которые использованы в инструкции. Ведущим признаком таких текстов является *клишированность* средств языкового выражения, а основным условием ее создания – устойчивая сочетаемость.

С.В. Тюленев полагает, что клишированность словосочетаний и выражений определенного типа текста имеет свою особенность, они служат для максимального упрощения восприятия за счет легкой узнаваемости слов и выражений. Реципиент такого текста будет легко воспринимать исключительно факты или оценку. Клише – это определенный языковой стандарт, готовый и устойчивый оборот речи, конструктивная единица текста. При анализе текстов инструкций нами было замечено, что клишированные единицы имеют определенную структуру и могут состоять из комбинаций:

1) прилагательного и существительного, например, 自然顺滑 zìrán shùnhuá – «естественная гладкость»;

2) глагола и существительного, например: 洁面 jiémiàn – «очищать лицо», 消除皱纹 xiāochú zhòuwén – «разглаживать морщины», 平复眼装 píngfù yǎnzhuāng – «снимать отеки»;

3) существительного и существительного, например: 颈部 jǐngbù – «область шеи», 肌肤细胞 jīfū xìbāo – «клетки кожи»;

4) предлога и существительного, например: 据 … 情况 jù … qíngkuàng – по состоянию;

5) наречия и глагола, например: 充分吸收 chōngfèn xīshōu – «полностью впитывать», 轻轻洗净 qīngqing xǐjìng – «аккуратно смывать».

В рассмотренных инструкциях мы выявили клишированные единицы всех указанных структурных типов, но их большая часть состоит из

сочетаний глаголов и существительных, а также наречий и глаголов. Это связано с тем, что основная коммуникативная цель подобных типов текстов заключается в том, чтобы дать определенные предписания к действию и объяснить эффективность используемой косметической продукции, что и отразилось на подобном отборе языковых средств.

Клишированные единицы рассматриваемых текстов инструкций, несмотря на их повторяемость из текста в текст, вызывают определенные трудности при их переводе. Рассматривая инструкции на китайском языке, прежде всего, необходимо отметить, что данные произведения зафиксированы на письме китайской иероглификой. Данный тип письма в сочетании с особенностями письменного изложения речи всегда создает проблемы выявления любых лексических единиц, особенно для начинающих переводчиков. Проблема границы слов в китайском языке непосредственно влияет на узнавание клишированных единиц.

Перевод подобных языковых единиц является особой проблемой, поскольку они представляют собой единый образ и их пословная передача не всегда возможна, их следует рассматривать как единое семантическое целое, а замена их словами в прямом значении может нарушить привычные образы, например, выражению «убирать темные круги под глазами» в китайском языке соответствует выражение 改善黑眼圈 gǎishàn hēiyǎnquān, его дословная передача «улучшать черные круги под глазами» не представляется возможной, так как это нарушает нормы языка перевода. Другими словами, перевод устойчивого сочетания или клише осуществляется путем подбора единственно возможного готового соответствия на другом языке.

Таким образом, клишированные единицы – это готовые структурно организованные языковые формулы, которые активно используются в текстах инструкций по применению косметических средств. При передаче подобных языковых единиц на язык перевода, в данном случае на русский, необходимо учитывать устойчивые выражения, сформировавшиеся в коллективном сознании носителей русского языка, а также сочетания, употребляемые в соответствии с коммуникативными требованиями той или иной сферы.

Своеобразие научного стиля и его речевой структуры выявляется в синтаксисе и на сверхфразовом уровне, т. е. в связях предложений в пределах определенного текста и его компонентов, например, абзаца. Научно-технические тексты на китайском языке как любые тексты научного стиля отличаются особым синтаксическим оформлением, поэтому при их передаче на русский язык можно выделить некоторые особенности, которые вызывают определенные трудности при создании текста подобного стиля на языке перевода.

Особая логичность изложения информации, представленная в текстах инструкций, обеспечивается высоким уровнем сложности и максимальным среди письменных текстов разнообразием синтаксических структур. Считают, что эту важную черту, а именно сложность синтаксиса, переводчик тоже должен сохранять в полной мере. В процессе рассмотрения текстов инструкций по применению косметических средств на синтаксическом уровне были выявлены как простые, так и сложные по своему составу предложения. В соответствии со стилистическими характеристиками языка инструкций предложения необходимо передавать на русский язык как определенно-личные с обобщенным значением, т. е. при их передаче использовать глаголы второго лица множественного числа повелительного наклонения, например, 洁面后，取适量面膜涂抹于脸部或颈部。Jiémiàn hòu, qǔ shìliàng miànmó túmǒ yú liǎnbù huò jǐngbù. – «Равномерно нанесите маску на чистую кожу лица и шеи.» Подобные предложения нельзя передавать на русский язык двусоставными предложениями с конкретным субъектом, выполняющим действие, поскольку стилистическая принадлежность рассматриваемых текстов предполагает неличную манеру изложения и фактическое устранение субъекта речи как активного деятеля.

При рассмотрении инструкции по применению масок для лица и глаз, а также аннотации к различным средствам по уходу за волосами становится очевидным, что неточностей в переводе избежать очень сложно, поскольку языковые средства в данных текстах отражают особенности письменного языка и заметно отличаются от разговорного стиля.

Сравнительный анализ помогает выявить эквивалентные единицы, а также обнаружить изменения формы и содержания, происходящие при замене единицы оригинала эквивалентной ей единицей текста перевода. Нам удалось проанализировать и сравнить несколько подобных текстов и их переводы на русский язык, которые

были выполнены китайскими специалистами.

Самыми распространенными недочетами в представленных переводах явились орфографические ошибки и неправильное определение словораздела, т. е. пробелы между словами могли вообще отсутствовать или находиться не на месте. Это вызвано особенностями китайской иероглифической письменности, поскольку в китайском языке все иероглифы пишутся на одинаковом расстоянии друг от друга. Тем, кто не владеет китайским языком в достаточной степени, определить границы слов китайского текста крайне сложно. Таким образом, влияние родного языка неизбежно порождает ошибки при переводе.

Китайский язык носит слогоморфемный характер, т. е. один слог соответствует одной морфеме, а одно слово может быть представлено одной или несколькими морфемами. В китайском языке отсутствуют категории рода, числа и падежа, грамматические отношения передаются с помощью порядка слов, поэтому типичной ошибкой для китайских переводчиков является несогласованность слов по указанным грамматическим категориям.

Также при анализе инструкций по применению косметических средств, представленных как на китайском, так и на русском языках, мы столкнулись с тем, что некоторые предложения построены по нормам китайского языка (подлежащее + сказуемое + дополнение), что затрудняет понимание переводного текста. Указанные ошибки связаны со спецификой иероглифических знаков, а также лексическими, грамматическими несоответствиями китайского и русского языка.

При обучении будущих специалистов в области переводоведения их необходимо подготовить к трудностям и реальным проблемам, которые могут возникнуть в работе переводчика. Важно, чтобы студенты поняли следующую истину: в процессе передачи с одного языка на другой любая форма информации неизбежно подвержена определенному искажению. Не менее важно уяснить, что текст перевода будет иметь меньше потерь, если основная ставка в тексте оригинала будет сделана не на его форму, а на его содержание и коммуникативную задачу. Поэтому в процессе обучения необходимо обратить внимание на следующие педагогические факторы:

1) адекватность методических средств условиям современной коммуникации;

2) готовность будущих переводчиков к такому коммуникативному процессу, элементы которого, а именно источник информации, информация, средства ее передачи, адресат и результат не нарушат коммуникативной задачи передаваемого текста;

3) мотивационный компонент, который подразумевает, что переводчик стремится к адекватной передаче различной информации, не нарушающей условий межкультурной коммуникации.

Таким образом, при переводе любого типа текста, прежде всего, необходимо учитывать его коммуникативную задачу, поскольку это напрямую влияет на отбор языковых средств. В ходе передачи научно-технического текста с китайского на русский язык, помимо проблем узнавания любых языковых единиц, связанных с особенностями китайской иероглифической письменности, возникают значительные проблемы перевода лексико-грамматического состава, а именно проблемы передачи терминологических и клишированных единиц, а также проблемы в передаче синтаксических конструкций, которые должны соответствовать стилистическим нормам данного типа текста на русском языке. Если эти проблемы не решены, то в процессе перевода может нарушиться понимание между представителями разных языков, что отрицательно повлияет на их взаимодействие и затруднит процесс межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студентов филол. и линг. фак. высш. учеб. заведений / И.С. Алексеева. – М. : Академия, 2004. – 352 с.

2. Казакова, Т.А. Практические основы перевода. English↔Russian: учеб. пособие / Т.А. Казакова. – СПб.: Лениздат, 2002. – 320 с.

3. Тюленев, С.В. Теория перевода: учеб. пособие / С.В. Тюленев. – М. : Гардарики, 2004. – 336 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Л.М. Курбанова

Курбанова Лариса Михайловна – старший преподаватель кафедры социально-культурного сервиса и туризма Дальневосточного государственного университета путей сообщения.

В статье рассматривается понятие информационной культуры, ее место в организации образовательного процесса иностранных студентов. Приведены результаты сравнительного анализа начального этапа формирования информационной культуры иностранных и российских студентов ДВГУПС.

Ключевые слова: информационная культура; социум; бакалавриат; межкультурная коммуникация; информационный ресурс; субъект; объект; гуманитарная информация; адаптация.

Процессы глобализации и интеграции, постоянное расширение сфер международного, межнационального общения, радикальные перемены в жизни современного российского общества со всей очевидностью показывают, что дальнейшее развитие человечества возможно только в условиях диалога представителей разных национально-культурных и религиозных сообществ, способных понять и принять другую культуру в качестве равноценной своей родной культуре. В этих условиях образование иностранных студентов рассматривается в качестве средства безопасного и комфортного существования в новом социуме.

Вузовское и послевузовское образование на русском языке по российским образовательным программам получают сегодня в высших учебных заведениях Российской Федерации, их зарубежных филиалах и структурных подразделениях свыше 200 тысяч иностранных граждан более чем из 170 стран мира, эти показатели достигаются не столько за счет качества образования, сколько его дешевизны [1: с. 692–693].

Основными потребителями международных образовательных услуг азиатского направления являются китайские граждане. В настоящее время они занимают первое место по численности своих граждан среди контингента иностранных студентов и в России (13 150 человек в 2005–2006 г.). Сегодня выходцы из Китая изучают в России, прежде всего, русский язык, а также экономику, социально-гуманитарные и инженерно-технические специальности. Наибольшая часть граждан КНР обучается в России по программе бакалавриата. Подавляющее большинство китайцев предпочитает получать образование в вузах Москвы и Санкт-Петербурга, а также Сибири и Дальнего Востока.

Межкультурная коммуникация на современном этапе интеграции образовательных систем рассматривается как ведущая личностная и профессиональная характеристика современного специалиста, в том числе и иностранного. Являясь по своей сути интегративным понятием, межкультурная коммуникация стала источником взаимодействия и взаимоотношения личности с представителями различных социокультурных общностей.

Понятие межкультурной коммуникации включает несколько базовых смысловых аспектов, культура – один из них. Осознание информационной культуры как особого, относительно самостоятельного аспекта культуры стало возможным в результате становления информационного подхода к познанию действительности, развития представлений об информационном обществе, в котором информационные ресурсы по своей значимости не уступают энергетическим, финансовым и другим стратегическим ресурсам, а сама информация оценивается как экономическая категория – товар, эффективно используемый в современном деловом мире для повышения квалификации персонала, принятия оптимальных решений, освоения новой профессиональной сферы, получения стратегических преимуществ перед конкурентами.

В настоящее время отсутствует общепринятое толкование понятия «информационная культура». Рассматривая этот термин, можно увидеть, что он базируется на двух фундаментальных понятиях: информация и культура. Исходя из этого ряд исследователей предлагают выделить культурологический и информационный подходы к трактовке этого понятия.

В рамках культурологического подхода информационная культура рассматривается как способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, как составляющая процесса формирования культуры человечества.

В рамках информационного подхода такие исследователи, как С.А. Бешенков, А.П. Ершов,

А.А. Кузнецов, Н.В. Макарова, Е.А. Ракитина и др., подразумевают совокупность знаний, умений и навыков поиска, отбора, хранения и анализа информации, т. е. всего того, что включается в информационную деятельность, направленную на удовлетворение информационных потребностей.

В последнее время усиливается тенденция к целостному рассмотрению информационной культуры личности с позиций интеграции ее информационного и культурологического компонентов. Вследствие этого информационная культура рассматривается как одна из граней общечеловеческой культуры, связанная с социальной природой человека и являющаяся продуктом его разнообразных творческих способностей.

В зависимости от субъекта, который выступает носителем информационной культуры, последнюю можно рассматривать на трех уровнях.

1. Информационная культура личности.
2. Информационная культура отдельных групп сообщества (определенный социум, нация, возрастная или профессиональная группа и т. д.).
3. Информационная культура общества в целом.

Таким образом, понятие «информационная культура» – это:

– новый тип общения, дающий возможность свободного выхода личности в информационное бытие;

– свобода выхода и доступ к информационному бытию на всех уровнях от глобального до локального, поскольку внутринациональный, внутригосударственный тип информационного бытия так же несостоятелен, как и национальная наука;

– новый тип мышления, формирующийся в результате освобождения человека от рутинной информационно-интеллектуальной работы, среди черт, определяющих его, уже сегодня ярко проявляется ориентация последнего на саморазвитие и самообучение.

Информационная культура личности представляет собой составную часть базисной культуры личности как системной характеристики человека, которая позволяет ему эффективно участвовать во всех видах работы с информацией: получении, накоплении, кодировании и переработке, создании на этой основе качественно новой информации, ее передаче, практическом использовании.

Информационная культура включает в себя грамотность и компетентность в понимании природы информационных процессов и отношений; гуманистически ориентированную информационную ценностно-смысловую сферу (стремление, интерес, мировоззрение, ценностные ориентации); развитую информационную рефлексию, а также творчество в информационном поведении и социально-информационной активности.

Необходимо отметить, что информационная культура проявляется: в умении находить необходимые данные в различных источниках информации; способности использовать в своей деятельности компьютерные технологии; умении выделять в профессиональной деятельности информационные процессы и управлять ими; во владении основами аналитической переработки информации; овладении практическими способами работы с различной информацией; знании морально-этических норм работы с информацией.

Информационная культура отдельных групп сообщества проявляется в информационном поведении людей. В настоящее время создается база для формирования противоречия между категорией индивидов, информационная культура которых совершенствуется влиянием информационных технологий и отражает новые связи и отношения информационного общества, и категорией индивидов, информационная культура которых определяется традиционными подходами. Это создает разные уровни ее качества при одинаковых затратах сил и времени, влечет объективную несправедливость, что связано со снижением возможностей творческого проявления одних субъектов по сравнению с другими.

В понятии «информационная культура» ведущим является слово «культура», именно оно заключает в себе наибольшую смысловую нагрузку. Исследования виднейших отечественных культурологов позволяют определить культуру как сложное понятие, означающее результат, процесс, способ, отношение, норму, систему деятельности, единственным субъектом и преимущественным объектом которой является человек.

В последние годы во многих странах мира формирование открытого информационного общества, в котором информация становится важнейшим фактором развития экономики и повышения уровня жизни, существенными характеристиками информационного общества являются лавинообразный рост количества электронных

(оцифрованных) информационных ресурсов (перевод существующих информационных ресурсов в электронную форму и создание новых ресурсов), свободное распространение информации, свободный доступ к информации.

Это касается, прежде всего, гуманитарной информации, т. е. информации о культурном наследии и современной культуре, о социальной сфере и общественных отношениях, о последних достижениях в сфере искусства и образования и пр., которая должна и может стать консолидирующей силой зарождающегося информационного общества. Возможности обеспечения свободного распространения этой информации и обеспечения равного и свободного доступа к ней лежат только в сфере развития новейших информационных и коммуникационных технологий и широкого их использования.

В целях скорейшего процесса адаптации иностранных студентов в иноязычной среде необходимо формировать их информационную культуру, наряду с активным изучением русского языка.

Одним из методов формирования информационной культуры студентов на начальном этапе является проведение занятий, включающих знакомство с информационными ресурсами высшего учебного заведения, поиск необходимой информации. Эти занятия проводятся в рамках учебного курса «Основы информационной культуры специалиста», читаемого на всех первых курсах нашего университета. Несколько упрощенный курс данной дисциплины был предложен иностранным студентам.

По результатам проделанной работы проведен анкетный опрос в группах иностранных студентов с целью выяснения их уровня информационной культуры и сопоставления с данными, полученными при анкетном опросе российских студентов ДВГУПС.

На первый вопрос анкеты «Где вы берете информацию?» иностранные студенты ответили: в библиотеке ДВГУПС (42 %) и в интернете (41 %); российские студенты ответили примерно так же (62 % и 38 % соответственно). Но, если для иностранных студентов библиотека и интернет стоят практически на одном уровне, то у российских студентов преобладает библиотека. Данные цифры можно объяснить тем, что иностранные студенты практически все свободно владеют интернетом и имеют к нему доступ, а для наших студентов он не всегда доступен, а во-вторых, не все еще чувствуют себя уверенно в этом информационном пространстве.

На второй вопрос анкеты «Для чего нужна вам информация?» – 70 % иностранных студентов отметили подготовку к занятиям и 29,5 % – самообразование. У российских студентов ответы в процентном отношении практически такие же (65 % и 34,5 % соответственно).

Третий вопрос анкеты «Где вы узнаете о новой литературе?» дал следующие результаты: 42 % – в интернете; 36 % – библиотеке; 22 % – от друзей – ответы иностранных студентов. Российские студенты – 38,5 % – в библиотеке; 35 % – от друзей и 32 % – в интернете. Иностранные студенты и в этой позиции опять больше используют интернет и, видимо, больше полагаются на собственный поиск, чем на друзей. Наши студенты используют больше библиотечные ресурсы и помощь друзей. Эти показатели можно интерпретировать так: иностранные студенты, попадая в интернет, используют свою языковую среду и соответственно быстрее и больше находят информации именно там.

На следующий вопрос «Кто научил вас искать информацию?» ответы иностранных студентов распределились следующим образом: работники библиотеки – 58 %, друзья – 38 % и 4 % – преподаватели. У наших студентов ответы практически идентичны – 46 % работники библиотеки, 21 % – друзья и 18 % – преподаватели. Эти показатели можно объяснить тем, что поиску информации традиционно учат библиотечные работники и, конечно, большинство студентов получают эти навыки именно там. У русских студентов больше процент тех, кто получил помощь от преподавателей, наверное, связан с тем, что преподаватели и ребята смогут сами найти рекомендуемую им информацию. На вопрос о способах поиска информации иностранные студенты ответили, что больше всего используют электронный каталог (42 %), затем идет интернет (40 %) и меньше традиционные каталоги (17 %). У наших студентов несколько иная картина – интернет используют 51,5 %, электронный каталог – 44 %, и 53 % традиционный каталог. В данных этой позиции наглядно выступает не очень высокий показатель информационной культуры наших студентов в сравнении с иностранными. Российские студенты отдали предпочтение в поиске традиционному каталогу, а ведь легче и проще найти информацию в электронном каталоге. Иностранные студенты быстрее и легче осваивают компьютерные технологии и успешно ими пользуются в поиске информации.

Для подготовки к занятиям иностранные студенты часто используют интернет (50 %); наши студенты (53 %). Учебники у наших студентов вышли на первое место (83 %), а у иностранных студентов это наименее используемая позиция (6,3 %), но журналы иностранные студенты используют намного больше, чем наши студенты (40 % и 28 % соответственно). Что касается интернета, то уровень его использования у русских и китайских студентов практически одинаков. Думается, что нашим студентам преподаватели мало рекомендуют периодические источники, больший упор делается на учебную литературу, а иностранным студентам преподаватели больше дают заданий по периодической литературе.

На вопрос «Какие навыки работы с информацией вы получаете от преподавателей?» наши студенты на первое место поставили навык конспектирования (54 %), затем – навык работать с библиотечными каталогами (43 %) и на третью позицию вышел навык оформления списка литературы (28 %). Затем идет навык использовать справочную литературу (27 %) и пользоваться интернетом (25 %). Так, 12 % отметили, что их ничему не учат. Иностранные студенты ответили следующим образом. Большинство отметили, что их учат оформлять список литературы (31 %), 26 % респондентов заявили, что их учат умению писать контрольные и рефераты (конспектировать), 21 % – отметили, что им прививается умение пользоваться библиотечными каталогами.

Анализ данных анкетного опроса позволяет сделать вывод, что иностранные студенты имеют более высокий уровень информационной культуры, но в силу недостаточного знания русского языка не всегда могут в полной мере использовать все источники информации. Для наших студентов характерным является слабое использование многих источников информации, что говорит о недостаточном уровне информационной культуры.

Еще одним методом оптимизации информационной культуры иностранных студентов могут стать учтенные и выгодно использованные этно-, психо-, социокультурные факторы [3]. Примером является проведение учебных занятий в форме экскурсий по городу, знакомство с достопримечательностями, в частности, с объектом Всемирного наследия ЮНЕСКО – петроглифами Сикачи-Аляна. На этих занятиях иностранные студенты, слушая экскурсоводов, имеют возможность узнать новые слова, речевые формы. Студенты задают вопросы по ходу выездного занятия, получая тем самым дополнительные навыки общения.

Таким образом, для успешного формирования информационной культуры у иностранных студентов необходимо использование различных методов. Занятия по курсу «Основы информационной культуры», проводимые библиотекой в начале обучения, помогут студентам освоиться в иноязычной информационной среде, обрести уверенный навык поиска необходимой информации.

Экскурсионные программы с одновременным общением со своими русскоязычными сверстниками помогают иностранным студентам глубже познакомиться с русской культурой, достопримечательностями нашего города, узнать новые слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьев, А.Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг / А.Л. Арефьев. – М.: Центр социального прогнозирования, 2007. – 700 с. – С. 692–693.

2. Китайгородская, Г.А. Размышления об образовании вообще и обучении иностранным языкам в частности / Г.А. Китайгородская // Вестник Моск. ун-та. – 2004. – № 2. – С. 15–20. – (Сер. 20 «Педагогическая»).

3. Лазарева, Л.П. Межкультурные коммуникации в странах Азиатско-Тихоокеанского региона: образовательно-педагогические аспекты: учеб. пособие / Л.П. Лазарева.– Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2007. – 120 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТУРИЗМА И СЕРВИСА В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Е.Ю. Сабанина

Сабанина Елена Юрьевна – старший преподаватель кафедры менеджмента и туризма Камчатского филиала Российского государственного университета туризма и сервиса.

В статье рассматриваются условия коммуникативной подготовки в вузе специалистов в области туризма и сервиса. Выделяется особая значимость межкультурной коммуникации для будущих работников туристской сферы в Камчатском крае, чья деятельность в значительной мере связана с представителями других культур.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; коммуникативная культура; этнопсихологические признаки; социокультурная компетенция; культурный контекст.

Туризм как интенсивно развивающаяся экономическая структура в настоящее время имеет наиболее благоприятные перспективы стать «индустрией будущего». Одним из главных факторов обеспечения динамичного и устойчивого развития туризма является современное – ориентированное на перспективу – образование работников туристской индустрии. В этой связи сегодня к специалистам всех уровней – от младшего технического персонала до руководителей туристских фирм – предъявляются достаточно высокие требования. Причем специалисту в сфере туризма необходимы глубокие знания, умения и навыки и в профессиональной сфере, и в области базового образования. От него требуется всесторонняя осведомленность о культуре отечества, об искусстве, географии, истории и этнографии. Специалист должен свободно ориентироваться в правовых и экономических вопросах, профессионально знать иностранные языки, владеть современной компьютерной техникой, средствами связи, иметь хорошую психологическую подготовку [3].

Как известно, особенность работы в отрасли связана с тем, что она ориентирована, прежде всего, на людей. Для потребителя туристических услуг туризм – это отдых, развлечение, а для того, кто данную услугу готовит – это серьезная работа, в ходе которой решается весь спектр профессиональных вопросов – от экономико-организационных до вопросов межкультурной коммуникации.

Проблемы, связанные с культурой, приобрели в настоящее время небывалую остроту. Повышенный интерес к изучению культур разных народов; публикации на тему диалогов и особенно конфликтов культур; создание обществ, ассоциаций, объединяющих исследователей проблем культуры; конференции; симпозиумы; конгрессы по вопросам культуры; включение культурологии в учебный план подготовки специалистов по всем гуманитарным направлениям и даже в программы средней школы – всё это свидетельствует о повышенном интересе к проблемам культуры [2]. Сегодня открываются всё новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнёров по коммуникации. С другой стороны – расширение международных контактов, открывшиеся возможности устройства на работу в предприятия индустрии гостеприимства актуализируют совершенствование навыков коммуникативной культуры.

Особо значима проблема межкультурной коммуникации для будущих работников туристской сферы в Камчатском крае, чья деятельность в значительной мере связана с представителями других культур.

Значение Камчатской области как особого туристского региона трудно переоценить. Это и уникальное географическое расположение: близость к странам Северо-Восточной Азии и Азиатско-Тихоокеанского региона; уникальные природные ресурсы (минеральные источники, эндемичная флора и фауна); природные объекты (горные озера, водопады, вулканы и т. д.); культурное наследие малочисленных народов области (ительмены, эвенки, коряки, алеуты, чукчи и т. п.); современный уклад жизни жителей России (историко-культурные традиции). Камчатскую область ежегодно посещают туристы более чем из 50 стран мира. Основные страны, генерирующие туристские потоки в Камчатскую область: США, Япония, Республика Корея, Германия, Франция, Великобритания. Общий анализ при-

бытий туристов в последние годы позволяет надеяться на устойчивый поступательный рост числа прибытий, при условии стабильной политической и экономической ситуации в стране и мире. В числе заметных достижений туристской деятельности последних лет следует назвать оформление и обслуживание около 30 заходов круизных судов на Камчатку. Контингент круизных судов составляют туристы из США, Японии, Германии и других стран мира. В 2005 г. впервые на Камчатку были осуществлены полеты корейской авиакомпании «Korea Airlines» (8 чартерных рейсов) с корейскими туристами, в общей сложности было принято и обслужено около 800 человек, в 2007 г. 15 чартерных рейсов из Республики Корея, а также 12 чартерных рейсов из Японии (гг. Токио и Осака). По данным туристских фирм Камчатской области в 2007 г. Камчатку посетило 15000 (что составило 102,5 % к уровню 2005 г.) иностранных граждан с целью туризма, из них авиарейсами прибыло более 3,5 тысяч человек, морскими круизными судами порядка 5 тысяч человек. Число российских граждан, воспользовавшихся услугами камчатских турфирм, составило 23 тысячи человек (включая жителей Камчатской области), что составило более 120 % к уровню 2005 г. В 2007 г. Камчатскую область посетило более 40 тысяч туристов, из них 15 тысяч иностранных граждан.

Специфика работы представителей туризма на Камчатке предполагает общение с представителями разных государств и знание различных этнических культур. Требования к организации отдыха и предпочтения туристов из разных стран могут кардинально отличаться. Американцы готовы потратить на отдых солидные суммы, но рассчитывают получить большую отдачу. Требовательны к уровню сервиса. Иногда жалуются, если их ожидания не оправдываются. Англичане выбирают место поездки по характеристикам климата, цен, кухни и возможности релаксации. Ищут соответствия цены и качества. Бывают наивны. Никогда не жалуются сразу, но могут пожаловаться потом. Французы ищут наиболее низкие цены за услуги, предпочитают семейный туризм, географическую близость путешествий, схожесть культур. Ревностно относятся к английскому языку и не понимают, почему во всем мире преимущественно говорят по-английски, а не по-французски. Часто несдержанны. Предпочитают только национальную кухню. Итальянцы стремятся к знакомству с людьми, культурой, к общению с природой. Предпочитают невысокие цены. Туристы индивидуальные, неорганизованные. Немцы любят культуру, природу, экологически чистую среду обитания, знакомиться с людьми, отдыхать, загорать. Требовательны к соответствию цены и качества. Очень разборчивы, часто жалуются, пунктуальны во всем, требуют четкости в организации поездок. С японцами можно организовать любое мероприятие. Крайне точны. Имеют весьма приблизительное представление о традициях, культуре посещаемой страны, но хотят узнать как можно больше. Не любят смешиваться с представителями других национальностей. Одним из основных поставщиков туристов на Камчатку в области познавательного туризма является Япония. Фирмы, специализирующиеся на организации туров для японских туристов, учитывают требования и предпочтения японских туристов. Среди факторов, определяющих выбор японским туристом места путешествия, следует назвать следующие: безопасность путешествия, известность, привлекательность с точки зрения цели путешествия, приемлемость цены, комфорт и легкость путешествия, удобство перемещения, а также владение японским языком на хорошем уровне и знание этикета. Японские туристы чрезвычайно любознательны, и при совершении путешествий стремятся как можно больше увидеть и услышать. Они с большой охотой и радостью знакомятся с народным искусством страны пребывания, которое больше нигде нельзя увидеть. Исходя из этого, для знакомства японцев с историей и культурой страны пребывания необходима развитая информационная служба о музеях, выставочных залах, хорошо подобранная экспозиция и т. д. Желательно наличие гидов-переводчиков с японским языком и буклетов на японском языке. Учитывая интересы и предпочтения такой разномастной публики, представители турфирм и средств размещения организуют свою работу с учетом этнопсихологических признаков.

В мире проживает множество этносов и иных культурных групп, придерживающихся различных вероисповеданий, культурных традиций и обычаев. Как показал опыт последних лет, проблемы межкультурного общения оказываются не менее важными, а подчас и более напряженными, чем политические и экономические [5]. Это требует осмысления сложившейся межкультурной коммуникации. Интеграция России в европейские и общемировые процессы обусловила проблему освоения культурных особенностей других стран. Вхождение в общее простран-

ство невозможно без освоения его культурного контекста. Осознание принадлежности к единому мировому пространству требует достижения понимания между носителями различных культур [7].

Именно в туризме культурное самовыражение народа всегда вызывает интерес. Природная любознательность туриста в отношении различных уголков мира и населяющих их народов образует один из наиболее сильных побудительных туристских мотивов. Туризм – наилучший способ знакомства с другой культурой. Гуманитарное значение туризма заключается в использовании его возможностей для развития личности, её творческого потенциала, расширения горизонта знаний. Стремление к знанию всегда было неотъемлемой чертой человека. Совмещение отдыха с познанием жизни, историей и культурой другого народа – одна из задач, которую в полной мере способен решать туризм. Увидеть мир своими глазами, услышать, ощутить – важные части функции туризма, они несут в себе большой гуманитарный потенциал. Знакомство с культурой и обычаями другой страны обогащает духовный мир человека.

Таким образом, туризм является фундаментальной основой процесса развития, сохранения, укрепления независимости суверенитета и самобытности народа. Идентичность путей исторической эволюции культуры и туризма предопределила общность новых методов подхода к их дальнейшему развитию. В большинстве стран мира происходит процесс демократизации культуры и туризма, которые составляют неотъемлемую часть жизни общества. Самосознание и познание окружающего мира, развитие личности и достижение поставленных целей через туризм не мыслимы без приобретения знаний в области культуры [5].

Продуктивное решение различных проблем формирования культуры будущего специалиста туризма и сервиса, всестороннего развития его социальных качеств возможно на основе анализа опыта идейно-воспитательной и организационной работы, обобщения выводов теоретических и конкретно-социологических исследований на стыке педагогики высшей школы, теорий личности и культуры [1].

Термин межкультурная коммуникация появился относительно недавно. С 1960-х годов он употребляется всё чаще в самых разнообразных сочетаниях, включая такие, как «культура и коммуникация», «межкультурная коммуникация», «международная коммуникация», «межкультурное взаимопонимание», «межрасовая коммуникация», «межэтническая коммуникация», «интеркоммуникация». Часто эти термины использовались взаимозаменяемо. Предпринимались попытки закрепить денотативное значение, относящееся к тем или иным аспектам взаимодействия, которое имеет место между индивидами и различается в культурном, политическом или этническом плане, а также связанного с передачей информации через национальные границы [4].

Область межкультурных коммуникаций и её границы чётко не определены. Концептуализация межкультурной коммуникации охватывает самые разнообразные точки зрения, высказываемые специалистами, начиная от тех, кто считает её подсистемой межличностной коммуникации, до тех, кто выделяет её как самостоятельную область исследований [7].

Академический интерес к межкультурной коммуникации возник после Второй мировой войны, когда в США разрабатывались проекты помощи развивающимся странам. Основное внимание исследователей было сосредоточено на выработке навыков и умений межкультурного общения с учетом культурных особенностей стран. К этой работе были привлечены антропологи, психологи, культурологи, лингвисты. Информация для обучения межкультурному общению поступала из разных наук, поэтому межкультурная коммуникация как область научных исследований с самого начала имела междисциплинарный характер. Это коснулось как заимствования понятий и категорий, так и методов исследования [2].

Осмысление же проблем межличностной и межкультурной коммуникации имеет многовековую историю, у истоков которой стояли философы Древней Греции. В конце VII начале XIX вв. – эта проблематика привлекает внимание немецких филологов Вильгельма фон Гумбольда и Якоба Гримма, где она рассматривается в лингвистическом контексте. Философский анализ проблемы субъекта и его познающих возможностей, субъект–объектных и межсубъектных отношений всесторонне дан И. Кантом, И. Фихте и Ф. Шеллингом. Л. Фейербах, развивал идеи Фихте об инаковости и взаимообусловленности «я» и «другого», обозначил проблемное поле коммуникации, на котором сформировались концепции и научные школы западной мысли начала XX века М. Бубера, Ф. Эбнера, Ф. Гогартена. В дальней-

шем на базе этих исследований оформились новые направления диалогической коммуникации – социолингвистическое (Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский), культурное (С.Н. Артановский, М.С. Коган, Э.В. Соколов, В.Н. Топорков и др.). Различные грани межкультуного диалога изучались в рамках социальной антропологии и культурантропологии (К. Леви-Стросс, Г. Хермковиц). Осознание коммуникации как основы всех форм человеческого бытия связано с работами М.М. Бахтина, диалогическая методология которого стимулировала целый ряд исследований (В.С. Библер, Л.М. Баткин), посвященных специфике и формам диалога культур.

В России идеи межкультурной коммуникации стали активно развиваться в середине 90-х годов. Первоначально они были связаны с изменением парадигмы обучения иностранным языкам: для эффективного установления межкультурных контактов необходимы не только языковые, но и культурные навыки и умения. Проблемами общения культур и народов в связи с преподаванием иностранного языка занимаются такие исследователи, как Е.Б. Яковлева, В.С. Коростелёв. Перестройке целей и содержания иноязычного образования на основе тезиса о необходимости организации обучения иностранному языку как процессу приобщения к иноязычной культуре посвящены исследования Е.И. Пассова, И.Л. Бим, Ю.М. Караулова и др. В ряде последних работ по теории и методике профессионального образования и общей педагогике рассматриваются педагогические основы обучения межкультурной коммуникации в условиях преподавания ряда дисциплин (Л.В. Николаева), личностное саморазвитие школьников (В.Д. Николаева), профессиональное становление личности учителя (Л.И. Орешкина) в контексте подготовки к межкультурным коммуникациям. В настоящее время в России межкультурная коммуникация имеет статус учебной дисциплины, опирается на развивающуюся сеть научно-исследовательских центров и высших учебных заведений, располагает издательской базой.

С годами междисциплинарность межкультурной коммуникации не только не преодолевается, но и возрастает, что свидетельствует об исключительной сложности феномена межкультурной коммуникации. Богатство оттенков теоретического осмысления межкультурной коммуникации является ни чем иным, как отражением ее реальной многокачественности. Интеграция знаний, накопленных в области межкультурной коммуникации, осуществляется посредством выявления межкультурных различий, специфики культур как предпосылок их взаимопонимания и взаимодействия, определения механизма межкультурного общения и факторов, способствующих успешной адаптации субъектов межкультурной коммуникации [6]. Взаимосвязь преподавания межкультурной коммуникации и таких предметов, как иностранный язык, этика бизнеса и деловое общение, речевая коммуникация, экскурсоведение очевидна. Каждый урок иностранного языка – это перекрёсток культур. Каждое занятие по экскурсоведению – это практика межкультурной коммуникации.

Специалистам в сфере туризма ежедневно приходится сталкиваться с решением задач коммуникативного плана. Деловые встречи с зарубежными партнёрами, работа с иностранными туристами в гостиницах, на маршрутах и на экскурсиях требуют от работника знаний, связанных с культурой, историей страны, с представителями которой работает в данный момент специалист туризма и сервиса. Знание обычаев, нравов, речевого этикета, принятого в стране, деловых партнёров или туристов, создаёт положительную эмоциональную обстановку при общении, способствует более полному взаимопониманию, что в конечном итоге благотворно сказывается на результатах труда специалиста туризма и сервиса, повышает престиж его фирмы, создает позитивный имидж и, следовательно, увеличивает прибыль предприятия.

Возникает потребность в пересмотре содержания основных программ подготовки специалистов туристского профиля и разработке новой модели обучения, учитывающей специфику будущей профессиональной деятельности специалистов туризма и сервиса. В современных условиях, в рамках предметов «Этика бизнеса и деловое общение», «Речевая коммуникация», «Экскурсоведение» «Иностранный язык» должна осуществляться культурологическая, межкультурная подготовка, способная помочь будущим специалистам туризма и сервиса в преодолении культурного барьера, который гораздо опаснее и неприятнее языкового тем, что культурные ошибки воспринимаются обычно намного болезненнее, чем языковые, как правило, не прощаются и производят самое отрицательное впечатление [1].

Учебный предмет «Межкультурная коммуникация» изучается во многих зарубежных университетах. В рамках этой дисциплины – между-

народные политические отношения, международные бизнес-отношения и собственно межкультурные отношения между различными странами [5]. Для специалиста туризма и сервиса, который способен стать посредником между народами и тем самым культурами, знание культурных традиций, обычаев, нравов, как и знание иностранного языка, жизненно необходимо. Специалист туризма и сервиса нуждается также в знаниях, которые дали бы ему возможность, с одной стороны, ориентироваться в межкультурных различиях народов, помогли бы вести диалог с представителями других культур, а с другой – достойно представлять свой народ и культуру в любых ситуациях общения. Но вузы, готовящие специалистов в сфере туризма и сервиса, предмет под названием «Межкультурная коммуникация» пока не предусматривают.

Решить эту проблему на данном этапе поможет изучение межкультурных коммуникаций в рамках вышеобозначенных предметов. Необходимо создать такую модель обучения, которая могла бы формировать коммуникативную культуру будущих специалистов туризма и сервиса, развивать языковую, речевую и социокультурную компетенцию, обучать нормам межкультурного общения, развивать культуру деловой устной и письменной речи, осуществлять социокультурное развитие студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриева, М.А. Уровни и критерии профессионализма: проблемы формирования современного профессионала / М.А. Дмитриева, С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование: Научно-публицистический альманах. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2000. – Вып. 4. – С. 18–30.

2. Дриккер, А. Эволюция культуры: информационный отбор / А. Дриккер. – СПб.: Академический проект, 2000. – 184 с.

3. Климов, Е.А. Пути в профессионализм (Психологический анализ): учеб. пособие / Е.А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2003. – 320 с.

4. Межуев, В.М. Культура как проблема философии / В.М. Межуев // Культура, человек и картина мира. – М., 1987. – 448 с.

5. Рапопорт, А. Единство в разнообразии: наследие европейской культуры / А. Рапопорт // Системные исследования. Методологические проблемы. – Вып. 25. – М., 1997. – С. 50–54.

6. Шиянов, Е.Н. Педагогическое взаимодействие / Е.Н. Шиянов, Е.Б. Котова. – Ростов-на-Дону: Изд-во РПУ, 1997. – 112 с.

7. Халеева, И.И. Интеркультура третье измерение межкультурного взаимодействия (из опыта подготовки переводчиков) / И.И. Халеева // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. – МГЛУ, 1999. – С. 117–121.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗАМЕЩАЮЩАЯ СЕМЬЯ В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ

О.Н. Мильчакова

Мильчакова Ольга Николаевна – главный специалист отдела по организации и контролю за выполнением вопросов местного значения и переданных государственных полномочий управления по социальным вопросам администрации г. Хабаровска.

В статье рассматриваются актуальные вопросы базовой социализации, социально-психологической реабилитации и успешной интеграции в общество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях замещающей семьи. Исследуются проблемы межкультурной коммуникации между воспитанниками детских домов и детьми, проживающими в семьях. Определен социологический портрет приемных родителей. Рассмотрены возможные пути перехода к профессиональным замещающим семьям в социально-образовательном пространстве Хабаровского края.

***Ключевые слова*:** профессиональная замещающая семья; замещающие семьи, семейные формы жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшиеся без попечения родителей; социализация; сиротство; межличностная коммуникация; субкультура воспитанников детских домов; профессиональная подготовка замещающих родителей; службы по развитию семейных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; социологический портрет приемной семьи Хабаровского края.

Стабильность любого общества вплотную зависит от признания семьи во всех формах ее существования, соблюдения права ребенка на жизнь и воспитание в семье, от реализации социальной семейной политики на уровне отдельной личности.

Деструктивные изменения в семейных отношениях привели к тому, что в Хабаровском крае происходит ежегодное увеличение количества выявленных детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, нуждающихся в различных формах устройства. Характерно, что средний процент увеличения составляет 1,04 % как по России в целом, так и в Хабаровском крае, что говорит об идентичности процессов, происходящих в социуме (табл. 1) [17; 18].

Таблица 1

Количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выявленных за год

Территория	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Россия	127,1	128,9	132,5	133,1	127,1	131,7
Хабаровский край	1649	1686	1727	1867	1717	1815

Несмотря на то, что в последние годы деятельность по улучшению положения детей-сирот значительно активизировалась как на федеральном, так и на региональном уровне, масштаб сиротства, границы и характер его воздействия на социальную сферу общества свидетельствуют об актуальности проблемы.

Сиротство – это временное или постоянное состояние одиночества, лишения семейного окружения и необходимой защиты и жизнеобеспечения в процессах подрастания, первичной социализации и взросления.

Федеральное законодательство разграничивает сирот на две основные категории:

– дети-сироты, т. е. лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель;

– дети, оставшиеся без попечения родителей (социальные сироты), т. е. лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей в связи с их отсутствием, лишением родительских прав, ограничением в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), находящимися в лечебных учреждениях, или учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, а также в связи с нахождением родителей в местах содержания под стражей как подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений. Другими причинами могут быть уклонение родителей от воспитания детей или от защиты их прав и интересов, отказ родителей взять своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и других аналогичных учреждений [3].

Семейным кодексом Российской Федерации (ст. 123) предусмотрены следующие формы

устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: усыновление (удочерение), опека (попечительство), приемная семья, патронатная семья в случаях, предусмотренных законами субъектов Российской Федерации, организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, всех типов [15].

В Хабаровском крае число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, проживающих в учреждениях общественного воспитания различной ведомственной принадлежности, варьируется от 2133 до 2422 несовершеннолетних (табл. 2) [17].

Таблица 2

Количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, проживающих в детских домах Хабаровского края

Территория	2003	2004	2005	2006	2007
Хабаровский край	2412	2422	2396	2325	2133

Следует отметить, что традиционная интернатная модель воспитания детей-сирот сегодня признана неэффективной во всем мире. Несмотря на введение инновационных форм, приближающих взаимоотношения между самими детьми, между детьми и взрослыми к семейной модели, мы в любом случае получаем суррогат семьи и семейных отношений.

Целый ряд отечественных исследователей [5], [8], [14] и др. выделяют следующие недостатки общественного воспитания.

1. Неправильная организация общения взрослых с детьми:

- сниженная интимность и доверительность, эмоциональная упрощенность общения взрослых с детьми;
- дефицит возможностей установления прочных и длительных взаимоотношений ребенка с определенным взрослым;
- наличие сменяющихся друг друга взрослых с несовпадающими программами поведения, высокая частота сменяемости этих взрослых.

2. Групповая, а не индивидуальная направленность воспитательных воздействий.

3. Жесткая регламентация поведения ребенка.

4. Гиперопека в деятельности – пошаговое планирование и санкционирование поведения детей взрослыми.

Исследования Информационно-аналитического центра проблем управления Дальневосточной академии государственной службы [9] показали, отсутствие у воспитанников ясного представления о самостоятельной жизни; наличие возрастного инфантилизма; неспособность предвидеть последствия своих социальных поступков и реакцию социального окружения на них. Результаты интервью показали, что выпускники имеют низкий уровень мотивации к продолжению обучения, а также нежелание развивать свой профессионализм, их коллективистское самосознание встречает зачастую непонимание со стороны социального окружения.

Отмеченные недостатки обусловливают очень низкий процент успешной социализации воспитанников интернатных учреждений. В связи с этим достаточно прогрессивным является переход от социально-однородного обучения в школах-интернатах к смешанному пребыванию детдомовских детей с домашними в общеобразовательных школах.

Школа как институт социализации не только выполняет функцию наделения знаниями, но и органично дополняет бытовую и общую социальную информацию, приобретенную ребенком дома и вне его. Вместе с тем переход к смешанному обучению создает комплекс проблем межличностной коммуникации во взаимоотношения между домашними детьми и сиротами, которые строятся на поляризованных отношениях «высокомерие, презрение» – «защитная враждебность, агрессия» [1]. Для воспитанников детских домов характерно особое психологическое образование – детдомовское «мы», они делят мир на «своих» и «чужих», от которых они обособляются и готовы использовать их в своих целях. Отчуждение от людей создает внутренние условия, которые впоследствии становятся благоприятной почвой для правонарушений [2]. Необходимо подчеркнуть, что эта установка подкрепляется настороженным, а нередко и отрицательным отношением граждан к воспитанникам. Родители боятся определять детей в класс, где учатся детдомовские дети, опасаясь негативного влияния особенной субкультуры воспитанников детских домов.

Для получения качественного образования после школы необходимо иметь соответствующий багаж знаний, но дети, лишенные семейного воспитания и образования, зачастую отличаются от своих сверстников более низким уровнем интеллекта и слабой мотивацией к интеллектуальному труду. В большей мере это связано с плохой на-

следственностью и отсутствием нормальной социализации, осуществляемой в семье, именуемой семейной, базовой или первичной. Основными социализирующими институтами здесь выступают семья, быт, государство – в виде системы образования и воспитания. Именно в это время в структуру поведения социализирующейся личности закладываются основные нормы и ценности, принятые в обществе.

Учитывая данное обстоятельство из основных целей социальной политики в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является обеспечение их базовой социализации, социально-психологической реабилитации и успешной интеграции в общество в условиях замещающей семьи.

Понятие «замещающая семья» лишь недавно стало актуальным в нашей стране и еще не обрело официального статуса, а также общепризнанного определения и имеет несколько классификаций. Российские исследователи [10], [11], [16], [19] и др. включают в понятие разные формы семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В настоящее время все большее распространение получает понятие «профессиональная замещающая семья», признаками которой являются отбор и обучение родителей воспитателей; оплата труда приемным родителям.

В.Н. Ослон, анализируя основные модели замещающей заботы, классифицирует по их правовому статусу на непрофессиональные и профессиональные семьи [11; 12].

К непрофессиональным семьям отнесены:

– семья-усыновитель, где родители наделяются теми же юридическими правами и ответственностью, что и кровные отец с матерью;

– опекунская семья, в которой опекуны наделяются родительскими правами на определенное время (чаще всего – до совершеннолетия) и получают на ребенка пособие от государства.

Профессиональные семьи:

– приемная семья, патронатная семья – в ней один или оба родителя наделяются полномочиями опекунов, однако не вступают с ребенком в алиментные отношения и получают пособие на содержание ребенка и заработную плату за его воспитание;

– семейная воспитательная группа – ее основное отличие состоит в возможности помещения в эту группу ребенка, родители которого еще находятся в процессе реабилитации и не лишены родительских прав. Срок помещения в семью ограничен периодом реабилитации ребенка. Группа создается как альтернатива пребыванию детей в специализированных учреждениях для несовершеннолетних. Воспитатель получает заработную плату за воспитание ребенка и пособие на его содержание.

Цель замещающей профессиональной семьи, по мнению В.Н. Ослон, – помочь ребенку успешно социализироваться, научить его выполнению положительных социальных ролей, дать модель для формирования положительной идентичности. В профессиональной замещающей семье родители обладают определенными ресурсами для интеграции детей, оставшихся без попечения родителей, в семью и общество, они подготовленные к профессиональной работе с ребенком, имеющим депривационные нарушения развития.

Таким образом, обобщив определения исследователей термина «замещающая семья», можно сделать вывод, что замещающая семья – это семья, заменяющая кровную, биологическую семью ребенка в вопросах обеспечения безопасности, воспитания, обучения и социализации детей, оставшихся без попечения родителей. К замещающим семьям относятся: опекунские, приемные и патронатные семьи, усыновители. Данные семьи отличаются друг от друга юридическим статусом, но объединяет их всех одно: они приняли в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей, а значит, возложили на себя ответственность за становление личности ребенка и его социализацию.

Следовательно, институт замещающей семьи представляет собой целостную систему, включающую супругов и приемного ребенка (детей) или супругов с кровным ребенком (детьми) и приемным ребенком (детьми), обладающий специализированными функциями в социуме по социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Из всех форм замещающей семьи на первом месте в Хабаровском крае находится опекунская семья, куда устраивается от 78 до 89 % детей, оставшихся без попечения родителей, охваченных семейными формами жизнеустройства. Высокий процент определяется тем, что опека и попечительство долгие годы оставалась (кроме усыновления) единственной доступной формой устройства детей в семьи. На нормативно-правовом уровне она считается благополучной формой устройства: дети остаются в привычной обстановке, с близкими людьми (около 90 %

опекунов – близкие родственники). Однако практика показывает, что почти повсеместно опекунами являются люди преклонного возраста (бабушка, дедушка), имеющие плохое здоровье, инвалидность, а также не сумевшие воспитать своих детей, которые в свою очередь отказались растить собственных.

Усыновление является наиболее благоприятной формой как для ребенка, (он в своих правах приравнивается к кровным детям), так и для государства (все финансовые вопросы по содержанию усыновленного ребенка являются заботой усыновителей). По количеству детей, оставшихся без попечения родителей, переданных на усыновление российским гражданам Хабаровский край, в сравнении с 88 субъектами Российской Федерации, в 2006 г. занимал 39 место [18].

Семейный кодекс подчеркивает, что усыновление осуществляется в интересах детей. В связи с существующей тайной усыновления, после установления родительских правоотношений с ребенком дальнейшая жизнь усыновленного ребенка не прослеживается, данных об успешности социализации и воспитания усыновленных детей нет. Косвенные данные о трудностях воспитания усыновленных детей можно обнаружить только при отмене усыновления, когда выявляются проблемы семей с такими детьми. Усыновители, сталкиваясь с трудностями развития детей, испытывают тревогу, страх за «неблагоприятный генофонд», заостряют внимание на самых незначительных проступках. Некоторые начинают искать у ребенка признаки психического заболевания, другие – повторение им негативных черт характера и поведения кровных родителей.

Статистика показывает, что с 2000 по 2007 г. цифра ежегодного усыновления посторонними российскими гражданами в Хабаровском крае колеблется от 26 до 43 детей, оставшихся без попечения родителей [17]. Данный показатель не увеличивается, что обусловлено социально-экономическим положением российских граждан. Как правило, семейные пары решаются на усыновление из-за отсутствия собственных детей. Однако, учитывая стремительное развитие медицины в данной области, количество пар, которые не смогут иметь кровных детей, будет сокращаться, следовательно, нельзя ожидать значительного увеличения численности усыновления российскими гражданами детей, оставшихся без попечения родителей.

Соответственно возникает необходимость развития профессиональных форм замещающих семей (патронатная семья, приемная семья).

В Хабаровском крае патронатная система развивалась в качестве экспериментальной деятельности в течение четырех лет (с 2002 по 2006 г.) на базе трех детских домов г. Хабаровска. В результате работы были отработаны механизмы организации патронатной системы воспитания; разработана нормативно-правовая документация; создана программа курсов подготовки патронатных воспитателей; налажена система сопровождения патронатных семей; проведено исследование отношения жителей города Хабаровска к приему ребенка в семью. Однако в связи с окончанием срока эксперимента и отсутствием региональных законодательных и исполнительных актов о регламентации деятельности системы патронатного воспитания, экспериментальные площадки по патронату были закрыты, детей передали на воспитание в другие семейные формы (опека, усыновление, приемная семья) [4].

Приемная семья достаточно новая динамично развивающаяся форма семейного жизнеустройства (табл. 3) [17].

Таблица 3

Приемные семьи Хабаровского края

Год	Количество приемных семей	Количество приемных детей
2004	23	44
2005	27	54
2006	44	78
2007	208	355
2008	341	583

Автором статьи в целях определения социологического портрета приемной семьи и целевой группы приемных детей в 2008 г. изучены документы 69 приемных семей (116 родителей, 85 приемных детей)[1].

Был проанализирован возрастной и половой состав 85 приемных детей, из них: дети до 6 лет составляют 30,8 %; дети от 7 до 11 лет – 24 %; дети в возрасте от 12 до 18 лет – 44,6 %. Таким образом, можно сделать вывод, что приемная семья в основном рассчитана на детей школьно-

[1] Контент-аналитическое исследование личных дел приемных семей города Хабаровска (2008 г., n = 69, руководитель О.Н. Мильчакова).

го возраста. Это является достаточно существенным показателем сокращения числа детей, проживающих в учреждениях общественного воспитания, а также важным элементом профилактики социального сиротства, так как ребенок, обладающий опытом проживания в социально благополучной семье, имеет больше шансов создать в будущем свою социально благополучную семью.

В исследуемых приемных семьях девочки составляют 60 %, мальчики соответственно 40 %. Вместе с тем необходимо отметить, что девочки, проживающие в детском доме, психологически более травмированы, и процесс взаимодействия с ними сложнее, чем с мальчиками. Но у кандидатов в приемные родители существует другая установка, благодаря которой предпочтение к приему в семью отдается девочкам.

Исследование функционирующих приемных семей показывает, что 79,6 % семей принимают на воспитание одного ребенка, что подтверждает личностные мотивы приема детей в семьи. Приемные семьи, воспитывающие двух детей, составили 10,2 %, из них 90 % семей приняли двух детей, так как они являлись братьями и сестрами. К профессиональным семьям можно отнести 10,2 % приемных семей, т. е. воспитывающих трех детей – 6,1 % и четырех детей – 4,1 %.

Данные показатели подтверждают, что приемные семьи в Хабаровске не являются профессиональными, так как в основном принимают на воспитание одного ребенка. Профессиональными являются семьи, принимающие от трех и более детей, осознающие, что это работа, за которую они получают деньги, специально обученные на курсах подготовки кандидатов в замещающие родители.

Приемные родители, прошедшие специализированное обучение, составили – 11 %, несмотря на то, что услуги по обучению кандидатов в замещающие родители в Хабаровске предоставляются с 2006 года. Однако в связи тем, что специализированное обучение для кандидатов на уровне законодательства имело рекомендательный характер, кандидаты в замещающие родители не считали для себя важным проходить специальную подготовку.

Исследование подтвердило, что бездетные семьи и семьи, в которых дети выросли, в сумме составляют 67,4 % от всех приемных семей, и практически 80 % семей от данного показателя приняли на воспитание по одному приемному ребенку, таким образом, реализуя себя в качестве родителей исключительно по личным мотивам.

Основным мотивом приема ребенка в семью в исследованных приемных семьях является эффект «пустого гнезда», т.е. когда своих детей нет или они выросли. Данные семьи рассматривают приемных детей как своих, но на усыновление не решаются по социально-экономическим причинам, рассчитывая на финансовую поддержку государства, реализуя свою потребность в родительстве с приемным ребенком.

Большинство приемных семей Хабаровска проживают в городских квартирах (69,4 %) и воспитывают по одному, два приемных ребенка; 30,6 % приемных семей живет в частом секторе, из них 10 % семей воспитывают по три, четыре ребенка.

Таким образом, если рассматривать приемную семью как профессиональную, то кандидатов в профессиональные приемные семьи необходимо привлекать из сельской местности, так как они располагают местом для проживания детей. Однако прием детей-сирот в семью в сельской местности изменяет ее общественный статус, превращая семью в объект постоянного контроля и воздействия широкой общественности и соседей, которые пытаются сделать границы семьи как можно более прозрачными, что не всегда способствует успешному процессу адаптации приемных детей.

Для развития профессиональных семей в городе необходимо предусмотреть возможность проживания приемных семей на условиях социального найма в трех-, четырехкомнатных квартирах, используя жилой фонд детей, оставшихся без попечения родителей.

Основная категория приемных родителей – это рабочие (29,1 %), инженерно-технический персонал (16,3 %), педагоги (13,6 %), домохозяйки (9,6 %), медики (8,1 %), т. е. категория людей со средним достатком либо малообеспеченные.

Как правило, приемными семьями становятся полные семьи, состоящие из двух родителей, – 75 %, одинокие родители составляют 24,5 %. Данный показатель является существенным с точки зрения приобретения ребенком опыта проживания в семье, отвечающей социальным стандартам.

Результаты исследования показывают, что родители в приемных семьях по возрасту тоже являются ресурсными в вопросах воспитания и социализации подрастающего поколения, так как возраст приемных родителей от 35 до 49 лет составляет больше 50 %, в отличие от опекунов, которыми, как правило, являются люди престарелого возраста.

Сроки функционирования исследуемых приемных семей подтверждают, что для Хабаровска это новая динамично развивающая форма, так как 81,6 % приемных семей образовались в 2006 г. и имеют совместную историю от двух лет (на июль 2008 г.).

Таким образом, обобщенный социологический портрет приемных родителей и детей выглядит следующим образом: приемная семья, как правило, состоит из двух родителей возраста 35–49 лет и одного приемного ребенка школьного возраста. Приемные родители, как правило, из категории рабочих, инженерно-технического персонала, специалистов бюджетной сферы.

Первый опыт исследования психологических особенностей приемных родителей показал, что это люди эмоционально устойчивые, активные в социальных контактах, склонные к принятию неординарных решений. Они берут на себя ответственность за все события, происходящие в их семейной жизни, стараются контролировать формальные и неформальные отношения с другими людьми. Эти люди направлены на общение, но осторожны в нем. Они способны рисковать и очень хотят нравиться другим. Им приятно, когда их хвалят за то, что они взяли детей в свои семьи.

Исследование позволило охарактеризовать целевую группу людей, способных принять детей на воспитание в приемную семью, а также подтвердить следующие выводы:

– детей принимают в семью по личным мотивам («эффект пустого гнезда», бездетность);

– основная причина – возможность реализации себя в качестве родителей, так как принимают в основном одного ребенка;

– приемные родители – это люди среднего достатка или из категории малообеспеченных, вместе с тем они не воспринимают материальное вознаграждение как заработную плату. Более того, их смущает то обстоятельство, что им предлагают деньги за воспитание ребенка, так как в основе решения принять ребенка в семью лежат личные причины.

Таким образом, приемная семья на современном этапе в Хабаровском крае не является профессиональной, но вместе с тем решает вопросы по воспитанию и социализации детей, оставшихся без попечения родителей, а значит, учитывая указанные особенности необходимо определять целенаправленные управленческие действия по развитию замещающих семей, ориентируя приемные семьи к переходу на профессиональный уровень.

В целях привлечения населения к развитию приемных семей, повышения социального престижа таких семей, их профессионального уровня в Хабаровском крае необходимо создавать на базе существующей сети интернатных учреждений специализированные центры (службы) по развитию семейных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В настоящее время такие службы успешно работают в трех детских домах № 1, 4, 8 г. Хабаровска и на основании соглашений с отделами опеки и попечительства реализуют следующие направления деятельности:

– организуют отбор и специальное обучение граждан, желающих взять детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в замещающие семьи;

– консультируют замещающие семьи и оказывают психолого-педагогическое сопровождение на основании обращения родителей;

– организуют рекламные кампании с целью пропаганды положительного опыта замещающих семей;

– организуют занятия с педагогами детских домов по обучению Программе «Подготовка ребенка к жизни в семье».

Необходимость тщательной процедуры отбора и подготовки замещающей профессиональной семьи обусловлена тем, что семья должна предоставлять детям существенно лучшие условия, чем в учреждении общественного воспитания или в дисфункциональной семье. Миссия профессиональной замещающей семьи, заключается в том, чтобы дать модель близких принимающих отношений, отличающихся от тех моделей, которые они наблюдали ранее.

Ребенок, попадая в профессиональную замещающую семью, не просто взаимодействует с взрослым, который занимается его воспитанием, он вступает в межличностную коммуникацию со всей семьей в целом, т. е. имеет дело с системными процессами. Семейная система – сложный конгломерат, который характеризуется определенной структурой, моделями взаимодействия, идеологией. Процесс включения ребенка-сироты в семью оказывает влияние на характер ее функционирования, изменяя роли и связанные с ними отношения и коммуникативные модели. В процессе интеграции ребенок или становится частью семейной системы, и тогда мы можем сделать заключение о его адаптации в ней, или остается внешним элементом и, как результат, дезадапти-

руется. И тогда возникает проблема возврата детей из замещающих семей в учреждения общественного воспитания.

Обучение на курсах подготовки кандидатов в замещающие родители позволяет подготовить семью к приему ребенка, способствует осознанию замещающими родителями миссии замещающей семьи, позволяет структурировать процессы интеграции ребенка в семью, наделяет практическими знаниями о сложном внутреннем мире ребенка-сироты, во многом отличном от детей из социально благополучных семей, дает возможность родителям в форме тренингов отработать поведение в сложных ситуациях, связанных с приемным ребенком.

Сопровождение замещающих семей позволяет предупредить и нивелировать негативные ситуации, возникающие в процессе становления замещающей семьи; способствует формированию новой целостности – профессиональной семьи, в которой ребенок осваивает социальные нормы и правила, культурные ценности, принятые данной семьей, актуализирует ресурсы семьи по выработке адекватных стратегий поведения в ситуации семейного и индивидуального стресса.

Становится все более очевидным, что для осуществления качественного перехода от замещающей семьи к профессиональной замещающей семье необходимы управленческие решения, направленные на открытие в каждой территории Хабаровского края служб по развитию семейных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Непременным условием эффективности деятельности созданных служб будет специальная подготовка социальных педагогов и психологов. В заключение отметим, что решение обозначенных проблем, на наш взгляд, возможно только совместными усилиями власти и общества, через создание эффективного механизма защиты детей, оставшихся без попечения родителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дементьева, И.Ф. Социальное сиротство: генезис и профилактика / И.Ф. Дементьева. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2000.

2. Пути решения проблемы сиротства в России / В.К. Зарецкий [и др.]. – М.: ООО «Вопросы психологии», 2002.

3. О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (с изменениями и дополнениями) : федер. закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ // Российская газета. 1996. – 27 декабря.

4. Институт приемной семьи: опыт комплексного исследования / под ред. Н.М. Байкова и Ю.В. Березутского. – Хабаровск: Изд-во ДВАГС, 2008.

5. Коробейников, И.А. О некоторых особенностях формирования интеллекта детей в условиях психической депривации / И.А. Коробейников, В.М. Слутский // Дефектология. – 1990. – № 3. – С. 19–23.

6. Мухина, В.С. К проблеме социального развития ребенка / В.С. Мухина // Психологический журнал. – 1980.– № 5. – Т. 1. – С. 43–45.

7. Мухина, В.С. Проблемы генезиса личности / В.С. Мухина. – М., 1985.

8. Мухина, В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В.С. Мухина // Вопросы психологии.– 1989. – № 1. – С. 32–39.

9. Научный отчет «Исследование адаптационных возможностей выпускников детских домов» / под рук. Н.М. Байкова и Ю.В. Березутского. – Хабаровск: Изд-во ДВАГС, 2008.

10. Осипова, И.И. Замещающая семья как формирующийся социальный институт: дис. … канд. социол. наук / И.И. Осипова. – М., 2002.

11. Ослон, В.Н. Основы социальной и психологической помощи замещающей профессиональной семье: учеб.-метод. пособие / В.Н. Ослон. – Пермь, 2004.

12. Ослон, В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья / В.Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006.

13. Прихожан, А.М. Особенности психического развития младших школьников, воспитывающихся вне семьи / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 80–86.

14. Прихожан, А.М. Развитие личности в условиях психической депривации // Формирование личности в онтогенезе / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Просвещение, 1991. – С. 99–104.

15. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ // Российская газета, 2008. – 3 июля.

16. Семья, Г.В. Методические материалы к курсу «Социально-психологические и организационные основы работы с приемными и патронатными семьями» / Г.В. Семья. – М.-Тула: ТОО СИМС, 1999.

17. Статистические данные Министерства образования Хабаровского края о выявлении и устройстве детей и подростков, оставшихся без попечения родителей, за 2004–2008 гг. (форма № 103-рик).

18. Статистические данные федерального государственного статистического наблюдения о выявлении и устройстве детей и подростков, оставшихся без попечения родителей (форма 103-рик) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.usynovite.ru/statistics/.

19. Терновская, М.Ф. Педагогические основы адаптации детей – социальных сирот в системе патронатного воспитания: дис. ... канд. пед. наук / М.Ф. Терновская. – М., 2004.

РЕЦЕНЗИИ

РУССКАЯ ДАЛЬНЕВОСТОЧНАЯ ГРАНИЦА ЗА 250 ЛЕТ ДВИЖЕНИЯ РОССИИ НА ВОСТОК

(рецензия на монографию А. Ю. Плотникова «Русская дальневосточная граница в XVIII – первой половине XX века. Двести пятьдесят лет движения России на Восток»)

Б.И. Ткаченко

Ткаченко Борис Иванович – кандидат экономических наук, ведущий научный сотрудник отдела востоковедения Института истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока ДВО РАН. Владивосток.

Вышедшая в свет монография профессора А. Ю. Плотникова, специалиста по вопросам территориальной безопасности, пограничных претензий и конфликтов (Экспертный совет Комитета Государственной думы Российской Федерации по безопасности), – «Русская дальневосточная граница в XVIII – первой половине XX века. Двести пятьдесят лет движения России на Восток» посвящена истории формирования границы России на Дальнем Востоке – от Забайкалья по рекам Амур и Уссури до побережья Тихого океана, на Сахалине и Курилах, а также Северной Америке – на Аляске и в Калифорнии. Кроме того, отдельно рассмотрен вопрос об истории русских колоний на островах Тихого океана, составляющих неотъемлемую часть истории формирования границ России в XIX столетии. В монографии впервые комплексно рассмотрена не только история установления границ России с Китаем и Японией, но и почти неизвестная история пограничного размежевания на Аляске и в Калифорнии, а также практически никогда не изучавшаяся с позиций международного территориального права история колоний России на Тихом океане. В своем исследовании автор использовал малоизвестные для современного читателя источники, а также ранее не публиковавшиеся документы и материалы российских архивов.

Особое внимание в монографии уделено историко-правовому аспекту, рассмотрению вопроса о том, насколько действия России в процессе приобретения дальневосточных и тихоокеанских территорий соответствовали нормам международного территориального права того времени, т. е. правилам территориальных приобретений, которые существовали в XVIII – первой половине XX века. Для этой цели автор включил в каждую главу предваряющий обзор действовавших норм международного территориального права и реальной практики приобретения территорий в те исторические периоды времени. Этот вопрос актуален в настоящее время в связи с обвинениями нашей страны со стороны ряда сопредельных стран в нарушении норм международного права и «незаконности» приобретения тех или иных территорий (главным образом, на Дальнем Востоке) в качестве аргумента при предъявлении территориальных претензий к России.

Книга состоит из 4 глав, предисловия, заключения и приложения, в котором представлен ряд международных территориально-пограничных договоров и документов, отдельные из которых труднодоступны для современного исследователя, поскольку они были опубликованы в изданиях XIX века, ставших в настоящее время библиографической редкостью.

Книга построена по хронологическому принципу.

В первой главе рассмотрено формирование русской дальневосточной границы в XVIII – первой половине XIX столетия.

Автор отмечает, что эпоха Великих географических открытий (XV–XVI века), ознаменовавшая первый этап колониального раздела мира, выработала и первую систему базовых правил «территориальных приобретений», сформировавшихся к середине XVII века в так называемой «Вестфальской системе», которая исходила из двух возможных способов «легального» присоединения территории: «первоначального приобретения» («первичного завладения») «ничейной» земли, не принадлежавшей до этого другому государству, и «производного приобретения», при котором к новому владельцу (государству) переходят территории, ранее входившие в состав

другого государства. «Первичное завладение» относилось к приобретению колоний как «ничейных территорий»; под ним понималось их первичное открытие, занятие и присоединение, т. е. «оккупация» (в дальнейшем – пассивная оккупация). Под «производным приобретением» имелась в виду цессия (уступка, передача) территории в различных формах на основе договора купли-продажи, мены, безвозмездной уступки, дарения и т. д., а также завоевание либо приобретение территориального суверенитета в результате длительного фактического владения, т. е. не на основе договора, а в результате военного захвата либо в силу срока давности. Автор отмечает, что эти способы приобретения территорий сохранились неизменными в своих базовых принципах и элементах вплоть до настоящего времени (с. 11 монографии).

Автор показал, что в XVIII–XIX веках концепция «пассивной оккупации» была постепенно заменена принципом «эффективной оккупации», предполагавшей осуществление государством, претендовавшим на получение «правового титула», мер реального, фактического освоения и управления новой территорией. Международно-правовая система приобретения государством «правового титула» на территорию включала в себя следующие основные элементы: 1) первооткрытие; 2) первоосвоение-первооккупация, т. е. колонизация территории; 3) длительное непрерывное владение территорией. Кроме того, важным и наиболее предпочтительным условием закрепления права на территорию была фиксация ее правового статуса в международном договоре, которая в дальнейшем стала рассматриваться в качестве главного условия закрепления правового статуса той или иной территории. В то же время другим общепризнанным способом приобретения территорий во все времена вплоть до окончания Второй мировой войны были военные действия и захват территорий с последующей их аннексией или уступкой, закрепленной в соответствующем договоре, что с точки зрения международного права считалось вполне законным действием.

В книге раскрыто содержание категорий «первооткрытие» и «первоосвоение». «Первооткрытие» фиксировалось на местности путем установки специального знака – столба государственной принадлежности, водружения государственного флага, присвоения собственного географического названия, заключения с местными вождями договора об уступке территории, описания открытых территорий с публикацией карт государственной принадлежности, издания государственного акта о принадлежности территории и объявления его по государственным каналам. «Первоосвоение» территории с последующим владением (продленным во времени освоением) предусматривало деятельность по исследованию и хозяйственному освоению территории, созданию населенных пунктов и военных укреплений на данной территории, принятие местного населения в подданство путем приведения к присяге, уплаты дани, крещения аборигенов и т. п. (с. 14–22). Автор отмечает, что применительно к Русской Америке и Курильским островам после их первоначального открытия, исследования и освоения в течение нескольких десятилетий были установлены столбы с государственными гербами России в знак принадлежности этих территорий, проводился регулярный сбор с местных жителей ясака (дани), которые стали подданными Российской империи, причем на Южных Курилах, начиная с 1768 г. Таким образом, права России на Русскую Америку и Курилы основывались на праве первооткрытия, первоосвоения и праве непрерывного и неоспоримого владения этими территориями на протяжении свыше пятидесяти лет (к 1821 г.).

Рассматривая, собственно, историю формирования дальневосточных границ России в XVIII – первой половине XIX века, автор останавливается на пограничном размежевании с Китаем в Забайкалье, присоединении Аляски, а также начальном периоде формирования русско-японской границы.

Рассматривая особенности переговорного процесса при территориально-пограничном размежевании с Китаем, автор отмечает специфику и методы китайской дипломатии в 1689 г. (при заключении Нерчинского договора), в 1726–1727 гг. (при заключении Буринского и Кяхтинского трактатов) и в дальнейшем в XIX–XX веках, которые позволяют говорить об их традиционности и преемственности независимо от существующей в данный момент в стране политической системы: первое – выдвижение огромных, не подкрепленных какими-либо реальными доказательствами или вообще обоснованных территориальных претензий в качестве начальных условий для переговоров с дополнительным отнюдь не дипломатическим давлением на русских представителей и непременным затягиванием переговоров; второе – произвольное и одностороннее толкование в свою пользу событий и фактов

прошлого и достигнутых ранее договоренностей, включая условия ранее заключенных договоров; третье – утверждение об исторической принадлежности» в прошлом Китаю территорий, входящих в состав России (равно как и других соседних государств), которые по этой причине должны быть «возвращены» Китаю. Причем в основе последнего метода лежал выработанный в Китае со времен древности «принцип обязательного восстановления любой (!) территориально потери» (с. 28–29), что должно наводить российского читателя на серьезные размышления о дальнейшей судьбе (в перспективе) Дальнего Востока России.

Для современного российского читателя, интересующегося китаеведением и российско-китайскими отношениями, эти характерные особенности китайской дипломатической и переговорной практики, неизменно применявшейся в прошлом и в настоящее время, причем в совершенно разных исторических и политических условиях, представляют существенный интерес, поскольку позволяют говорить об их традиционности и преемственности для китайской дипломатии.

Далее автор подробно останавливается на присоединении к России в XVIII веке Аляски, отмечая, что впервые североамериканского побережья (мыс Принца Уэльского в Беринговом проливе) русские мореплаватели достигли в 1732 г., а приоритет в открытии и освоении Алеутских островов и Аляски принадлежит России в результате экспедиций в 1741 г. В. Беринга и А. Чирикова. Первое русское поселение в Америке было основано на о. Кадьяк в 1784 г., причем обширные территории, прилегавшие к тихоокеанскому побережью Северной Америки к северу от испанских владений (40° с. ш.) были в конце XVIII века совершенно свободными и никем не занятыми, а в 1812 г. в Калифорнии было создано самое южное поселение в Америке – форт Росс. Русские землепроходцы осуществляли реальную оккупацию открытых земель, занимаясь их хозяйственным освоением и приводя в русское подданство местных жителей. Приводятся Указы Екатерины II (1786 г.) и Павла I (1799 г.) о закреплении за Россией обширных владений в Русской Америке (Аляски и Алеутских островов) и на Азиатском континенте, включая Курильские острова.

Автор весьма подробно рассматривает начальный этап формирования русско-японской границы на рубеже XVIII–XIX веков.

Автор опровергает один из главных аргументов сторонников «японской» принадлежности Южных Курил Японии, состоящий в том, что группа южных островов Курильского архипелага (Итуруп, Кунашир и острова Малой Курильской гряды: Шикотан и группа безымянных островов, называемых в Японии «Хабомаи») всегда принадлежала только Японии и является «исконно японской территорией», причем со ссылкой на Симодский трактат 1855 г. При этом автор приводит убедительные исторические и правовые аргументы принадлежности России в конце XVIII века всего Курильского архипелага, включая и его южные острова. К тому же между владениями России – Курилами и Японией лежал обширный и не принадлежавший в то время Японии остров Эдзо (Хоккайдо), причем Россия имела формальное право претендовать также на северо-восточный район Хоккайдо, который в русской и иностранной картографии того времени включался в состав Курильской гряды как ее 22-й остров.

Исследуя исторический аспект данной проблемы, автор доказал, что право России на Курилы основывается на результатах русской деятельности на островах архипелага на протяжении всего XVIII столетия соответствовало требованиям международного территориального права того временив отношении «первоначального приобретения» территории, поскольку Курилы в то время были ничейной территорией, не принадлежавшей какому-либо другому государству. К концу XVIII века у России имелось три условия-требования в отношении Курил, которые давали ей правовой титул на эту территорию: 1) «первооткрытие», как изначальное условие – описание и неоднократное картографирование островов, включая издание официальных карт и атласов, установка на них специальных знаков (столбов или крестов) с государственной русской символикой, оповещение других государств о принадлежности России Курильских островов (Указ 1786 г., карта); 2) «первоосвоение (первооккупация)» – исследование, включая геологоразведку, и хозяйственное освоение островов, включая промысловую деятельность (звериный и рыбный промысел, опыты с земледелием), создание поселений и зимовий, приведение в подданство России местных жителей и христианизация местного населения; 3) «владение в течение длительно времени» – административное управление островами с Камчатки (из Большерецка), а затем частично с Шумшу и Урупа, систематический и регулярный сбор дани-ясака (государственного налога) с местных жителей (на Южных

Курилах с 1766 по 1791 г., включая о. Матмай–Хоккайдо), принятие на государственную службу айнских старшин-тойонов, регулярный звериный и рыбный промысел на островах (на южных – на протяжении всей второй половины XVIII века).

Во второй главе рассмотрено формирование русской дальневосточной границы во второй половине XIX века.

В деталях, с использованием материалов Архива внешней политики Российской империи МИД РФ и анализом ошибок российской внешней политики и дипломатии, раскрыт ход переговорного процесса по официальному оформлению русско-японской границы при заключении Симодского и Петербургского трактатов 1855 и 1875 гг., согласно которым Курильские острова стали принадлежать Японии, а Сахалин – России.

Автор в деталях рассматривает установление границы между владениями России и Великобритании в Северной Америке (границу Аляски) и историю уступки в 1867 г. Аляски США, отмечая «несовпадение интересов Российско-американской компании, управлявшей Русской Америкой и, естественно, заинтересованной в расширении ее территории, и российского МИД, который всякий раз, прикрываясь схоластическими заявлениями о «необходимости соблюдения международного права» или опасности «поссориться с кем-либо», часто вставал на пути смелых начинаний и проектов, принося национальные интересы страны и усилия соотечественников в жертву формалистической логике и абстрактно-теоретическим догмам» (с. 92). Аляска (более 1,5 млн. кв. км), на которую в правительстве России смотрели как на тяжелую обузу, балласт, была продана за невероятно низкую цену – 7,2 млн. долл. (5 центов за 1 га). Автор, проведя сравнительный анализ, подверг критике тезис о «малочисленности» Русской Америки, служивший одним из главных аргументов для оправдания ее продажи. Так, в Русской Америке соотношение русского и коренного населения, включавшего и креолов (потомков от браков русских с алеутами и индейцами), в начале 1860-х гг. было 1 к 16, в Индии европейцев к местным жителям – 1 к 1790, а в Голландской Индии (Индонезии) – 1 к 20000 (с. 94–95).

Рассматривая окончательное пограничное размежевание с Китаем 1858–1860 гг. на основе Айгуньского, Тяньцзиньского и Пекинского договоров, автор приходит к необоснованному, на наш взгляд, тезису о том, что русскому посольству Ф.А. Головина при заключение Нерчинского договора 1689 г. удалось «переиграть» китайцев в формулировках договора, касающегося определения линии прохождения границы, которые оказались весьма расплывчатыми, нечеткими, а территории от реки Уды вплоть до моря, т. е. все Приморье и нижнее течение Амура в договоре остались неразграниченными (с. 100–101). Вопрос этот достаточно детально исследован в отечественном китаеведении, в частности В.С. Мясниковым, и не дает оснований для подобного утверждения.

Исследуя вопрос уступки Россией Китаю в 1689 г. правобережья р. Аргуни и уже освоенных и присоединенных к России территорий в среднем и нижнем течении Амура, автор отмечает, что это есть «лишнее подтверждение старой истины, что в международных отношениях все определялось и определяется силой, – причем, в большинстве случаев, отнюдь не «силой аргументов», а «правом меча» (с. 101), что не мешало бы иметь в виду и современной российской дипломатии, делающей упор на «общечеловеческие ценности». Напротив, «Айгуньский договор, подписанный 16 мая 1858 г., был заключен в полном соответствии с международным правом, когда каждая сторона получила то, на что имела реальное право» и не в силу «15000 маньчжурских войск» (ситуация 1689 г.), а в силу отсутствия признаков китайского освоения левобережья Амура и освоения русскими этих фактически ничейных земель» (с. 104).

В завершении главы автор обращает внимание на то обстоятельство, что «…и при установлении границы в Северной Америке, и при пограничном размежевании с Японией и Китаем важнейшим фактором, дававшим главные, а иногда и решающие, правовые аргументы в обоснование своих прав на территорию, было ее фактическое освоение, т. е. эффективная, реальная оккупация, а ее отсутствие, любая неосвоенность, «необжитость» становилась тем «антиаргументом, который, в большинстве случаев, приводил к утрате или уступке в этом вопросе» (с. 108). Это справедливое суждение следует иметь в виду в свете активного проникновения в последние 17 лет граждан КНР на Дальний Восток России и их закрепления здесь на постоянной основе. Юридически существующие границы между КНР и РФ не являются препятствием для мирного приобретения территории Китаем. На Дальнем Востоке России Китай применяет тактику «просачивания». При достижении определенной

«критической массы» жителей «Поднебесной» на Дальнем Востоке России и дальнейшем оттоке русского населения с Дальнего Востока существующая граница между Россией и Китаем может быть пересмотрена в пользу Китая, в силу «естественного» хода событий в течение ближайших 20–30 лет с последующим отторжением дальневосточных территорий от России.

Особая глава книги посвящена истории несостоявшихся русских колоний в Тихом океане. Речь идет о колонии на Гавайях (Гавайская фактория), в Калифорнии (форт Росс) и на Новой Гвинее («Берег Маклая»), а также военной базы на островах Цусима. Автор отмечает, что «…история русских тихоокеанских владений является историей упущенных возможностей, которая, поэтому, представляет несомненный интерес и с собственно исторической, и с практической точек зрения как пример того, как не следует поступать в международных отношениях и к чему приводит пренебрежение своими национальными интересами» (с. 112).

Несмотря на создание на Гавайских островах в 1815 г. по договору с местным правителем русских факторий, которые давали неоспоримые права на занятые территории, инициатива Русско-американской компании (РАК) («проект доктора Шеффера») по созданию базы продовольственного снабжения Русской Америки не была поддержана русским правительством, и русские колонисты в 1816 г. были вытеснены с Гавайских островов американцами.

Форт Росс в Калифорнии был создан РАК в 1812 г. для обеспечения надежного продовольственного снабжения Русской Америки на территории к северу от залива Сан-Франциско в Калифорнии на широте 38,5° с. ш., уступленной до договору с вождями местных индейцев – фактических владельцев этой территории, т. е. на законной основе с соблюдением всех норм международного права, причем территории между заливом Сан-Франциско и 42° с. ш. были ничейным анклавом между испанскими и американскими владениями, на котором Россия осуществляла фактическую оккупацию (создание поселений, хозяйственное и промысловое освоение этой территории) на протяжении длительного периода времени (почти 30 лет). В 1841 г. он был продан фактически за 5 тыс. рублей серебром американцу с мексиканским гражданством Дж. Суттеру, поскольку русское правительство отказалось поддержать проект.

Позже русское правительство не поддержало инициативу русского ученого и исследователя Океании Н.Н. Миклухо-Маклая, который приобрел в частную собственность несколько значительных участков земли на северо-восточном побережье Новой Гвинеи (это основание для возникновения прав на эти территории у России в соответствии с нормой международного права, определявшей, что частные приобретения граждан страны создают правовой титул для государства), поднял русский флаг, исследовал эти территории, занимался их хозяйственным освоением и предлагал установить на них в 1875 и 1883 гг. русский протекторат, а в 1885–1886 гг. – основать там русскую колонию-поселение. Автор отмечает, что «…как в случае с Гавайями и Россом, главной преградой и, одновременно, главной причиной неудачи стали не иностранные конкуренты (хотя они не сидели, сложа руки), а собственный консервативный и неповоротливый государственный аппарат, в очередной раз перечеркнувший усилия русских ученых, путешественников и военных моряков» (с. 125).

В 1861 г. правительство России по настоянию МИД России, «опасавшегося поссориться с Англией», отказалось поддержать инициативу командующего первой русской Тихоокеанской эскадры И.Ф. Лихачева в вопросе о закреплении на островах Цусима построенной военными моряками русской военно-морской станции, которая обеспечила бы России незамерзающий порт на Тихом океане в стратегически важном районе, хотя на это имелось согласие местных японских властей, русской и японской сторонами был согласован проект соответствующего соглашения, а после ухода русских военных моряков по требованию командующего английской эскадрой японцы (князь Цусимы и губернатор Хоккайдо от лица правительства) не считали этот вопрос закрытым и были готовы вернуться к его обсуждению в дальнейшем.

Подводя итог, автор отметил одну и ту же прослеживающуюся закономерность: международное право было неизменно на стороне России, но она не воспользовалась имевшимися правовыми аргументами для получения правового титула на эти территории, проявляя пассивность и нерешительность, чем тут же воспользовались иностранцы, получившие поддержку со стороны своих правительств в приобретении Гавайских островов (США), Росс (Испания) и Новой Гвинеи (Германия) (с. 139).

В четвертой главе рассмотрены территориальные проблемы России на Дальнем Востоке в период 1905–1945 гг. Раскрыто содержание Версальской международно-правовой системы 1919 г., а также Вашингтонской системы на Дальнем Востоке 1922 г., и проведен сравнительный анализ Версальско-Вашингтонской системы с Потсдамской системой, возникшей после окончания Второй мировой войны с созданием ООН в 1945 г. В этом анализе следует обратить внимание на совершенно справедливое суждение автора о том, что «…международные отношения определяются главным образом (и даже отнюдь не) подписанными соглашениями, а реальными интересами сторон и расстановкой сил главных участников политического процесса» (с. 149).

Рассматривая территориально-пограничные взаимоотношения СССР и Японии в период до Второй мировой войны, автор вполне обоснованно доказал, что понятие «Курильские острова» включает в себя как северные, так и южные острова архипелага. Тем самым он опроверг утверждение японской стороны в настоящее время, что группа южных островов Курильской гряды, на которые претендует Токио (так называемые «северные территории»), – это не те острова, от которых Япония отказалась по сан-францисскому договору 1951 г., поскольку они якобы к Курильскому архипелагу не относятся.

Заслуживает внимания анализ территориально-пограничных отношений России–СССР с Китаем в первой половине XX века, в которых он выделил вопрос о собственно русско-китайской границе в 1901–1950 гг. и полосу отчуждения КВЖД, возникшую в связи со строительством в 1896–1903 гг. в Маньчжурии Китайско-Восточной железной дороги и арендой Россией Ляодунского полуострова с крепостью Порт-Артур и портом Далянь (Дальний). Автор обращает внимание на то, что претензии китайских властей на пересмотр советско-китайской границы возникли в начале 1920-х гг., причем в качестве аргументации использовались недостаточно четкие формулировки Ноты НКИД РСФСР 1920 г., в которой говорилось об отказе от всех прежних «царских договоров, заключенных с Китаем», но при этом со ссылкой на Заявление Советского правительства 1919 г., в котором эти договоры были четко оговорены и не затрагивали пограничных соглашений. Этот вопрос был решен в Соглашении об общих принципах урегулирования вопросов между Советским Союзом и Китайской Республикой 1924 г., предусматривавшем проверку, уточнение и восстановление границы, т. е. ее редемаркацию на основе ранее составленных документов. Однако на пограничной подкомиссии в 1926 г. китайская сторона стала настаивать на ревизии всего комплекса пограничных соглашений 1860–1880-х гг., возвратившись к установлению границы на восточном участке по Нерчинскому договору 1689 г., на центральном – Монгольско-Забайкальском – по Кяхтинскому трактату 1717 г. и на западном в Средней Азии – по Чугучакскому протоколу 1864 г., что означало выдвижение территориальных претензий более чем на 1,1 млн. кв. км.

Автор обращает внимание читателей на несоответствие действительности распространившегося в 1990-е и последующие годы мнения о том, что нормы международного права «обязывают» проводить водную границу по середине реки или по ее фарватеру (либо по ее тальвегу) и, следовательно, российско-китайская граница на пограничных реках якобы не соответствует нормам международного права. Это утверждение, распространявшееся ответственными работниками МИДа РФ, имеет целью «…поставить под сомнение законность речного участка российско-китайской границы в Приамурье и Приморье и оправдать очевидные односторонние уступки Китаю, допущенные в советско-китайском пограничном соглашении 1991 г., в результате которого Китаю были переданы многие участки нашей дальневосточной границы, включая острова по рекам Амур и Уссури; в равной степени это относится к последним односторонним уступкам Китаю наших островов на Аргуни и Амуре в 2004 г.» (с. 166). Автор приводит убедительные аргументы из работ классиков международного права (Г. Гроция, Л. Оппенгейма), Венской конвенции о праве международных договоров 1969 г., что в пограничных вопросах все решается договором, т. е. соглашением сторон, который и определяет линию прохождения границы. Как известно, водный участок границы между Россией и Китаем был установлен по рекам Амур и Уссури Пекинским договором в 1860 г. по китайскому берегу таким образом, что русла этих рек и расположенные на них острова стали принадлежать России. К слову сказать, права России на архипелаг островов в районе Хабаровска (острова Тарабаров, Большой Уссурийский и др.) до октября 2008 г. ничем не отличались от правовой принадлежности России Приморского края и юга Хабаровского края, поскольку эти территории были закреплены за Россией юриди-

чески, в международно-правовом порядке, в соответствии Пекинском договором 1860 г.

Другим интересным моментом российско-китайских и советско-китайских пограничных отношений является территория КВЖД, которая вплоть до начала 1920 гг. находилась под российским контролем и управлением, т. е. фактически принадлежала России. Автор считает, что КВЖД явилась одним из нестандартных международно-правовых примеров «производного приобретения» территории на условиях иных, чем завоевание или цессия (с. 155). По мнению автора, КВЖД фактически была оторвана от Китая, который обладал «остаточным» суверенитетом на территории полосы отчуждения КВЖД, а с точки зрения международного права такая «долгосрочная аренда» территории иностранного государства с фактической уступкой на время аренды прав суверенитета приравнивалась к разновидности «договорной уступки» (с. 169), формально отмененной советско-китайским Соглашением 1924 г., который был придан статус чисто коммерческого предприятия с передачей всех вопросов, затрагивающих суверенные права Китая, в ведение китайских властей. Интересно, что в состав созданной в 1920 г. Дальневосточной Республики, наряду с Забайкальской, Амурской, Приморской областями, Сахалином и Камчаткой, была включена также «полоса отчуждения Китайской железной дороги».

Подводя итог исследованию 250-летней истории формирования русской дальневосточной границы, автор отмечает следующие важные моменты.

Во-первых, отличие китайской школы дипломатии в подходах к решению территориальных вопросов, заимствованное и Японией, состояло в максимальном завышении первоначальных требований, выдвижении зачастую нереальных и потому неприемлемых территориальных претензий, не подтвержденных какими-либо существенными доказательствами или необоснованных вовсе, а также ссылками в обоснование своих «территориальных прав» на далекое прошлое – причем, применяемый дипломатией этих стран и в настоящее время. Кроме того, характерной особенностью китайско-японской дипломатической практики является принцип – никогда не отказываться от односторонне выдвинутых территориальных претензий, которые при благоприятном развитии ситуации будут вновь выноситься на обсуждение (претензии Китая на Дальний Восток и Сибирь, а Японии – на Курилы) (с. 176–177).

Во-вторых, самым действенным аргументом территориально-пограничного размежевания на Дальнем Востоке и в АТР была «эффективная оккупация», т. е. реально завладение и управление территорией, а любая «необжитость» пусть даже формально принадлежащей кому-либо территории чаще всего приводила к ее утрате (с. 177).

В-третьих, стандартные нормы и практика пограничного размежевания имели и имеют преимущественно рекомендательный, а не обязательный характер, т. е. граница проводилась так, как об этом договаривались стороны, причем это правило действует и в настоящее время (с. 178). Автор обращает внимание органов государственной власти РФ на то, что пересмотр многих существовавших ранее границ России очень часто осуществляется в ущерб российским интересам и оправдывается схоластической ссылкой на якобы «обязательные нормы» международного территориально права, которые таковыми, как убедительно и доказательно показал автор, на самом деле не являются (вроде приводившегося утверждения о якобы «обязательности» проведения водной границы «только по середине реки», активно задействованного в ходе пересмотра границы России с Китаем) (с. 178–179).

Монография А. Ю. Плотникова представляет собой интересное и насыщенное фактологическими материалами комплексное исследование 250-летней истории русской дальневосточной границы в XVIII – первой половине XX века. С учетом привлеченной историко-документальной базы ее можно рассматривать как своего рода энциклопедию по соответствующей проблеме. Эта монография относится к числу немногих отечественных публикаций по актуальной проблеме современных международных отношений – формированию границ России на Дальнем Востоке и в Азиатско-Тихоокеанском регионе. Предназначенная в первую очередь для работников государственных учреждений, научных и учебных заведений, она представляет интерес не только для узкого круга специалистов, но и для широкого круга читателей. Особый интерес она представляет для жителей Дальнего Востока России.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

ПОРЯДОК ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ «СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ» И ТРЕБОВАНИЯ К НИМ

1. В журнале печатаются рукописи, как правило, не публиковавшиеся ранее.

2. Все поступившие в редакцию статьи проходят рецензирование.

3. Рассмотрение работ аспирантов и соискателей кандидатской степени осуществляется только при наличии отзыва научного руководителя и рекомендации кафедры по месту их обучения.

4. Для аспирантов и соискателей публикация статей бесплатно

5.Статьи должны быть в объёме от 0,5 до 1 п. л. (20 000 – 40 000 знаков). В них может быть, как правило, размещено не более трех иллюстраций, графиков или схем.

6. Требования к рукописи, представляемой в редакционную коллегию.

6.1. Направляемые в редакционную коллегию материалы должны быть представлены в электронном и распечатанном видах. Принимаются дискеты размером 3,5» и два экземпляра распечатки текстового оригинала (файлов), имеющегося на дискете. Если дискет две и более, необходимо указать их номера и размещение файла на дискетах (папки). На распечатке должны быть указаны имена файлов. Текстовый редактор – Word. Материалы должны быть подписаны автором на титульном листе около фамилии.

6.2. Титульный лист статьи содержит комплекс элементов, расположенных на странице в следующем порядке. В верхней части страницы располагается заглавие статьи, которое печатается прописными буквами жирным шрифтом. Фамилии авторов следуют после заголовка и печатаются строчными буквами, иные сведения при этом не указываются.

6.3. Ссылки на источники даются в виде алфавитного списка литературы с нумерацией после текста. Сначала идут источники на русском языке, затем на иностранных. В самом тексте (после цитирования) информация об источнике печатается в квадратных скобках с указанием номера по списку. Библиографическое описание источника в списке литературы (фамилии и инициалы авторов печатаются курсивом) составляется в соответствии с действующими нормами ГОСТ 7.1–2003. Шрифт и межстрочный интервал те же, что и в статье.

6.4. Поля страницы: верхнее – 2 см; нижнее – 2 см; левое – 3 см; правое 1 см; размер бумаги – А4 (210×297 мм); шрифт – «Times New Roman» № 14; межстрочный интервал – 1,5.

6.5. Примечания в тексте статьи приводятся в постраничных ссылках и должны иметь сквозную нумерацию.

7. Материалы, не имеющие научного аппарата или неправильно оформленные, не соответствующие указанным выше правилам, не рассматриваются. Рукописи не возвращаются.

8. К рукописи должны прилагаться следующие сведения об авторе: Ф.И.О., ученая степень, ученое звание, место работы, должность, рабочий адрес, домашний адрес, рабочий телефон, домашний телефон, факс, e-mail.

9. К статье прилагается короткая аннотация в несколько строк на русском и английском языках, ключевые слова (не более 15), а также название статьи на английском языке.

10. Материалы следует направлять по юридическому адресу журнала: 680021, г. Хабаровск, ул. Серышева, 47, Дальневосточный государственный университет путей сообщения (ДВГУПС), к. 262. Редакция журнала «Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке». Электронная почта: journal@festu.khv.ru.

К СВЕДЕНИЮ ПОДПИСЧИКОВ

Наш журнал распространяется по подписке и поступает в розничную продажу.

Стоимость одного номера – 180 руб. (с учетом НДС). Подписка оформляется банковским или почтовым переводом (образец купона прилагается). Журнал будет выслан по адресу подписчика почтой. Почтовые расходы включены в стоимость подписки. Подписку на журнал также можно оформить по каталогу «Газеты. Журналы» ОАО Агентства «Роспечать». Подписной индекс – 84277.

Просим высылать копии платежного документа и адрес для рассылки по адресу: 680021, г. Хабаровск, ул. Серышева, 47, Дальневосточный государственный университет путей сообщения (ДВГУПС). Редакция журнала «Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке».

Извещение **Кассир**	Дальневосточный государственный университет путей сообщения УФК по Хабаровскому краю (наименование получателя платежа) 2724018158 № 40503810500001000191 (ИНН получателя платежа) (номер счета получателя платежа) ГРКЦ ГУ ЦБ РФ по Хабаровскому краю (наименование банка получателя платежа) **БИК** 040813001 № 06109339920 (номер Л/кс) № 272401001 (номер КПП) подписка на журнал «Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке» на 2010 год (наименование платежа) Сумма платежа _____ руб. _____ коп. Сумма платы за услуги _____ руб. _____ коп. Итого: _____ руб. _____ коп.
Квитанция **Кассир**	Дальневосточный государственный университет путей сообщения УФК по Хабаровскому краю (наименование получателя платежа) 2724018158 № 40503810500001000191 (ИНН получателя платежа) (номер счета получателя платежа) ГРКЦ ГУ ЦБ РФ по Хабаровскому краю (наименование банка получателя платежа) **БИК** 040813001 № 06109339920 (номер Л/кс) № 272401001 (номер КПП) подписка на журнал «Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке» на 2010 год (наименование платежа) Сумма платежа _____ руб. _____ коп. Сумма платы за услуги _____ руб. _____ коп. Итого: _____ руб. _____ коп.

EDITORIAL

Dear readers,

This new thematic issue of the journal is devoted to important problems of cross-cultural communication within integrated educational sphere of the Far East. This topic is determined by demand for efficient resources of cross-cultural interaction with students in modern higher education. Academic atmosphere of modern educational institutions is polycultural. Resolution of the problem of cross-cultural interaction with students is possible through the accentuation of the communication issues by international research community.

The authors of the papers of this issue present their understanding of the ways of resolution of these problems by the analysis of the scientific and practical aspects which are of high importance for any educational system regardless its ethno-cultural characteristics.

No matter how multi-faceted the aspects under study are all the authors are united by their scientific and practical positions. Cross-cultural communication within the context of modern educational issues determined by globalization is both the condition and the means of the dialogue between cultures. The papers of the issue affirm the idea that the dialogue between cultures is the position which allows avoiding any types of unequal relationships between cultures. Dialogue between cultures can be a methodological basis for educational process. The teachers of higher school must remember about the need of continuous improvement of their cross-cultural competence.

The teachers of Russian and foreign institutions of higher education who have provided papers for this issue are writing about the conditions and methods of competence approach in the organization of cross-cultural communication. The papers cover the problems which constitute the context of the dialogue between cultures as the main method of teaching and upbringing of the communicants at the international level. The issue presents cross-cultural communication in meaningful unity with the characteristic features of the integration processes which take place within the education of the Far East; the issue also describes the activity of teachers under the conditions of integration and modernization of education in the Far East.

This issue is a collective work of the teachers who are dealing with the problems of cross-cultural communication and have made an attempt to set socio-cultural landmarks for the modernization of higher professional education under globalization and development of integrated common educational sphere in the Far East; the other goal of the issue is to show the contemporary experience of communicative development of students in the Far East.

Prof. L.P. Lazareva

ARTICLES

THE INTERCULTURAL COMMUNICATION TEACHING SKILLS AT THE FAR EASTERN UNIVERSITIES: THEORETICAL AND PRACTICAL ISSUES

L.P. Lazareva

Lazareva, Larisa Petrovna – Doctor of Pedagogy, Professor, the Head of the Russian Language Department at the Far Eastern State Transportation University.

The paper deals with theoretical and practical questions of "the communicative pedagogy" which constitute the fundamentals of intercultural communication, parameters characterizing communicative abilities of interlocutors in the intercultural dialogue, criteria of foreign interlocutors' communicative ability, specificity of teachers' communicative activity at the universities of the Far East, and pedagogical technique to improve foreign students' communicative level. Latent context of intercultural communication and comparisons of Russian and Chinese students' communicative behavior are given.

Key words: Dialogical position of interaction, consensual interaction of polyethnic partners, intercultural pedagogical communications, essence of intercultural communications, factors of communicative condition of teachers and students, levels of pedagogical communications, communications principles, communicative training activity, criteria of communicative development of polyglot speech partners, addressing of communicative actions, expropriation of the speech culture, the "latent" contexts of intercultural communications.

The article considers the theoretical and practical issues of the "communicative pedagogy". The issues include the essence of intercultural communications, the multicultural factors of the communicative state of speech partners, and the criteria of the communicative maturity of foreign partners. Also discussed are specific characteristics of the communicative activities of teachers in Far Eastern Universities and pedagogical trends in improving the communicative level of foreign students. The problems of the "implicit" contexts and comparison of Russian and Chinese communicative behaviour are also considered.

The essence of intercultural communication. Intercultural communication is nothing more nor less than a complicated variety of interpersonal communication, which is based on the dialogic interaction of human beings. The specific character of the problem was studied by the German philosopher, M. Buber. One of the key notions which he introduced is the notion of "Thou"; that does not mean the "I" as it is different to an individual but at the same time the subject with personal characteristics is similar to an individual. According to M. Buber's views, "I" can say nothing about itself without "Thou", but the truth of existence lies right between "I" and "Thou". The existence of a human being is revealed only if the being applies to "Thou" and the "Thou" responds to it. Thereby, the monological tradition of perception and human interactions are opposed by another idea – dialogical.

Intercultural communication assumes the dialogical ideas of human interaction within the frame of unlike ethnic and cultural traditions. As M.M. Bahtin who considers that contact with any cultural object turns into a dialogue, we may suppose that a dialogue is a speech pattern of intercultural communication and a way of interaction of two opposite mentalities. Comprehension is a sign of successful intercultural communication (and any intercultural communication on the whole). Bahtin M.M. defined that comprehension becomes possible if another comprehending mentality exists. Relevant sense lies not in a single sense but it is enclosed in two senses that have met and interacted. Dialogic relations are universal phenomena which penetrate human speech, life and everything that bears sense. Thus, the essential sign of any utterance is its direction and context-dependence. There is no one who speaks without anyone who listens. Any utterance acquires its sense only in a context and under certain conditions. This idea goes together with the idea of *consensual interaction* of self-organizing systems which have been introduced by the Chilian biologist Umberto Maturanu.

The author of the article considers that the consensual idea of a dialogue between different ethic partners can be brought about under the condition of activity and personal equality and also the ability and readiness to create such a condition. Hence, the educational problem which teachers of the University who deal with multicultural students should solve is to bring to the notice of the students the ideas of consensual interaction between the speech partners of different ethnic groups and inform them of the ways in which the interdialogical communicative activity is organized.

In education intercultural communications are classified into certain groups where the informative and communicative interchange occurs. They are the following:

- *training*, connected with the necessity to convey information according to the educational essence;
- *upbringing* which can be defined as the exchange of values and senses and the influence of a teacher's speech and behavior;
- *organizational and management activity* and its provision with information;
- *public relations* and surrounding society;
- *human inner life* and information directed to self-development and self-education (Kolesnikova I.A).

The Russian researchers of the communicative problems in pedagogy (I.A. Zimnyaya, N.V. Kuzmina, Y.N. Kulyutkin, G.S. Uhobskaya, A.K. Markov, A.V. Petrovskiy, A.V. Rean, V.A. Slastenin, A.I. Scherbakov – the works on the problems of pshycology in teacher's activity; I.A. Amonaishvili, D.N. Gonoblin, Y.N. Kolominskiy, I.S. Kon, A.A. Leontiev, L.M. Mitina, A.V. Mudrik, V.A. Suhomlinskiy – psychological and pedagogical conditions of a teacher and children interaction; A.A. Bodalev, S.V. Kondratiev, Y.V.Senko, V.E. Tamarin, I.M. Yusupov – description of the perceptive and comprehending processes in the system "teacher – pupil"; Z.I. Vasilieva, I.Y. Zyazyun, V.A. Kan-Kalik, G.A. Kovalev, N.V. Kuzmina – teacher's communicative skills development; Y.N. Emeliyanov, L.A. Petrovskaya, T.S. Yatsenko – social and psychological teaching and communicative training) proceed from the idea that pedagogical interaction is communicative in its sense and it includes a teacher and a pupil.

The author thinks that interaction with foreign students in the frame of this approach is intended to solve some supplementary pedagogical problems. The major problems are the **teacher's awareness** of the existing historical and ethnical cultural principles of an individual, of ethno-social and psychological behaviour stereotypes in the educational environment and **comprehending** their educational aims (including this University).

The structure of the intercultural pedagogical communicative process is complicated and peculiar because of the multifunctional process at a single time in the course of a teacher and a student's interaction.

Traditionally, psychologists have divided intercultural communication into the following types:

1) **linear,** which has one-way direction from message-sender to message-receiver, the message-receiver is considered here as an object influenced by information;

2) **transaction**, which is a simultaneous process of sending and receiving information, as, for example, happens in the training dialogue or polylogue;

3) **interactive**, which is based on feedback which makes it possible for a message-receiver to choose the matter and form of its perception. A message-sender forms an image of a message-receiver and it promotes the communicative process. Communication becomes circular as the sender and the receiver are successively exchanging ideas (according to V.A. Kolesnikova).

Intercultural communication in Pedagogy can be defined as process which comprises the *linear* type (a teacher tries to overcome the problem of misunderstanding and determines it to be an important object influenced substantially by information); the *transaction* type (a teacher and a student send and receive information caring for its proper perception); the *interactive* type (a sender and a receiver are guided by stereotypes in perception of the information and successively expand the frames of the communicative process).

The essence of intercultural communication in education lies in speech interaction of partners of different ethnic groups who are united by the trust in each other. The reason for the mutual trust in the educational process is the teacher's *respect* for a student, and the student's respect for a teacher which creates a communicative desire for the subsequent dialogue under new and unpredictable speech conditions.

The multicultural factors of the speech partners' communicative state. The author takes the liberty of introducing a new notion – "communicative state" which implies the stable psychological maturity of a person in a dialogical interaction with a positive emotional tinge regardless of the information subject. The communicative state of multilingual speech partners is not spontaneous. Firstly, it is the consequence of a teacher's wholesome contact with the University environment and, secondly, it has resulted in the dialogical language teaching of the students on the receiving end, that is, the University where the foreign students study.

Achieving the communicative state of foreign students can be regarded as an important aim of the multilingual education process at the University. Moreover, it shows the linguistic level of a person who perceives the surrounding world in the context of a native linguistic system.

The factors which predetermine the process of creating the communicative state of teacher and students in the multicultural educational system are the following:

1) the foreign students' need of association with a person of a different ethnic group as he is the source of information for their further development;

2) the lexical and grammatical competence of foreign students as a basis for the association;

3) the emotional and sensual balance of foreign students in situations of dialogical speech;

4) the multifunctionality of a teacher's activity, so the teacher acts as a guide in the educational process: a person who informs – a specialist in language and culture; and a psychologist – a person who assists in developing the personality;

5) the purposeful usage of teaching techniques.

An integrative factor for stabilizing the communicative state of foreign students at classes at the University is the high level of communicative teaching. Contemporary researchers of the communicative activity of a teacher point out the following levels of pedagogical communication:

1) the personal level (interpersonal, and intrapersonal communication);

2) the social level (intragroup, intergroup, joint, and corporate communication);

3) the public level (frontal activity with a group, interaction with a crowd, and making a speech using mass media);

4) the network level (social and computer links).

At every level communication is of a polycultural nature in its essence. The communicative development of the personalities of foreign students in the polycultural educational process of a Russian University is formed by the subjectivity of a teacher's communicative activity and informational interaction organized by a teacher, which is subordinated to pedagogical aims.

I.A. Kolesnikova says that the activity of a teacher as a subject of communication is guided by a set of principles:

The principle of *direction* is based on understanding who is the receiver of the message.

The principle of *personal participation* states that it is impossible to associate without the active participation of interlocutors.

The principle of a *subject* says that it is necessary to determine the subject for the communicative interaction.

The principle of *authenticity* requires responsibility for the information given in the way of pedagogical communication.

The principle of *comprehending aims* at understanding the received messages and understanding the partner in the communicative process.

The principle of *accessibility* determines the level of information complexity and provides access to necessary information channels (for example, accessibility to the Internet).

The principle of *openness* emphasizes that a teacher should not be manipulative in the frame of communication.

The principle of *informational security* demands observing the rules which prevent possible social and psycho-physiological personal deviations of the interlocutors.

The principle of *feedback* determines the results and effects of communicative actions and aims at correcting the pedagogical process.

The main condition to follow all the abovementioned principles is individual-oriented teaching with skilled usage of "cooperative teaching" techniques which can be pedagogical tools for stabilizing the communicative state of speech partners of different ethnic groups.

A brief historical reference on the method of cooperative teaching is quite to the point here to determine the probability of its successful usage in the teaching process of intercultural communication for multi-ethnic students.

The method of cooperative teaching which is used in small groups appeared in Pedagogy long ago, in the 1920s. But co-education techniques in small groups started being worked out in the 1970s. Cooperative teaching as an element of pragmatic approach to education is connected with the name of J. Dew. The first description of the method appeared in publications in the end of the 1970s and the beginning of the 1980s in various countries throughout the world (Great Britain, Canada, Western Germany, Australia, the Netherlands, Japan, Israel, etc). The basic ideology of the method was worked out in many details by three groups of American pedagogues after J. Hopkins (R. Slavin, 1990), the University of Minnesotta (R. Johnson and D. Johnson, 1987) and a group led by J. Arons (1978, California), and also a group led by Shlomo Sharan from the Tel-Aviv University, Israel (1988). The ideologies in cooperative teaching in the North America, Israel and Europe have national peculiarities, but they are united by common principles and approaches. In America cooperative teaching is mostly directed to the development of certain skills and abilities and mastering the notions and academic knowledge provided by the program. In Israel and

Europe this method of teaching is mostly compared with the project activity used in lessons when a discussion is organized. The key idea of cooperative teaching is to study together but not just to do something together. A teacher here acts as an inspirer and a helper of the communicative state of his speech partners-students and he is guided in his activity by the idea that cooperative teaching is not only the mastering of knowledge and skills by an individual who studies at a certain level according to his own abilities, but it is also the process of developing the communicative skills of a student. Cooperative teaching is based on the principles of kindness and morality and draws on the sympathy and interest of all participants of the study process. Cooperative teaching can be considered a pedagogic technique as it is realized together with other methods of teaching which are directed to developing the social and psychological peculiarities of a group.

Nowadays there are American and European versions of cooperative teaching methods but there is not a word of a north-eastern Asian version (particularly Chinese).

It is absolutely clear that a direct copying of the American or European version contradicts the key principles of linguistic and intercultural communications.

For instance, let us have a look at such a method of cooperative teaching as Student Team Learning (STL) in the American and Chinese versions. In the American version Student Team Learning pays much attention to the "team goals" and "team success" which can be achieved only because of the individual work of every team member who constantly cooperates with other team members in studying a problem. The aim of every student is to do something together and to study something together, every team member should master the knowledge and develop certain skills and all team members should know what everyone has achieved.

The team is given a task and some support. The task is given either in parts (every student is engaged with his part) or in a "spiral" (every subsequent task is done by a following student, so that either a strong or a weak student may start doing it). At the same time one student should explain the task aloud and be controlled by the team.

On finishing the task, the teacher organizes either common discussion of the results of the task done by different teams or controls the task of every team in the case that the tasks are different. A teacher differentiates tasks by complexity for strong or weak students. The marks for their work are summed up and a team is given a total mark. Thus, here we have competition not between a strong and a weak student but everyone doing his part of the task competes with himself, i.e. with the results he has achieved before [6].

The experience of teaching Chinese students doesn't prove the method to be universal as it should encourage the development of a student's personality and collective responsibility. The teachers of Far Eastern Universities know that Chinese students long for social integration. In some training situations, at an exam or a test, they will help their group mate in an underhand way and sympathise with each other, but this may prevent them from achieving personal success. On the other hand, in the Chinese group the methods of "brain storming", "a research project" and some others which demand democratic principles of participation in free team work have no use. They need a leader who will be a man of principle and strict who will arrange the working process. The teachers of our University had many chances to observe the following peculiarity: Chinese students work at given tasks enthusiastically in small teams and are happy not only with the success of their team but with the common success. There is an impression that they compare their team with the family, and the group with the state, which is like a sacred cow and it is always beneficial and wonderful and can never be bad.

Hence, we may conclude: the communicative state of Chinese students progresses in cases where a teacher organizes classes skillfully along lines that agree with their individual and personal ethnic stereotypes of getting knowledge.

The cooperative teaching of Chinese students is taken for a successful pedagogical technique if a Russian teacher:

forms up his communicative teaching activity relying on the *principle of direction* (considering the peculiarities of students' perceptions of the given information as to be an axiom, considering their attitude to a teacher as the main "manager" of knowledge, etc.);

is guided by the *principle of personal participation* (uses methods which encourage the creativeness of students studying);

uses the principle of a subject (creates an informative message according to the logical description of the teaching process and sets up conditions for the thinking activity of students);

follows *the principles of authenticity, comprehension and accessibility.*

Cooperative teaching expects from a teacher his moral readiness to follow the principles of openness

and information security. Thus, it's necessary to point out that the Asian version of cooperative teaching does not need only "eastern" approaches. It is reasonable to follow common principles of mutual respect that will demonstrate the imperishable value of these foundations.

The criteria of the communicative accomplishments of foreign partners. Admitting the meaning of the communicative component in the structure of pedagogical activity, scholars and education officials use the criteria of communicative competence in the system of teachers' certification. Major estimations of professional activity are the following:

General communicative style. It is composed of feeling the communicative situation, the emotional atmosphere created by means of a teacher's communicative activity, of the availability or absence of information and psychological pressure on other interlocutors, of the feedback type, of the conflict level, of communicative flexibility, of the image peculiarities, and of the pedagogical ethics which are proved by the following characteristics of the communicative behaviour of the speech partners:

1. Direction of communicative actions.
2. Self-descriptiveness of communicative interaction.
3. Abilities in main types of the communicative activity (speaking, listening, writing, reading). This criterion includes speech culture, individual potential of non-verbal communicative means, ability to work with texts, a range of language competence.
4. Methodical process (ability to find an optimum way of giving necessary information).
5. Co-ordination (concordance of the teacher's own communicative actions with the intentions of other participants).
6. Using the opportunities of feedback for correcting the communicative process.

It is appropriate to consider the criteria of communicative competence in the frame of intercultural interaction in the teaching process at Far Eastern Universities. The general communicative style of speech partners means admitting their valuable ideas which can be expressed by the fact that people understand each other. Understanding cannot be likened to the constant identity of their views on the surrounding world; on the contrary, it is the process of communicative perception of the interlocutors. And it's not just the process, as Seila Beihabab noted in her work "Culture claims. Equality and diversity in the global era", "it's as well moral and politic action" [1]. "The theories of hard disproportion", as Beihabab says, "prevent us from learning of many subtle interactions of a moral character which occur among cultures, among individuals and even in their minds when they come across disputes, ambiguity, lack of co-ordination and conflicts". All these phenomena are opposed to the interaction of different national cultures, for example, Russian and Chinese. "The dialogue of cultures we often hear about – is a key idea of humanity and is not a supplement to the technological progress and a market exchange between states", says Chzha Syaoyan, a teacher of the Beijing University. At the same time he mentions that the cultural ties between China and Russia have been established for centuries but "in the 21st century we need new ways of cultural exchange with the world even for understanding what we have already done in China due to interaction with the culture of Pushkin, Tolstoy, and Chekhov. We need a program for future decades because the Russian culture continues its beneficial influence" [9].

Assistance in closing two cultures is a strategy of international education programs which are used in Russian and Chinese Universities. Nearly all Far Eastern Universities receive students from the North-Asian Pacific region (mostly from China) for professional training and exporting educational services. In the Far Eastern State University, the main University of the region, the Russian department for foreign citizens has been working for nearly 20 years. Here many active programs have been worked out. Over the past years the University has established departments of Russian language and Literature at more than 20 Universities and institutions of the Asian-Pacific region countries. Since 1993 the Center for Russian language in Alaska has been operating. In 1994 a branch of the Far Eastern State University was established in Hakodate (Japan) and in 2005 it officially became a foreign University. In 2007 the Asian – Pacific Association of teachers of Russian language and Literature began its work which united the specialists in our region.

For more than 15 years in the oldest University of the Far East, the Far Eastern State University of Transportation, the International department (previously, the Faculty for foreign students) has been operating where students from China, North and South Korea, and Vietnam are professionally trained in technical and economic fields. During the past few years new international education programs have joined together (with the Shandong University of transportation, and the State University in Tsindao) to provide mutual specialists training in the fields of

construction, construction economy, management, and tourism and service).

All the above mentioned facts prove that education in the Far East is expanding and it includes prerequisites for the intensive development of the polycultural communicative style of speech partners which is expressed in a set of properties described below.

The *direction* of communicative actions is predetermined not only by the range of the professional ideas of the joint education and scientific activity of teachers and students but by the interiority of the cultural context of these actions. A teacher who works with foreign students actually acts as a representative of his own national culture which is reflected in his knowledge.

The *self-descriptiveness* of communicative interaction in the educational process between a teacher and students is called forth by; firstly, a competent approach to the organization of the teaching process directed to the foreign students. It implies the appropriate psychological underlying reasons of pedagogical actions by a teacher aimed at drawing the attention of foreign students to the educational material; a reasonable choice of methods for mastering the complicated professional information; and the gradual development of the creative activity of students.

The ability to use the main types of communicative activity is a binary condition for proper state of the personal and speech culture of teaching process at a University. On the one hand, a teacher acts as a true associate of the communicative process with students if he has the ability to speak properly, to listen with interest, to write using expressive means and to read with emotion. On the other hand, foreign students master the main types of communicative activity if the teacher's methodological skill is highly developed. Figuratively speaking, foreign students need a teacher who is able to convey his personal and professional speech culture to the minds and hearts of students.

Methodical process is the ability to find an optimum way to deliver information to foreign students and can be considered as the psychological and pedagogical skills of a teacher-interlocutor which is based on understanding ethnic peculiarities.

Co-ordination as a property of the communicative style of the pedagogic interrelation originally emanates from the maturity of the humanitarian culture of a teacher, traits of his character directed to join the others. In education these personal features should be proved by the reasonable upbringing actions based on understanding the ethnic and psychological peculiarities of students and the prospects of their communicative development.

Using feedback for correcting the communicative process in education becomes possible only with an individually-oriented teaching process. A teacher should use diagnostic pedagogical means which allow the study of the intergroup relations efficiently and nonintrusively. Moreover, the method makes it possible to diagnose the individual features of a student which may influence interpersonal relations and to adapt methods of studying the competence in association with foreign students.

The "implicit" contexts of intercultural communication. Contemporary linguists who study the problems of interpersonal communication (including intercultural) say that communicativeness is a uniting source of prevailing methodical idea. Considering communicativeness as a notion of methodical science, V.G. Kostomarov and O.D. Mitrofanova define it as follows: it is both a communicative approach and a communicative orientation of the teaching process and an academic principle of active communication. On the whole the notion of communicativeness is a foundation which unites world methodical science. It is impossible to find a publication or a conference of methodologists where the problem of communicativeness would not be discussed. Within the great diversity of definitions of "communicativeness" there is one common idea: communicativeness aims at association within the framework of the teaching process and thus, it is not defined by grammar but by the association itself where the system of contemporary literary Russian language functions according to the aims and communicative needs of the students.

The association includes cultural, personal and social aspects of native speakers' behavior. Furthermore, it includes the process which occurs in giving and receiving messages, the current and prospective needs of students, the language means and their speech realization. It is necessary to consider the historical aspects of the Chinese cultural ethnic which forms their communicativeness.

The Chinese always pay great attention to the relation between Man and Nature. In Chinese social science the principle "The unity of man and Heaven" is key. Traditionally they paid much attention to the internal self-education of an individual. They believed that one should develop his character and morality and care for his health at the same time. In Chinese tradition they highlighted wisdom and internal perception but they did not care for logic and the art of logical analysis. From the earliest

times in China a developed system of philosophy existed which had been affecting the development of Chinese society for some thousands of years. The basis for Chinese philosophy became Confucianism; Confucius and Men Tzi, Taoism and Buddhist philosophers were the founders of Chinese philosophy.

The famous utterance of Confucius (Chinese pronunciation Kun Tsi, 551-479 BC) "Among three who walk alongside each other one can always find a man to get knowledge from" may be interpreted in the terms of communicativeness: acquiring information which provides a wider world perception in case of the interest in association, in discovery his individual property.

Traditional Chinese morality is based on the following postulates:

Respect to parents. The Chinese duty is to support their parents when they grow older. In China it is admitted that only those people who care for their parents can be honest with other people, they will keep their word and never be ungrateful. Since ancient times 24 touching stories about respect for parents have been passed down by word of mouth.

For example: Hanvendi, a ruler of the Han dynasty, became famous for his devotion to his mother. His mother had been ill and she didn't get up for three years. As a reverential son, the Emperor stayed by her for many nights without sleeping. At that time people were treated with decoctions. The Emperor never allowed a decoction to be given to his mother unless he tried it first. He had been ruling the country for 24 years. His rule was humane and just; he observed etiquette, he taught his people to be respectful and follow the traditions. Under his rule there was no disorder. In society peace prevailed, the population grew rapidly, the economy was restored and developed. His rule became famous for its civilization.

An optimistic attitude to life is reflected in Chinese traditions. The Chinese wedding ceremonies differ from European: if in the West the main part of a wedding is a ceremony in a church then for the Chinese the wedding feast is more important. In the West a couple ask God for blessing but in China – they ask the Earth and the Heaven for permission; they ask their parents and ancestors. In the West (and in Russia) the main color for wedding is white, but in China it is red. The red color is a color of happiness and joy in a family. They celebrate a month of birth, the Holiday of Spring. The Chinese signs of the zodiac are very specific. This proves that the Chinese culture is very unique and it is based on the nation's aspiration for prosperity, happiness, tranquility and health. This includes the Chinese idea of happiness which is personified in four main symbols: four kinds of animals – tzilin, phoenix, turtle and dragon. All animals except the turtle are mythic.

Tzilin – is an animal with the body of a deer covered by scales with a horn on his head. It has hooves like a horse and an ox-like tail. It is always considered to be the symbol of peace and prosperity (a helper of procreation).

The Phoenix is a bird of happiness, which has an aureole of feathers on its head, and the body is covered with beautiful many-coloured feathers. According to the legend, the phoenix is the queen of birds; it symbolizes prosperity, reasonable policy and peaceful life in the country. The Phoenix as well as the dragon is considered to be an attribute of the Emperor's Power and greatness. An object with the Phoenix symbol should not be used anywhere but in the palaces. The symbol is considered to be used by the saints and holy beings. The Phoenix symbol was gradually transferred to the people and became the symbol of prosperity.

The Turtle is the only one of the four symbols which exists in real life. A Turtle may live longer than other animals, so it is associated with longevity and health. The turtle is considered to predict the unpredictable. In ancient times a turtle was put into a fire and the future was predicted by the cracks which appeared. The turtle was painted on ancient castles as a symbol of far-sighted policy, wonderful future and internal state stability.

The Dragon is a sacred animal for the Chinese, an imaginary animal as the Phoenix and Tzilin. The head of the dragon resembles an ox, its horns are like the deer's, its eyes are like the shrimp's, its nails are like eagle's, the body is like a snake, the tail is like a lion's and the body is covered with scales. The dragon is a collective image of animals. According to people's ideas, the dragon can walk on land, swim in water, and fly in the sky. It is full of sacred power. For many thousands of years the dragon symbolized the power of the Emperor and for the common people it personified morality and power. The dragon is drawn on houses, there are dances devoted to the dragon, and children are given names which include the hieroglyph of the dragon.

The sign element of any culture is a symbol as it reflects the national character. There are three such symbols in China: a pine-tree, an evergreen bamboo, and a winter plum. These three plants are very close, as the Chinese say, to the heart and soul of the Chinese. They love them as they are always alive and full of power in the coldest months of the year. The

Chinese say, "They are like three friends, who meet Spring together and strive for the Sun. That's why they are called "three friends in the winter time. They symbolize the character of our people – not to surrender and to go towards spring".

One can often see the pictures of a pine, bamboo and a winter plum. Three internal fighters keep on living even under the snow cover. Even common people feel the burst of power when they see these proud plants.

A pine tree never loses its needles, and it grows under the hardest conditions. It is considered the symbol of *firmness and inflexibility*. In China people like the fact that it keeps its color, so it is considered to be the symbol of longevity.

A bamboo. When winter comes the majority of plants fade, grow stunted and lose their green color. But the bamboo covered with hoar-snow does not surrender before the frost and it keeps its green color through white snow. The trunk is hollow but it is very straight, and so it is considered to symbolize purity, harmony and modesty. The Chinese call it the "noble tsar". There is a tradition to start Christmas crackers on the eve of the New Year to banish all misfortunes from the house. They believe that the pictures of a bamboo as well as Christmas crackers bring calmness and prosperity.

A winter plum is the most traditional flower of China. It exudes a delicate aroma. The stronger the aroma is, the more beautiful and cleaner the nuance of its flower. Thus it is considered to be the symbol of noble purity, modesty and firmness. This flower helps one to become purer and better. In the Chinese ancient annals a winter plum is often mentioned. They devoted wonderful verses to it and considered it to be a precursor of spring. Many fine legends rooted in ancient times were devoted to the winter plum.

Traditions and symbols revealing the peculiarities of national character may be referred to the constants which determine both the ethnic self-consciousness and the style of the nation's communicativeness. Young people who have to leave their Motherland to get an education abroad keep on being a part of their own history, and culture in all the diversity of its traditions, symbols, etc. Chinese students (as well as Korean students) concentrate on specific objects including the specific life of the individual. They are not interested in abstract notions of "space" and "time" preferring practical understandings which are close to the everyday life of individuals and their goals and problems. Evaluating people's behavior, Chinese students do not moralize abstractedly, they compare their acts to the established specific ideas of values and trends of their citizens. Their reasoning proves the fact that communicative behavior reflects the subject of interaction adapted by the ethnic representatives, the established perception of people's acts, and peculiarities of interaction in large or small communicative environments in their Motherland (a family, a collective, acquaintances, foreigners, etc). To emphasize the understanding of Russian teachers of the communicative behavior of foreign students and subsequently the choice of flexible tactics of appropriate communicativeness, the author tries to compare Russian and Chinese communicative behavior (based on experience).

Comparative description of Russian and Chinese communicative observance. Established customs, symbolic ideas and life outlook cause national communicative behavior. The notion "communicative behavior» was first used in the work of I.A. Sternin in 1989. Communicative behavior reflects the subject of interaction adapted by representatives of a certain ethnos, their perception of the speaker's actions, and specific features of interaction in large communicative fields in their Motherland, of the following kinds – a family, a collective, foreigners, acquaintances, strangers and many others.

Communicative behavior is definately a component of culture. As much has been said about symbols in the Chinese culture above, we have to note that the communicative behavior of Chinese students reflects all the ideas which are imbedded in their ancient culture.

Russians are used to considering the New Year celebration as joyful and magical but at the same time many do not try to celebrate it with their families. Young people from China who study in Far Eastern Universities start preparing for the New Year celebration from December. In only few cases, which can be caused by money matters, Chinese students do not go home for the winter holidays. The links with their families and homes, and news of the family members are very important for them. They are specially touched by the news of the health of their grandparents' as they are greatly respected by all members of a family.

Using these and many other examples of Chinese devotion to their national cultural ideals we should note that the polycultural educational process of a foreign University faces the problem of intercultural communicative behavior, that is the necessity of forming an integrated model which will unite the interests of both cultures. When a Chinese student comes to Russia, he is involved in the new everyday life of a different culture which demands an appropriate personal response.

Consciously or not, foreigners are representatives of their ethnic environment and hold sacred their values, principles, standards and rules.

Values are social and psychological ideas and views conveyed by people from century to century and are inherited by younger generations. Chinese values include the solidarity devotion to the State, admiration of the greatness of its history, diligence and endurance, acknowledging power and authority, the priority of the material, and strict observance of laws and rational behavior.

Russian values can be considered as the following: patience and optimism, kindness and showing mercy, modesty, unselfishness, love of open spaces, nature, and many others [8].

The pedagogical problem consists of adopting of the standards of communicative behavior which are moral for both groups, that is, they conform to humane principles of co-existence in a single world. Such behavior becomes possible only with developed communicative consciousness which is defined as a set of communicative knowledge and mechanisms which secure the communicative activity of an individual.

The communicative aim of consciousness is hidden in the personal moral concept of foreign students and this idea should be a guiding principle in communicative development of students. It's necessary to be aware of the personal moral students' state to understand the idea and some pedagogical strategies and tactics should be worked out to achieve the aim.

Research conducted in the Far Eastern University of Transportation in 2008, gives the reason to futher thinking. Russian and Chinese students were asked the following questions:

1. Who is to blame for aggression in the contemporary world?

a) separate countries;
b) superstitions;
c) separate individual.

2. To achieve a goal, one should not think of the means.

a) agree;
b) don't agree.

3. An individual is not responsible for some traits of character.

a) agree;
b) don't agree.

4. A compromise with a gangster for saving the life of innocent people is possible.

a) yes;
b) no.

5. If you have been damaged (morally or financially) you must revenge yourself.

a) yes;
b) no.

The answers to the first question of the Chinese students were divided the following way: 50 % of respondents chose the answer "b" and another 50 % chose the "c". Answering the second question they chose "b" (80 %) and answering the third question they all chose "b". The fourth question divided the views fifty – fifty. 20 % of respondents to the fifth question are not bound to revenge themselves and 80% have never thought about it.

When Russian students were asked the same questions we got an entirely different model of the moral consciousness of young people. Moreover, the answers of the junior students of the Liberal Arts Faculty were quite different from the answers of the senior students of the Technical Faculty. The students of the Liberal Arts Faculty surprisingly did not follow moral aims. For example, answering the first question they responded in the following way: "a" – 10 %, "b" – 10%, "c" – 80 %. 16 % of the respondents agreed to the second question and others didn't agree. 20 % of the students considered that an individual should not think of the choice of the means; 86% would never compromise with a gangster to save the lives of innocent people. 44 % would want to seek revenge if they had been hurt, 29 % would not revenge themselves and 36 % had never thought about it.

The senior students of the Technical Faculty showed more moral views. They unanimously considered that every person is to blame in aggression and everyone should be responsible for his behavior. 90% are followers of decent means for achieving goals, and 100% of the respondents will compromise with gangsters to save the lives of people.

One peculiarity revealed in the survey is the following: Chinese students of different ages are identical in general and specific questions; and Russian students showed different results. We may assume that Chinese young people are brought up in more stable traditions than the Russian youth, therefore the Chinese communicative behavior is more predictable than the behavior of our countrymen. The author of the article got some "unusual" results of the test on determining the state of concealed aspects of communicativeness carried out in the Sakhalin State University (2008). Forty freshmen were given the task to name the known symbols of Russian male vitality in our national culture. Below is a list of responses.

The Bear is a symbol of power and bravery (11 persons); double-headed eagle means authority, justice, foresight (4 persons); Birch is a symbol of beauty and purity (5 persons); matreshka means the unity of many things in one (5 persons); valenki are

adaptation to cold weather (1 person); samovar is a hot distraction (1 person); oven means warm-heartedness (1 person); a horseshoe is a symbol of happiness (3 persons); pancakes mean Spring and the Sun (1 person); honey is joy of life (1 person); milk is work and consolidation (1 person); the Earth is fertility (1 person); the Sun is revival and renovation (1 person); an oak is longevity (1 person); a pine tree is might (1 person); mountains are greatness (1 person); icons are symbols of connection with God (1 person); a fox is cunning (1 person); a hare is a symbol of cowardice (1 person).

The students were asked to comment on the choice of symbols and prove their views which was finally presented in the following way:

"There are no "pure" symbols in Russia, many of them have been taken from heathen cultures and they were distorted."

"There is no respect for older people and parents, or to life, especially to somebody else's life."

"And on the whole I don't care about the Chinese or other nations. I don't know my own culture enough to discuss others."

"It seems to me that the Chinese base their moral principles on a reasonable attitude to actions, calmness, and a contemplative attitude to the world."

"They apply to symbols much more seldom nowadays in Russia than before."

Without commentsing on the reasoninbg of the young people, the author would like to draw your attention to quotations from the preface to the "Dictionary of Symbols" by Nadya Julien: "A symbol is an abstract reality embodied in a specific sign and it is able to convey a complicated logical idea, mystic phenomena and states…" At all times humanity has been using symbols for expressing thoughts, and feelings or for concealing the truth which was not considered suitable for mere mortals. A trip to the world of symbols discovers everlasting opportunities for contemplatinon connected with a thousand years of culture and spiritual evolution."

A conclusion from the above-mentioned may be single and simple: valuable communication of speech partners becomes possible only with their high personal and cultural maturity which should be a global goal of the educational process at Universities regardless of the nationalities of the students who study there. The art of intercultural communication lies not only in a universal set of pedagogical techniques for interaction with foreign partners. It lies in teachers' adherence to the ideas of human cultural unity which is expressed in words uttered by Lihachev D.S.: "The culture of an individual is formed in the memory of one person, the culture of family results in a family memory and the culture of a nation lies in the memory of a nation. But long ago we entered an epoch when for the common culture of an individual, society and a nation it's necessary to have a creative memory of the whole humanity." A Russian teacher should remember that he is responsible for mutual interaction and enrichment of cultures whose representatives he teaches and they expect available initiatives for skilled and interesting interaction from the teacher.

REFERENCES

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2003. – 190 с.

2. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. СПб.: Питер, 2003. 330 с.

3. Обуховский, К. Галактика потребностей психология влечений человека [Текст] / СПб.: Питер, 2006. 160 с.

THE COMMUNICATIVE APPROACH TO THE SOLUTION OF METHODOLOGICAL PROBLEMS OF DIVERSIFICATION OF HIGHER EDUCATION IN RUSSIA

(Author's translation)

I.Y. Makhova

Makhova, Irina Yurievna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Chair of Development Psychology at the Amur State Humanitarian Pedagogical University.

The article is devoted to analysis of the methodological grounds of diversification processes in higher education. Bringing to analyses the methodological and paradigmal projections of the problem existing in the present day higher education in Russia, the author gives proof of the methodological principles of research of functioning and reformation of higher education. The author demonstrates the constructive means in the solution of problems in communicative approach realized by means of modelling and model explanation.

***Key words*:** diversification, the system of higher education, paradigm, humanistic psychology, methodological principles of research of diversification processes, communicative principle, a model, model explanation, phenomenological approach.

Crisis of Higher Education in Russia: Methodological Projections

Methodological guidelines of diversification processes in modern Russian higher education define the value area and the ways of reformation which appear in the ideas of humanism.

The etymology of the word "humanism" which takes its origin directly from the word "human (being)", explains the appropriateness of the appeal to humanity in a period when public consciousness having made its way from the mode of a man – a cog in the machine; to the mode of man – factor, continues its way to a new mode, or more precisely, to well forgotten old one – the mode of human-personality as D. Leontyev marks, stressing the topicality of creating psychology with "a human face" [9: p. 3–18].

The tendencies of functioning of the present day system of higher education in Russia (as well as in the present period of purposeful reformation) reveal the problems of effectiveness of the performed changes. The contradictions are as follows:

– between the declarations about the personality –oriented education and the real results of the impact of the system of higher education on a student's personality (negative scenario of personality development with diffusion of identity prevail);

– between an intensive motivation of university applicants to get a profession and a general tendency to lowering of professional motifs of the graduates;

– between the society demand in highly qualified specialists and the predominance of non-specialists in the sphere of service and industry, who do not acquire qualification in a university but in practical activities (the majority of graduates get a job they have not been trained for and are not qualified in);

– between the orientation on the high SES (State Educational Standard) demands and the evaluation criteria of specialists' training quality level and factual low qualification of the university graduates in Russia in general (it finds its proof in the demand and supply in the market of forged diploma papers of different levels and universities);

The depth of the present contradictions and their total character points to the existence of the methodological problems in systemic organization and diversifications of higher education in Russia.

Preservation of the systemic characteristics of higher education in Russia, specifying its identity in the time span, despite the cardinal changes in the value- target orientation of educational system's interpretations (humanism), is expressed in the preservation of the constituting it inter-systemic relations, organizational regulations, basic procedures of administrative controlling, etc. As it is known the system-forming ground or factor defining the inter-system correlations and autopoiesis there comes a target system predestination, i.e. its specific character is oriented on the external surroundings. The principle of standardization at academic syllabi development at University both in concern of specialty (mono-level system of HPE as well as educational areas (multi-level system of HPE) gives way to assert that the needs of society keep specifying functioning of the educational system in Russia in general and higher education system in particular. This value-target orientation of HPE system apparently contradicts humanism as bears characteristics of one-way, one-side link between an individual and the society, which "has authoritarian on him, making him a mere object of outer influence" [4: p. 52]. Analyzing the dynamics of ideological and connected to them methodological sets both in home

pedagogic psychology and psychology of development, A. Brushlinski stressed the idea of the overcoming of "hanging over sociality" comprises the core methodological problem of the humanistic changes both in theory and in practice of education, as it happens even not to be conscious of" [4: p. 59].

Thus the core methodological problem of the present day stage of the Russian system of education' functioning lies in the contradiction between the value targets of its reforming (being declared in humanistic paradigm) and targets and directions of diversification, which stay within the systemic functioning of HPE (defined by the frames of technocratic (normative) approach).

This methodological problem is revealed in explanatory and prognostic schemes of ways and methods of diversification. The indication of this methodological contradiction comes "dramatic fall of the prognostic force of theory", viewed by the philosophers methodologists of science (T. Kun, I. Lakatos) as a fact of its crisis state.

The Crisis of Higher Education in Russia: Paradigmal interpretation

The most difficult and problematic aspects of creating something new (theories, new systems, cardinal changes, etc.) are obvious to be projects of the old, traditional picture of the World (in the case under viewing – the pictures of values and grounds of the traditionally formed system of education), determining well-known apriorism in the perception of subjects, who accomplish reformaton: "in our country for many decades the politics towards secondary school and the majority of higher educational institutions was directed to the cut-throat control "from above" over the whole system and its total unification…in general in psychological science there predominated theories and ideas expressing and even justifying that inhuman pedagogical practice, undermining the grounds of authentic spirituality. Many of such theories and ideas are preserved up to the present time, at that their authoritarian character is not only got over, but *is* often *being unaware of*" [5: c. 9]. "Humanistic interpretation of a man as a subject withstands understanding of him as a passive being, responding to outward influence…, being "a man – a cog" of the state-industrial machine, a component of productive forces… Such anti-human understanding of a man typical for the ideology and practice of totalitarian regime, …is still being preserved – *often unconsciously* – not in all, but *in many* spread home theories" [5: p. 5]. As the practice of education shows A. Brushlinski's sayings are topical today too.

Research and educational paradigms thus presenting themselves as interconnection of formed views on the existing reality as well as the ways of investigation and transformation, are socially stipulated and with high degree of rigidity, conditioned by the value – meaning sets of their bearers, having high stability level.

The problem of contradiction and change of paradigm lies in "incommensurateness of old and new paradigms", as "they interpret their generalizations in a different way, being divided by "the switch of gestalt". Even the language of observation isn't neutral" [14: c. 32–33].

Alongside with the theories or paradigms being in contradiction with each other for them to display their opposite character, it's necessary that the basic categories (terms or notions) should be understood by them equally well. (T. Kun, I. Lakatos, P. Feyeraband, D. Snid, V. Shtegmuller).

However it's the key notions in humanistic psychology, in particular "self-actualization" that reveals differences in the interpretation by home psychologists and representatives of humanistic psychology. Thus D. Leontjev, pointing at "theoretical amorphism" of the notion "self-actualization" which is in his opinion, was the main shortcoming of the humanistic theory, stressing the absence of differentiation of self-realization, self-expression, self-assertion and self-cognition processes [10: p. 170–172]. V. Druzhinin underlined: "According to Maslou self-actualizing personalities are endowed with lots of "positive" characteristics. They perceive the world around them more quietly, less emotionally. They have more objectivity, unprejudiced, not subjected to expectancies and fears, stereotypes, are not afraid of problems and contradictions. A self-actualizing personality takes himself as he is. He is devoid of the feeling of guilt, shame and anxiety. He enjoys life. [He freed himself from "such chimera as conscience". What a scoundrel that self-actualizing personality is! – V. D.]" [8: p. 67]. B. Bratus' believes that humanistic psychology despite its name is free from morality – " it's the psychology of selfness as a self-goal of a person" [3: p. 12].

Meanwhile methodological difficulties of taking and realization of the humanistic sets in education reside in the paradigmal opposition of the research stands of traditional home and humanistic psychology: explanation and understanding; the search of regularity, the motifs and search of meaning of Earthly life; determining of the outer criteria of personality evaluation and the study of self-actualizing personality as "a substratum of everything that can be called "motivation" [22: p. 22].

Communicative approach in overcoming of methodological contradictions of diversifications: model decision

Axiology, methodology and substantive (factual) statements of the scientific theory are linked by the relationship of interdependence and two-way influence (T. Kun). These interconnection which explains the stability of paradigms, intensifying the problem of values agreement in the period of paradigmal crises. That's why the conflict of paradigms – is mainly the conflict of different value systems, different ways of solving problems, different criteria of measurement of the phenomena under observation, different practices, but not only pictures of the world or explanatory schemes (M. Veber, L. Mikeshina, P. Nugajev, others.) [12, 14, 15 and others].

Besides, the movement forward along the way of formation of effective system of higher education in Russia demands the inevitable agreement of philosophers, pedagogues, psychologists' positions in defining the principles and criteria of evaluation of this effectiveness. The problem of the evaluation is obviously within the limits of the modern stage of science which is known as a period of "post non-classic rationality" (B. Stepnin), answers the very criteria of rationality, not objectivity. The inevitable personality projections in realization of the research construction and realization, which are attributive characteristics of post non-classic stage in science, defining the search of methodological means of realization of the research problems, providing the target reaching of "basic (positive) philosophy" (G. Shpet), stating and proving ("*everything in every* its form", and corresponding to it means [17: p. 312].

Such an effective means, relevant to post non-classic rationality, comes a model. The difference of a model from other means of cognition is defined by its reflective function, what makes it irreplaceable in the explorative cognition, when the research gets out of the frames of empirical induction, "looks bravely for new forms of links, the lows of the structure" [18: p. 38], comes over to the sphere of hypothesis, stating a new theory. The advantages of models lies in the fact that a model presents some wholeness, against the analytical (component) viewing of the phenomenon, what ensures preserving of its systemic character, i.e. intersystem interconnections, even in the case of maximum abstract models. This very advantage provides the use of modeling as a research method in the managerial sciences: economists, for instance, view models as simplified theories, which allow to study interconnections among different economical indications [13]. The integrity and complementarity of the reality models ensures their use for re-interpretation of empirical data, which have been received by other researches and with other targets.

Besides, the model of the World preserves subjective attributiveness, value-personality individuality, in comparison to the picture of the World which is intersubjective and separated from an individual, autonomous from him" [7: p. 59]. Defining the grounds for the systems of higher education's modeling, we ensure the reflexive organization of the target and realization of the process of diversification i.e. "unlike the hypotheses, different models do not compete and cancel one another, but supplement one another, being interpretations (conscious expressions)" [6: p. 435].

Thus, the status of a model within the structure of scientific knowledge responds to the present day methodological search of operationalization of the reflexive process [1: p. 292], as a constituent part of scientific cognition, the necessity of which is conditioned by the legalization of the subject as a non-eliminated component of the present day paradigmal stage of science, called by V. Stepnin "post non-classic rationality" [15].

However the acknowledgement of the subjectivity of the research construction doesn't exclude the problem of the research result's evaluation. Normative methodology directs its reflexive process in this case (P. Gajdenko, E. Yudin) towards the means of cognition in the broadest sense of this word (i.e. the principles of approach to the object under investigation, fundamental categories and conceptions of scientific cognition, methods and procedures of research, schemes of explanation, ways of constructing scientific theories, etc.). Philosophers define this period of methodological search as ***methodologizm,*** which came to change ***gnosiologism*** with its concentration on the connective "subject-object of cognition", relevant to the criteria of objectivity (validity and reliability).

The meaning of the methodological analysis of the diversification processes in home educational system we see in working out of methodological principles of research of functioning and reformation of the system of higher education in Russia, making it possible to define *rational* grounds of evaluation of functioning and reformation of the system of higher education in Russia.

The application of modeling will provide the purposefulness and systemic character of managing of innovative processes: "Good society" and "good education" – initial models, defining the ideals to

strive for. But the problem is in the inconsistency of ideas of diverse society layers about those ideals, what makes impossible the working out the consistent models of education and its subsystems [11: p. 15–16].

The salvation of the problem is in harmonization and integration of subject's positions by means of cognitive model's construction, which represent not only comprehensive, complete information about the phenomena, but *meaningful* for the subjects, realizing the diversification processes, in the appropriate context. In the process of cognitive modeling the received information is represented in a definite way in the subject's mind. The result of the representation is that or this explanatory model of the system of education, which further on may turn into a recognized one by the community of the subjects-researchers. The essence of the generalization of the effective system's model comes its turn into a commonly recognized rational model, and the very operation of generalization is a specific type of generalization, when the semiotic layer of the model acquires broader conceptual, methodological and communicative functions [7: p.75].

It's the very communicative functions of the model which define its role in reaching of the researchers' mutual understanding, even in the case of contraposition or orthogonality of their stands in the situation of the paradigmal crisis, that smoothes out problems of "rendezvous antinomy" [14].

The communicative principle of rendezvous antinomy of research stands in the opinion of M. Veber, Y. Khabermas, R. Nugajev, L. Mikeshina and others, becomes possible by means of reduction, with the help of which the hierarchy of the authors' value positions or their joining in a new synthetic variant of the clashed researchers' versions can be displayed. The given way of the paradigmal contradictions' clearance accords the *modal explanation* (V. Shtof, E. Nikitin, P. Yarve others) – a research action, when the scientific laws, revealed in some sphere of reality, are applied for the explanation of facts of another, in a certain sense similar sphere of reality, the own objective laws of which haven't been discovered yet to the extend to give explanation to the facts. The meaning of the modal explanation lies in the following: if a modal explanation leads to the experiments' arrangement and receiving the data about new qualities and aspects of the object under research, it gradually grows into a theoretical explanation [20].

Modal explanation permits to operationalize the theories' evolution processes and their explanatory components, defined by A. Yurevich as a central and peripheral areas of theory [19: p. 178–184, 184–193]. The dynamics of the implicit empirism, stating the process of destruction and loss of explanatory potential theories, reflects gnosiological possibilities of new theoretical versions being engendered. As a matter of fact the reduction and reinterpretation of facts comprising the so called "alien empirism" presents the modal explanation proper as a research method, permitting to hierarchy the relevant as well as the irrelevant phenomenology of other authors.

Thus the use of the communicative principle and the principles of reduction and reinterpretation, i.e. the application of the modal explanation defines the adequate methods of the rational criteria of humanitarian projects' evaluation, which are realized in the paradigm of a dialogue of positions, cultures, minds meanings (M. Bachtin, A. Brushlinski, V. Bibler, G. Shpet, V.Zinchenko and others).

The basic means of the contemporary constructive ontology, relevant to the humanitarian paradigm is the phenomenological approach.

In the gnosiological aspect phenomenology presents the way to see the world as it is and not the way it can be presented on the ground of the preliminary suppositions, and defines the methodological base of the procedure of complete description of the phenomenon under research. In addition to that the phenomenological approach admits preliminary suppositions of a researcher, which are influenced by his own cultural, personal and spiritual experience. In this sense, according to E. Gusserl, our being in the world is unthinkable without our relation to the world, therefore it's impossible to exclude the subjective perception of things. The preliminary suppositions are included into the hermeneutical interpretation and correlate with the object under research. The hermeneutic interpretation relies on the speculative comprehension – constructions, i.e. the researcher's inferences on the event under study, expressing his viewpoint. The basic principles of the phenomenological research are: "taking into brackets" or elimination of the attempts to discover objective characteristics of things and phenomena of the world, with the appropriate criterion of the research result evaluation (the criterion of reasonability or rationality); phenomenological reduction or fixation of the natural set up (it bears correspondence to the ultra-rational criterion of the research result evaluation, i.e. ultra-evident facts, which can be proved by any actions); analysis-reconstruction of any possible coordination-comprehension by means of a) the acknowledgement of mutuality perspectives and b) the

acknowledgement of their notional congruence (this principle is in keeping line with the irrational criterion of the research result evaluation).

The target of the education diversification is humanistic reorganization, defining the attitude to a person, receiving education as to the subject of this process. It projects the appeal to the self-education regulation phenomena. It's necessary to define, *what* makes a person study, upgrade his/her skills, obtain knowledge, and *why* these phenomena stop functioning under condition of home system. The reach of empatic comprehension is impossible without principle acknowledgement of mutuality perspectives and notional congruence of the research 'dialogue' participants. The psychological comprehension (the immediate establishment of meaning and notion) is connected with the axiological sphere of a person and contains actions of worldly conscience, but not linear-algorithmic schemes [16].

These methodological sets of phenomenological research differ it from the deductive natural science approach with the requirement of the researcher elimination. As a result of the deductive approach there appear concepts in the study of the phenomena, which admit the differentiation of the under research objects' properties according to the principle of their a priori intolerance in the regard of the researcher. The methodological principle of phenomenology (the acknowledgement of mutuality perspectives and the acknowledgement of their notional congruence) is realized by means of the irrational criteria of quality evaluation of the researcher's findings. The quality of the received facts is checked by means of juxtaposition, comparison of the phenomenon description with the experience of the researcher himself, other people, what permits to speak about the true character of the received descriptions. The principle of the data check up is not the identity and sameness, but analogy, which helps in reaching the highest equivalence between the subjective perceptions and explications, i.e. spoken out, manifested emotional experiences. By the difference in the forms of emotional experience's description different people prove the commonness of the explicit experience.

Summing up the total analyses, the methodological principles of research of functioning and reformation of the system of higher education in Russia will be given a definition. The following methodological principles in our view, permit to define the *rational* grounds of the functioning and reformation evaluation of the system of higher education: the communicative principle (letting to settle constructively the problem of rendezvous antinomy of various research stands), which is realized by means of modeling; the principle of reductionism and reinterpretation (model explanation); the principle of phenomenological reduction, realized by means of procedures and criteria of phenomenological research.

REFERENCES

23. Аллахвердян, А.Г. Психология науки : учеб. пособие / А.Г. Аллахвердян, Г.Ю. Мошкова, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – С. 292.

24. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Ф.М. Достоевского / М.М. Бахтин. – М., 1979. – С 68, 77–78.

25. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии, 1997, № 5. – С. 3–19.

26. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / Андрей Владимирович Брушлинский / Отв. ред. проф. В.В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Изд-во «Алетейя», 2003. – 272 с.

27. Брушлинский, А.В. К проблеме субъекта в психологической науке / Андрей Владимирович Брушлинский // Гуманистические проблемы психологической теории. – М.: Наука, 1995. – 214 с.

28. Булынко Д.М. Моделирование // Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд-во В.М. Скакун, 1998. – С. 435.

29. Добровольская, Т.В. Мир: естественно-научные, гуманитарные и вненаучные модели: монография / Т.В. Добровольская. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 168 с.

30. Дружинин, В.Н. Варианты жизни: очерки экзистенциальной психологии / В.Н. Дружинин. – СПб.: ПЕР СЭ, 2000.

31. Леонтьев Д.А. Возвращение к человеку // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 3–18.

32. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156–176.

33. Лурье, Л.И. Моделирование региональных образовательных систем: учебник / Л.И. Лурье. – М.: Гардарики, 2006. – 287 с.

34. Микешина Л.А. Ценностные предпосылки в структуре научного познания / Л.А.Микешина. – М.: Прометей, 1990. – 280 с.

35. Мэнкью, Н.Г. Макроэкономика / Н.Г. Мэнкью. – М.: МГУ, 1994. – 332 с.

36. Нугаев, Р.М. Смена базисных парадигм: коммуникативный подход / Р.М. Нугаев. – Казань: Изд-во «Дом печати». – 2003. – 302 с.

37. Степин, В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / В.С. Степин // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С. 3–18.

38. Шкуратов, В.А. Психика. Культура. История (Введение в теоретико-методологические основы исторической психологии / В.А. Шкуратов. – Ростов н/Дону: Изд-во РГУ, 1990. – 256 с.

39. Шпет, Г.Г. Философско-психологические труды/ Густав Густавович Шпет; [отв. ред. Т.И. Артемьева, М.С. Гусельцова, В.А. Кольцова, Т.Д. Марцинковская]. – М.: Наука, 2005. – 479 с.

MEANINGFUL EDUCATION AS A RESOURCE FOR PERSONAL SELF-DEVELOPMENT IN GLOBAL LEARNING

O.V. Kovbasyuk

Kovbasyuk, Olga Vladimirovna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Business Communication, Khabarovsk State Academy of Economics and Law.

This paper describes the ways meaningful education enriches the possibilities of how global learning will heighten self awareness and cultural intelligence of students and helps them to become globally oriented personalities. Theoretical underpinnings of personality and ways of implementing meaning –cantered approach are explored. Cited also, are specific examples of teaching intercultural communication that provide an insight into how meaning cantered learning/teaching and nurturing develop global graduate attributes, and how these practices can be integrated into global learning.

Key words: personality, self-development, global learning, meaningful interaction.

Teaching and learning are critical to our individual and collective survival as well as the quality of our lives on the planet Earth. The pace of change in a global community has precipitated complexities, confusions and conflicts among people and countries that will diminish, or obliterate us, if we do not enlarge our capacity to share and to learn from each other.

Global learning and meaningful education enable us to share and learn from each other because of their dialogic nature; the fundamental goal of dialogical teaching is to create a process of learning and sharing. Global learning is defined as "the combination of multiple cultural perspectives arising from interactions via modern communication technologies" [26]. Meaningful education involves creating cultural perspectives/personal meanings about what we are and how we relate to ourselves, as well as to the world around us. It fosters transformation of our personal value hierarchies in order to relate more adequately to ourselves and to other people and cultures. Thus, meaningful education contributes to developing the global orientation of students and fosters developing their multiple cultural perspectives. Consequently, global graduates are people who will have experiences in global learning studies (embedded in regular classes), and who are able to apply global knowledge and skills to effectively interact and collaborate with world cultures. Meaningful learning/teaching input will enable global graduates to create their own identities, which is the major attribute and quality of personality.

Education is making sincere attempts to renew its focus and ways of teaching in order to meet the expectations of the global community. However, a comprehensive educational theory that provides a common basis for a global education is lacking. The "banking concept" of education [22], which entails "depositing" knowledge in the heads of students), is still dominant, and negates learning/ teaching as processes of inquiry and development of critical thinking as well as skills to communicate and collaborate meaningfully. In fact, the concept regards students as passive, adaptable and manageable beings, who receive "deposits of reality" from the world outside. This concept of education is blind to creating human identity and the development of personality.

In our understanding, the contemporary world needs a comprehensive educational theory designed to develop a personality who strives for constant self-growth and who can contribute to the development of a more people-focused transformation for the world. Regrettably, much of higher education today is still more directed toward the training of a professional who is capable of performing certain functions and responsibilities, rather than nurturing a personality with high professional competency.

Our professional and intercultural experiences, along with the studies of relevant philosophical and educational literature, enable us to advance the idea that meaningful education can serve as a common basis for a global education as well as a resource for global learning. Its purposes are: nurturing a personality capable of creating her/his identity; making the world more relationship-oriented; and developing high professional competency to meet the demands of the global community, such as peaceful interaction and collaboration among all world cultures.

Let us consider the similarities between meaningful education and global learning, as an interactive approach to raise global awareness [26] in order to demonstrate the direct attention which enables their integration in the classroom.

Global learning involves experiential learning. Meaningful education appeals to the discourse of students' personal existential experiences, since it

provides the conditions of making personal discoveries/inventions, which are experiential by nature. As students attain personal knowledge of reality through inventions, they discover themselves as reality's permanent re-creators.

Global learning and meaningful education are dialogic in nature and thus encourage learners to actively seek, express and negotiate meanings in dialogues. Such dialogues have the potential for fostering value-oriented relationships and appreciation for the diversity of the world, as well as for developing students' critical self-reflection and skills of meaningful communication and collaboration.

What is unique and resourceful about meaningful education and why it can provide the common basis for a global education is that it facilitates people's capability for constant self-developmental growth, which is innate to being human. Meaningful education is defined as education which creates conditions for and supports students' self-developing growth. It enables students to consciously construct and fulfil their identities. It is personality-focused and based on humanist values as well as value relationships to the world. Its full impact on students can not be measured and assigned a numerical value, but it makes all of us more humane, which in the long run, may prove to be more valuable than any form of measurement.

In this paper we contend that the theoretical concepts of personality and personality self-development provide foundations for a framework of meaningful education and are related to a general curriculum about meaningful education. It may serve as a common basis for global education as well as a resource for global learning. We will share the characteristics of meaningful education in which global learning experiences are fully integrated. This will help to reveal meaningful education underpinning values and its dialogic nature and what that means for global graduate attributes.

We will discuss the practical ways of implementing meaningful learning in intercultural communication classes. However, this is not to be viewed as intercultural research, but may be viewed as an attempt to develop a program, which integrates the Pragmatism of the Western School and the Spirit of the Russian School in order to enable students to become authors of their lives, capable of multiple thinking, acting globally and being responsible for the world's improvement.

Personality and identity have been of great interest for world philosophers from ancient to modern times. The major reason for this is a constant rebirth of belief in the moral power and spirit of human beings at numerous social epochs of crisis, and hope for world survival. Human self-strengthening nature and human aspiration for meaning in life have become a highly spiritual unity, because people have always desired to build their lives on the basis of spiritual and moral interpersonal relations.

In the process of self-conscious evolution, humankind came to understand that a human being is not merely a once-created "product", but "a creature, who is not satisfied with what he/she is, and capable to develop the self" uncompleted being in and with a likewise unfinished reality" [2]. This historical movement of "becoming" in order "to be" engages people as being aware of their incompletion and striving to improve, thus to enrich their human existence... [4, 10, 17].

Meaningful education supports developing a personality capable of consciously relating to her/his own life as well as her/his choices and values, which means this personality is able to construct her/himself from inside and take full responsibility for her/his own life. This educational approach prioritizes pedagogical support for raising autonomous personalities.

The self-strengthening nature of man is tightly connected with his/her search for personal meaning in life [3, 14, 15]. This search is conditioned by the question "What is a human being?" In our understanding, the problem of conscious awareness regarding one's own life entails the need to transform one's activity orienting values into meanings, which lead the personality through life. If there is not such valuable and meaningful life orientations, man experiences an "existential vacuum", according to V. Frankl.

Meaningful education applies to the internal nucleus of man, encouraging him/her to seek for personal meanings, but it doesn't intrude into a man's internal world. According to N. Berdyaev [2], a great Russian philosopher, who contemplates the nature of man, this nature is attributed with morality ("man equals what is moral inside him/her"), creativity ("man is a creative creature, born to continue creating the world"), spirituality ("spirit creates man and serves as a balanced centre for him/her"). These three major human attributes condition man's ability to seek for the meaning of life. Spirit is the nuclear part of man, which serves to give him/her balance as he/she strives to locate in life, by making an "effort to become", according to M. Mamardashvili [13]. Human spirit constitutes a perpendicular axis for man to rise to such existential heights as freedom

and responsibility, which enable man to become an autonomous personality.

Contemporary Russian philosophers increasingly understand that an individual life is an individual human creation, and acknowledge that the pressure of external circumstances, which once would make a person "cave in", would instead meet his/her internal resistance, or in other words, his/her meanings, will, and spirit. Thus, they emphasize the primacy of personality, her/his internal activity to self-develop and self-create as well as individual consciousness in the system of social self-movement [5, 6, 18]. Although socialization and enculturation of a personality are not neglected and are in fact recognized as crucial factors of individual development, modern Russian philosophy prioritizes the active nature of personality in constructing her/his life strategy. The combination of the two preconditions, socialization and the active nature of the personality, constitutes the new understanding of the concept of human nature in the sense of its ability to fully "unfold" itself in order to fulfil the inborn mission of self-creation.

Our view is that at some point during personality development external social circumstances do play a strong role in determining individual behaviour and life strategy. This awakens and even strengthens some personal qualities of an individual, and thus advances her/him to movement and development. But the growing role of the human internal force is becoming crucial when we speak of personality as a self-growth of the human being. This idea of personality development is viewed at the crossroad of two axes of determinants, namely the influence of external forces of the society and internal forces of a human being. This concept makes it possible to understand that humans are capable of growing from a weak adaptive existence to a strong purposeful and self-building life, which characterizes a personality. This concept also makes it clearer that education, as a social institution, can either support individuals in personal growth, or suppress development. Meaningful education seeks to foster students' purposeful self-creation in order for them to become responsible and globally aware personalities, capable of transforming selves and the world to a more humane place to live. Its relationship to global learning is evident: it heightens self and global awareness of students, and develops multiple thinking perspectives as well as a value-orientation to the world.

Philosophic views on human nature, which as the serve background of the meaningful approach in education, are considered resourceful to global learning in terms of global learning anthropological aspect.

To deepen understanding of meaningful education resourcefulness to global learning, we need to address the psychological tools of personality self–development [9] as well as existential psychology [12] to develop related educational approaches. We will focus on the following three, which are viewed as a basis for underpinning values of meaningful education: the interactive character of human nature, reflection, and human subjective power.

The interactive character of human nature can be presented with a formula of existential worldview "Man exists in the world!" which preconditions the dialogic nature of personality self-development, since man dialogically interacts with the world throughout his/her life. The related theory [1] confirms that dialogic interaction of an individual with her/himself and with other people constitutes the main factor of personality self-creation.

Meaningful dialogue entails reflection to develop power to perceive critically the way they exist in the world with which and in which they find themselves; they come to see the world not as static reality, but as a reality in process, in transformation. Dialogue becomes not only one of the major factors in education, but in relationships between cultures and governments, because it provides a tool for human interaction in general, as Buber holds. Dialogic interaction provides the field of meanings for people and thus enables them to enrich themselves with new meanings.

One of the major characteristics of a dialogue is that partners are equal when they interact and share their world views with each other. This dialogic position of each partner constitutes his/her independence, freedom and non completeness. It is dialogic interaction that makes it possible for a personality to understand and to be understood adequately. Bakhitin holds that it is impossible to learn anything about a personality as if she/he were an object, but "one can truly learn human life if he/she interacts with partner dialogically, because partners in a dialogue are able to sincerely unfold themselves as subjects" [1].

Such attributes of dialogic interaction as freedom and equality between partners provides empathy and deep understanding which, in turn, makes it possible for both partners to be open and sincere with each other. The communicative aspect of a dialogue characterizes ways of interaction in such a way, that compromise between opposite views can be reached and this enriches each partner's worldview.

Tolerance in the modern world is to be developed by enabling people to interact dialogically,

when one view is perceived and taken equally with the other one, regardless of whether they are different or opposite to each other. Conflicts and xenophobia in the world arena demonstrate inability of people to construct dialogic interaction, but in contrast, their inclination to negate "strange" values and behaviours of various cultures and nations.

Since both meaningful education and global learning are experiential by nature, this allows dialogic interaction to prevail in both approaches, thus facilitating reflection as the human ability to attend to ones' feelings and consciousness as well as the partners' feelings and ways of comprehending the world. Reflective consciousness enables man to transcend and to escape fixed behavioural actions, which doesn't occur automatically, as D. Leontiev holds, but only when man makes a conscious effort to reflect. Conscious reflective events constitute our progress in individual evolution and condition the way we add humanness in ourselves, according to M. Mamardashvili.

We consider that reflection represents an authentic source of information about the inner world of personality, which dialectically overcomes the isolation of the internal spheres of a human being. The reflection of students during classes provides for the occurrence of new meanings, which facilitates re-formation of a wholesome personality since they need to constantly solve contradictions in their relationships with the world. Thus, the reflective experience [7] becomes one of the major driving forces in transforming the self and the world; it enhances the self-awareness and world-awareness and motivates people to act accordingly. In a meaningful classroom we need to achieve such a level of reflection, when students become more action-oriented, liberated, productive and socially responsible. In order to become such, they need to be engaged in meaningful activities, relevant to their life experiences and provided with conditions for personal discoveries.

Human subjective power is recognized as one of the major driving forces in the process of personality self-development, although this process is not recognized as absolutely intentional by nature. According to A. Leontiev, personality self-creation can be viewed as the process of human nature unfolding its potential, initially under the strong influence of such external factors, as heredity, environment, and education/nurturing. Self-creation progresses with individual self-transformation and is conditioned by subjective power and self-creating activity. Self-creating human activity can only come from an individual her/himself and has to be supported by meaningful education in order for a personality to reach the fullness of her/his life. As a process, personality self-development is never ending and can be described as "constant inner revision" with transformation of one's values towards universal moral norms, such as faith and hope, freedom and responsibility, etc... It is the human desire to overcome self– insufficiency that leads a personality to the point when he/she makes a conscious decision to become better than the one existing. Thus, she/he becomes the subject of her/his own life, capable of consciously constructing her/his life strategy.

As educators, we should consider that like every transformation in general, personal transformation entails not linear progress, but some points of regression and even stagnation as we progress. In fact, students should learn to welcome confusion and chaos as a transitory state between their prior convictions and new personal perspectives when they experience meaningful and transformative self-development. It can also be viewed as a reversible process of quantitative and qualitative transformations of psychological attributes and states which add to one another in timely reformations.

To conclude, the theories focus on the innate human capacity for self-growth and reveal the psychological tools of personality self-development, such as the dialogic/interactive nature of human relations, human subjective power/activity in self-creation, and reflective experience, so that we can relate them to a general curriculum about meaningful education. The following characteristics of meaningful education can demonstrate that it serves as a resource for global learning and that global learning experiences can be fully integrated in it:

- it facilitates independent thinking and conscious reflection (global learning upgrades thinking, critical thinking, in particular, psychological tool– reflection, resource – value transformation)
- it resonates personal experience of students (global learning is experiential by nature, psychological tool – human subjective power, resource – "alive knowledge").
- it is dialogic and facilitates interactive human relationships (global learning entails dialogic approach, which engages students and teachers negotiating meanings and solving problems as partners, psychological tool-interactive nature of man, resource – value relationships with the world).

In the next section, implications of meaningful education and some of my personal experiences in teaching, intercultural communication meaningfully will be discussed as illustrations of its value for the

global graduate preparation. This might be looked upon as an attempt to incorporate the pragmatic approaches in Western education, such as strategic and self-managed learning into meaningful education in the Russian humanist tradition, based on belief in the internal human quest for self perfection and value-orientation to the world.

According to the theory of developing cultural intelligence, suggested by Early and Peterson, it involves meta-learning, motivational learning and behavioural learning [21]. Let us consider each aspect in the way it is represented in global learning.

The cognitive aspect of developing cultural intelligence captures the what, who, why, and how of interaction among cultures. This aspect is well addressed through cognitive assimilation and other knowledge based training systems. Interventions focusing on the acquisition of culture specific knowledge through documentary and experiential methods may help people understand more about a given culture. The cage painting model in global learning serves as a good example of facilitating the development of cognitive models by individuals so they can visualize their dialogic co-construction of intercultural meaning. [19]. "The cage" is a representation of our perspective and we "paint" its bars to enable our partners to see us and to hear our life experiences and cultural background. Cage painting involves mindfulness (Langer) and facilitating the process of interaction as metacognitive processes, and the participants learn the strategies being used. It enables students to reduce uncertainty through mutual self-disclosure and thus to relearn the reality and to break stereotypes. In our intercultural classes we "played" some scenarios, displayed on the webpage of Wichita State University to learn and to improve the strategies of intercultural communication. It helped us to identify knowledge underlying self, social and cultural schemas which give rise to habitual ways of viewing self, others, and the world. The individual personal schemas, current concerns and personal goals influenced the way students viewed the world and the way they perceived individual behaviour. For example, after "playing a scenario", we found out that the no-control-over-the-world attitude is a Russian cultural value and is broader than expected by a representative from a Western culture, and it contrasts with American pragmatism. We got motivated to create intercultural scenarios by ourselves in order to experience learning the strategies and were generously granted such an opportunity by colleagues from Wichita State. What we learned is that superficial cultural values briefings on other cultures can easily deteriorate into a value-based stereotyping of national cultures and provide tenuous, if not downright unfounded, links to actual perceptions about people from other cultures. Writing cultural scenarios proved to be experiential as the context was relevant to participants' personal life experiences [8].

For example, we discussed the difference in perception of a smile in American and in Russian culture, as it emerged from my students' experience of being misinterpreted by Americans when they did not smile in public places. Some Americans considered them rude when they did not smile, and, as it turned out, some of my students considered American smiles insincere because "they smile very often". We "invented" our own understanding that some people smile because they want to be pleasant and they want to show they are willing to communicate. Other people smile when they mean it, when joy makes them want to smile. What made our dialogue and reflections, thus, learning, more meaningful is that we increased the anthropological context in our scenarios (the specific individuals with their personal histories spoke with Simea, a character from cage-painting scenarios) and reflected on our feelings and emotions while being engaged in learning the strategies of effective intercultural communication.

Each of us shared a personal story of when he/she was misunderstood in various life situations and what helped him/her to overcome this, and what happened next, how her/his perceptions were transformed and why. Each of the characters in our scenarios was personalized; it helped to relate to our past or present experiences. We recognized that each of us was able to bring something new to the same scenario, which was the way to identify and to appreciate the exceptional and unique nature each student possesses. For us, it was significant to be able to discuss things in a safe and respectful atmosphere when it was not risky to be open and sincere. True bonding which is developed between students, who stay together as a group for several years in the Russian educational system, provide such an opportunity for all of us to sincerely negotiate our meanings. Meaningful dialogue entails symmetrical interpersonal relationships among participants in educational processes, based on unconditional acceptance of each other. Thus, students appreciated empathy and openness, respect and tolerance in the classroom, as meaningful attitudes to convey to the world around us. We consider this as a possibility for all of us to search for personal meaning in life while transform-

ing the hierarchy of values, which is critical for a self-developing personality.

Incorporating new strategies of communication and using the self as a complex filter appeared to be critical in a meaningful educational setting. Knowledge based training systems become softer and more deeply processed when they are personality oriented.

We hold that one must also be able and motivated to use this personal knowledge/meaning and produce a socially or culturally appropriate response. Self-efficacy, goal setting and value-orientation are the key facets of motivational learning in developing cultural intelligence [20, 24], as many scholars hold. Self-efficacy plays an important role in the motivational aspect of meaningful learning because personal meanings and values are transformed with a person's sense of efficacy for social discourse in a novel sociocultural setting. A person who does not believe in personal capability to be efficient in new life-settings is likely to disengage after experiencing failures. We realize that the self-image of an individual is enhanced through participation and feeling of success. Consequently, we design classes as possibilities for students to succeed rather than to fail. Discovering for themselves entails failures as well as successes, as in real life.., but when they fail, they want to do things again and succeed.

Efficacy alone, however, is not a full description of a motivational facet of developing cultural intelligence in meaningful education. An important and related addition is goal-setting. Human activities by their nature are goal directed and purposeful. Self-efficacy reciprocally influences personal goals set, so students who are higher in motivation, tend to be higher in personal efficacy and will tend to set specific and challenging goals for themselves. That means that students with higher motivation have a strong sense that they are able to deal with the divergent perspectives of others, adapting to new cultural/social situations, and handling complexity and uncertainty. These are critical attributes for global graduates to develop.

We created an atmosphere of success during video conferences to raise self-efficacy and motivation to meet the challenges of real life situations. Discussion of the book "The world is flat" by Thomas Friedman, which we discussed online with students from Wichita State, appeared to be a breakthrough for many students in class. They gained more emotional satisfaction and confidence, self-worth and motivation to continue practicing this global learning activity. Although each session still involved uncertainties and complexities, the attitude of how to deal with these perspectives changed to be more positive. And this influenced the level of self-satisfaction, which was confirmed by improved results in academic studies in general, as well as a higher level of consciousness in meaningful orientations, according to the test "Meaningful life orientations" by D. Leontiev [12].

The behavioural aspect of developing cultural intelligence is that a culturally intelligent personality does not only know what to do (cognitive), is motivated to do, but also has the conscious responses needed for a given situation in one's behavioural repertoire. The conscious response in behaviour does not exclude habitual behaviour, according to Langer, when an individual is mindful or being aware of one's own and others' behaviour in the situation. In this context, cultural intelligence is relevant to global learning competence as it "involves knowledge, motivation, and skills to interact effectively and appropriately with members of different cultures" [23].

When teaching/learning intercultural communication, the acquisition of behavioural skills to produce an appropriate response in a new intercultural encounter is crucial. A crucial behavioural pattern to acquire in meaningful learning is to collaborate. Global learning can precipitate as one revolutionary change to increase the selection for the behavioural archetypes for which collaboration is valued over power and conflict. This is consistent with our idea and view that collaboration is an optimal way to solve problems in the global arena.

It is evident, that collaboration as a behavioural pattern is acquired as a skill in the process of active collaboration, and is facilitated by meaningful education. Our groups of intercultural communication studies collaborate through international debates with students from different countries (US, Japan, 2001-2008). Students all learn to collaborate in action, which facilitates their self-development holistically. However, if collaboration is formal, when students do something together to meet the imposed expectations of teachers, the acquired skill will not be internalized and will not enter the personal hierarchy of values, thus it will remain external to students and will not foster their self-development.

Every generation reaches new boundaries while creating and developing its culture; and each individual internalizes both universal and national cultural attributes, thus forming and transforming a unique combination of personal, national and universal attributes as her/his own identity. We speculate that global learning activities imbedded in regu-

lar academic studies facilitate the formation of an identity due to a broader context of universal, national and individual cultural attributes involved in the formation.

Meaningful learning and nurturing supports students' innate aspirations to unfold uniqueness in the process of self-creation; which is experiential by nature and it moves them toward understanding the global world and themselves in relation to it. The main outcome of meaningful education is the student's "awakened" ability to self-develop and to construct/fulfil her/his own life strategy according to her/his personal hierarchy of meanings and values. This outcome is hardly assessable in a traditional way as "it is pervasive and it makes a difference in a personality" [23]. According to A. Nagata, "It involves experiencing a deep, structural shift in the basic premises of thought, feelings, and actions. It is a shift of consciousness that dramatically and permanently alters our way of being in the world" [25]. Harvard psychologist Ellen Langer uses the term mindfulness to describe "the continuous creation of implicit self-awareness of more than one perspective in life" [23].

By observation, the students who engaged in global learning activities within a meaningful curriculum, acquired skills of co-constructing personal knowledge while interacting with their peers in regular academic classes, which is novel in contrast with former "knowledge gathering" from teachers and books. For example, they are more actively involved in dialogues and reflections in academic classes, and they perceive things more critically. They obviously became more open and less rigid in expressing themselves in and outside classrooms. Their attitude toward school has changed immensely since they discovered that they can use their own experience and feel personal engagement in studies.

The locus of self-control as well as the ability to generate goals and foresee the results of the activity students are involved into, according to the test "Meaningful life orientations", indicates that they are getting more and more control over their lives as they engage in meaningful global learning activities. They also generate ideas and plan activities more effectively. We regard these indicators as subtle but promising indicators of students' activated capabilities to taking more responsibilities for the authenticities of their lives.

Consequently, all of the above indicators prove that meaningful education can serve as resource to global learning, while both approaches aim at the development of a Global Graduate.

REFERENCES

1. Бахтин, М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник. – М.: Наука, 1995– С. 46.
2. Бердяев Н.А. Человек, свобода и духовность/Избранные произведения.– М: Флинта, 1999.– 310с.
3. Бердяев Н.А. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики. – Париж:
современные записки, 1931.-с.288.
4. Бубер, М. Я и Ты.– М.: Республика, 1993. – с.173.
5. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры //Вопросы философии.-1996.– № 2
6. Волков Ю.Г.Личность и гуманизм. – Челябинск: Высшая школа, 1995.-156с.
7. Звенигородская Г.П. Педагогические условия развития рефлексивных
способностей учащихся в образовательном процессе: Дис. док. пед. наук. 13.00.01.-Хабаровск, ХГПУ, 2001.-430с.
8. Ковбасюк О.В. Воспитание у студентов осознанного отношения к собственной жизненной стратегии. Монография. – Хабаровск: ХГАЭП, 2008. – 140с.
9. Куликова Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основания. Хабаровск: ХГПУ, 2005. -350с.
10. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. – Ростов на Дону: Мысль, 1998.-416с.
11. Леонтьев А. Н.Образ мира. Избранные психологические произведения: в 2х.т.-М.: Наука, 1983.-Т 2.-456с.
12. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М: Смысл, 2007.-510с.
13. Мамардашвили М.К. Философские чтения. СПб: Азбука-классика, 2002.-823 с.
14. Трубецкой Е.Н. Смысл жизни. – М.: Мысль, 1994.– 431с.
15. Франк С.Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992– 430с.
16. Франкл В.Человек в поисках смысла / пер. с англ.; общ. ред.Л.Я Гозмана, Д.А. Леонтьева.– М.: Прогресс, 1990.– 366с.
17. Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет/ пер. с нем.; сост. А.В. Михайлов. – М.: Гнозис, 1995. – 332с.
18. Яковец Ю. В. Формирование постиндустриальной парадигмы: истоки и перспективы // Вопросы философии.-1997.№ 1.
19. Alagic, M., Gibson, K., Rimmington, G.M. Developing Intercultural Communication Skills with the Cage Painting Simulator. Article// Book-Proceedings of International Conference on Education. Khabarovsk: KSPU, 2005.-P.13-18.
20. Bandura, A. Social foundations of thoughts and actions: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.– 123p.
21. Earley, P.C., Peterson R. S. The Elusive Cultural Chameleon: Cultural Intelligence as a new Approach to Intercultural Training for the Global Manager//Academy of Management Learning and Education, 2003.Vol.3.No.1– P.42.
22. Freire, P. Pedagogy of the oppressed. New York: Continuum, 2005. 210p.
23. Langer, E. J. Mindful learning. Current Directions in Psychological Science, 2000, 9(6). – P.23.
24. Locke, E.A., Lathman, G.P. A theory of goal setting and task performance. Englewood Cliffs.NJ: Prentice-Hall, 1990.– 234 p.
25. Nagata, A. L. Transformative learning in intercultural education. Rikkyo Intercultural Communication Review, 2006. – 35-38p.
26. Rimmington, Glyn, Alagic, Mara. Third Place Learning. Charlotte, N.C. Information Age Publishing. 2008. – 159p.

INTERCULTURAL COMMUNICATION: ETHNOLINGUISTICS PROBLEMS

V.V. Alekseeva

Alekseeva, Vera Valeryevna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Russian Language at the Far Eastern State Transportation University.

The article deals with the key concepts "intercultural communication" and "ethno linguistics". The given concepts are considered as the background to the problem of teaching intercultural communication in a Russian University and developing the notions of foreign student about the language as an expression of social and cultural reality. The paper presents general theoretical aspect of methods of studying intercultural communication in the developing society. An attempt is made to determine the main tasks for teaching the native language as a foreign one as the main means of a successful communication between interlocutors in the intercultural dialogue.

Key words: Language training, teaching intercultural interaction, ethnic originality, specific values, national character, tolerant behaviour, language and culture interaction, lingual regional geography, ethnolinguistics, lingual-culturology, tolerance to other cultures, cultural history formation, strategic targets of modern formation.

Nowadays the theory and practice of intercultural communication attract the attention of more and more scientists. It has become obvious that research of this problem demands expertise from different areas of study. Thus researchers, who used to protect the boundaries of their disciplines from “strangers”, have now started listening to each other and contributing to the field of intercultural communication with theories about numerous topics. This is considered to be a positive development. On the other hand, the current state of intercultural communication research is characterized by a lack of methodological and philosophical approaches. Also there is no clear terminological basis which would define fundamental concepts of the theory and practice of this particular knowledge as an independent discipline which would help researchers to reach mutual understanding. This leads to active loanwords of terms from interfaced areas of knowledge, and to dynamical formation of a meta-language of the considered discipline.

The concept “intercultural communication” (or cross-cultural communication) is at the center of disscusion. According to the definitions of E.M. Vereschagin and V.G. Kostomarov, intercultural communication is adequate mutual understanding of two participants of the verbal vehicle of different national cultures [8]. To our way of thinking, this definition explains intercultural communication as intercultural competence, as specified knowledge which helps to make dialogue adequate, i.e. successful. V. Safonova considers intercultural communication as the "interaction between communicative partners of various ethnic and national cultures, and social subcultures, who are from countries of various geopolitical communities and various civilized models of development" [5]. One of the first researchers of intercultural communication in Russia E.Tarasov determines that “intercultural communication is a dialogue of different cultural representatives (and usually different languages) and, hence, it is a dialogue of different national consciousnesses" [7].

However all approaches to the problem of the concept have common features. Firstly, intercultural communication is a verbal activity between informants of different cultures, where the basic condition of activity is proficiency in a common language of communication.

Thus, it is possible to determine that two large educational problems in the sphere of intercultural interaction are **language training and intercultural interaction training.**

The intercultural interaction training is a well-developed field of knowledge in the USA and other western countries, but scientists of these countries consider linguistic aspects unimportant. The main objects of study are the investigations of dialogues between citizens of one country (intra-cultural communication), who belong to various ethnic groups, and intercultural communications (intercultural and cross-cultural communication). The last sort of communication is carried out at the international, and interstate level between representatives of different professional communities: politicians, diplomats, businessmen, teachers, sportsmen, etc. In circumstances of the continuing migratory process in the countries of North America, Great Britain, and Western Europe research in the field of intra-cultural communication is of great importance. According to Richard Jenkins, the basic object of research is ethnic originality (ethnic identity) and it is considered to be movable and variable [12].

Ethnic originality is a result of social interaction and it is possible to meet the representatives speaking with different accents, having different skin color and practicing various religions in the same ethnic group. Some associates of this direction believe that specific values can be ascribed to different cultures.

Based on a survey conducted in a multinational corporation in more than fifty countries in the 1960's G. Hofstede developed a four-dimensional model involving aspects of a culture which can be measured against other cultures. It encompassed power distance, individualism/collectivism, masculinity/femininity, and uncertainty avoidance. According to his results, Hofstede found, among numerous other things, that the Danish culture is individualistic and feminine while the Mexican culture is collectivistic and masculine. However, in G. Hofstede's research the greatest difference of cultures was observed in the parameter individualism – collectivism.

Like to Hofstede the modern American researcher S. Ting-Toomey also considers values such as collectivism-individualism as being the issues for managing the transnational companies and corporations which are dealing with disagreements, misunderstanding and conflicts between bosses and employees based on cultural diversities [13]. In usual working conditions these can be differences of payment questions, award representation, and overtime work conditions etc. In addition international interaction of bosses and employees is complicated by the distinction of styles and cultures. So, for example, the personal style of dialogue, peculiar to an individualist culture, reflects social equality. Representatives of this culture avoid formal codes of behavior, titles, respect and ritual manners in interaction with others. Situational style assumes a hierarchy of public relations. The Japanese, for example, as representatives of this kind of culture, consider formality as the most important thing in public relations. Russia today is a country of focused on individualism, but to a far smaller degree than the USA for example. The East with its collective cult, suppression of the individual and patriarchal family is far from the modern Russia both culturally and socially. It provides an intermediate position of Russian culture on a scale of "individualism – collectivism".

According to the Danish researcher L. Togeby, in spite of the fact that populations of different countries were often depicted as having a specific national character, today the term "national character" is seldom used [14]. However, people still generalize based on simplistic notions of cultural traits – *stereotypes.* So, the American is associated with a hamburger, the Mexican – salsa, the Japanese – sushi, and Russian – borsch. But there are also other steady images which give us a negative perception of other cultures: the American – luxury, the Mexican – poverty, the Japanese – the samurai, Russian – a bear. As a rule, stereotypes simplify representation about the valuable world of other cultural space, leading to a primitive, over-generalized idea of the world. The thinking stereotypes can lead representatives of one culture to negation of another's culture values, to cultural self-isolation and interethnic conflicts. According to L.Togeby, ethnic minorities in Denmark are frequently exposed to discrimination at their work place and as guests at clubs and restaurants. Ethnic discrimination became a huge problem for developed countries. On the one hand, it prevents adaptation of immigrants to a new cultural life; on the other hand, it does not help the modern generation to improve their skills of tolerant behavior.

In Russia intercultural communication as an independent scientific direction only becomes affirming. Published first the scientific intercultural communication research has been devoted to theoretical and methodical questions of the essence and originality of cultural systems, and also of the specificity of individual behavior in unknown cultural circumstances. Some research is devoted to the mechanism and methods of intercultural communication. The majority of the scientific publications, devoted to problems of mutual relation and interaction of cultures, has been written by linguists who focus their interest on language dialogue and do not display an interest in the cultural-anthropological aspect.

The most developed areas distinguished in Russia and based on the interrelation of language and culture, are:

– Lingvo-country study (E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov, G.D. Tomahin, V.V. Oshchepkova, etc.). The main subject of the investigations in this area is a valuable source of information, reflecting mutual relations of language and culture;

– Ethno linguistics (A.S. Gerd, A.M. Kopulenko, N.I.Tolstoy, etc.) is a branch of linguistics, which studies language in its racial, ethnic connection. N.I. Tolstoy emphasizes that for ethno linguistics it is very important to discuss not only how the national, psychological and mythological consciousness of the people is reflected in language, but also about the creative role of language, its influence on the formation of national culture, and the national way of thinking and folk creative art. The researcher suggests two approaches to consider ethno linguistics: firstly, as a branch of linguistics which studies language in its communications with folk culture, makes investigations of reflexion of language in culture; and, secondly as a complex of discipline which studies the content of culture, national psychology and mythology, irrespective of values and ways of their embodiment (a word, a thing, custom, etc.) [11];

– Cultural linguistics (V.N. Teliya, V.I. Khairulin, V.A. Maslova, M.A. Kulinich, etc.). V.N. Teliya

defines cultural linguistics as a part of the ethno linguistics devoted to study and description of language and cultural conformity in their synchronous interaction. V.A. Maslova points out the following aspects of cultural linguistics: 1) words and expressions which have no equivalents in other language; 2) archetypes and mythologisms, rituals and traditions, beliefs and superstitions reflected in language; 3) proverbs and sayings; 4) idioms; 5) symbols and stereotypes; 6) images and metaphors; 7) stylistic norms; 8) speech behavior; 9) speech etiquette [3].

All the above-mentioned areas of linguistic research are directed to the study of nationally specific peculiarities of a particular culture. The results of research represent huge value for international investigation directed to the comparative analysis of two or more lingvocultures.

In Russia at the present stage of intercultural communication special attention is given to the investigation of speech communication, the relationship between consciousness and speech, and also the language and human communicative behavior. A number of works have been devoted to the modeling of the communicative process (S.A. Sukhih, V.V. Zelenskaya), communicative strategy (E.V. Klyuev), nonverbal communication (I.N. Gorelov), computer-mediated communication (V.Y. Gorodetsky), and the culture of communication.

The necessity of the modern person's adaptation to the changing communicative situation in an information society defines the urgency of research of the communicative culture problem and its role in the realization of this adaptation, and, consequently, in the stabilization of the communicative processes. Latest publications of Russian scientists analyze types, categories, and structures of discourse and the culturally-caused differences (V.I. Karasik, M.L. Makarov, K.F. Sedoy, etc.).

Some works have been based on a deep and detailed analysis of a specific situation in the region of intercultural communication. Let us point out only some of them: N.K. Ikonnikova "Modern Western Approaches to Intercultural communication (Models of Individual Behavior in Situations of Intercultural Contact)" (1994); V.P. Furmanova "Intercultural Communication and Linguistic Pragmatics in the Theory and Practice of Foreign Language Teaching" (1994); T.N. Astafurova "Strategies of Communicative Behavior in Professionally Significant Situations of Intercultural Communication" (1997); N.L. Shamne "Vital problems of Intercultural Communication" (1999); N.L. Greidina "Basics of the Intercultural Presentation" (2005); S.G. Ter-Minasova "Language and Intercultural Communication" (2000).

It is also necessary to mention a negative tendency in the development of intercultural communication as modern scientific knowledge. Very often research results are published, but not implemented. Scholars frequently ignore the fact that it is a science with its own terminology, approaches and investigative methods. It would be desirable that with the development of intercultural communication in its Russian variant this tendency will be minimized, and this area of research will absorb the best features of both Russian and Western scientific traditions.

Coming back to ethno linguistic problems in the theory of intercultural communication, it should be noted that questions of cultural identification and adaptation and communication between different ethnic groups in a modern society at the present stage of human social development are very important. Education as a factor of modern ethno cultural space formation and interethnic tolerance takes a leading position in resolving the given problem.

So, special attention of the Russian department of the Far Eastern State Transportation University in teaching Russian as a foreign language is given to consideration of the ethno linguistic component as the factor in many respects defining and causing use of language in concrete situations of communication (social and cultural). By this means the ethno-linguistic component influences the formation and development of the communicative competence of foreign students speaking another language in general and their cultural competence in particular.

According to the point of view of V.V. Safonova, the "mixture of people, languages, and cultures has reached an unprecedented scope and it has aroused a problem in education of the need to be tolerant to other cultures, to awaken interest and respect for them and to overcome any feeling of irritation from redundancy, insufficiency or dissimilarity with other cultures. It causes general attention to questions of intercultural and international communication" [9].

Consequently, for the purpose of forming language speaking competence in the development of a poly-cultural language person it is necessary to fill modern curriculums and practical training on a foreign language with new demands (for example, work with texts of foreign culture, development of sociocultural observations, use of regional geographic games, role games and other problem tasks).

Problems of ethno linguistic formation by foreign language means include: 1. Development of perception culture of the modern multilingual world; 2. Comprehensive bilingual and polycultural development of the language person; 3. Development in trainees multifunctional sociocultural competence which help them to be guided (a) in studied types of cultures and civilizations and connected with them communicative norms and forms of communication; (b) in strategies of socio-cultural search in unfamiliar cultural communities; (c) in the choice of culturally comprehensible forms of interaction with people in the conditions of modern intercultural communication; 4. Development of approaches to classification and interpretation of cultural facts; 5. Development of culture basis for description of native culture in terms, clear for members of the international communities; 6. Protection technologies against cultural vandalism, acculturation, cultural discrimination; 7. Creation of conditions for cultural creativity (including speech production) [5].

The last problem is especially significant in linguistic didactics as it will be co-coordinated with one of the most important characteristic of language which is shown in the following. The national language is the integrative linguistic and rhetorical structure reflecting the cogitative, social and communicative characteristics of its informants determined trichotomy – "language-system", "language-text" and "language-ability".

Therefore the national language represents itself as the material means of an embodiment of the cumulative language person of an ethno society. Style, a statement and argument manner, the language signs peculiar to written speech in the different social cultural communities, are different in many aspects. Text (discourse) and speech, their specificity of structures, the logical-semantic structures and the lexical and grammatical features of a statement of information cannot be interpreted separately from the culture, history and activity of the given society. Members of the same society having identical values, beliefs and behavior rules, follow also general rules of discourse [1].

Consequently any text represents not only an individual product, but also human social experience. Accordingly, the social cultural component of the maintenance of teaching Russian as a foreign language should cover such basic directions, as: 1. Training in the language of verbal and nonverbal communication; and written communication according to rules and norms of discourse; 2. Representation of the national mentality – holidays, traditions, ceremonies and rituals of native speakers, oral national creativity as an obvious characteristic of the national mentality; 3. Acquaintance with national common property: science and art, history and religion, national parks and historical reserves.

According to these parameters are formed corresponding knowledge and abilities of students involving in training for intercultural interaction.

Training a native language as foreign is not reduced only to that students should understand oral speech better, write correctly and read fluently. The strategic goals of modern education are the formation and development of life-long skills and critical-thinking skills, promoting successful adaptation and socialization of the person in promptly developing information-cultural space, his (or her) moral and mental development.

In conclusion it is necessary to underline that the problem of studying both a foreign language and its culture remains one of the most important areas of lingvo-country study and ethno linguistics and represents a potential basis for social cultural research.

REFERENCES

1. Vanhala-Anishevski M. Logical – Meaning Structure of the Russian Scientific text for foreign students perception. Article // Herald of MSU: Linguistics and intercultural communication, 2000, № 4. – M.: MSU, 2000.

2. Vereschagin E.M. Kostomarov V.G. Country study and Russian Language as a foreign language. – M.: Nauka, 2001.

3. Maslova V. A. Cultural Linguistics. – M.: Academia, 2001.

4. Safonova V.V. Culture Study and Modern Language Education // Foreign languages at school, 2001, № 3.

5. Safonova V.V. Learning languages of international communication in the context of cultures and civilizations dialogue. – Voronezh: Istoki, 1996.

6. Sysoyev P.V. Language and Culture: in search of a new direction of teaching culture of the country of studied language // Foreign languages at school, 2001, № 4.

7. Tarasov E.F. To theoretical speech communication construct // Theoretical and applied problems of speech dialogue. – M.: Nauka, 1979.

8. Teliya V.N. Russian Phraseology. Semantic, Pragmatical and Lingvocultural aspects. – M.: Languages of Russian culture, 1996.

9. Ter-Minasova S.G. Language and Intercultural Communication. – M.: Slovo, 2000.

10. Ter-Minasova S.G. Language, a Person, Internet // Herald of MSU: Linguistics and intercultural communication, 2000, № 4. – M.: MSU, 2000.

11. Tolstoy N. I. Ethno linguistics in the Field of Humanities // Russia Slovesnost. – M.: Academia, 1997.

12. Richard Jenkins. Rethinking Ethnicity. Sage Publication, 1997.

13. Ting-Toomey S. Communicative Resourcefulness. An Identity Negotiation Perspective, Pr. 72-11 in Wiseman, Richard.L & Koester, Jolene (Eds.), 1993.

14. Togeby L. Fremmedhed og Fremmedhad I Danmark. Teotier til Forklaring af Etnocentrisme. Coumbus, 1997.

STUDENTS FROM THE ASIAN – PACIFIC COUNTIRES AT RUSSIAN UNIVERSITIES: PEDAGOGICAL COMMUNICATION PROBLEMS

S.V. Kopytko

Kopytko, Svetlana Vasilievna – Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Russian Language at the Far Eastern State Transportation University.

The article deals with problems of pedagogical communication which arise during the professional training of students from Asian – Pacific countries at Russian Universities and some recommendations are given for solving the problems.

Key words: pedagogical communication, interpersonal communication, intercultural communication, dialogue of cultures, dialogical interaction, secondary linguistic person, communicative competence, discommunication, position of unsophisticated realism, face perception, pragmatism as a type of behavior orientated to obtaining a useful result, the level of international adaptation, benevolent and flexible ethnocentrism, the communicative core of a person, communicative distance.

The openness of the modern educational sector determines the internationalization of Universities and other educational establishments and the integrity of the international pedagogical experience. The increasing flow of students from the Asian – Pacific countries to Russian Universities requires an educational assimilation that will cause some pedagogical problems. In practice the process of integrated teaching of students from the Asian – Pacific countries and Russia can not be based only on the traditional methods used at Russian Universities. Thus, the meaning of intercultural communication in education is being expanded due to the increasing cooperation of Asian –Pacific countries and the Russian Far East and the development of student exchanges between Universities. "Intercultural communication means the combination of various forms of relations and associations between individuals and groups which belong to different cultures" [11, 156].

In the 20th century the notion "dialogue of cultures" that implies a situation when different cultures associate became rather important. Teachers who work with foreign students consider this notion in two ways. The first deals with "an individual – culture" (according to V.S. Bibler) as the subject of a dialogue, that is the abilities of the personal perception and "the meeting of I and You" which is always a dialogue of different cultures. Understanding another person implies mutual understanding between "I – You" when they are ontologically different from different cultures, with different ways of thinking – "different and vital for each other's being" [3, 229]. Hence, pedagogical communication is, firstly, interpersonal communication as the interpersonal communication is the process of exchange of messages and their interpretation by two or more individuals who are communicating with each other. The major factor for interpersonal communication is interpersonal relations which result in contact and people's abilities to perceive each other. In the researchers' viewpoints this form of communication is rather important for an individual's socialization [16, 91]. Interpersonal communication gets rid of the feedback; it is always personally orientated as it is based on the fact that every communicant admits his partner to be unique and takes into account his emotional state and personal characteristics. "Effective interpersonal communication is the system of specific actions, abilities and skills which are not inborn, but must be taught. The art of interpersonal communication is defined by a person's ability to notice, perceive and develop these actions" [16, 92].

Consequently, teaching foreign students includes the development of a secondary linguistic person [9]. This fact defines the communicative competence of the educational process that is a set of knowledge, abilities and skills which assist in realization of the communicative activity by means of the studied language according to the aims and the communicative situation in the frame of either activities. This competence is based on a number of sub-competences: linguistic, speech, strategic, discursive, subject, professional, social, social and cultural [7, 34–38: 20, 141–146].

On the other hand, considering culture as a result of evolution we understand "the dialogue of cultures" as an interaction of representatives of different cultures. The intercultural communication is a special form of association of two or more representatives of different cultures. It is a specific form of activity which requires not only good command of a language but versatile knowledge of the culture and the mentality of its people, etc. The behaviour of every participant is specified by the values and

norms of cultures which he belongs to and his ideology. The success of the intercultural communication depends greatly on the trust which may exist between the communicants. Trust is determined by two factors: by personal traits and a person's competence but in different cultures the meaning of these factors is different. "In the Eastern and Asian cultures trust of a person is more important than trust in his competence, and in the western it is quite the contrary" [16, 95].

In the process of intercultural communication three levels of development of social and cultural competence are distinguished:

1) The level of cultural mutual acceptance or cultural tolerance, i.e. cultural indulgence towards activities, opinions, and ideas which are different from ours;

2) The level of cultural mutual understanding where mutual cultural adaptation is achieved when the participants of the communication are ready to agree and adopt the activities, ideas and ways of thinking of other people;

3) The level of cultural mutual assimilation and enrichment of cultures [13, 14].

Sociocultural and intercultural competences are based on common competences of social interaction:

- the competence of social interaction with the society, community, collective, family, friends, partners, including conflicts and the ways of settling them, cooperation, tolerance, respect and acceptance of others (race, nationality, religion, status, sex), and social mobility;
- competence in association: oral, written, dialogue, monologue, creation and perception of a text; knowing and following traditions, rituals, etiquette; cross-cultural association; business correspondence; record keeping, business-language; communicative tasks, the levels of impact on the recipient [7].

The above-mentioned competences imply that the foreign students are aware of the national and cultural peculiarities of the social and speech behavour of the native speakers. The lack or insufficient formation of competence becomes the reason for discommunication, i.e. violation of the interaction process.

The increasing internationalization of many sides of social life in the modern world requires that the part of the cultural intermediary in the educational system should be rather important and the motivation of an individual's demand for association and maintenance of good relations should be influenced by its conditions. These conditions can be commonly characterized as the following: the pedagogical approach should be personally aimed at developing the communicative orientation of a person who studies at Russian University regardless of his nationality. Then, the pedagogical communication of a Russian teacher who deals with a foreign student should be considered as interpersonal and intercultural. I.A. Kolesnikova defines pedagogical communication as the process of obtaining, saving, processing and transferring information in the educational system. The communicative activity comprises all types of pedagogical activities: speaking, writing, organizing business and interpersonal associations, and methodical supplying of the teaching process [11, 37]. Due to the humanization of education, the communicative activity of a teacher can be characterized by bilateral and dialogical association, and the aim of the communicative process becomes not the simple transfer of information in one direction and getting an internal response of from the recipient, it is not just impact, but interaction [11, 35].

Interacting with foreign students who can be representatives of different nationalities, experienced teachers feel the necessity of operative and constructive reorganization of the content and style of pedagogic communication and methods. Lately some research has appeared where it is noted that the technologies used at Russian Universities do not conform to the cognitive peculiarities of the "eastern" students whose well-developed figurative and syncretic, associative and intuitive thinking" "is somehow excluded. This results in decreasing of self-estimation and, consequently, they will not be satisfied by the educational process (Vladimirova T.E.) [5, 55]. The researchers emphasize that the roots of this situation are complicated combinations of psychological, social, cultural and linguistic peculiarities of the given group of the students.

The teacher who deals with foreign students should be ready to create not only the role relations of a "teacher – student" type but the international relations as well. According to ethnopedagogy and ethnopsychology, the major components of a teacher's professionalism while interacting with representatives of different nationalities are:

1) ethno social competence;

2) readiness to overcome difficulties in communicative and other forms with representatives of different ethnic communities;

3) adaptative opportunities to relate with people who have a different social experience of associating and have entered another society;

4) the culture of international association [12, 233–236].

In Pedagogy it has become self-evident that a teacher who deals with students should take into consideration their individual and personal peculiarities. But a teacher who works with a group of foreign students should also pay attention to their national and psychological peculiarities. Representatives of different national communities need specific forms of psychological and pedagogical influence as the national and psychological peculiarities may assist in or prevent from adaptation of the foreign students to a teacher's demands. If it is impossible to change national and psychological peculiarities, the strategy and tactics of the pedagogical communication must be changed. A teacher should learn more about the cultural traditions and peculiarities of personal psychology and cognitive activity of a nation which the students of a group represent. If a teacher does not know and take into consideration such characteristics, it may lead not only to decreasing the efficiency of the educational activity but also to misunderstanding, mutual estrangement or even to conflicts.

In intercultural pedagogical communication it is important that the communicants are aware of cultural differences. The researchers note that representatives of different cultures hold the position of unsophisticated realism [16, 68] when they are perceiving another culture: according to the opinion of every communicant, his style and way of living and norms of behaviour are the only possible and correct ways and the values he has are equally clear and comprehensible to all people. Sometimes people do not even guess that they have a relative world outlook and very often this gives rise to the feeling that everything what does not agree with the norms of behaviour accepted in their society is immoral; an individual divides his consciousness into "his own" and the "other's" in ways which may lead to a competitive attitude. For example, a Russian teacher complains indignantly about the fact that Chinese students listen to his (her) lectures with their heads down, "I can't associate with their napes, I need to see their eyes." The reasons for such indignation are rooted in his unsophisticated realism and that is why he perceives the students' behavior as something unacceptable. But in this case one should remember that the absence of eye contact has originated from the most pivotal postulate of Confucianism – face perception, i.e. one's own dignity and the dignity of others. If a Chinese student turns aside while talking with a teacher, it should not be taken as impoliteness; on the contrary, such behavior is a sign of great respect and a student acknowledges the high position of a teacher in the relations of a "teacher – student" type.

A person's development occurs while he is learning the values, norms, aims, types of behavior which are inherent in the society at the given period of time. It is known that historically existing types of behaviour have developed inside respective types of culture. It is not necessary to prove the thesis that culture orientation either to the collective or to a person reflects the most significant differences in them. In the eastern culture the collective orientation is more important than the individuality of a person and a group. The eastern type of culture has determined a type of behavior which is based on the society's prevalence over an individual, strictly following traditions and canons, and restricting the independence of thinking and personal freedoms. The pedagogical tradition of the East considers an individual as a unity of emotions, will and mind which are subject to social and religious norms [8, 40 – 49]. The key idea of collectivism is the priority of the group's interests over personal culture interests and the social identity is more significant than the personal one. The major values of the collective culture are following traditions, obedience, and the call of duty; all these assist in keeping the unity of a group, the interdependence of its members and harmonious relations among them.

One of the main peculiarities of communication in collective cultures is the significant difference in the association with "one's own" and "others" [16, 163]: the representatives of these cultures take care of and try to help the members of their group, but with "others" these norms may not work. For example, foreigners may be astonished by the contrast between the politeness of the Japanese when they associate with important people and their rude behavior in public conveyances [16, 163].

It is known that the classical Chinese philosophy determined the different from European peculiarities of world outlook and the historical self-consciousness of the people from Asian-Pacific countries [1, 55; 10, 93; 19]. We mentioned above the high morality of people from the Asian – Pacific countries which is based on Confucianism. According to Confucianism in any situation of associating with people, one should save face and losing face is unacceptable. The truth which can drive into a corner does harm to a personality and means "losing face'. That is why respect is more important for Chinese than the search for truth. For example, a teacher asks a student who has missed the previous lecture to do sums at the blackboard (it may be an educational method). The student can not solve the problem. The teacher reproaches him in front of his

group (for others' edification, probably). The group keeps silence, but it expresses its sympathy with the student. The teacher is taken as an alien who has breached the norms of behavior: having got to the truth (proving to the student that his ignorance is the result of his absence from lessons and of his idleness), the teacher has created the situation of the student "losing face" in front of his important people – his group. The result is: an atmosphere of psychological aloofness between the teacher and students; the student who has been characterized as reserved and phlegmatic to some extent experiences an emotional outburst: he behaves incorrectly. The conflict grows, The indignant teacher writes a report to the dean. We shall not analyze the behavior of both participants in the conflict but even for a person who is not involved in the educational process it is clear that the teacher is not right and has provoked the conflict.

The habit of comparing one's own actions with the moral estimation of others which has been developed since childhood is connected with saving face as well. Moral norms act as a regulator of sociotypical behavior. The motives which induce us to follow social and moral norms may be fear, shame, the call of duty, guilt, or a feeling of dignity, etc. [16, 164]. In case of violation of the universally recognized norm, the representatives of the collective culture feel shame firstly in front of "their own" and then they feel guilty. For example, there is nothing more terrible for the Japanese than to be outcast by the community (the group he identifies himself with) "into the alien world which exists outside the community, into the terrible world where rubbish, and diseases are thrown into the gutter" [19, 97]. The well-known American psychoanalyst E. Fromm wrote about the phenomena of identification that the family, the clan and then the state, the nation or the religion take over the functions which a mother previously performed to her child. Joining these institutions, an individual identifies himself with them and feels as if he is a part of them. The person who does not belong to the same clan is considered to be a stranger and a danger [18, 458], as he does not have the community consciousness. For example, the words of the Japanese poet Matsuo Basyo (XVII), "Oh, Mutsusimo, oh! Oh, Mutsusimo, oh!", [19,96] counted for people with community consciousness ("Those who have seen the Mutsusimo – the most beautiful place in Japan – are getting excited at hearing the word "Mutsusimo"). These words seem unclear and even funny to those who are deprived of such consciousness. A European will have the same feelings at the words of a Chinese poet:

"I am a Chinese.
I am a Chinese.
I am a Chinese.
I am a Chinese" [17, 54].

For a Chinese these words comprise so many senses that we cannot take the liberty of interpreting them: we do not have the community consciousness which is necessary to understand this piece of the Chinese culture. The following conclusion is important for us; in a collective culture the conformity (conscious compliance of a person to the opinion of the majority) is higher than in individual cultures [12, 166]. The representatives of collective cultures tend to adapt to the opinions of the group members but their behavior may turn out to be less cooperative to the members of other groups. This means that they don't fall under the influence of alien groups.

As Russian researchers note [6, 1, 12] the main traditions which determine the behaviour models of the Chinese, Korean, and Japanese are Confucianism. In these countries social life is still regulated and has a strict hierarchy which influences the educational process and development of the communicative traits of a person. The hierarchy the Chinese are guided by during interaction with others means humanity: the proper interaction of people is a hierarchy of the highest and lowest and following the traditions provides for the stability of the society. In Korea "social life is still regulated and a strict hierarchy of relations which was set by Confucianism. The stereotype of behavior and speech take effect when a person gets into a certain sphere of social relations" [1, 55].

The hierarchy of relations is reflected in the feeling of humility: traditions, a state, Nature determine the way of a person and one should not resist these. The humility of the Chinese and Korean lies in their preference to listen first and learn the opinion of others and then respond to that and develop their own. Association with a student from China and Korea shows that students cannot conduct a discussion; they try to learn the opinion of the teacher or another important person before they express their own opinion. Communicative exercises such as an "interview", "one against the others", "evaluate the actions of a character" embarrass students from the Asian-Pacific countries in the beginning, whereas a student from America will start discussing, will express his points of view and stand up for them. The researchers note that Chinese do not think and speak at the same time, i.e. they are thinking when they are not speaking. That is why giving a Chinese student

some time for thinking is a key to progress in association even if this process seems to be very slow [6].

One of the main characteristics of students from the Asian – Pacific countries is pragmatism as a type of behavior oriented to obtaining a useful result. Pragmatism becomes apparent in a student's attitude to studying a subject: if he doesn't understand that he will need this subject he studies it formally. He will carry out the minimum demands of the teacher which will assist him in getting good marks. So the aim of the teacher here is to persuade the student of the utility of this section of human knowledge. The teachers of Russian language at the Far Eastern University of Transportation get used to finishing their classes with a review of the results of a class together with the students. They point out everything new and interesting that they have learnt during the class and define more exactly where the obtained knowledge and skills can be used. This assists greatly in increasing the motivation during the study of the complementary language.

One more peculiarity which should be taken into consideration is the level of international adaptation of the foreign students. Intercultural adaptation is the process of entering a new culture and gradual familiarization with its norms, values, types of behavior, social and emotional adaptation to a new culture without losing the values of their own culture. [12, 186]. In the viewpoint of psychologists, intercultural adaptation has an internal side which is expressed in the level of satisfaction and the feeling of fullness of life. The participation of a student in the social and cultural life of the country of residence characterizes the external side of the adaptation.

The obstacle for intergroup interaction and understanding the people of different cultures is ethnocentrism. The ethnocentrism is a combination of ideas of personal ethnic membership and culture as central towards the others. A native culture is usually characterized by this notion [16, 144]. The ethnocentrism is called benevolent and flexible as people try to understand and evaluate another culture and the achievements of other people. Studying and perceiving factors which are powerful forces assisting in softening ethnocentrism allows the outlining of pedagogical solutions of the given problems presented in the Table 1.

We mentioned above that the culture of South – Eastern Asia has been influenced greatly by Confucian philosophy. This applies to pedagogy as well where the power of the philosophy, based on strict obedience to those who are older, (i.e. in this case it is the teacher) is still rather strong and entails the agreement of a teacher and a student. For students who come from China, Korea, and Vietnam it is habitual to interact mostly in the monological style in the role "teacher – student" (monological association as a way of interaction with a partner is meant but not monologue as a way of reciting material by a teacher or a student). In the beginning of the foreign students' study at the Russian University it would be more reasonable to follow an authoritarian style which they are used to so as not to destroy their dynamic stereotype of behavior. But when we speak of a foreign student who has come into a strange society one should remember that the main aim of facilitating the process of his adaptation to new conditions is decreasing the differences between the group of foreign students and a group of Russian students.

Table 1

The factors which soften the ethnocentrism of foreign students and ways of achievement in the educational process

Factors	Ways of achievement
Personal acquaintance of people from different cultures	Widening the circle of association of foreign students
Setting emotional ties among people by reaching common feelings	Creating situations of common positive emotional experiences
Understanding the necessity of natural, free and respectful relations for the educational process	The dialogical association of participants of the educational process, carrying out positions of cooperative pedagogy
Decreasing the differences between groups by means of forming sub-groups, introducing supplementary identities for the members of different ethnic groups, so that the identity with the group may turn out to be more important than the ethnic identity	Formation of international academic group, participation in University and city events as representatives of the faculty or the University (sports teams, creative groups formed of representatives of different cultures)

Teachers who deal with students from the Asian-Pacific countries should determine their reasonable position based on the knowledge that the devotion to

traditions, and an authoritarian style of association is typical for eastern pedagogy but at home every student is supported by interpersonal communication with his relatives and family. But abroad, at the University and under the frustrating conditions of limited language skills (as the communication is set only in the Russian language), a foreign student needs humane pedagogical interaction which presupposes not only information exchange in lessons but also the pedagogical support of "an elder", an association at the level of "personality – personality". Then the information given by the teacher will make personal sense for every student, the educational process will not be boring and the cognitive and personal activity of a student will increase.

Thus, the humanistic pedagogical communication of teacher and student as a major condition for the educational process will provide a natural urge to a student for personal self-development. This will lead to enrichment of his inner world with humanistic values and the development of his inner position of interacting with the world that is the communicative core of a person [4].

During communication of people with different levels of education (lecturers and teachers) some misunderstandings may happen. According to the theory of communication there is a communicative distance between communicants. The violation of some acceptable values of this distance between communicants may lead to some difficulties in perceiving and writing down the material. Having studied reasons for the origin of the communicative distance between a lecturer and a student [15, 9–12], we have outlined ways for their reduction shown in Table 2.

Table 2

The reasons for the violation of the acceptable values of the communicative distance between a lecturer and a student and the ways for their reducing

Reasons	Ways for reduction
The linguistic culture of a lecturer: a) the interference of information perception – defective or unclear pronunciation; b) the high speed of a teacher's speech.	1) Clear pronunciation, careful utterance of endings of words and sentences. 2) speech speed should be slower than for Russian students; it is necessary to pause between phrases (the pause gives some time for decoding).
Lexical and syntactical culture of a teacher and a student: under conditions of insufficient knowledge of the language the communicative distance may be too great.	1) neutral order of a sentence is preferable (a subject group should be before a predicate group); 2) the usage of mostly active structures; 3) simple sentences are preferable (avoid using Participles and participle structures, short forms of adjectives, and subject participles); 4) not to paraphrase information (information given for the second time using other lexical and grammatical means is perceived as a new form which should also be decoded); 5) teacher's handwriting should be clear, legible and large enough.
Common culture (especially the Liberal Arts). If a teacher quotes names or mentions places or events which may be unknown to the students then the teacher should comment on them and as a result the thought may be lost.	Careful selection of information by a teacher and provision of a supportive plan of the lecture with a description of notions, names, and facts necessary for proper understanding (for example, when a teacher is going to refer to the Law of Guk, it is necessary to present a note about the scientist and his law)
Low level of knowledge in a strictly specialized problem: 1) a teacher uses the information unknown to the students; 2) missed or insufficiently studied previous lecture	1) a student should have a glossary of the subject or texts of the lectures, or adapted educational textbooks, a list of the literature recommended in the subject. 2) control of presence at lectures; independent work of the students with literature (a study room for the students for their preparation).

Regulations and recommendations presented for overcoming difficulties in pedagogical communication with foreign students come out of the essence of the humanization of education which excludes an impersonal attitude to individuals. The dialogical interaction becomes an alternative to a formal attitude to the students; the aims of this approach are to understand both our own behavior and the behavior of all participants in the pedagogical association, to use one's own pedagogical literacy to join partners to the cultural values of the society [2, 40].

The suggestions made are the results of scientific research; they have been used for several years and have brought significant results in the process of the professional training of qualified employees among foreign citizens at the Far Eastern State University of Transportation.

REFERENCES

21. Аникина, М.Н. Проблема – причина – решение / М.Н. Аникина // Русский язык за рубежом. – 1999. – № 1. – С. 53–58.

22. Асмолов, А.Г. Личность. Психологическая стратегия воспитания: Новое педагогическое мышление / А.Г. Асмолов. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.

23. Библер, В.С. От науконаучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: «Политиздат», 1990. – 413 с.

24. Бодалев, А.А. О коммуникативном ядре личности / А.А. Бодалев // Советская педагогика. – 1990. – № 5. – С. 77–81.

25. Владимирова, Т.Е. Некоторые размышления о китайском языке, этике «лица» и конфуцианских принципах общения / Т.Е. Владимирова // Мир русского слова. – 2004. – № 3. – С. 48–55.

26. Девятов, А. Пять нот китайской психологии / А. Девятов // Служба кадров. – 2003. – № 2. – С. 72–77.

27. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–38.

28. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.

29. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 263 с.

30. Клепиков, В.З. Современный Китай: вопросы воспитания / В.З. Клепиков // Педагогика. – 2000. – №5. – С. 92–98.

31. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.

32. Кукушин, В.С. Этнопедагогика и этнопсихология / В.С. Кукушин, Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону, 2000. – 534 с.

33. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30–36.

34. Молчановский, В. Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность / В. Молчановский, Л. Шепелевич. – М.: Русский язык. Курсы, 2002. – 236 с.

35. Павлова, В.П. Обучение конспектированию: теория и практика / В.П. Павлова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1989. – 96 с.

36. Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин. – М.: Высш. шк., 2005. – 310 с.

37. Сидихменов, В. Я. Китай: общество и традиции / В. Я. Сидихменов. – М.: Просвещение, 1990. – 54 с.

38. Фромм, Э. Путь из больного общества: ситуация человека – ключ к гуманистическому психоанализу: Проблема человека в западной философии / Э. Фромм. – М., Прогресс, 1988. – 458 с.

39. Цветов, В.Я. Пятнадцатый камень сада Рёандзи / В.Я. Цветов. – 2-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1987. – 366 с.

40. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE SPHERE OF BUSINESS COMMUNICATION (SOCIOCULTURAL ASPECT)

N.D. Zaychenko

Zaychenko, Natalya Dmitrievna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Humanities at the Khabarovsk State Academy of Economics and Law.

The article is devoted to considering the issue of the necessity of forming intercultural competence in the sphere of business communication. The importance and purpose of considering the socio-cultural aspect is also counted in the process of teaching Business Russian to foreign students.

Key words: intercultural competence, foreign language, knowledge, socio-cultural communication, context, business communication, teaching manual, didactic material, business play, motivation.

In teaching a foreign language the basic purpose at present is to form communicative language competence including linguistic, pragmatic and social components, the ability to engage in interpersonal and intercultural communication in a foreign language. Competence of students, their knowledge and skills are perfected in the process of language use which enables them to enter into communication overcoming language and cultural barriers, i.e., carry out communicative tasks in various conditions and contexts. Knowledge about the target country and conduct of the language speakers in different situations of communication acquired in the process of study displays the level of formation of sociocultural competence.

Consideration of such a complicated phenomenon as a language requires dividing the whole complex of parameters comprising language competence into distinct components. In this respect there appear definite psychological and pedagogical problems. In the teaching process all aspects of a personality are involved. The person as a social subject communicates with different social groups which together influence his/her personality. In the framework of a cross-cultural approach the basic task of language education is the positive development of the personality and mental self while receiving the new language and cultural experience [1: p. 1].

In the opinion of Russian scholars, for completely adequate communication participants should possess the following kinds of knowledge comprising basis of communicative competence:

1) language knowledge – knowledge which comprises the basis of code knowledge of the communication partners (knowledge of phonetics, vocabulary and grammar of the language of communication), by which means they can express their communicative intentions in specific communicative situations; however, language knowledge is a necessary but not a sufficient condition of successful intercultural interaction;

2) contextual knowledge – extra-language knowledge received during the cognitive processing of social and individual experience of the communication participants which is a part of their encyclopedic (background) knowledge about the world; such knowledge is connected with defining the communicative status of communication partners determined by the social, communicative and distance relations between them;

3) interactional knowledge presupposes knowledge of various interactive models of discourse situations in a specific language culture [2: p. 297–298].

So, besides language, knowledge effective communication participants need adequate interactional and contextual knowledge as well as tolerance and specific socio-cultural sensitivity, as L. Grishaeva points out. This enables participants to overcome the stereotype effect and adapt to changing conditions of communicative interaction when they are in contact with representatives of a different language culture [2: p. 301].

Successful cross-cultural interaction means adequate communicative conduct (as a combination of rules and traditions of a people) in the process of forming interrelations and consequently implies the ability to adequately estimate and accept the sociocultural variety of the communication partners while solving definite tasks. Communicative conduct manifests the communicative mentality of the people which is nationally specific. By national communicative mentality one means the ‘combination of nationally specific communicative mental categories which determine the principles of creating culture specific dialogues, monologues, a nationally specific interpretation of texts, and means of persuasion, reasoning, etc.’ [3: p. 264]. Communicatively meaningful con-

duct of speech partners is conditioned by their belonging to a certain language and socio-cultural community. In the process of communicative activity every participant makes a specific variant of language personality acts simultaneously as a person, as a member of a certain social group and as a representative of a certain culture-specific community. In his/her mind there is individual, group, national and universal knowledge which plays an important role in the communicative activity [2: p. 25–46].

Language is one of the basic means of transferring cultural experience. Language is not only the basic ingredient of culture but also the clue to culture comprehension. Cultural competence, the sum total of cultures available for the person (national, regional, social) does not merely exist side by side. They compare, juxtapose and actively interact forming enriched, integrated, multicultural competence, part of which is multi-language competence, interacting with other competences [1: p. 5-6].

Culture is mentally presented as a picture of the world that is capable of changing and enriching due to incoming data. Acquisition of culture occurs through perceiving culturally significant information coming from different sources. Culture performs a number of functions the most important of which is the function of storing the cultural experience of a speaking community. For intercultural communication to be successful it is necessary to have formed notions of values vital for the language culture under study and about most typical means and forms of their verbalization [2: p. 23–36].

As a result of learning the culture of the language under study and rules of intercultural communication students form socio-cultural competence in the form of information about the country of the studied language and culture-bound peculiarities of the social and speech conduct of language bearers. Basically, this is done in the form of abilities to apply this information and skills in the process of natural communication with representatives of the different language culture.

There are different opinions on the notion of 'socio-cultural competence'. In the opinion of V. Safonova, socio-cultural competence presupposes learning culturally specific rules of speech conduct, those elements of socio-cultural context that are relevant for both performing and perceiving from the viewpoint of language speakers: the customs, rules, norms, social traditions, rituals, knowledge of the country, etc [4].

This competence is a complex phenomenon consisting of a number of components. G.Vorobiev singles out the following elements of this competence:

– country-bound information (lexical units with culture-bound semantics and the ability to use them in the situations of intercultural interaction);

– the socio-linguistic component (language peculiarities of social strata, representatives of various generations, sexes, social groups, dialects);

– the socio-psychological component (possessing socio- and culture-specific scripts, nationally specific patterns of conduct with use of communicative technique applicable in a given culture);

– culture-bound information (socio-cultural, historical, ethno-cultural background) [5].

In the opinion of P. Sysoev, the content of socio-cultural competence is a combination of four components:

a) socio-cultural knowledge (data on the country of the language under study, spiritual values and cultural traditions, peculiarities of the national mentality and conduct);

b) possession of means of language application (correct use of socially marked units in speech in various spheres of intercultural interaction, sensitivity to similarity and differences between mother tongue and a foreign language);

c) experience of communication (choice of adequate style of communication, correct interpretation of phenomena of the foreign language culture);

d) a personal attitude to the facts of the foreign language culture (*inter alia*, ability to overcome and solve socio-cultural communication conflicts) [6].

Practice of cross-cultural communication shows that insufficient level of possessing socio-cultural competence often results in misunderstanding between speech partners belonging to different language cultures. Therefore there is a necessity to teach foreign students in addition to speech competence, all the components of socio-cultural competence which contribute to the introduction of students to the foreign country culture and helps them choose correctly culturally applicable forms of interaction in conditions of modern cross-cultural communication, in the sphere of cross-cultural business communication in particular.

With the current development of international cooperation there is a growing social need for specialists possessing a foreign language, which implies the necessity of knowing the basics of business communication as a significant component of professional cross-cultural communication. Teaching the language of business communication in many universities proves the vital need for developing this

aspect as an effect of expanding international contexts in the conditions of quickly integrating economy and globalization of world business. A response to this social need has been the publishing of many text-books and teaching manuals aimed at quick and effective teaching of the specific language of business. In this respect with considering current requirements the objectives and tasks have changed which means use of new forms and methods of teaching, creating new methods integrating interactive approaches to teaching a foreign language. Expanding the boundaries and deepening the subject and content of education take place.

Taking into consideration real requirements, the author of this article has written a teaching manual "Business course of Russian" reflecting to some extent regional peculiarities of the Russian Far East. Creating such a language course is also conditioned by the necessity of forming and developing skills of oral and written communication in the sphere of business communication with taking account of the intercultural factor. The students must be taught to differentiate language means in the situations of business communication. Besides they are supposed to have socio-cultural knowledge of the country of the studied language that creates a broad context for cross-cultural communication, and forms readiness for effective business communication.

Teaching foreign students the Russian language aims at forming a language personality capable of executing strategically directed communication in such spheres of human activity as business. Teaching business Russian means introducing students to a completely new business culture. Ideally students should have the possibility of adapting to the new culture for them to work successfully in new conditions in the future. Success mostly depends on the ability to present one's positions in such a way that makes a potential partner interested in business communication, to rationally estimate variants of solving a certain problem, etc. So, the content of business communication education must necessarily include forming and perfecting practical skills, for example, the ability to hold business negotiations with potential business partners, the ability to make a presentation, to possess business etiquette, the ability to work with business papers, etc. The role of the teacher here is extremely important: knowing how peculiarities of different cultures are reflected in the business sphere, (s)he must help students better understand relevant socio-cultural differences by offering various role situations from the business sphere. The teacher must also predict socio-cultural obstacles and offer means of their removal, and be able to find ways out of situations of communicative failures and socio-cultural conflicts.

In practice foreign students often face the problem of adequate perception and comprehension of teaching texts because they do not always orient to modern realia. The students' wishes to perceive adequately the language and socio-cultural situation in the country of the studied language implies the use of such teaching materials in the classroom that would introduce students to new language and socio-cultural aspects in the sphere of business communication because they have a high cultural potential.

When creating the teaching manual the author pursued the goal of teaching foreign students the basics of business communication therefore in the selection and choice of teaching material the accent was made on didactic material reflecting the culture of business communication. The following provisions were taken into account:

– elaborating the theme complex taking into account of the advanced stage of teaching;

– employing basic text material for learning a foreign business culture;

– comparing cultures on aspects under study;

– developing and consolidating non-verbal forms of conduct;

– staging culturally specific situations [7: p. 93–95].

Achieving the objectives of every lesson (transferring knowledge, developing and forming skills) leads to achieving the general goal of education. Distributing teaching material in chapters enables the teacher to plan the teaching activity with the purpose of achieving corresponding results at each stage of education and correcting them depending on the course of the teaching process. In the study of every theme (all in all – 11 chapters-thematic blocks) there is a logical and reasonable introduction of the students to business culture in general and in particular, Russian one.

As an appendix to the basic course "Business Russian Course" the manual "Business Russian. Socio-legal aspect" was worked out as a component of the teaching complex on business communication. Its primary goal is to expand the language basis and to develop communicative skills in the sphere of business communication. The given manual contains urgent information of social and legal nature and proposes an adapted or shortened variant of the original materials – the rules and norms of law concerning the legal status of foreign citizens in Russia including textual material with accounts of the regional component.

Without forgetting the fact that a thorough selection of teaching material must be the basis for speech practice the author proceeds first of all from such criteria as urgency, culture value, correspondence to the theme under study and functional significance. First of all the principle of novelty and urgency of material content was taken into consideration which enables the promotion of foreign students' interest in learning business Russian, to motivate their cognitive activity and to heighten the efficiency of business Russian and the mastery of sociocultural peculiarities.

The communicative objective of the texts in the field of business consists of motivating students to perform or creating readiness to perform. Designed for serving business relations in the field of business texts of this functional variety of the language regulate the practical conduct of the student aimed at effective achievment of the planned result.

It should be stressed that the need for using interactive methods of learning business communication in the classroom is evident (joint discussion of problems, role play and collective decision making about creative communicative tasks, etc.) because methods of interactive teaching activate mental and cognitive activity of students through arranging their classroom relations. Pure interactive methods are tasks that presuppose staging culture-bound situations such as: a press-conference of the Central Bank President with representatives of business; a presentation of company equipment at an international fair; applying for a job at a joint venture or a holding company; talks on contract for the supply of goods; and negotiations with customs officers, etc. Use of such didactic methods takes place at the final stage of work on the theme and is designed to increase the speaking and mental activity of the students in conditions of interpersonal interaction. More than that as business role play contributes to developing and forming speaking skills, forming motivation for the speaking activity is indeed a prerequisite for teaching strategy and tactics of communication. Use of role play as a means of the organization of speech devices and their presentation is a distinctive characteristic of the conception of communicative education. The positive role of business play in the classroom consists in preserving the main features of natural communication, and recreates the variety of communicators' interrelations. Business play switches into such mechanisms of thinking as orientation to a situation; esteem of feedback signals; decision taking; the prediction results, the choice of arguments, etc. For example, in such situations as: a business talk, the presentation of business plan as a way of finding business partners and investors; discussion of the conduct code of a businessman; and negotiating work permits for foreign workers in Russia (with reference to rules of law), etc., communication occurs taking into account socio-cultural factors because the necessarily manifest themselves both in the plane of content and form.

In the process of business role play as well as in work with a dialogue special attention is paid to the principle of politeness. Linguistic markers of social relations and politeness rules play an important role for language use in a social context, building contacts and mutual understanding. Lack of awareness of national specific features of politeness rules often results in misunderstanding between bearers of different languages, especially in lateral interpretation of standard expressions [1: p. 118].

As the politeness principle is very important for successful realization of communicators' intentions in teaching dialogue/polylogue it is necessary to consider the following things:

– use of etiquette phrases expressing politeness;

– use of language means realized in Grammar and stylistic forms;

– awareness of culture bound peculiarities of the conduct of language bearers [8].

Basic methods recommended for language teachers who are supposed to work with the given course include active discussion of the material by the students, and constant motivation and encouragement of discussion in the classroom. It is a must to support in every way such fundamental success conditions as motivation. This manifests itself in academic activity on different levels of the task to develop motivation, confidence and the speech intention of students dealing in a foreign language both in and outside the classroom.

Thus, a conclusion can be made that for more efficient business communication it is necessary for foreign students to form language/speech skills taking into account the socio-cultural aspects. In author's opinion, basic skills are:

– adjustment to communication in the environment of a different culture, taking into consideration traditions of the target country;

– conducting dialogue/polylogue, observing the rules of speech/business etiquette accepted in the sphere of business;

– observance of the principle of politeness and ethic norms accepted in the community;

– finding socio-cultural realia in a text/dialogue/polylogue typical of business communication;

– capability of working with business correspondence (making up a business letter, concluding a contract concerning a deal, analysis of a delivery contract on the basis of a sample, submitting claims, etc.);

– orientation to the socio-cultural peculiarities of business partners' conduct.

REFERENCES

9. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике, Страсбург. Московский государственный лингвистический университет (русская версия). – М.: 2003. – 256 с.

10. Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004. – 424 с.

11. Стернин, И.А. Коммуникативное поведение и национальное коммуникативное сознание / И.А. Стернин // Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2002. – С. 262–302.

12. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 209 с.

13. Воробьев, Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (Поиск эффективных путей)/ Г.А. Воровбьев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2 – С. 29–33.

14. Сысоев, И.П. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / И.П. Сысоев // Иностранные языки в школе, 2001. – № 4. – С. 41–44.

15. Серебрякова, С.В. К проблеме составления учебников по межкультурной коммуникации / С.В.Серебрякова // Лингвистические и экстралингвистические проблемы межкультурной коммуникации: сб. науч. тр. – Ставрополь, 2000. – С. 93–95.

16. Агапова, С.Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации / С.А. Агапова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 282 с.

PECULIARITY OF TEACHING OF CHINESE STUDENTS IN AGRICULTURAL UNIVERSITIES OF RUSSIA

E.L. Lukyanova

O.L. Karteshkina

Lukyanova, Elena Leonidovna – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology of Elementary School at the Blagoveshchensk Pedagogical Institute.

Karteshkina, Olga Leonidovna – Senior Teacher of the Department of Culture at the Far Eastern State Agricultural University, Russia, the Amur Area, Blagoveshchensk.

This article deals with specific education of Chinese students in the Far Eastern State Agrarian University in Blagoveschensk. It is shown that, despite the fact that China is a leading agricultural country, this is necessary for the Chinese to get agricultural education in Russia. And it is necessary to take into account the nationally specific features for increasing quality of education.

Key words: mental potential integration, the international programs of perfection of the higher vocational training, the international standards, specificity of training foreign students, dynamic system of relations, adaptation to other cultural environment, readiness for integration into other culture, joint enterprise activity, realization of joint projects, internationalization of improvement of professional skill, cooperation with the international organizations, joint research projects.

In the context of globalization young people have to find their place not only in the frame of their own ethnic group and nation, but also in the world community. In the condition of reinforcement of Russian-Chinese relationships there is sudden increase in the number of Chinese youth studying in Russia. This fact tells about the necessity to investigate not only peculiarities of cultural adaptation, but also the specific character of teaching.

Another core factor of this problem is changing of socio-economic status of Russia, its integration into the world's educational space. Firstly, it is connected to the new government policy in the sphere of education, cardinal changes in the whole educational system and bringing it into line with normative and law international and state acts and standards [4: p. 15]. Russia's joining the Bologna process in 2003 and the measures we made for necessary re-organization in the context of European integration caused formation of new direction in Russian higher education. Acceptance of the Bologna process determined the ways of re-organization which had the aim to admit diploma and qualifications, provide mobility of students and personnel, growth of independence and competitive ability of higher education institutes, and integration of intellectual potential [2: p. 5-6].

Every modern higher education institution measures its prestige and authority with its rank in international educational space. Many Far Eastern higher education institutions have departments of international relationship and cooperation with the countries of Asian Pacific region. It is caused by closeness of international borders and minimal expenses on arrangement of international activities. The departments of international relationship mostly become coordinating and servicing (consulting and educational) parts of universities.

Coordination means representationof a university on international level for realization of international projects and programmes. Service is the support of educational and scientific parts of a university in solving some specific problems connected with maintenance of laws and norms determining international relationships. This includes dealing with foreign students, teachers and scientists living in Russia; sending scientists, teachers and students abroad; preparing international agreements, projects, programmes, etc. Educational function is the most complex because it contains the process of education, its organization, creation of material base, necessary psycho-pedagogical conditions in training qualified specialists for foreign students studying in Russia [3].

In the Far Eastern State Agricultural University the Department of international relationship was founded in 2003 to take part in international projects in order to improve the quality of educational programmes and raise international prestige of the University. The main purposes of the department are:

– training foreign students and controlling the process of their studying at the university;

– participating in exchange programmes;

– holding international scientific conferences, seminars and other activities;

– conducting fundamental and applied scientific research and experiment and design projects together with foreign partners;

– participating in international programmes of improvement of higher professional education [3].

One of the fundamental ways of higher education development in modern world is unification of structure and content of educational programme. Since 2003 the Far Eeastern State Agricultural University has been realizing Russian-Chinese educational programmes with the following foreign institutions:

– the Heilunqyan biological scientific professional institute (Harbin city) in five specialties: "Agriculture", "Livestock", "Veterinarian", "Complex Usage and Protection of Natural Resources" and "Book-keeping";

– the Heihe University (Heihe) in specialty: "Industrial and Civil Construction".

Since November 2003 the Far Eastern State Agricultural University has been collaborating with the Heilunqyan biological scientific professional institute in organization of teachers and students exchange work-experience programmes. Within the framework of this project three teachers from subfaculty of Water industry of the Far Eastern State Agricultural University, and two students studying Complex usage and protection of natural resources worked on probation in Harbin for one month in 2004, and in 2005 two teachers from the Heilunqyan biological scientific professional institute worked on probation in the Far Eastern State Agricultural University. In 2006 collaboration continued and two students from the department of Agriculture and Agroecology and the department of veterinarian medicine and animal breeding worked on probation at the institute in Harbin for 2 weeks.

In 2004 the first international scientific conference "Biological resources of Russian Far East" was held in the Far Eastern State Agricultural University. There were Russian scientists and representatives from Japan, China and the Korean Republic.

University staff took part in international scientific experience conferences in Japan and China.

The Far Eastern State Agricultural University offers preliminary courses of Russian language for Chinese students. Later on they have a possibility to enter the University and get higher professional education. We also have an experience in training Chinese students at internal post-graduate study on profession of Plant Growing [3].

Foreign students training started in the Far Eastern State Agricultural University in 2003. That year 2 students studied at the preliminary Russian language courses, in 2005 there was 1 student and in 2006 – 3 students. The period can be called preparatory. Teachers mastered specific ways of training foreign students and prepared material and technical base and book complex.

The next step started in 2007 when the university admitted 22 foreign students. By that period the university had been equipped with a special classroom for training students from China and also several rooms in the building of the Construction Institute. In 2008 the university met 38 students. At that moment the teachers had a definite experience, a good technical base was formed, created and improved the training curriculum.

Table 1

Amount of foreign students studying at Far Eastern State Agricultural University from 2003 to 2008

Academic year	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Number of Chinese students	2	–	1	3	22	38

The programmes of foreign students training meet international standards. Every class or thematic block includes a special block of didactic and methodological material. Teachers working with Chinese students are aware of the specific character of foreign students training and take into consideration difficulties connected with cultural and linguistic adaptation of the students.

Educational work has special value within the context of intercultural interaction and is obligatory. Tutors and supervising instructors play the main part in this kind of work. Apart from the educational process they are also responsible for supporting students in solving their life and psychological problems. Cross-cultural interaction includes formation of special dynamic system of relations in education where different cultural characteristics, values and norms are recreated and integrated.

Efficient foreign students' training depends on their level of psychological readiness for working in higher educational system and their quick adaptation to new conditions. That is why it is very important to involve Chinese undergraduates who have adapted to the other culture surrounding. Taking into consideration such specific feature of Chinese national character as "if you have learned, learn others" [1], the above mentioned method turned out to be effective.

Educational work must also include personal development and encouraging students' efforts. The matter is that Chinese students showed untypical

features of national character like laziness, irresponsibility and especially cunning which have negative influence on the results of education. Slyness disguised by misunderstanding and linguistic problems are revealed when students face difficulties in education. It is obvious from studying the humanities because the subjects of this sphere of knowledge require understanding plenty of theoretical material. In studying science the students have to be exact in operating with figures so they do not have any possibilities for cheating. That means that there should be well coordinated work of all the teachers working with these students.

In 2008 a new staff position was introduced. This position is headmaster of the humanities who is responsible for educational work with foreign students. The headmaster arranges city-tours, activities showing Russian traditions and national features, events for Russian and Chinese students. It is another possibility the Chinese youth have to show their readiness for integration into Russian culture and take part in this process.

To answer the question, "Why do Chinese students go to Russia to study at the agricultural university?" we interviewed Chinese students who study at the Far-eastern State Agricultural University. The question is paradoxical because China is one of leading agricultural countries in the world providing agricultural products for itself and other countries, especially for Russia. Amur region lies in geo-historical space neighbouring China and appears to be one of the main consumers of Chinese agricultural product.

42 respondents took part in the survey: 27 first-year students and 15 second-year students. Students were offered to fill in an application form worked out by the department of international relations in collaboration with sub-faculty of culture at the Far-eastern State Agricultural University. Each answer was scored from 1 to 5.

The first question was: "How prestigious agricultural is higher education in China?" 84.6% considered higher agricultural education to be very prestigious and well-paid (5 scores). The rest of respondents (15.4%) estimated agricultural education as prestigious and reasonably paid (4 scores).

There were different answers to the question, "Why are you studying in Russia?" 46.1% of respondents suppose that higher education got in Russia gives equal chances for getting a job and making career in China in comparison with Chinese one; 18.2% of students believe that higher education got at Russian agricultural university gives them a possibility to go on further education in Russia and get the second higher education in some other profession. The same students are going to organize their own enterprise in Russia and they realize that to have successful business they must have something more than just an agricultural education. The minority of the students (7.5%) answered that their aim is to collaborate with Russia and the future of their study they see as development of Russian-Chinese relationship today. 10.7% of Chinese students admitted that Russian education is prestigious and 9.2% said that Russian education gives more possibilities for making a career in China than Chinese education. 8.3% respondents answered that Russian education attracted them with its reasonable price which is cheaper than in China.

Consequently, we can conclude that education in Russia is more beneficial, prestigious and less expensive for Chinese students. Besides it is more attractive on the side of further collaboration with Russia.

The next question was: "What influenced your choice of the university?" 52% of students answered that it had been their own decision, 48% said that it had been their parents' choice. This means that Chinese youth keep following the tradition of respect to parents and ancestors.

When they were asked, "What attracts you and your parents in the Far-eastern State Agricultural University?" all the students (100%) showed great interest to engineering connected with agriculture.

They also pointed out that the students who had studied at the university before told about high quality of Russian language teaching, good relations between foreign students and Russians, reasonable fee and the way the educational process was organized in general.

The second part of the form was devoted to the quality of education and evaluation of students everyday life. The data can be seen in the Table 2.

Table 2

Evaluation of Education at the Far Eastern State Agricultural University by Chinese students (%)

Scores	Quality of teaching	Equipment	Organization of education	Possibility for out-of-class studies	Everyday life
5	58	16.6	16.6	25	8.6
4	42	50	75	50	41.4
3	–	25	8.4	25	25
2	–	8.4	–	–	25
1	–	–	–	–	–

The first question was about the quality of education. The students evaluated qualification of teachers as “very good” and “good”, 58% and 42% accordingly.

Equipment (classroom equipment, technical devices, their usage at the lessons, literature and visual devices, hand outs and their quality) foreign students evaluated positively (91.6%), and unsatisfactory – (8.4%).

Organization of education (suitable timetable, density of classes, balanced load) is generally estimated as “good”, similar result was in the question of extra-curricular activities.

The last question concerned everyday life (accommodation and charge). The results were as follows: 25% of students estimated living conditions as “bad”, they especially stressed bad conditions for cooking, lack of fridges, “poor” doors in rooms, etc. Chinese people pay special attention to meals in everyday life. They even greet each other saying, “Have you eaten?” and they say about a person who has lost his/her job, “He has broken his bowl with rice”. This should be taken into consideration while organizing their accommodation.

Finally, Russian agricultural higher education attract Chinese students and the quality of Russian education is highly appreciated. Getting higher education in our country is prestigious, beneficial and promising as one of the ways for further collaboration with Russia. The Chinese have great necessity of getting higher agricultural education in Russia. Thus we have to continue working in this direction which means that we must:

– create clear and efficient way of participating of the Far Eastern State Agricultural University in the education market, including exchange programmes in the sphere of teaching methods, working out and realizing co-projects, making teachers training process international, and participating in international associations;

– active search for the ways of collaboration with international organizations, investing into international higher education, including teaching foreign students and realizing research co-projects, etc.

– present the university and its educational service abroad by taking part in international fairs, exhibitions, forums, etc.

Eventually, while providing training of foreign students at the Agricultural University much attention must be paid to the equipment, accommodation and educational work. Special attention should be paid to training teachers. They should know about nationally specific traits of character which reveal in the framework of students’ own ethno group and foreign culture.

REFERENCES

1. Афонасенко, Е.В. Особенности этнического самосознания (на примере изучения молодежи России и Китая) / Е.В. Афонасенко. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2004. – 224 с.

2. Жураковский, В. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения / В. Жураковский, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2006. – № 1. – С. 5–6.

3. Немилостив, Ю.П. Международная деятельность в Дальневосточном государственном аграрном университете на современном этапе / Ю.П. Немилостив, В.В. Реймер // Исторический опыт аграрных реформ в Сибири и на Дальнем Востоке : материалы международной науч.-практ. конф. / отв. ред. А.Я. Дурнев. – Благовещенск: ДальГАУ, 2006. – С. 121–122.

4. Пузанков, Д. Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования / Д. Пузанков, И. Федоров, В. Шадриков // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 15–20.

THE AESTHETIC ORIENTATION OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION: THE EXPERIENCE OF RUSSIAN TEACHERS

L.M. Tsibulnik

Tsibulnik, Ludmila Mikhailovna – Senior Lecturer of the Chair of Russian Language at the Far Eastern State Transportation University.

This article describes how the language environment develops intercultural competence in the context of different cultures; how Chinese students' aesthetic conceptions are affected by Russian cultural factors. These help students to develop such features as intercultural tolerance and cross-cultural interaction.

Key words: aesthetic orientation, cross-cultural communication, language environment, tolerance, interethnic interaction, aesthetic conceptions, open dialogue, participants of cross-cultural dialogue, folklore, creative personality, cross-cultural adaptation, pedagogical support, aesthetic activity, educational space, motivation.

The modern society with intensive contact between countries and people leads to problems of intercultural interaction and tolerance. It is quite natural, that the Russian Far East is involved in the process of solving these problems. The region borders on Asian and Pacific countries which results in stability of economic relations, and their enlargement of intercultural educational space. In recent years, this tendency has become obvious for many higher schools. An example of successful educational cooperation is provided by contacts between the Far Eastern State Transportation University with other Russian and foreign Universities: Shandong Transportation University (Jinan, China), Qingdao University (Qingdao, China), Wosong (Daejeon, South Korea). In turn, Shandong Transportation University uses the modern educational strategy formulated in documents of the Bologna Process. This University also organizes an exchange of teachers and students with higher schools of many countries: the Rostov State Architecture University (Russia), the Chelyabinsk State University (Russia), the Engineering college of Aarhus (Denmark), and the Osaka University of Foreign Studies (Japan). It helps to solve common problems of the systems of higher education: developing personalities which are able to take part in intercultural communication; and education of qualified specialists.

Modern higher schools aim to develop individuals. The process of education contains different activities for Russian and foreign students that stimulate their successful cross-cultural communication and interethnic interaction. One of the directions of the educational process at the International department of the Far Eastern State Transportation University is developing the aesthetic conceptions of Russian national culture. The basic stages of the process are considered in this paper. The paper describes the experience of Russian teachers in the People's Republic of China and in the Russian Federation.

The paper defines the following problems:

1) to describe the process of forming aesthetic conceptions about Russian national culture of foreign students;

2) to analyze the influence of conditions of aesthetically creative activity on the personalities of foreign students in Russian higher schools;

3) to show the influence of aesthetic activity on positive changes of the personal qualities of foreign students.

We will first consider the nature of "aesthetic conceptions". It means reproduction in consciousness of conceptions tested before.

It is necessary to notice that the educational process of foreign students' has some peculiarities. One of the participants in the educational process (either the teacher or the student) is always out of their own language environment.

But the feature of teaching Russian out side of its language environment in the opinion of the author of this paper is that there is contact with the Russian culture at lessons that are based on intercultural dialogue.

Consequently, aesthetic and cultural education is possible through the subject of the Russian language. Cultural and aesthetic orientation are reflected in texts used for teaching Russian as a foreign language. These texts serve as a source of information about real life and Russian cultural values.

In the opinion of Russian teachers who work in the People's Republic of China, it is very difficult to teach Russian folklore to foreign students out of the language environment, so this demands special preparative work from the teacher.

The organization of dialogue situations, which are based on authentic texts, helps the teacher to search for interpersonal contacts and solving prob-

lems that are interesting for all participants in the process.

The text of the Russian fairy tale "Repka" (Turnip) was used as an authentic text for open dialogue. It was a source of information for foreign students about the real life of Russian people, the activities of Russian people and their cultural values.

There were several periods of work that led to a positive perception of the fairy tale's content:

1) the first period created conditions for self-expression. The following questions were discussed in the framework of the period: the beginning of Chinese fairy tales, the main characters of the texts of this type, moral values that are usually described in such texts. Thus, the teacher tried to create a special emotional background for dialogue through psychological connection and demonstration of emotional connection in a concrete situation.

2) the second period – the first reading of the text. Students paid attention to the characters of the text and their activity.

3) the third period (the basic period) involved a second reading of the text. Students made comparative analyses of Russian and Chinese fairy tales, and discovered the main feature of the fairy tale (moral values: "In Russian families every one should help each other"). These aroused the interest of the foreign audience. The teacher observed that there was no dialogue between characters. Students concluded that fairy tales are short compositions.

Using the method of explanatory reading helped to uncover the features of Russian fairy tales, and the elements of their composition. Thus, the participants in this cross-cultural dialogue understood the described historical period by comparative interpretation.

The process of reading and discussing the fairy tale's text caused not only the students' interest, but also the creative impulse. The idea was noticed in time and supported by the teacher. Later it became a kind of performance. A script was created during joint activity, where they could show their knowledge and skills. The performance made of the script of the fairytale became an original report in the "Festival of the Russian language". All students of the group took an interest in the selection of characters and other preparative work. But the wishes of the students (the number of participants was limited) expanded the frameworks of interaction between the teacher and students. It was very necessary to prepare costumes which would express features of the Russian fairy tale. The process involved all students, even those who did not take part in the performance. It became a kind of out of class activity and uncovered approaches to the aesthetic conceptions of Chinese students about the Russian culture (Russian costume).

The activity of the teacher focused on the creative personality allows students to learn Russian better. According to V. Kukushin, information passing through the heart (instead of mechanical studying) helps to develop imaginative thinking with the usage of Russian symbols that bring new aesthetic conceptions.

We suppose that a Russian teacher knowing about traditions existing in Chinese society (the distance in relations between teacher and students) risks misunderstanding. As A. S. Makarenko considered, refusing to take risks means refusing creativity. Creative ability is the main ability of a modern person, his essential social need.

The active participation of foreign students in this process (as experience has shown) provides constant success and also understanding of the created script and performance. This activity can be considered as a step into the Russian culture (and as traditional means of pedagogies that can be put into practice by Russian national games "Rucheek" and "Kosynka"). It may not be an exaggeration to say that such role games are not only entertainment connected with joyful emotions, but also comprehension of relations between people of other culture. For M. Bahtin (the author of the conception of cultural dialogue), understanding foreign culture is impossible without comparative analyses.

Such dialogical connection helps to consider the process of learning language as an interactive emotional and intellectual process. It means a kind of integration of collective efforts for solving common problems. The teacher makes some intervention in the group situation "here and now". This stimulates the activity of the group members according to a definite purpose – preparation for the intercultural communication.

No doubt, there are skeptics who do not believe in the successful influence of aesthetic activity on the personalities of foreign students. They say that foreign students are people of another mentality. In this case we think that it is necessary to address the classic of pedagogical science – K.D. Ushinskiy. He observes that a person can change as long as he is alive. He always develops moral abilities, but aesthetic feelings develops later than others. Some modern specialists, for example A.V. Mudrik, address the same concept. He says that development is the main feature of the personality throughout the person's whole life.

Unfortunately, many modern young people in spite of their national cultures have pragmatic values. V.A. Karakovski suggests the way of solving the problem: well-taking care of the spiritual atmosphere is one of the main problems.

The well-known philosopher Daniel Goulman has the same opinion. He says that there are two tendencies in modern society: the first reflects the emotional problems of society; the second – some effective means for solving the problems. Hence, teachers who work with foreign students should teach them to respect moral and cultural values.

It is impossible to solve the problem in a short period of time, but the certain progress of teachers from the Far Eastern State Transportation University is obvious. Trusting relations between teachers and students play a greate role in the educational process. In the opinion of Russian teachers there are some circumstances that have a positive influence on cross-cultural communication:

1) paying attention to ethno cultural factors;

2) creating conditions for learning the foreign culture;

3) pedagogically supporting the adaptation of foreign students to the Russian educational space, which helps to develop tolerant connections between all participants of intercultural interaction.

Teachers who can use the common features in different cultures quickly help students to adapt to another language culture. Therefore, their work follows several directions: the organization of the educational process with the foreign contingent; integration between departments of the University; a system of tutors, out-of-class activities with Russian students.

Aesthetic cross-cultural communication in Russian higher schools stimulates the further interest of foreign students in Russian traditional culture – Russian traditional songs, Russian literature and national sayings (proverbs). This is shown in the themes of reports presented by foreign students at a student science conference: “My thoughts about Pushkin’s poems”, “The role of national signs as an important part of national culture”, “The lexical aspect of Pushkin’s fairy tales”, “The wisdom of Pushkin’s poems”, “Comparative analyses of Russian and Chinese songs”, “The humorous function of Russian phraseology”, “About the monument to Pushkin in Shanghai”. It is necessary to notice, that students tried not only to give some information, but also to make analyses of mentioned themes.

One Korean student wrote about Pushkin’s poems: “I’ve read a lot of Pushkin’s poems, and I think that all of them are very interesting and complicated. I am a foreign student, but I like his poems because they give many answers to many questions.”

Foreign students tried to find common and contrasting features in native and foreign cultures. Analyzing the internal force of a national song, one Chinese student (Li Haining) noticed that the birch was the favorite tree in Russian songs, but Chinese native songs were about the bright leaves and stalks of bamboo, used for building houses. We think that the foreign student’s interest in national song is caused by their opinion that Russian songs can affect the soul of a person of any nation. Russian songs become clear, when foreign students can speak Russian freely, but in practice it was not enough.

It is necessary to create pedagogical conditions that will allow foreign students to develop in the context of the native culture in frameworks of foreign culture. According to I. Kolesnikova, this will help to provide successful access to Russian culture. A person who is in such a conditions can speak two languages; therefore he receives features of both cultures that help him to take part in intercultural communication.

When participants of intercultural dialogue learn the folklore traditions of their cultures, it gives students satisfaction and increases their wish for cooperation. Later it becomes a desire to learn more about the native culture and the foreign culture. The result is a positive change of personal qualities of all participants of the educational process.

The form of the organization of activities, where foreign students can take an interest in Russian culture and traditions, is friendly dialogue between foreign and Russian students of the Far Eastern State Transportation University, the Far Eastern State Humanitarian University and the 4-th Gymnasium of Eastern languages. The process of interaction creates real opportunities for self-determination, self-realization and self-expression. At the beginning the basis of cultural dialogue was the Russian language, but later there was a need for dialogue in the languages of the participants in the intercultural communication (Russian for foreign students, Chinese and Korean for Russian students). This involved different kinds of creative activity: the original stories about the country (city and university), singing national songs, reading of poems and playing games, etc.

The aesthetic activity of foreign students and students of the 4-th gymnasia of Eastern languages was focused on the “World of Chinese song” organization. The pride of Chinese students in their national art was expressed in their aspiration to

demonstrate national songs for a Russian audience.

This kind of activity provided a positive motivation for the students: motivation for communication, and for mastering the cultural values of all participants in the cultural dialogue. For Latyshina, interethnic dialogue between members of communication acts as a form of realization of interethnic relations on a personal level.

The interest of foreign students in the culture of studied languages begins during class activities, but is strengthened in various kinds of creative activity.

The personality of foreign students is developing under the influence of Russian real life. The Far Eastern State Transportation University is famous for the wonderful creative atmosphere and rich cultural traditions (shown in such competition as "The gold lyre", "Gaudeamus" and "The gold fund"). Its educational atmosphere helps to develop moral and aesthetic values. Experience in this direction has shown that students received an opportunity to demonstrate their creative individuality. It demands further activities such as the creation of choral groups and theatrical groups.

Aesthetic activity allowed foreign students to be competitive participants of the "Foreign students' Festival" (Vladivostok, December, 2007). Among 9 higher schools of the Far East, students of the Far Eastern State Transportation University took the first place in the category of "Russian song" and the third place in – "Team greeting".

The aesthetic orientation of the educational process in the Far Eastern State Transportation University has an influence on the creative development of the personalities of foreign students.

The results of research investigate the level of intercultural adaptation of foreign students to the Russian educational atmosphere show that students of the first course very easily acquire the rules of Russian speech etiquette (polite forms of greeting, farewell, request, apology, etc.). But the actual usage of speech form depends on various conditions: the period of residence in Russia, and their motivation for learning Russian and the Russian culture. Usually student of the first course can understand not only verbal but also nonverbal means of communication such as poses and gestures. They are also able to notice characteristics of real life: elements of clothes, jewelry, etc. There are three levels of cross-cultural adaptation: low, middle and high. Only 20% of students from the second to the fourth courses have a low level of adaptation. This is connected with their low level of the Russian language. They can use rules of speech etiquette only with the teacher's support. As a rule, such students do not have a positive motivation for learning Russian and the Russian culture.

50% of participants are at a middle level of adaptation. Positive perceptions of the social and cultural environment help students to use various means of communication. Students of this group are interested in creative activity and they have the ability to take part in intercultural situations, and to cooperate with other participants which further develops their creative potential.

A high level of intercultural adaptation is achieved by 30% of students. They are able to take part in cross-cultural communications in a broad spectrum of situations (with Russian teachers and students and with social services). They take an interest in aesthetic flexibility (the means of their self realization and creative growth in various kinds of aesthetic activity.

Teachers of the Russian language who teach foreign citizens say that students who possess a certain level of aesthetic development adapt more easily to conditions of a new cultural environment. In this case the process of cultural adaptation will be reduced.

The process of aesthetic activity is directed not only to the study of language, but also to the culture of the studied language. This helps students to acquire social and cultural experience: identification of personality with the cultural ideals of other country allows the establishment of skills for reproducing language features (phraseology, proverbs, and popular expressions) in real situations.

The results of testing showed that changes occurred during long creative activities. To the question: "What does creative activity give?" 80% of the participants of the research reported that "it gave a feeling of confidence", 75% – "my life became more interesting", 60% – "I met many Russian students" and 50% – "my mood has improved".

Teachers of the Far Eastern State Transportation University noticed not only the problems of investigated process, but positive dynamics in developing personality. Some methods for reduction of adaptation to Russian life: extra speech situations of communicative dialogue when foreign student should use not only reproductive kind of speech activity (hearing), but also in reproductive kind (speaking). Situations of communicative dialogue include: excursions to Khabarovsk places (The Museum of Arts, The railway bridge across Amur, etc.). The

final purpose of this activity is composition that shows the level of written language.

To conclude, we should stress that to be effective and to help students achieve intercultural competence, the teaching and learning of culture need to become a dialogue between the native and the target language. It is necessary to notice that investigated problem demands much study, but the experience of teachers working in the Peoples Republic of China shows that continuous aesthetic activity in a modern educational atmosphere stimulates tolerant relations not only between students from various countries but also between people of various cultures. It finally stimulates cross-cultural communication and helps to avoid ethnic conflicts.

REFERENCES

14. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект : пер. с англ. А.П. Исаевой / Д. Гоулман. – М.: АСТ: ХРАНИТЕЛЬ, 2008. – 478 с.

15. Зинченко, В.Г. Межкультурная коммуникация. От системного подхода к синергетической парадигме: учеб. пособие / В.Г. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 224 с.

16. Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М., 1993. – 80 с.

17. Колесникова, И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 336 с.

18. Кукушин, В.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2002. – 224 с. (Серия «Педагогическое образование»).

19. Мудрик, А.В. Психология и воспитание. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 472с.

20. Панфилова, А.П. Теория и практика общения: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 288 с.

21. Педагогика межнационального общения: учеб. пособие / под ред. Д.И. Латышиной. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.

22. Сенько, Ю.В. Педагогика понимания: учеб. пособие / Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская. – М.: Дрофа, 2007. – 189 с.

23. Толковый словарь русского языка. В 4 т. Т. 3 / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ТЕРРА, 1996. – 712 с.

24. Толстых, В. И. Эстетическое воспитание : учеб. для средних проф.-техн. заведений / В.И. Толстых, Б.А. Эренгросс, К.А. Макаров. – Высш. шк., 1979. – 288 с.

25. Ушинский, К.Д. Избранные труды. В 4 кн. Кн. 3: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский; сост., примеч. и коммент. Э.Д. Днепрова. – М.: Дрофа, 2005. – 557 с.

26. Язык. Речь. Коммуникация: Междисциплинарный словарь: Лингвистам, преподавателям иностранных языков, методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студентам / С.Н. Цейтлин [и др.]. – СПб.: КАРО, 2006. – 128 с.

TECHNOLOGIES OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO STUDENTS FROM THE COUNTRIES OF THE ASIAN PACIFIC REGION AT THE UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FAR EAST

I.V. Sapogova

Sapogova, Irina Valerievna – a Teacher of the Russian Language Department of the Far Eastern State Transportation University.

The article analyses the problem of the intensification of methods of teaching Russian language to foreign students coming from countries of the Asia Pacific Region to the Universities of the Russian Far East. The article considers the demands of modern society towards the condition of expansion of intercultural contacts in the discussion of the problem.

Key words: polycultural competence, tolerance, adaptation, cognitive process, technique, pedagogic microtechnique, intercultural communication, motivation, polycultural environment

In recent years the economic and cultural cooperation of Russia with many countries throughout the world has been rapidly expanding. This process encourages foreign young people and businessmen to studying the Russian language, the peculiarities of running a business in Russia, and its financial and legislative systems. Most foreign students in Far Eastern Universities come from the countries of the Asian Pacific region. The modern society makes new demands on the quality of teaching foreign languages including the Russian language as a foreign one. Foreign language teaching means not only learning the phonetic, lexical and grammar standards of a language but learning the details of the nation's culture as well. Teaching foreign students causes the problem of intercultural dialogue and the necessity of training specialists who can master not only professional skills and abilities but who will be ready for international cooperation, will have flexible thinking and communicative creativity, and will be tolerant and easily adapt in the intercultural area.

Cultural comprehension, in its turn, does not mean just superficial learning of a national culture by students but it is an attempt to get into the nation's mentality, an aspiration to look at the world through the eyes of native speakers from their point of view.

The students of the Asian-Pacific countries who study at a Russian University are a special contingent. According to a range of economic, political and historic prerequisites these students represent a close social and cultural group which is not affected externally and where the adherence to traditions, beliefs, moral and etiquette standards and values is rather strong. Even while living abroad, the representatives of these countries do not try to identify with the new social and cultural environment but they create a community in which they adhere to the views and traditions acquired in their Motherland.

Teaching such an audience is rather complicated for a teacher of Russian as a foreign language. Students are not eager for an active perception of a different culture and certainly they are not going to revise their views, opinions and postulates which have been established for centuries in their countries. Though students from China and North Korea outwardly show their interest in mastering knowledge of the peculiarities of the country they are currently staying in and its citizens, this interest is caused only by the pragmatic goals: to make their present life more comfortable without problems. The Korean students master their knowledge of culture, traditions, history and the modern state of the country to prove the propriety of the political course conducted in their native country.

But a teacher of Russian as a foreign language should aim at bringing students gradually and gently to the necessity of perceiving other cultures and having a deferential attitude to them. A teacher should help students perceive something positive and helpful that they would accumulate in their minds and this may help them widen their perception of their own culture. Teachers of the Russian language use different techniques which assist in mastering knowledge promptly and more efficiently. These techniques facilitate the process of getting into the new society, and the educational environment and they help to involve the students in constructive communication.

It goes without saying that foreign students come across new cultural and social realities in any event. They inevitably and constantly encounter a new culture. But do they face the realities which a teacher tries to introduce to them? Unfortunately, the original opinion of foreigners who have not been acquainted with our country and culture before turns out to be not in our favour.

Thus, another aim of a teacher of Russian as a foreign language is improvement of the students' opinion of the cultural heritage of our country. A teacher should accustom them to the true and imperishable values and explain to them the reasons for current events. At the same time it is necessary to note that teachers of the Russian language do not try to show the country to the best advantage if it is contrary to the facts.

Hence, encouraging the cognitive process of mastering the linguistic, social and cultural knowledge of the country and developing the ability for intercultural communication is supported by positive motivation of classes and the whole cognitive process. Under these conditions the internal efforts of a student coincide with the external effects of a teacher and it results in an optimal level of activity.

There is a range of problems connected with teaching foreign students from the Asia-Pacific region. The main causes of the problems may be global ethnic and cultural difference of nations and fundamental distinctions of languages. Among the other causes are peculiarities of national educational stereotypes, the problems connected with adaptation and joining the culture, the lack of a language which can act as a mediator and the peculiarities of the intellectual and speech systems. Social and cultural stereotypes, norms of behaviour adopted in the Motherland of a student, interfere with the process of perceiving the foreign culture. Therefore, when foreign students face unknown realities, in a strange culture, they may become frustrated and feel confused in the new educational process and society. They may lose interest and the desire to study the Russian language and, consequently, they may fail to enter their chosen profession.

To lower the level of negative emotions of foreign students to the cognitive activity, a teacher of the Russian language should form the educational process according to the peculiarities of students' national mentalities. Thus, the teacher should qualify for polyculture competence. This is defined as knowledge of the social and cultural peculiarities of students and includes the peculiarities of the educational systems, socialization, social and demographic parameters, paralinguistic, and non-verbal means and features of communication. Polycultural competence forms a polycultural skill, i.e. the ability to apply knowledge to the social and cultural peculiarities of the students. It means that a teacher should consider not only the student but himself as well, as a representative of a certain culture [1]. Consequently, the teaching process will be formed in the context of two cultures. Mutual understanding in the intercultural dialogue can be achieved only if the participants of the dialogue are acquainted with the national culture, and they admit its value, i.e. they understand the mentality of each other.

The above-mentioned peculiarities of teaching Asian students result in decreasing their intellectual activity. It is clearly observed when they turn to basic courses where there are many new subjects and the students understand the insufficiency of abilities and skills in mastering the educational material which is delivered in the form of lectures and is not adapted to the students' abilities. This leads to losing interest in educational and cognitive activities. Moreover, it puts foreign students in a stress situation and forms a negative attitude towards the educational activity, in particular to some subjects.

It is necessary to improve the system of education to avoid these contradictions. It should be improved both by working out efficient methods of delivering knowledge and developing the cognitive activity and self-perfection of the student's personality. It should aim at developing positive attitude to the educational activity and to the country as a whole. It is very important to create the optimal conditions for successful students' activities, to help them adapt to new conditions, and to encourage their desire to master the Russian language better. A foreign language may assist in developing the personality of students to provide for realizing their abilities in their future professional activities.

Solving educational problems of training future specialists demands creativity. A graduate of a University should have not only knowledge but he should also be able to solve practical problems in a creative manner, to learn and introduce new trends into his work, to raise his qualification level and to improve his knowledge constantly. As well as this, under conditions of strengthening intercultural links, a graduate should easily familiarize himself with the polycultural environment, set up productive communication with representatives of different cultures and identify himself as a representative of a separate culture in a multy-cultured environment.

To increase the efficiency of the teaching process it is necessary to use particular methods based on considering the national and psychological peculiarities of the students, their educational stereotypes and predicting the consequences of the interference between the native and studied languages.

Strengthening the teaching process presumes not so much an increase in the volume of the information given as the provision of didactic and psy-

chological conditions for understanding the process of study.

Pedagogical and micro-techniques are of great importance as they will assist in achieving the goals by means of encouraging students and awakening their interest in study.

Nowadays the most efficient and prospective techniques are those which allow the organization of an educational process orientated both towards student's personality, his interests and abilities, and his socialization and professionalism. This will allow the training of a skilled specialist who will be able to think in a creative manner and to orientate himself freely under conditions of social integration into the world economic, cultural and educational spheres. To achieve the set goals we think that it will be efficient to use such microtechniques as "Professional language", "Problematic teaching", "Intercultural interaction", 'Co-operation" which assist in developing, to some extent, the most important personal qualities of foreign students. Increasing the efficiency of techniques, in its turn, becomes possible only under such conditions as the domination of creative and explorative activities over executive and reproductive; the development of cognitive activities of the students; and the individualization and differentiation of educational activities.

1. Pedagogic microtechnique "Professional Language".

The foreign students who study at a Russian University do not aim just at learning the Russian language as a means of association with the Russians in everyday life but they strive to enter a profession.

Therefore, one of the urgent problems of modern method of teaching Russian as a foreign language is the problem of creating linguistic foundation which will allow students to participate in the educational process according to their chosen professions. Successful solving the problems of organization and choosing efficient methods in teaching the professional language at the starting point will affect successfully the teaching process in the special and principle subjects at a the University. The development of abilities and skills in all types of speech activities taking into account the professional training is carried out in classes which are conventionally named as "Professional language". These classes form the basis for the language usage as a means of receiving scientific information and exchanging it. The students learn to perceive visual and aural messages in subjects of their profession, to remember the main issues, to respond to questions, to render the main information and to conduct professional communication.

The practical trend in teaching – one of the principle items of the language teaching method, influences the choice and distribution of the material, organization of the educational process, the specification of the teaching goals considering the chosen profession, the differentiation of tasks according to the goals, and the formulation of demands for textbooks.

The subject of this microtechnique is teaching foreign students, who are not philologists, to complete technical translation and epitomize the aural text. The aim of teaching the professional language (technical translation and epitomizing the aural text) is to develop the linguistic, verbal, professional and, consequently, communicative competence of a foreign student and it will assist in developing the professional competence of a specialist. Recording information from a written text is important; it will allow recollection of the information immediately or some time later. These types of activities are acts of speech association which require the skills of independent and creative thinking.

"Professional language" is offered to the students in the form of separate logically well-ordered training texts. In every major subject some main groups of texts which reflect the characteristics of the subject are picked out.

Pithy material of the major subjects is the basis for training texts in Russian as a foreign language in the pedagogic micro-technique "Professional Language".

The microtechnique includes some methods which intensify reading of scientific texts or listening lectures. Reading and listening to large extracts of original text (the microtechnique aims at teaching foreign students to work with original texts according to their profession) lower the attention and reduce interest. Therefore, great attention is paid to preparatory work with texts which is composed of learning new vocabulary, and the preliminary analysis of the linguistic means which students will face while reading or listening to a text. This method develops the ability to express one's ideas in a written form. The methods connected with writing are urged, on the one hand, to trigger, organize and shape the process of students' thinking but, on the other hand, they may help teacher to study this process.

Consequently, studying the lexical and grammatical material of every lesson in detail allows the students to comprehend the spoken or written original texts more easily; they write a summary of a written text, restore the content of this text using their own notes and expressing their ideas on the subject independently.

Thus, the pedagogical microtechnique "Professional language" aims at teaching foreign students to comprehend texts in a way that they will be able to understand, interpret and compare the information given in a text with their experience. Thus they will form their own analytical opinions guided by the information.

2. The pedagogical microtechnique "Intercultural interaction".

Under conditions of educational integration into the intercultural environment, it is clear that there is a necessity of training specialists who will be skilful not only in their profession but also in cooperation, flexibility of thinking, creativity, and tolerance. They should adapt easily in the intercultural environment and be ready for efficient intercultural interaction based on their developed intercultural potential.

A foreign student does not have some background knowledge of the country whose language he studies, which is why he perceives the verbal and non-verbal behaviour of native speakers from the viewpoint of his own culture and his norms of behaviour in some situations. This may lead to wrong understanding of information and disturb communication disturbance.

To overcome this problem, it is necessary to study a language which is a phenomenon of a certain civilization, in the context of this civilization.

The key idea of the microtechnique "Intercultural interaction" is the development of intercultural opportunities in the process of Russian language learning which is directed to a student's adaptation to social and educational peculiarities of Russian Universities. The aims of teaching intercultural interaction are to make foreign students familiar with the culture, traditions and customs of the country whose language they study; to introduce Russian realities by linguistic, extralinguistic and paralinguistic means to students; to accustom foreign students to Russian cultural realities; to develop humanistic values by means of expanding their knowledge of other cultures; and to develop tolerance in learning a foreign language.

The pedagogical microtechnique "Intercultural interaction" is included in all stages of teaching Russian as a foreign language. It comprises different forms and methods. It is used in lessons and involves extracurricular activity. Moreover, it interacts closely with other pedagogic techniques. This technique is applied from the first day of teaching foreign students in the preparatory department when they get acquainted with their teachers. A teacher acts not only as a helper in learning the phonetic, lexical and grammatical knowledge of the language but he is also a representative of the culture which a student is gradually getting used to. At this stage a teacher should create conditions which will help them to overcome the state of cultural stress, as they have just arrived in Russia. A teacher should try to smooth intercultural discrepancies. This may be achieved by comparing the realities which are present in both cultures. A teacher should introduce vocabulary which will help students to adapt to a new society as fast as possible. Excursions around the University will make students familiar with the structure, topography and features of their new dwelling. Explaining the rules and routines of the University, and features of the passport and visa regulations will assist students to adapt to a new life.

For the further stages of teaching it is reasonable to point out the following trends in the microtechnique "Intercultural interaction":

1. Video courses assist in developing tolerance and intercultural opportunities for students. A film (including cartoons) gives the chance of becoming familiar with the peculiarities of a country and its people. One course presents a set of lessons which has been compiled of Russian cartoons for students of the Preparatory department is accompanied by refreshments. The video course makes the students familiar with Russian popular cartoons, Russian proverbs and sayings, and new way of expressing ideas and feelings accepted in our country. With the help of the video course students get accustomed to the realities of the Russian way of living, customs and traditions of the Russian people. The course aims at developing the motivation to learn the Russian language and to be tolerant in studying it.

2. The course "Russia? I know" is carried out by means of extracurricular work with the students and includes the organization and realization of such events as competitions, celebrations, and excursions to the museums of the city. It is necessary to emphasize that the students should participate in preparing, organizing and holding the events. It helps stimulate the process of communication not only with teachers but with other students as well.

3. The course "The History of Russia" includes lessons on Russian history which assist greatly in developing the intercultural opportunities of the students. Such lessons are included in the section "The style of scientific speech." The course makes students familiar with the most outstanding events of Russian history from ancient times to the present day. The course reveals some features of the political, economic and cultural process in Russia and

also some reasons for the behavior of Russian people. It sends the students back to the sources of some speech patterns. The use of visual methods (pictures, photos, maps, etc.) significantly increases the interest and activates the process of becoming familiar with the other culture. But when we speak of the principle of dialogue between cultures, we agree with the view that pictures where both the Russian and foreign realities are described should be used at once as often as possible because they convey new cultural information which can be misunderstood by foreign students. Comparing the traditions and customs of two nations – the Chinese and the Russian, the Korean and the Russian, the Korean and the Chinese is a requirement for the successful work of a teacher.

It is impossible to teach a foreign language without using non-verbal means of communication. But either gesticulation or mimicry or expressing emotions can be used only if the teacher knows the eastern culture well.

3. The pedagogical microtechnique "Problem teaching".

It should be highlighted that the aim of teaching the Russian as a foreign language is to develop a creative individual as the subject of an activity, a competent communicative partner in intercultural interactions. This can be achieved by using the method of problem teaching which allows an individual's perception of the world, phenomena and events to develop in the process of individual work.

The cognitive needs of students who are not philologists is mostly connected with professional motives as the foreign students expand their outlook with the help of the Russian language. The demand for new knowledge in the professional sphere becomes a reason for verbal activity when the students become aware of the fact that the language is the means of getting necessary professional information from the training and scientific sources. The use of information in the course of the verbal activity satisfies cognitive demands. But when they are in a new society, students understand that communication with the representatives of the society become difficult without linguistic and regional knowledge. Therefore, they are greatly interested in information about the historic and modern realities of Russian society.

Consequently, the main aim of the technique is to rouse cognitive activity and orientate the cognitive independence of a student.

The purpose of the microtechniques is the development of cognitive independence of the students. This is based on cognitive activity which assists in gaining new knowledge and skills. The aim of the microtechnique is to create a problem situation and its solution by the independent activity of a student.

Problem situations differ according to the level of their difficulty. The top level of the difficulty is in the educational situation when the student formulates the problem (task) himself, finds the way out himself, and solves and controls it himself. An example of such a problem situation may be when a student prepares and presents reports for a conference or seminar, etc.

A lower level of difficulty occurs when a student carries out only the solution. Everything is prepared by the teacher. Such situations are realized in a teaching process from the beginning. At the first stage problem situations are offered to students. For example while they are studying new grammar rules, the teacher does not explain the rule to the students but they derive it from the given information. The teacher controls the process and helps.

Another example of such a problem situation may be some problem questions and tasks which are offered to the students for discussion after having studied the chapter "The style of scientific speech".

Problem methods in the process of teaching a foreign language lead to development of independent thinking; they teach not only the memorization and reproduction of received knowledge but also its practical application. This approach of teaching the Russian as a foreign language allows accentuating the active thought process, giving an opportunity to solve some problems by paying attention to the content of the utterance. The language acts here in its direct function – to form and formulate thoughts.

4. The pedagogical microtechnique "Co-operation".

The purpose of the micro-technique is to develop the means, conditions and factors which assist in forming intercultural tolerance and intercultural opportunities between the students and the teacher. The microtechnique "Co-operation" aims at extending and generalizing the knowledge of the students in regard to their culture and developing their communicative competence, tolerance and independence of cognitive activity. Moreover, another aim of technique may be the extension of the teachers' knowledge of ethnic peculiarities.

The microtechnique has something in common with the microtechnique of intercultural interaction. But if the second microtechnique aims at making a foreign student familiar with the culture of the country whose language he studies, (in particular with

Russia, its traditions, history and norms of behaviour), then the microtechnique "Co-operation" aims at the culture of the student's country. It helps him to analyze his culture, to compare two or more cultures using the knowledge he has got from the other cultures. A student will participate inintercultural communication more actively; he will be tolerant with respect to other cultures and other nations.

This technique can be applied in and out of classes; either foreign students - representatives of different nationalities – or the Russian students may participate in it.

It should be noted that this technique is optimal under the conditions when the audience is comprised of different nations. In this case it not only helps to develop communicative competence and cognitive activity but also allows students from different countries to understand each other better and to understand the norms of behaviour, the ways of thinking, and views on life and passions of their group mates.

In this case the technique assists in the development of such personal properties of foreign students as tolerance, empathy and a feeling of participation.

In a group which consists of students of only one nation this technique promotes the development of communicative competence, creativity, independence and zeal in the foreign students.

A feature of the technique is that it is directed not only to teaching and developing the foreign students but it allows the teacher to learn the culture of the country which a student represents; to become familiar with the ethnic and cultural peculiarities of the students and to participate in the polycultural environment.

Too much information about a foreign country may tire the students and hinder the development of their cognitive activity. To avoid this, it is necessary to focus the educational process on the student, his personal cultural abilities, and his best personal traits. The latter may include patriotism (this feeling becomes stronger while abroad) and studying some issues of culture which a student has learnt during his study in Russia and can show his skills to the teacher and other students. The teacher's and students' interest in perceiving the culture, history and traditions is a strong incentive to develop cognitive activity. Therefore, every issue studied should be focused on the personality of foreign student. This is possible if we ask a student to tell about an event in his country and about people's attitudes to this event or to tell about some outstanding people, or interesting customs and traditions in their country. Such a request will have the response and interest of students. Even if he does not have all the necessary means of expressing his ideas he will be eager to tell everyone about the famous figures in art and politics in his country, and their ancient, interesting and respected traditions and customs. He will make efforts to find and prepare all the necessary material for his report. Thus, we propose three aims: 1) the development of communicative competence of the student; 2) the establishment of closer and more trusting relations with the students and a comfortable atmosphere in the group; 3) the extension of knowledge of the culture and history of the student's country which allows teachers to establish good relations with the students and take part in the polycultural environment.

The results of the research on teaching the Russian language to foreign students from the Asian-Pacific countries make it possible to conclude that the use of the pedagogical microtechniques in the work promotes the development of cognitive activity of foreign students and improves their personal traits. This allows the formation of the professional skills (such as independence, creative approach to solving the problems, communicativeness, zeal and steady views) of the specialist. It also develops properties which characterize a student as a highly organized individual who is able to identify his own culture with another culture. At the same time he is able to participate in positive and fruitful intercultural dialogue based on the principles of mutual respect, creativity and long-term cooperation with representatives of other nations all over the world.

REFERENCES

1. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО. – 2005. – 352 с.

2. Платонов Ю. П. Основы этнической психологии. Учеб. пособие. – СПб.: Речь. – 2003. – 452 с.

3. Сатыбалдинова К. «Учитель и преподаватель (восток и запад: традиции и современность)» // Alma Mater. – 2000. – № 1. – С. 26–30.

4. Сафонова Н. «Один из факторов адоптации при изучении русского языка как иностранного» // Alma Mater. – 2003. – № 6. – С. 15–17.

5. Фарламов И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания // Педагогика. – 2003. – № 3 – С. 52–59.

6. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высш. шк. . – 2003. – 334 с.

THE PROBLEMS OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS DURING THEIR FIRST YEAR OF STUDY AT RUSSIAN UNIVERSITIES

T.V. Odonets

Odonets, Tatyana Vladimirovna – a Lecturer of the Department of Russian Language at the Far Eastern State Transportation University.

The modern society has a number of educational problems of integration. To solve those problems large sections of the intellectual public, that is the scientists of the humanities and professors of universities, have to pay attention to the analysis of problems. The problems of adaptation of foreign students to the social and cultural conditions of an alien society is the main problem. The main content of the problem of adaptation and pedagogical ways for solving the problem are presented.

Key words: adaptation, disadaptation, tolerance, the social environment, communicative competence, social-cultural reality, gender distinctions, language difficulties, polycultural component, pidgin.

Adaptation is a type of interaction of an individual or a social group with a social environment, in the course of which the demands and social expectations of the subjects become conformed to their opportunities and the reality of the social environment. As an individual (a group) and the environment are mutually influenced, the adaptation, which becomes the basis for an individual's behavior and activity during socialization is of an adaptive and adapting character.

Depending on the personal acceptance of formed social interaction and subject activity types during the process of socializing, some types of social adaptation are distinguished [10]. Disadaptation is characterized by undifferentiated goals and types of activity, by a constricted circle of association and limited problems to be solved and by aversion to the norms and values of the social environment. Passive adaptation presumes acceptance of the norms and values of the social environment according to the principle "be like others" (goals and types of activities are simple, association and solved problems are wider in comparison with disadaptation). Active adaptation assists in successful socialization on the whole – an individual not only accepts the norms and values of the social environment but also creates his own activity and associates with other people depending on them. The main aim is entire self-actualization; the circle of association and interests is much wider. [4]

The criteria of a socially mature person are: 1) the ability to understand properly the conditions, problems and demands of those who are around and to see opportunities (cognitive aspect); 2) the knowledge and skills corresponding to the main demands of the environment (instrumental aspect); 3) perception of partnership and solidarity with the society you live in, responsibility for the existing order (emotional and social aspect); 4) the ability to control his needs and perform reasonable social roles in spite of the contradiction between "I" and the social environment (psychological and social aspect) [5].

As studying is a specific form of individual activity conditioned by changes in behavior besides the above mentioned types of adaptation, social and professional adaptation is very significant for students who can be evaluated by a range of criteria, for example, progress in study, future professional orientation, ability to work independently, etc. The causes determining the level of adaptation of foreign students can conditionally be divided into objective (caused by study and living conditions apart of their families and Homeland (new forms of teaching and control, new people, new atmosphere, etc.); objective and subjective (low skills of independent work and self-control, etc.) and subjective (reluctance to study, shyness, etc.).

I.V. Shiryaeva defines the adaptation of foreign students as forming a stable system of relations with all elements of the pedagogical system which provides appropriate behavior and assists in achieving the aims of the pedagogical system. [9] The difficulties which foreign students face are quite different from the difficulties of Russian students (overcoming the didactic barrier). The difficulties of foreign students depend on national and regional peculiarities and change during their study period. On the whole the stages of the adaptation of foreign students to the new linguistic, socio-cultural and educational environment are the following: 1) entering the student environment; 2) learning the major norms of the international group, developing a personal style of behavior; 3) forming a steady positive attitude to the future profession, overcoming the "language barrier", intensifying the feeling of academic equality. According to M.A. Ivanova and N.A Titkova, the factors which determine the successful adaptation of a foreign student are the psychological atmosphere

of the group and the sociometric status of the University teacher [7].

Adaptation, owing to its multiple aspects, becomes an intermediate subject for studying a number of sciences about the human being – Philosophy, Sociology, Social psychology, Pedagogy, Medicine and other sciences it is defined as the process and the result of the interrelation between a person and a social environment. In the foreign literature the problems of adaptation foreign students are considered in the context of individual "penetration" of a foreigner into a new culture. The prime tasks suggested by foreign researchers include common (finding his place in life, realization of his abilities, etc.) and specific problems of foreign students (using the accumulated experience when they return home, etc.). In the Russian literature the foreign students' adaptation is considered in the context of the difficulties connected with the process of including foreign students in educational activities at different stages, the opportunities to optimize psychology and pedagogy, and didactic adaptation based on the systematic study of foreign students by a number of methods.

The above-mentioned methods of evaluating the degree of the adaptation of foreign students to Russian Universities are significantly restricted – they can only be used in relatively small groups (for example, when foreign students study the Russian language). To get a common idea about "the feelings" of the foreign students who study at Russian Universities becomes possible by using questionnaires.

A foreign student has to get used to the new climate and living conditions, to a new educational system, to a new language of association, to international groups. The main problem the students face when they enter the educational process is the contradiction between the level of their readiness (communicative competence) to perceive new information and the demands of a University. The conceptual model of the readiness of foreign students for educational and professional activity at a University should comprise the following components:

1) motivational – aspiration to independence, display of continual interest in a subject and desire to master the language of the profession;

2) cognitive – understanding the fact that the study is connected with the future professional activity, being aware of the structure and the content of the subject;

3) operational – having good command of the language for learning professionally significant information, mastering the skills of independent educational activity;

4) emotional and volitional – assurance of success, aspiration to overcome difficulties while achieving the set goals, a high level of self-organization, satisfaction from independently obtaining professionally significant information.

5) informational and speech, pragmatic and subject competence (according to M.I. Vitkovskaya). [4]

According to the evaluation of foreign students when they arrived in Russia, the most difficult thing for them was to get used to the weather, living conditions in a dormitory and the necessity of communicating in the Russian language. Other difficulties included the problems of getting accustomed to another way of living, the attitude of people around, the lack of association with a family and the peculiarities of the Russian cuisine, i.e. most of the foreign students face both physiological and social problems. The question of what they liked most of all when they arrived in Russia was answered in many ways: starting with self-dependence and ending with the sights of Khabarovsk. It was surprising that the students who experienced the most difficulties with the Russian climate liked the "weather" and "Nature", i.e. the unusual phenomena which required much effort to adapt to. The foreign students who did not like anything in Russia on their arrival experienced difficulties in all spheres of adaptation; the reason for this must be the strength of the negative impressions of the new social and cultural reality.

Studying the peculiarities of the initial stage of adaptation of foreign students proves that the students form Asian – Pacific countries experience most difficulties.

Most students consider themselves and their families as the people with middle income – such students liked the Russian culture most of all (67%), the Russian language (50%), Khabarovsk (44%), the University (58%) and the Russian girls (44%). Practically all of them (25%) appreciate the independence and freedom which they gained when they arrived in Russia to study. The students from families with middle income face the most problems with common adaptation: it was more difficult for them to get accustomed to the weather (37% of all foreign students), another way of living (37%), the necessity to communicate in the Russian language (42%), the living conditions in the dormitory (45%), and the lack of association with their relatives (47%).

At all stages of adaptation male students faced problems by 3–4 times more often than female stu-

dents. However, the association with their group mates caused difficulties equally for both male and female students. These gender distinctions are observed in the replies to the question of what they liked most on their arrival in Russia, – the male students, unlike the female students, liked the Russian people, self-dependence, another way of living, the presence of their countrymen (100%) and study (90%), whereas the female students preferred the culture, the weather and the sights of Khabarovsk. The differences in their first impressions depending on sex are shown in Table 1.

Table 1

The differences in the first impressions of the foreign students who study at the Far Eastern State University of Transopratation depending on sex

What did you like when you arrived in Russia?	Your sex	
	Male	Female
Girls	93.02%	0%
Weather (snow)	60%	40%
The Russians	100%	0%
Study	40%	60%
Self-dependence	78%	22%
The city, the sights and the Nature	71.42%	28.57%
The Russian language	30%	70%
The Russian culture	70%	30%
The presence of countrymen	50%	50%
Another way of living	100%	0%
The Russian cuisine	81.81%	18.18%

On the whole, most of the foreign students experience difficulties with the living conditions and as all students (100%) are living in the dormitory they have problems with the living conditions in the dormitory.

The majority of the students (60%) didn't know the Russian language when they arrived in Russia; 25% of the students knew only some phrases and words. Studying for a year at the preparatory faculty, their language competence has greatly changed: 15% of the foreign students can speak the Russian language fluently, though most of them experience great difficulties with using the language in the process of studying.

The question about the spheres in which they have most language problems proves the obtained results: most of the students are not sufficiently competent in the language for the proper educational activity – they have problems with studying the educational supplies (33%), understanding the lectures (35%) and speaking in lessons (18%). As a whole during the educational process 86% of the foreign students face language difficulties and only 11% confront the same problems in their every day life. Foreign students who learn the Russian language at the Far Eastern State University of Transportation have an opportunity to practice the Russian language while associating with students from Russia, North and South Korea, China, and Vietnam while in Khabarovsk. The students may get acquainted with the Russian culture by associating with native speakers and comparing it with other cultures. The multi–cultural component is studied by the students informally in the process of their association with other students but not in lessons and this fact assists in mastering the language more efficiently.

The non-native language students face some difficulties in the process of mastering the Russian language as the explanation of the grammar and stylistic rules are given by a teacher in the Russian language. But the alphabet, vocabulary, grammar and orthoepy of the Russian language are fundamentally different from the languages of the Asian Pacific countries.

It should be noted that foreign students learn the classical Russian language without considering slang and in most cases without modern loan words if they are not referred to in the professional vocabulary. The language used in every day life which the students learn while they are working and studying in Russia can be considered as an alternative to the classical Russian language which is taught at the University. At the same time if you go to China, for example to Harbin, a center of Russian emigration, there one can meet old Chinese who speak the perfect literary language of Tolstoy and Bunin. They said that they learnt the language in their childhood when they played with children of the Russian engineers. The euphonic language which the children of the Russian emigrants spoke perfectly is the model which contemporary foreigners should strive for. The problem is that the literary language is currently substituted for the Pidgin.

The Pidgin[1] is a simplified form of the Russian language which Chinese entrepreneurs speak. They study it themselves through associating with native speakers. The combination of the Russian and Chinese languages becomes the Pidgin, or rather one of its varieties – the Russian language developed accord-

[1] Pidgin is a simplified form of a language which is developed by the people who speak different languages and have a need in scanty association, in English Pidgin means simplification.

ing to Chinese structures, says Candidate of Philology E. A. Oglezneva (the Amur State University) [8]. The Chinese alter the Russian language in their own way. The result is that the vocabulary is taken from the Russian language but the grammar and syntax are from the Chinese language. The task of Russian teachers is to create acceptable conditions at the University for the speech russification of students from the Asian – Pacific countries, to assist them in perceiving the advantages of the literary language in contrast to the Pidgin. However, answering the question about the difficulties students face with in the process of their study, the majority of students pointed out insufficient knowledge of the Russian language (28%), the problem of the shortage of necessary books in the library (25%) and the problems of Internet accessibility (25%). Moreover, such replies were given by all the students regardless whether they study the Russian language or not. According to the foreign students' opinions, the knowledge of Russian language is not the main factor of their successful adaptation – firstly, they identify the presence of good friends and acquaintances, and the knowledge of Russian language (29%) is evaluated equally with well-being (25%). It is important to emphasize that one third of those who have been questioned (33%) have not yet been able to evaluate their relationship with their teachers. More than half of the respondents characterize their relations with their teachers as positive (56% notice that the teachers are always eager to help and treat the students' problems with understanding). Thus, considering the positive psychological atmosphere created both at the places of their dwelling and at the University one can claim the successful adaptation of foreign students at our University.

The majority of the foreign students face a lot of problems both physiological (adaptation to the cuisine and climate) and socio-psychological (adaptation to the living conditions, norms of behaviour and the requirements of the educational activity). The most difficult field of adaptation is educational activity which is caused by the necessity of achieving a high level of mastery of the Russian language which will assist in getting professional knowledge and skills. In spite of the low estimation of the living conditions in the dormitory the fact that the foreign students are living in the dormitory favorably influences their adaptation to the University activity (relations are established with other students and exchange of experience in studying and living in Russia takes place).

Most foreign students evaluate their relationships with the Russian teachers and their group mates highly, which proves their efficient social and psychological adaptation. But nevertheless the regional climate prevents smooth adaptation in most cases. As it is known, the change in climatic conditions may irritate greatly, causing troubled sleep, headaches, increased blood pressure and perhaps aggravating chronic ailments. The raising and lowering of body temperature, changes in air humidity, fluctuation atmospheric pressure, and the peculiarities of daylight hours may be the reasons for bad moods and discomfort. The foreign students who have come from southern parts of China are unable to avoid such problems. Comparing the climate of Khabarovsk and the central part of China the author observed the following discrepancies (Table 2):

Table 2

Comparison of the climate in Khabarovsk and China

Meteor	Khabarovsk	China the central part
Average annual temperature	+1.4	+14
Nebulosity	high	low
The number of sunny days	120 days	always
Snow	100 days a year	–
The Quantity of precipitation(s)	672 mm	700 mm

As shown in the table China is referring 1st climatic zone which is characterized by a hot climate but Khabarovsk is regarded as the 4th cold climatic zone. Hence, it may be concluded that the psychological and physiological state of foreign students must be taken into consideration by Russian teachers. One of the important problems of the students' adaptation to study is understanding the new educational system. The major condition for the preparatory training of students is fast and efficient mastering of the Russian language. The better they master the language the more efficient the adaptation is, the earlier a student stops feeling shy when he approaches Russians with questions and requests, i.e. it becomes easier to associate and, consequently, it becomes easier to study. Foreign students suffer badly from misunderstanding and especially from conflicts with teachers. In their viewpoints the ideal condition for adaptation is the atmosphere of a "kind home" where every student can find himself. Unfor-

tunately, some teachers do not want to go deeply into all the problems of the students because of their lack of experience and free time. Some teachers treat foreign students subjectively, they may display nationalism. Sometimes the situations when a teacher does not understand a student take place because the student knows the Russian language badly and the teacher may get the impression that he is a bad student in general. It happens so that the students do not manage to write down the lectures delivered because the teacher speaks too fast. But in most cases teachers help foreign students to solve their problems, and support them in their study (explain in English the assignments in details and support psychologically).

The students who are members of a group at the preparatory faculty play an important part. In general every group includes only 8-10 people and because of this a teacher may pay attention to every student. The formation of a group according to the students' nationality is still a vexed question. It is better when a group is considered as an international one. As the students note, it stimulates the process of language learning. The relations among students are established differently. Some fellow-students help to write down lectures, pass exams, prepare reports and treat foreign student in a friendly manner. But there are those who laugh at the bad pronunciation of a foreigner, and his appearance and criticize his reports.

Having studied the problems the foreign students confront in Russia, we may conclude that the essence of the problems is the following:

a) psychological and physiological (adaptation to the climate, cuisine); b) social and psychological (adaptation to living conditions, norms of behaviour and demands of the educational activity); c) self-organization of the educational activity. In connection with this, pedagogical help for foreign students during their initial adaptation to the society of the Russian University should come to the following:

1. Observation of the state of ecological adequacy of the educational process and psychological and physiological mobility of foreign students.

2. Introducing students to related areas to develop the tactic of the initial spatial and functional adaptation.

3. Introducing students to the cultural and ethic conditions of communications in Russian society.

4. Development of motivated aspiration for perceiving the Russian culture.

5. Organization of pedagogical conditions for the successful personal and professional development of the foreign students.

REFERENCES

1. Антонова В.Б. Психологические особенности адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в Москве // Вестник ЦМО МГУ. – 1998. – № 1.

2. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество, Вып. XI-II. – М., 1973. – С. 25–27.

3. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопр. психол., 1989. № 1. – С. 92–100.

4. Латыш Л. Б. Социальная адаптация молодежи как объект регионального управления (на материале Хабаровского края). – М. – 2007.

THE COMMUNICATIVE ASPECT OF EDUCATIONAL REFORM IN CHINA: HISTORICAL AND INTERNATIONAL DEVELOPMENT

He Zhonghui

He Zhonghui – a Lecturer of the Shandong State University of Transportations (People's Republic of China) and a postgraduate student of the Far Eastern State Transportation University.

The article considers the main tendencies of contemporary educational reform in China and describes the historical background and the potential development of intercultural communications.

Key words: history of Chinese higher education, quality of education of citizens, capability of communicative relations, sources of intercultural communication, the principle of value of communicative abilities, potential of active intercultural communication, formation of positive emotions, expansion of contacts in educational space, complete function of training courses, development of general educational system.

It is possible to find rudiments of higher knowledge even in the ancient Chinese culture. Confucianism arose and spread in a narrow circle of intellectuals. In the first Confucian schools the features of the university were clearly visible**.** The first university in Europe was established in the 11th – 17th centuries after the death of Confucius. It was situated in Italy – the most developed country at that time. In the 12th century – the Parisian university in France was opened and by 1500 there were already more than 60 universities in Europe. Later the first university in America was established. The rapid development of universities and higher education actively promoted the progress of western culture.

In China the same situation with development of higher education was observed. The Chinese ancient universities valued humanitarian studies. The western ancient universities, on the contrary, paid attention to the natural sciences. The education system of China met the needs of the country. However, external circumstances forced China to restructure its educational system. China suffered a tragic defeat in the naval warfare with Japan in 1895. It became clear that China lagged behind Japan and the West in technology and it made the country very vulnerable to aggression. The authorities in China understood the necessity to adopt Western technology that could not be done without changing the educational system. Gradually the government of China came to the conclusion that sustainable development in the country also needed fundamental higher education.

The Tianjtszing Chinese-West School was transformed into the first new Era University of Bejan. The university "Tszinshi" which was later renamed Beijing was opened in 1898 during the education reform Usyui in 1898. At that time Beijing University was not the only Center of humanitarian studies, but it was also the leader of the Chinese new culture movement and the center of Marxism. There were faculties of Chinese language, history, philosophy, economy, mathematics, physics, chemistry, geology and a number of others at the Beijing University. Training programs were structured in such a way that students developed their communication skills in the fields of science and technology because without the ability to transfer knowledge to others you could not be considered an educated man.

The development of knowledge and the continuous process of differentiation of sciences led to the diversity of higher education in China.

In a new era, after the Second World War there was a revival of China. Despite the war our country succeeded in cultivating Educational Reform. In the sphere of higher education China used the experience the western sciences and technologies. Schools of foreign languages and military schools for studying western military technology and equipment were opened in the country. Serious attention was paid to the development of pedagogical schools and modern Chinese universities.

The most significant changes of the state education policy came in China after termination of the War with Japan (1945) and the Civil War in the country (1949). All private universities were reformed into state universities. The model of European and American high education was replaced by the model of education in the USSR. All the universities in China changed the structure of departments, primarily developing the academic base of technical sciences. A number of technical institutions were opened, such as the Industrial Institute of Dalianj, the North East Industrial Institute, the Technical Institute of Nanj, the Central Chinese Industrial Institute etc. At the same time the Beijin Aviation Institute, the Beijin Medical institute, the Nanj Agricultural Institute, the Nanj Timber industry Institute, the Sea Transport Institute of Dalianj, the Chinese Eastern Hydraulic Engineering Institute and the Chinese Eastern Chemical Industrial Institute were established. This is not a complete list of the institutions of China at that time, which trained specialists for the development of different areas of the economy of the country. But we can not say that at this time in China the ideals of national education had been entirely lost. A humanitarian and natural orientation of training, with preserva-

tion of traditional requirements to volume and quality of knowledge of students prevailed at number of universities (Beijin University, Tszili University, the Nanjkaj University, the Shandong University, the Fudanj University, the Sychuanj University and the University of Lanjchzhou etc.).

Confucianism remained the preferred approach to education. You could not be considered an educated man without communication skills, without the ability to transfer knowledge to others.

The Great Proletarian Cultural Revolution was a serious ordeal for the Chinese educational system. It shook Chinese society to its foundation and led to great sacrifices and losses. Restoration of higher education began in 1998 in China. The process of restoration took a long time because the consequences of the formalization of education were serious. A lot of work was still needed to establish a competent approach to the organization of the educational process in the universities.

At present, the Chinese economy continues to grow at a rapid pace and greater public attention is drawn to the issue of the future of Chinese universities. The progressive public of China understands that international cooperation in the fields of economy and education is the only way for development of the country. International educational programs, which are used by many universities in China, can be seen as fertile ground for cross-cultural communication, which, in turn, serve as the structural elements of the integration processes in the world of education**.** The accession of China to the global educational space contributes to modern national educational reform**,** to which the potential of active cross-cultural communication is added to.

Thus the main directions of modern national educational reform in China are as follows:

1. The development of rational structure of fundamental education.

Firstly, there must be a balance between institutional diversity, institutional viability, and a balance of different academic subjects. For this purpose the reduction of compulsory courses and the introduction of optional courses are recommended.

Secondly, there is a need to introduce integrated courses arising from social reality and to the development of science and technology in the traditional educational system**.** It is necessary to remove the complex, one-sided and outdated parts of educational content. For example, there is a need to create a new integrated course "Science" on the basis of physics, chemistry and biology; an integrated course "Art" on the basis of drawing and music; and a new course «History and society» on the basis of history and geography.

According to specialists it makes sense to introduce so-called integrated activities, which include a wide range of issues: information technology, elements of research, social internship and technical training. This is an up-to-date approach that strongly denies the outdated stuff which is used by conservative teachers.

Thirdly, is the need for a clearer definition of the relationship between state, regional and school components of education. A reasonable reduction of the compulsory state component will increase the time devoted to the regional components of the school (about 10-12 % of training hours).

These measures will not only contribute to the social progress of regional and local communities**,** but also will promote the students personal development. Consequently, the level of cross-cultural communication in the spheres of culture and economy will increase.

2. Development and realization of state educational standards.

The state educational standard contains not only the basic requirements of the state concerning the level of knowledge and skills of students but also the educational process and the choice of teaching methods**,** the formation of moral and ethical values of students in different stages of training**,** a description of the purposes of training**,** the structure of subjects and methods of knowledge assessment. The education reform in China instead of the curriculum implements the course standard which defines a mandatory minimum for the content of educational programs for students. The course standard is not just a list of themes but also a description of student training results and competence.

3. Implementation of educational reform

It is necessary to develop self-sufficiency and initiative of students in the process of training. A teacher should respect the dignity of students**,** pay serious attention to their individual characteristics and different needs for training, and develop the abilities and skills of students**.** The new State educational standard pays serious attention to the purposes of education at different levels of study. As to the specific content, methods of teaching and ways of using the training materials**,** the teacher is given greater freedom for creativity**.** It is one of the most important features of the new course standard.

4. Further development of the knowledge assessment system

This work is directed, firstly, to the stimulation of all-around development of personal qualities of students. It includes an assessment of the course aims and objectives, and helps students to comprehend the learning process, different approaches to learning and their potential.

Secondly, work is focused on the development of teaching quality and further personal and professional growth. The professional teacher’s skills are

evaluated by self-evaluation by peers within the candidate's department and by parents of students. The evaluation data helps teachers to assess the results of their work.

Thirdly the process of the teaching evaluation is improving the school teaching quality

5. The three-tier system of control.

The system aims to change the centralized management of education. The three-tier system of control has three levels: the central, regional and educational establishments. The State Department of Education carries out the governing function in the sphere of education as the highest administrative authority in this field**.** The education standard worked out by the State Department of Education is aimed at the implementation of the state government policy. The Regional Department of Education is a local authority. It realizes the state educational standard; it pays attention to the specific needs of the region. The function of schools is connected with the effective realization of standards at a specific school.

As it was mentioned before, education in China was based on the principle of acquiring knowledge. The modern national educational reform is aimed in the first place at the development of the abilities and skills of a student. It has fundamentally changed the previous system of training where the focus of teachers was either on the content of education, or the structure of academic disciplines or on administrative problems. Overcoming the imperfections of the previous reforms, the present reform pays serious attention to the integrity of educational reform. Due to the reform the unity of all-round development of students and the humanistic approach in the education system is shown**.** The learning process becomes a process of interaction between teachers and students**,** in which the emphasis is put not on learning assessments but on an all-around development of personal qualities of students.

Previously the curricula and textbooks were focused on the integrity of scientific and educational materials; nowadays their role in the formation of cognitive, emotional and perceptive personality is emphasized. The current task of the reform is the gradual change in methodology, methods of mastering, teacher training methods and forms of interaction between teachers and students The educational process must eliminate such negative phenomena as passive perception and rote learning of teaching materials which were the main characteristic of the old Chinese school. It is necessary to encourage the activity of pupils and to impart interest in the theory and practice; to bring up such skills as efficient data gathering, self-education, the analysis and the solution of problems, and fruitful dialogue and cooperation with other people.

The present reform of fundamental education pays special attention to the emotional and moral development of pupils. Scientific research of recent years shows, that emotions represent one of the most important features of human viability and help to develop the moral qualities of the person. In this connection the formation of the student's positive emotions is a significant part of the New Education Standard.

The emotional development of pupils is closely connected with the formation of morals**.** In the modern reform moral formation is based on knowledge from various disciplines and on the holistic concepts of training courses. For example, in math lessons the teacher acquaints pupils with the biography and achievements of outstanding scientists, at the literature lessons he can talk over the high moral sentiments of the literary characters, and at the lessons of history noble deed of famous historical people could be discussed etc.

Fundamental education in China has two functions. The first function is the training of graduates for the next level of continuous education. The second is building high-quality workers to meet the demands of the country. Until recently, education was focused on complex theoretical knowledge. However, this did not take into account the interests of those students who entered the world of work after graduation. They were not professionally trained and could not find work, or had to do a job they did not like**.**

The current education reform in China is not only an upgrading process of learning. The purposes and values of education have also been changing. Education has become diversified**,** concentrated on the personal development of each student and focuses on the expansion of contacts in the modern educational space. That is why China believes that the current reform realizes the spirit of the time and is of global importance for the development of the educational system in the country and for cross-cultural communication.

REFERENCES

10. Буров, В.Г. Китай и китайцы глазами российского ученого / В. Г. Буров. – М.: РАН, 2000. – 144 с.

11. Васильев, Л.С. Проблемы генезиса китайской мысли: формирование основ мировоззрения и менталитета / Л.С. Васильев. – М., 1989. – 307 с.

12. Древнекитайская философия. Т. 1-2. М., 1994. – 361 с.

13. История философии Китая: истоки, основные этапы развития, современность. – Чита, 1996. – 148 с.

14. Конфуций / сост. В.В. Юрчук. – Мн.: Современное слово, 2006. – 624 с.

15. Конфуций. Уроки мудрости / Конфуций. – М., 2002. – 958 с.

16. Кравцова, М.Е. История культуры Китая / М.Е. Кравцова. – СПб., 1999. – 416 с.

17. Лазарева, Л.П. Межкультурные коммуникации в странах АТР: образовательно-педагогические аспекты: учеб. пособие / Л.П. Лазарева. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2007. – 118 с.

18. Малявин, В.В. Китайская цивилизация / В.В. Малявин. – М., 2003. – 627 с.

AN ACCOUNT OF THE FEATURES OF CHINESE MENTALITY AS A PRECONDITION FOR EFFICIENT INTERACTION IN CROSS-CULTURAL EDUCATION

V.A. Martovitskaya

Martovitskaya, Vera Alekseevna – Senior Lecturer of the Department of Russian Language at the Far Eastern State Transportation University.

The article considers the characteristic features of Chinese mentality which determine behavior of Chinese students and influence their adaptation to the conditions of studying at Russian higher educational institutions. The author presents the results of research conducted among Russian and Chinese students at FESTU. The research was aimed at revealing common and different psychological features of Chinese and Russian students which affect communication between them. The author offers measures for overcoming the difficulties of adaptation for Chinese students at Russian Universities.

Key words: Chinese culture, Confucian morality/ethics, Junzi, Chinese and Russian peers, behavior norms, adaptation, communication

Russia and China are actively developing their relationships in different spheres of life: economic, cultural, political, and educational. Residents of the Russian Far East are especially experiencing this due to the territorial proximity to China.

Foreign students have been taught at the International Department of the Far Eastern State Transportation University for more than 10 years. The majority of them are Chinese citizens. Work with these students shows that successful teaching of Chinese students (as well as students of other nationalities) is impossible without a clear understanding of the specific features of their mentality.

China with its history, philosophy and culture is traditionally associated in the Russian mentality with the East, although Russia traditionally associates itself with the West. In the course of long-term interaction between Western and Eastern civilizations the nations have developed certain images of each other and certain perceptions of the specific features of the mentalities of neighboring nations.

What are the constituents of the image of China and Chinese which exist in the every day consciousness of Russians?

It is well known that China is a country which underwent an unusually powerful upsurge in the military and economic spheres in the second part of the 20th century. China has left the rest of the world behind in major economic parameters and in the 21st century will become the most developed economy in the world. China is homeland to a great number of things which surround us in our everyday life, e.g. Chinese restaurants which are open all over the world.

Nevertheless Chinese economic reforms are being successfully combined with Confucian ethics and the traditions of the Confucian canons. Today as centuries ago each educated Chinese person must honestly strive towards the Confucian ideal of a «true gentleman» or *Junzi*. The Chinese aesthetics of an educated person requires the implementation of an «honesty code» – Junzi – love of mankind, sense of duty, faithfulness/loyalty, justice, respect to elders, and hatred of enemies (both past and future).

The Chinese Confucian morality requires giving all of a person's energy to service of the family and the state, which is understood as a big family where all people occupy their own places to honor parents and ancestors and are in subordination to the higher authorities and so showing respect to the elders.

Modern China is a very large country in which there is no serious religious confrontation. Confucianism naturally supplemented by the moral and ethical canons of Daoism and Buddhism has created a unique Chinese religious and public philosophy, morality and culture.

This philosophical-ethical combination of ancient oriental ideas balances the conflicting claims of state and personality and focuses a person on everyday activities and the implementation of public duty.

Confucianism, Daoism and Buddhism are the sides of the same phenomenon – the unique Chinese culture called Neo-Confucianism.

Europeans who had always considered to be associated with supernatural forces at first contact with Confucianism declared the latter a philosophy and were surprised when they knew that Chinese also associated Confucianism with the ethic norms and behavior patterns adopted in society but without the ritual canons.

In ancient China compliance with only one idea or philosophy was considered a great defect.

Multipolarity of behavior, ways of thinking, morality and religious ideologies is a Chinese tradition which is rooted in the mysticism of multi-

headed dragons who could simultaneously breathe ice and flame.

All Chinese have known since their birth that everything in this world is a result of the interaction of two dualistic forces Yin and Yang (day and night, light and dark, male and female, simple and complicated) which make up a harmony in spite of their antagonism.

This explains the centuries old Chinese conformism – adapting to anything: the conformism which is one of the key features of Chinese mentality [1: 7-8, 11-12].

Taking into consideration the characteristic features of the Chinese mentality an American-Chinese researcher Hsu built up a system of postulates and sequences of behavior norms in China and the USA [Hsu, 1969]. He juxtaposed different behavioral spheres (family relationships; child-adult relationships; competitiveness; attitude to power, religion, deals and others). The aspects of juxtaposing are as follows:

1. The most important duty of an individual:

Responsibility to parents (China).

Care for oneself, one's wife and small children (USA).

2. Attitude to elders:

Filial respect (China).

Independence (USA).

In all communities children treat their parents with love and respect, nevertheless the degree of affection of adult children towards their elderly parents in traditional Chinese culture differs from the behavior patterns adopted in other ethnic communities. Any wish of the parents is considered to be a law for their children and such behavior is approved in China. In China it is the rule to show respect to elder people. The status sign of respect is directed to increasing the status of the person who is given respect as well as to belittling the status of the speaker (which is characteristic of East-Asian cultures). The Chinese have a proverb: «The more often you call somebody "an elder brother", the less you will have to climb up the mountain»

3. Attitude to age:

Parents are always right; a crime against an old man is considered a worse evil that a crime against a child (China).

It is good to be young: children should be treated with more attention than elderly people (USA).

4. Attitude to marriage:

Marriage is the way of the family/kin prolongation (China).

Marriage is choosing a spouse for a love-match (USA).

5. Attitude to power // authorities:

Leaders must take care of the interests of their people; people must respect their leaders (China).

Government is for people, but people are for the government; leaders must be kept in check (USA).

6. Attitude to inequality among people:

Inequality is inevitable; it is impossible to help everyone; it is ridiculous and senseless to fight superiors (China).

All people are equal; differences between people can be eliminated with the help of education; success depends on individual initiative (USA) [4: 148-149].

7. Characteristics of happiness:

Righteousness and perfection; peace of mind and harmony (China).

Comfort and pleasure; health and attractiveness (USA).

The above given value postulates form the basis of the behavior stereotypes and are reflected in human reactions in typical communication situations. Thus demonstration of warm affection for elderly parents by adult children causes perplexity in Americans but is considered proper behavior among Chinese. On the contrary, showing love and affection to spouses is treated as improper and disgraceful behavior in China (people must first observe the decencies) although people in Western Europe and the USA do not feel ashamed of showing their love in public.

Nevertheless some of the above mentioned behavior norms which existed in China for centuries have undergone some radical changes. Understanding the reasons for such changes we consider interesting and necessary for practical work with Chinese students in Russian higher educational establishments.

The author of the paper has conducted research aimed at revealing the factors which complicate or even make impossible interaction between Chinese and Russian students during their studies and extracurriculum activities (when living in the same dormitory). The success of future specialists (foreign students) and their capability of intercultural communication within the business sphere depends on several components. The capability of Chinese students to communicate with their Russian peers, which they acquire during studies in the University, is of no little importance here.

What difficulties does a Chinese student come across in Russia when he or she wants to find something in common with Russian peers?

The author invited 3rd and 4th year students to write compositions in which they were to describe what they consider positive factors in communication with Russian students and what they perceive as negative.

Firstly, the majority of the students who participated in this work noted that their Russian friends are kind people who are ready to help disinterestedly. The second positive point which is of practical use for Chinese students who study in Russia was the opportunity to practice Russian and sometimes to find help in doing their home assignments in Russian (32 out of 35). Conscientiousness in work by Russians was marked by 7 people; 3 people noted their affability in communication with foreign students. One of the students noted what she called the straightforward character of Russians but when she communicates with Russians for a long time she gets tired. She explained that by the difference in national characters of Russians and Chinese which can sometimes cause difficulties in communication.

The Chinese students were unanimous when they defined negative traits which prevent from communication with the Russian students. Firstly, 33 people out of 35 noted that Russians cannot comply with the standards of communal conduct (they mentioned loud music in the dormitory in the evening). 25 Chinese students noted a liking for alcohol, especially beer, and smoking among girls which is not characteristic of China and caught their attention. 5 people noted cases of theft in the dormitory and accused the Russian students. One of them noted that came he faced certain manifestations of nationalism.

I would like to emphasize that the Chinese student lack communication with their Russian peers and very often their communication is restricted to the communication with teachers and «very kind and warm-hearted old ladies» who work in the dormitories.

When interacting with foreign students we must remember that communication is a way of human existence [3: 3-5]. Emotional ties with Russian peers are very important for the successful education of foreign students, for their adaptation to Russian society. Our University as any other educational institution must become a place with conditions for raising, developing and strengthening those live emotional ties [2: 50].

We examined the willingness of Russian and Chinese students for communication and interaction in studies and extra-curriculum activities with the help of the test «Communicative Inclinations». Among the Chinese we interviewed 3rd and 4th year students (46 people); among the Russians we interviewed students in the program «Interpreter in the sphere of professional communication», 1st and 2nd year students of English and 1st year students of Chinese and Japanese languages (42 people).

The test resulted as follows:

– 80% of Russian Participants and 75% of Chinese participants consider themselves people with communicative capabilities (they aspire to studying people and getting acquainted with different people; they have a wide circle of communication; they easily establish relationships and communicate with unfamiliar people; use every opportunity to get acquainted and talk with a new person, etc.);

– 20% of Russian and 25% of Chinese participants consider themselves people who for different reasons find communication difficult (they are hard to involve in new companies; slow to get accustomed to a new group; do not enjoy being in the public eye; and try to restrict their circle of acquaintance; etc);

– Communicative attitudes of Russian and Chinese students differ significantly: Russian students do not consider it difficult to establish contact with an older person but Chinese students treat such question cautiously (they answer: «I don't know», «I cannot answer», 3 of them avoided answering this question). We think that this is a manifestation of the respectful attitude of younger people to elders (children to parents and students to teachers) which is traditional for Eastern cultures.

The answers to questions whether Russian and Chinese students would like to know each other better, to have Chinese or Russian friends, to have joint activities and know each other's culture better can be divided into two groups.

The first group consists of positive answers to these questions given by Chinese students of Russian language and Russian students of Chinese language in the program «Interpreter in the sphere of professional communication». Practical interest in peers is caused primarily by the opportunity to communicate with native speakers of the language they study obviously (Russians are interested in Chinese, Chinese are interested in Russians).

The students also mention that they would like to have friends among Russian/Chinese students and to spend their spare time together because they are interested in their lives and they want to understand what they have in common and where they differ.

The third factor which attracts Russian and Chinese youth is the opportunity to enlarge their

knowledge of Chinese/Russian culture, traditions, customs, holidays, cuisine and so on.

The second group of answers consists of negative answers given by Russian students from the program «Interpreter in the sphere of professional communication». When the author of the paper talked with the students on the results of the interviews some of them expressed the opinion that they would like to know Chinese culture better but they did not have enough time for joint events with Chinese students.

Thus the Chinese students' need for communication with their Russian peers should be taken into consideration when planning the educational work and extracurricular events for Chinese students. In order to make this communication mutually useful and beneficial we conducted several events for Chinese students and for Russian students of Chinese language in the program «Interpreter in the sphere of professional communication» at the Far Eastern State Transportation University.

In October 2008 we held an «Introduction Party» for Chinese students of the group I-32 and Russian students of Chinese language on the program «Interpreter in the sphere of professional communication». The purpose of this event was to help the Chinese students in communicative adaptation and establish informal friendly relations with the Russian students.

The event was organized as a tea party at the round table with the self-presentation of the participants and presentation of the groups they study in. The groups received so-called home-assignment tasks before the party: both groups were to make up a story about their group and to cook a traditional national dish for the tea party. Supervising professors also had to cook a dish for the tea party.

During the party the students introduced their groups and themselves. They spoke in both languages: Russian and Chinese because Russian students were eager to know whether their peers, Chinese native speakers, would understand them. Unfortunately our students were not always understood by their Chinese peers although the questions were correct from the grammatical point of view. Nevertheless this did not prevent the participants from communicating for an hour and a half asking each other more and more questions. The supervisor's task was to help the students overcome uneasiness and shyness and start a dialogue. During the party the supervisor also participated in communication and answered the questions of Chinese students about her and so on. Several days later during a break between classes the supervisor saw Chinese and Russian students from her groups making an appointment to go to the movies together.

Certainly, not all the participants of the party will become friends but we hope that at least some of them will maintain friendly relations which will help the communicative adaptation of the Chinese students. This work takes a long time and requires much effort but this is the only means which can help foreign students to feel at home at our university.

The following measures can help solve the task of communicative adaptation of foreign students:

– involving Chinese students in the cultural life of the International Department where Chinese students can give a good account of themselves;

– organizing cultural events such as «We are Students of the Far Eastern State Transportation University». Such events can help Chinese students find friends among Russian students and overcome the lack of communication with their Russian peers which exists now;

– holding discussions with Russian students which draw attention to the fact that our university has become international. Students from different countries study here and our task is to help foreign students to join the family of students of FESTU and feel at home here.

In conclusion I would like to note that Chinese students are rightful members of the FESTU student community and they are ready for and want closer and more efficient interaction with Russian students. Our task is to create the conditions for such interaction taking into consideration both Russian and Chinese national characteristics.

REFERENCES

1. Малевич, И.А. Внимание, Китай / И.А. Малевич. – Минск, Москва, 2001. – 263 с.

2. Бикметов, Е. Ю. Образование как сфера общения / Е.Ю. Бикметов. – Уфа, 1998. – 73 с.

3. Швалева, Н.М. Коммуникативная среда в вузе как условие успешного профессионального и личностного самоопределения студента / Н.М. Швалева, О.А. Чуднова. – М., 2006. – 268 с.

4. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград, 2002. – 342 с.

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION: PROBLEMS OF TRANSLATION OF SCIENTIFIC-TECHNICAL TEXTS FROM CHINESE INTO RUSSIAN

A.A. Tsibulnik

Tsibulnik, Anna Alexandrovna – a Senior Lecturer of the Department of the Chinese Language at the Far Eastern State Humanitarian University.

This article describes a specific type of Chinese texts (scientific-technical) and problems of its translation into Russian which have an effect on the process of cross-cultural communication; how to achieve adequate understanding between members of cross-cultural communication situations.

Key words: cross-cultural communication, participants of communication, purpose of communication, scientific-technical texts, instruction, linguistic devices, recipient, terminology and clichés, cognitive information, original structure, difficulties of translation, methods of translation, Chinese characters, syntactic structures, errors of translation.

Globalization influences the process of international communication and the demographic situation. Nowadays, contacts between Russia and China are developing rapidly under conditions of globalization that make their continuing isolated existence impossible.

Cross-cultural communication means interaction between members of different cultural groups. The main purpose of this activity is interchange of information and achievement of adequate understanding between participants of communication.

Language users from various countries can perceive the same information in different ways. Such differences cause communication problems. Cross-cultural communication is an activity possible only when there is a common language. The process of translation can provide this condition.

Modern relations between Russia and China help to develop trade and tourist activity. Various medicaments and cosmetic products are coming into the Russian market. Sometimes these products are sold without translation into the language of potential consumers. In some cases, offered translations contain a lot of mistakes and lexical and grammatical errors. Incorrect translation of instructions can damage the health of consumers. In this case the process of communication between participants can be destroyed and adequate understanding can not be achieved.

In this paper, we have tried to make a linguistic analysis of instructions on Watsons' cosmetics and skin care products.

Translation is widespread in intercultural communication. The process of translation is a kind of language intermediation; it is considered to be a form of message in another language that conveys in the original meaning. Therefore the purpose of the paper is to describe problems of translation of scientific-technical texts from Chinese into Russian and their influence on the process of cross-cultural communication. The purpose has defined the following problems:

1) to show the text of the original as a source of problems in intercultural communication;

2) to describe peculiarities of scientific-technical texts, to consider instructions on cosmetic products as a type of scientific-technical text;

3) to show difficulties in translating lexical and grammatical structures of instructions on cosmetic products (terminology, cliché and syntactic structures).

First of all, it is necessary to notice that the original text can act as a source of problems in communication. The text intended for translation from one language into another is a combination of linguistic elements that should be connected by one communicative purpose. The text will achieve the purpose of communication, if it has a certain logical organization of information. Its form and content should have the same purpose of communication. But in real life the lexical and grammatical elements of the original texts do not always have a common communicative purpose.

The important condition for adequate perception of the text is the communicative background of participants of the communicative act. Correct understanding of the information presented in scientific-technical texts demands special knowledge in scientific technical areas.

The process of translation is a complex of many activities. For successful translation it is necessary to make some analysis of the text intended for translation from one language into another; for example, to define the style of the text, to find out its author. All these facts will help to find a strategy for translation, because the peculiarities of the functional style will define the language elements that characterize a similar functional style in the target language.

According to the classification of scientific-technical texts offered by I.S. Alekseeva instructions on cosmetic products contain specific logical and cognitive information. Instruction as a type of written text has a long history of development. Instructional texts now have their own classification, but there are a lot of variants and elements of other types.

Instruction is a complex of rules that explains the order of any activity or gives a person direction for usage of any device or product.

Having analyzed the classification of I.S. Alekseeva we can say that instructions on cosmetic and skin care products are somewhere between instructions on consumer goods and instructions on medicaments.

Various types of instructions are connected by their communicative purpose – to regulate the actions of a person. As a result, the purpose influences on the choice of linguistic devices used in instructional texts.

The following features are seen from instructional analyzing of texts. The first feature is connected with the recipient. The text is intended for any person who might become a consumer. The language of instruction should be clear for any person. It does not need special professional competence to read and translate this type of text. For I.S. Alekseeva, instruction does not have special terms, but there are some exceptions, for example, instructions on medicaments. It is important to notice that instructions on skin care products contain common lexicon and terminology with medicine and cosmetology: 骨胶原 gūjiāoyuán – «коллаген» ("collagen"), T 部 tì bù – «Т-образная зона», «Т-зона» ("T-zone"). There are a lot of Chinese terms in instructions on face creams. This is connected with the complex chemical compounds of these products.

The second feature is that the author of such texts is unknown, but they always have the name of the company that produces or sells this product.

Instructions in Chinese except for cognitive information, terminology and the special lexicon, have their own peculiarity. They contain elements of the ancient written Chinese language – Wenyan. Wenyan is a normative traditional literary language.

When translating instructions we have noticed the following elements of Wenyan:

勿 wù – the negative particle used for prohibition (切勿重复使用 qiè wù chóngfù shǐyòng – «Продукт предназначен только для одноразового использования» ("For single use only");

若 ruò – a synonym of the modern conjunction 如果 rúguǒ (避免接触眼睛，若不慎溅入眼睛，请即用大量清水冲洗。Bìmiǎn jiēchù yǎnjing, ruò bùshèn jiànrù yǎnjing, qǐng jí yòng dàliàng qīng shuǐ chōngxǐ. – «Избегайте попадания в глаза, в случае попадания в глаза немедленно промойте их большим количеством чистой воды» ("Keep away from your eyes. in case If it drops into your eyes, please rinse out thoroughly").

Instructions are scientific-technical texts. They have an original structure: a description of a product (this part can contain some advertising information, for example, 您拥有干枯的发 Nín yōngyǒu gānkū de fà – «У вас сухие волосы» ("You have dry hair"), ingredients, directions for usage, expected results (with various schemes and illustrations), cautions and the manufacturer name.

Considering the lexical structure of the given texts, it is necessary to note some contradictions: the language of instructions should be clear to each consumer but on the other hand it contains many terms and a special lexicon that causes difficulties in translating from Chinese into Russian. For example: 氧化 yǎnghuà – «окисление» ("oxidation"), 气血循环 qìxuè xúnhuán –«кровообращение» ("circulation of the blood"), 胶原蛋白 jiāoyuán dànbái – «коллагеновый белок» ("collagen protein"), 透析 tòuxī – «диализ» ("dialysis"), 细胞 xìbāo – «клетка» ("cell"), 色素 sèsù – «пигмент» ("pigment"). In addition there are many synonyms in Chinese terms that brings some difficulties in translation: 维他命 wéitāmìng and 维生素 wéishēngsù – «витамин» ("vitamin").

In the process of translation the following methods are usually used for translating terminology: transcription and tracing.

Transcription is a method of phonetic reconstruction when a word of the source language is reproduced by phonetic imitation of a word in the target language. For instance, 木斯 mùsī – «мусс» ("mousse"), 啫喱 zhělí – «гель» ("gel"), 香波 xiāngbō – «шампунь» ("shampoo").

An analysis of names of cosmetic products shows a combination of semantic and phonetic methods: 啫喱水 zhělíshuǐ – «гель» ("gel"), where

the first part 啫喱 expresses pronunciation, and the second part 水 – «вода» (“water”) indicates the origin of the whole word or area of its usage.

Tracing is reproduction not of sound, but of the structure of a word or a word combination when components of a word (morphemes) are translated by corresponding elements of the target language (黑圈 hēiquān – an adjective + a noun – «черные круги» (“dark circles”), 电烫 diàntàng – an adjective + a noun – «электрическая завивка» (“permanent wave”)).

When we translate such lexical elements we should pay special attention to scientific terminology. Such words do not admit approximate translation. The term should be translated by the specific term. So the translator should be careful in selecting equivalents. When translating instructions on facial masks we paid attention to the following combination of words: 鱼尾纹 yúwěiwén that includes 鱼尾 «рыбий хвост» (“fish-tail”) and 纹 «морщина» (“wrinkle”). There is no such combination in the target language. Wrinkles and lines around the eyes are called «гусиные лапки» (“goose paws”). So we have excluded the possibility of direct translation.

One of the features of any language is the ability of words to make various stable combinations – clichés. In modern linguistics there is no information about their translation from Chinese into Russian.

There are a lot of difficulties in translating clichés that are used in instructions on cosmetics and skin care products. The main difficulty is recognition cliché in the Chinese text. The next difficulty is the problem of selection equivalents in the target language.

According to Tyulenev, this feature of word combination simplifies the perception of the text and the process of translation. The recipient will easily decode all the facts of the text. The cliché is a language standard, an element of the technical text.

An analysis of instructional texts shows that clichés have a specific structure and have combinations of:

1. an adjective and a noun, for example, 自然顺滑 zìrán shùnhuá – «естественная гладкость» (“natural smoothness”);

2. a verb and a noun, for example, 洁面 jiémiàn – «очищать лицо» (“to clean the face”), 消除皱纹 xiāochú zhòuwén – «разглаживать морщины» (“to smooth wrinkles ”), 平复眼装 píngfù yǎnzhuāng – «снимать отеки» (“to reduce puffiness”);

3. a noun and a noun: 经部 jǐngbù – «область шеи» (“neck area”), 肌肤细胞 jīfū xìbāo – «клетки кожи» (“skin cells”);

4. a preposition and a noun, for example, 据… 情况 jù … qíngkuàng – «по состоянию» (“on condition”);

5. an adverb and a verb, for example, 充分吸收 chōngfèn xīshōu – «полностью впитывать» (“effectively absorb”), 轻轻洗净 qīngqing xǐjìng – «аккуратно смывать» (“gently clean”).

In the instructions considered we found clichés of all the above mentioned structures, but most of them are combinations of verbs and nouns and combinations of adverbs and verbs. The reason for this is the communicative purpose of such texts – to give instructions for actions or to explain the usage of cosmetic products.

In spite of their frequent usage clichés have some difficulties in translation from Chinese into Russian. It is necessary to say that instructions in the Chinese language are fixed by Chinese characters. This type of written system always creates problems of recognizing any lexical elements. The main problem – borders of the words – have a direct influence on the recognition of clichés.

Translation of such linguistic elements is not a simple task. They represent one semantic unit and cannot be translated word-by-word. For example, the expression «убирать темные круги под глазами» (“to reduce dark circles”) in Chinese corresponds to 改善黑眼圈 gǎishàn hēi yǎnquān. Word-by-word translation («улучшать темные круги» (“to improve dark circles”)) is not appropriate to the norms of the target language. In other words, translation of this expression is possible by selecting an equivalent in the Russian language.

Thus, clichés are structurally organized phrases or expressions. They are frequently used in modern instructional texts. We should select combinations of words with the same communicative purpose when we translate these language units into Russian.

Peculiarities of the scientific-technical style influence the syntax of the text and the syntactic contacts between its components within the whole text or its paragraphs. Scientific-technical text in Chinese as with any text of this functional style has a special

syntactical structure; therefore it can cause some difficulties in the creation of text in a similar style in the target language.

The logical combination of information in Chinese instructions is provided by complex syntactic structures that are usually used in written texts. This feature of syntax should be also used in the target text. Analyzing texts of instructions on skin and hair care products on the syntactic level we found that they were presented in both simple and complex sentences. According to the stylistic characteristics of instructional texts such sentences should be translated into Russian as definite-personal sentences. In Russian we should use the imperative mood and verbs of second person in plural. For example, 洁面后，取适量面膜涂抹于脸部或颈部。Jiémiàn hòu, qǔ shìliàng miànmó túmǒ yú liǎnbù huò jǐngbù. – «Равномерно нанесите маску на чистую кожу лица и шеи.» (“After cleaning the face, apply appropriate amount of the mask and smooth over face and neck areas.”)

It is very difficult to avoid mistakes when translating facial and eye masks instructions and instructions on hair treatment products, because this kind of texts reflects features of written form of the language and differs from the colloquial style.

The comparative analysis of the source text and the target text helps to reveal equivalents, and also to find some changes in the form and content. We compared some texts and their translations into Russian that were made by Chinese translators.

It is important to assume that the translations presented had spelling errors and wrong definition of space between words (there were no spaces between words or they were put in wrong places). We think this is the influence of the Chinese writing system. All Chinese characters should be written in the shape of a square, so there is no special border between Chinese words. Thus, the influence of the native language can cause mistakes in the target language.

Chinese characters correspond with syllables in general. One character usually records a syllable and two-character words are referred to two-syllable words which are numerous. There are no categories of gender and case in Chinese. There is no clear difference between the singular and the plural, because word order is the most important features in a Chinese sentence. Typical mistakes that Chinese translators made are incorrect usage of the above mentioned grammatical categories.

On analyzing instructions presented both in Chinese and in Russian we noticed that some sentences in Russian were made by the rules of Chinese grammar (subject – predicate – object). All these mistakes are connected with specific features of Chinese characters, and the lexical and grammatical differences of the source and the target languages.

Thus, it is necessary to prepare future translators for difficulties and real problems. It is very important to explain that translation from one language into another can distort any form of information. The target text will lose less, if the basic aim is to express its communicative purpose and content, but not the form. It is necessary to pay attention to the following pedagogical factors:

1) adequacy of methodology to conditions of modern communication;

2) ability of future translators to take part in the communicative process in which elements (the source of information, information, the means of communication, the addressee and the result) will not destroy the communicative purpose of the target text;

3) motivation which means not a personal interest in the theme of the text, but motivation to translate adequately any kind of information.

To conclude, translating any type of text, first of all, it is necessary to identify its communicative purpose, because this directly influences the choice of language elements. Translation of scientific-technical texts from Chinese into Russian, apart from problems of identification of all language units caused by Chinese characters has problems of translation of lexical and grammatical structures (problems of translating terminology, clichés, and syntactic structures) that should appropriate to stylistic norms of the target language. These problems can distort understanding between participants of communication from different language groups. It means that the absence of a common language for all participants of the communicative act will have a negative influence on their interaction and will obstruct the process of cross-cultural communication.

REFERENCES

4. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студентов филол. и линг. фак. высш. учеб. заведений / И.С. Алексеева. – М. : Академия, 2004. – 352 с.

5. Казакова, Т.А. Практические основы перевода. English↔Russian: учеб. пособие / Т.А. Казакова. – СПб.: Лениздат, 2002. – 320 с.

6. Тюленев, С.В. Теория перевода: учеб. пособие / С.В. Тюленев. – М. : Гардарики, 2004. – 336 с.

THE CHARACTERISTIC FEATURES OF THE FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF FOREIGN STUDENTS

L.M. Kurbanova

Kurbanova, Larisa Mikhailovna – a Senior Lecturer of the Faculty of Socio-Cultural Service and Tourism of the Far Eastern State Transportation University.

The article focuses on the concept of information culture and its place in the process of education of foreign students. The author presents the results of the comparative analysis of the information culture of foreign and Russian students of FESTU.

Key words: information culture, society, bachelor's degree, intercultural communication, informational resource, subject, object, humanitarian information, adaptation.

The processes of globalization and integration, the extension of international and cross-cultural communication as well as drastic changes in the life of modern Russian society have shown that further development of humankind is possible only through the cooperation and communication of representatives of different cultural and religious communities who are able to understand and treat any foreign culture as something equal to their native culture. Under these circumstances foreign student education is viewed as a means to achieve secure and comfortable coexistence in a new society.

More than 200 thousand foreign citizens from 170 countries receive university and post graduate education delivered in the Russian language and in accordance with Russian educational programs in educational institutions of higher learning in the Russian Federation and their overseas branches. It is worth mentioning however that these figures are obtained not due to the quality of Russian education but due to its cheapness [1: p. 692-693].

Chinese citizens are major consumers of international educational programs in Asia. At present they also outnumber other foreign students obtaining education in Russia. In 2005-2006 academic year there were 13 150 students. Nowadays Chinese people study the Russian language, economics, social sciences, liberal arts, engineering and other technical sciences in the Russian Federation. Most of the Chinese students study to obtain their bachelor's degree and prefer to receive their education in the educational institutions of higher learning in Moscow, Saint-Petersburg, Siberia and the Russian Far East.

Presently when the integration of educational systems is a must, cross-cultural communication is considered to be one of the most important personal and professional characteristics of a modern specialist. As an integrated concept cross-cultural communication has become the source of interaction and interrelation with representatives of different socio-cultural communities.

The concept of cross-cultural communication has a number of meanings, one of which is culture. The perception of information culture as a special and relatively independent aspect of culture has become possible due to the formation of the information approach to world cognition and the development of notions about an information society as a society where information is as important as energy, finance and other strategic resources and is assessed as an economic category. This means it is a commodity which is used effectively in the modern business world to advance the level of employees' professional skills, to take optimum decisions, to master new professional skills and to gain strategic advantages over competitors.

It should be mentioned that there is no generally accepted definition of *information culture* but it is obvious that this term is based on two fundamental notions, which are information and culture. Taking this into consideration several studies suggest cultural and information approaches towards the interpretation of this concept.

Within the bounds of the cultural approach information culture is treated as a means of human existence in an information society and as a component of culture of humanity.

Within the bounds of the information approach most of the studies e.g. S.A. Beshenkov, A.P. Ershov, A.A. Kuznetsov, N.V. Makarova, E.A. Rakitina refer to information culture as the sum total of knowledge, abilities and skills of collecting, organizing, storing and using information – i.e. information activity aimed at satisfaction of information needs.

Lately a new tendency has come into force. It tends to the holistic interpretation of the information culture of a person based on the integration of information and cultural approaches. Thus information culture is viewed as a constituent of human culture based on the social nature of a human being and also as the product of his or her various creative skills.

Depending on the subject who is the bearer of the information culture the latter can be studied on three levels.

1. The information culture of a person.
2. The information culture of a definite social group (certain community, nation, age group, professional organization etc.)

3. The information culture of a society at large.

Thus the concept of the information culture can be characterized as

- a new method of communication providing a person with easy access to information space;
- easy access to information space on all levels (from global to local) as national or state type of information existence is as unsound as national science;
- a new way of thinking developed as a result of the fact that a human being is gradually getting free of routine information-collecting intellectual work and is oriented towards self-development and self-education.

The information culture of a person is an integral part of his or her basic culture which enables them to do different kinds of work with information namely its acquiring, collecting, coding and processing, creating some new information on the basis of the acquired information, its transmission and practical use.

The information culture includes information literacy and competency, a human oriented information system of values (aspirations, interests, world-view etc.), a well developed information reflex as well as creativity in information behavior and social-information activity.

It is worth mentioning that the information culture is revealed through the following abilities:

- to search for necessary data in different sources of information;
- to use computer technologies;
- to single out and manage information processes in one's professional activity;
- to analyze information;
- to acquire practical skills of dealing with different types of information;
- to understand moral and ethical norms of dealing with information.

The information culture of different social groups becomes apparent in the information behavior of people. Nowadays the juxtaposition between two categories of individuals is being formed. The first category consists of people whose information culture is formed under the influence of information technologies and reflects new connections and attitudes of the information society. The other category includes individuals whose information culture is determined by traditional approaches. Thus despite similar expenditure of strength and time different levels of quality of the information culture are developed. This results in objective injustice revealed in the decline of opportunities for creative performance of some individuals in comparison to others.

In the concept of information culture, culture is the main word as it carries out most of the sense. Well-known Russian research workers in the field of culture define culture as a complex concept meaning the result, process, method, attitude, norm and the system of activity, the only subject and preferable object of which is a human being.

An open information society has been in the process of formation in many states of the world lately; in such a society information becomes the most important factor of economic development leading to the improvement of living standards. An information society is chiefly characterized by a dramatic increase in the number of electronic information resources (both the creation of new electronic resources and the digitizing of the already existing), and easy access to and easy distribution of information.

The above mentioned characteristics work mainly for humanitarian information – i.e. information dealing with cultural heritage and modern culture, social life and public relations, and the latest achievements in the fields of art and education. It is information of this kind that should become the consolidating force of a rising information society. It seems important that only the extension and further development of the latest information and communication technologies ensure the possibility of easy transmission and easy access to this information.

To make the process of the adaptation of foreign students in the Russian environment easier it is necessary to help them not only with Russian language acquisition but also with the formation of their information culture.

One of the early methods of students' information culture formation deals with classes where the information resources of an institution of higher learning and methods of information retrieval are introduced. Such classes are delivered within the bounds of the academic course *The Bases of the Information Culture of a Specialist* for all first-year students of the Far Eastern State Transport University (FESTU). Foreign students receiving their higher education in FESTU have been offered a simplified version of this academic course. Then both Russian and foreign students of FESTU were asked to fill in a questionnaire aimed at defining and analyzing the level of their information culture and finally the results were compared.

The first question of the questionnaire was "*Where do you get information?"* 42% of the foreign students and 62% of the Russians answered that they got it in the library of FESTU and 41% of the foreign and 38% of the Russian students said that they used the Internet to get it. It is obvious that unlike foreign students who treat both information resources equally Russians prefer to go to the library for information. This can be explained by the fact that foreign students are more Internet-literate and have easier access than Russian students, many of whom still feel ill at ease in this information space.

The second question of the questionnaire was "*What do you need this information for?*" 70% of foreign students and 65% of the Russian ones answered that they needed it to get ready for classes and 29.5% of the foreign and 34.5% of the Russian students mentioned self-education. It seems that foreign and Russian students have practically the same opinion as far as this question is concerned.

Foreign students answered the third question "*Where do you obtain information about new literature?*" in the following way: 42% – on the Internet, 36% – in the library, 22% – from their friends. 38.5% of Russian students got this information in the library, 35% – from their friends and 32% – on the Internet. It is clear that foreign students favor the Internet more than Russian' who prefer library resources and their friends' help. Probably it could also be explained by the fact that it is easier for foreign students to search the Internet for information as they use their own language to do that.

When answering the question "*Who taught you to gather information?*" 58% of the foreign students answered that it was librarians, 38% of them mentioned friends and only 4% of the students said that it was the teachers who helped them. 46% of the Russian students were taught by librarians, 21% – by friends and 18% – by teachers. On the one hand this data shows that it is librarians who traditionally teach students how to search for information. On the other hand we see that university teachers being sure of the ability of Russian students to dig out the required information guide them only where and how to collect it but they prefer to provide foreign students with useful information themselves as they are not sure whether these students are able to use Russian libraries or not.

When asked about the methods they use to gather information, foreign students said that 42% of them preferred electronic catalogue, 40% – the Internet and 17% – the traditional (non electronic) catalogue. Russian students, on the other hand prefer the traditional catalogue (53%), then the Internet (51.5%) and electronic catalogue (44%). It becomes obvious that the level of information culture of Russian students is lower than that of foreign students. Russians give preference to the traditional catalogue though the electronic one is easier to operate and an electronic search is less time-consuming. It takes less time and effort for foreign students to master computer technologies and they use them to advantage to retrieve information.

To make themselves ready for classes 50% of foreign and 53% of Russian students use the Internet; 6.3% of foreign and 83% of Russian students use textbooks and 40% of foreign and 28% of Russian students use journals and magazines. It seems that teachers recommend textbooks to Russians but periodicals to foreign students.

While answering the question "*What skills in information retrieval and processing do you get from your teachers?*" 34% of Russian students mentioned summary making, 23% – the ability to use library catalogues, 17% – reference list compiling, 13% – work with reference books, 10% – use of the Internet, and 3% remarked that their teachers had taught them nothing. As far as foreign students are concerned 31% of them said that it was reference list compiling, 26% mentioned the skill in doing tests and making reports, 21% – the ability to use library catalogues.

The survey and the comparative analysis of its data show that generally foreign students have a higher level of information culture but due to the language barrier cannot use all the information resources fairly. Russian students are characterized by the fact that they do not use most of the information resources to their fullest.

One more way to optimize the information culture of foreign students is to take ethno-, psycho– and socio-cultural factors [3] into consideration. For instance, it is possible to give classes in the form of a city tour or the sight-seeing, e.g. it is a good idea to visit Sikachi–Alyan, a place which is on the UNESCO World Heritage List and get to know its petroglyphs. While listening to guides foreign students have an opportunity to learn new words and expressions. Moreover students usually ask questions to learn more about this or that thing during such classes and this helps them to become more skillful in communication techniques.

Thus, different methods should be used to form the information culture of foreign students successfully. Classes within the bounds of the academic course *The Bases of the Information Culture of a Specialist* delivered by librarians at the beginning of their first academic year help the students to get adapted in the foreign language information field and learn about the ways of information retrieval. Excursions which foreign students have alongside with their Russian peers help them not only to learn more about the Russian culture and sights of Khabarovsk but also to learn new words and master their communication skills.

REFERENCES

4. Арефьев, А.Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг / А.Л. Арефьев. – М.: Центр социального прогнозирования, 2007. – 700 с. – С. 692–693.

5. Китайгородская, Г.А. Размышления об образовании вообще и обучении иностранным языкам в частности / Г.А. Китайгородская // Вестник Моск. ун-та. – 2004. – № 2. – С. 15–20. – (Сер. 20 «Педагогическая»).

6. Лазарева, Л.П. Межкультурные коммуникации в странах Азиатско-Тихоокеанского региона: образовательно-

педагогические аспекты: учеб. пособие / Л.П. Лазарева.– Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2007. – 120 с.

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A FACTOR OF DEVELOPING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM AND SERVICE

E.Y . Sabanina

Sabanina, Elena Yurievna – Senior Lecturer of the Faculty of Management and Tourism of the Kamchatsky Branch of the Russian State University of Tourism and Service.

The article analyses educational goals while teaching the future specialists of tourism to be ready to work out the communicative and intercultural problems in practice.

Key words: formation of workers of the tourist industry, skills of communicative culture, tourist region, ethno-psychological signs of clients, the art of mutual understanding, cultural self-expression, humanitarian value of tourism, communicative specificity of trade, mechanisms of intercultural dialogue, condition of formation of communicative culture.

Tourism as an intensively developing economic structure has now optimum prospects to become "industry of the future". One of the primary factors of the dynamic and stable development of tourism focuses on the modern, education of tourist industry personnel. Thus, high demands are required of experts at all levels – from technicians to heads of tourist companies. Substantial knowledge and skills are necessary for the expert either in the professional sphere or in the field of basic education.

Specialists should have profound knowledge of the history and culture of their own culture, in art, geography, history and ethnography. Experts should be guided freely in legal and economic problems, know foreign languages professionally, be familiar with modern computer technology and communication facilities, and have a good psychological foundation.

It is well known that work in the sphere of the tourist industry is focused, first of all, on people. The consumer of tourist service perceives tourism as rest and entertainment. But those one who serve tourism see it as serious work in which the whole spectrum of professional matters are involved – from economic-organizational to intercultural communication affairs.

Questions connected with the culture of dialogue, have become acute. This is manifested in interest in the study of different cultures, in increasing publications on the theme of intercultural dialogues, and the creation of societies, and associations uniting researchers of cultural problems and conferences, symposiums and congresses concerning culture. All these facts make us decide to include culturology in the curriculum education of humanitarian experts. New possibilities, and forms of communication have appeared, the efficiency of which is mutual understanding, dialogue between cultures and tolerance and respect for the cultures of communication partners. On the other hand, the international expansion of contacts and possibilities of employment in enterprises of the hospitality industry create problems of communicative culture skills.

The problem of intercultural communications for future specialists in the tourist sphere in Kamchatka where their activity is greatly connected with representatives of other cultures is especially significant. It is difficult to overestimate the value of the Kamchatka area as a special tourist region. Lots of facts promote it: a unique geographical location (nearness to the countries of Northeast Asia and the Asian-Pacific region), very rich natural resources (mineral springs, endemic flora and fauna), and the variety of tourist attractions (mountain lakes, falls, volcanoes etc.). The Cultural heritage of indigenous people of this region (Itelmen, Even, Koryak, Aleut, Chukchi, etc.), and the modern way of Russian life (with its historical and cultural traditions) – all of these supplement a geo-exclusive portrait of Kamchatka. It is visited by tourists from more than 50 countries of the world annually. The basic countries generating tourist streams to the Kamchatka area are the USA, Japan, Republic of Korea, Germany, France and Great Britain.

Every year about 30 cruise ships arrive in Kamchatka. In 2005 flights of the Korean air company "Korea Airlines" brought Korean tourists to Kamchatka for the first time (8 charter flights) and 800 persons were served. In 2007, 15 charter flights from the Republic of Korea, and also 12 charter flights from Japan (of Tokyo and Osaka) were made. According to regional statistics, in 2007 Kamchatka area was visited by 15,000 foreign citizens for the purpose of tourism (a 102.5 % increase from the

level of 2005) more than 3,500 persons arrived by air and 5000 persons by sea. The number of Russian citizens taking advantage of the services of the Kamchatka tour agencies was 23 thousand persons (including Kamchatka residents) that is an increase of 120 % compared to 2005. In 2007 Kamchatka was visited by more than 40 thousand tourists, 15 thousand of whom were foreign citizens.

The statistics of tourist service in Kamchatka illustrate the urgency of a new pedagogical goal for local high schools: the specificity of the operation of regional tourism assumes the awareness of young experts in dialogue skills and various ethnic cultures while communicating with representatives of different countries. Dealing with foreign tourists we learn that requirements to recreational organization and preferences of tourists from different countries differ considerably. Americans are ready to spend substantial sums for recreation but expect to receive a big return. They are very exacting concerning the service level and sometimes complain when their expectations are not met. Englishmen choose the destination according to the characteristics of the climate, prices, cuisine and relaxation facilities. They search for price and quality conformity. They appear (from the point of view of a Russian person) to be naive. They seldom complain at once but can probably make claims later. Frenchmen search for the lowest prices for services, prefer family tourism, geographical proximity of travel, and similarity of cultures. They have a jealous attitude towards the English language and do not accept that the whole world prefers to speak English instead of French. They periodically lack self-control and prefer ethnic cuisine. Italians aspire to get acquainted with people, culture, to interact with nature and prefer low prices. Germans love culture, nature, and a non-polluted environment. They like to get acquainted with people, to rest, and to sunbathe. Germans are exacting in their expectations of conformity of price and quality. They are very precise and punctual in everything, complain quite often and require efficient trip organization. As for the Japanese, it is possible to organize any activity with these tourists. They are faultlessly thorough and exact. They have rather vague ideas about the traditions, and culture of the country they are visiting, but wish to learn as much as possible. Japanese do not like to mix with representatives of other nationalities. One of the basic suppliers of tourists to Kamchatka in the field of information tourism is Japan. Firms specializing in the organization of trips for Japanese tourists consider the requirements and preferences of the Japanese. Among the factors defining choice of destination by the Japanese tourist are the following: safety of travel, popularity, attraction from the point of view of the travel purpose, price acceptability, comfort and ease of travel, transfer convenience, and a good level of proficiency in Japanese language and etiquette competence. Japanese are extremely inquisitive and while traveling aspire to see and hear as much as possible. They are eager to get acquainted with the folk art of a host country which is unique and cannot be seen anywhere else. The developed information services of museums, showrooms and well arranged expositions are necessary to acquaint Japanese with the history and culture of the host country. The presence of Japanese-speaking guides-interpreters and booklets in the Japanese language is desirable. Considering the interests and preferences of numerous tourists with sometimes extremely different requirements, experts of tourism and service should organize work taking into account the ethno psychological features of the clients. Hence, future experts should acquire these skills even in high school.

Numerous ethnos and other cultural groups adhering to various creeds, cultural traditions and customs live in the world. The experience of recent years has revealed that problems of intercultural dialogue appear to be no less important and sometimes more intense than political and economic problems. It demands conception of current intercultural communications. The integration of Russia into European and global processes has caused a problem of learning from the cultural features of other countries. Joining the global space is impossible without assimilation of its cultural context. Recognition of membership in one world demands reaching understanding between bearers of various cultures. The future expert of tourism and service should realize this truth while a student and learn the difficult art of mutual understanding.

It is in tourism that the cultural self-expression of people always causes interest. Natural inquisitiveness of the tourist concerning various corners of the world and the people inhabiting them forms one of the strongest incentives for tourists. Tourism is the best way of gaining acquaintance with other cultures. The humanitarian value of tourism consists of using of its possibilities for developing the person, his creative potential and expanding of his knowledge horizon. The aspiration to knowledge has always been the integral feature of personality. Combining recreation

with learning of the lives, history and culture of other people is one of the objectives which tourism is capable of resolving. To feel, to hear, to see the world are important parts of tourism which carry a large humanitarian potential. Acquaintance with cultures and customs of other countries enriches the inner world of any person. But how can we help the young man on the student's bench to realize these eternal truths; how can we teach him to work constantly on the self-enrichment of his own individual-professional culture? These questions (though remaining very real and hard-to-solve) demand new research in techniques of teaching humanitarian disciplines of tourism and service faculties.

It is possible to solve the various problems of culture formation in future tourism and service experts, and see an all-around improvement of his social qualities on the basis of the analysis of ideologically-educational and organizational work experience. Also needed are theories of the person and culture, and generalization of conclusions of theoretical and sociological research in combination with higher school pedagogics. We notice that the term "intercultural communications" has appeared rather recently. Since the 1960s it has been used in increasing frequency the diversified combinations, such as "culture and communications", "intercultural communications", "international communications", "intercultural mutual understanding", "interracial communications", "interethnic communications" and "intercommunication". These terms were often used interchangeably. Attempts were made to fix a denotative value concerning one or other aspects of the interaction which takes place between individuals and differs in cultural, political or ethnic plan, which is connected with information transfer across national borders as well. The field of intercultural communications and its boundaries are still not accurately defined. Conceptualization of intercultural communications covers many points of view stated by experts, starting with those who consider it as an interpersonal communication subsystem to those who allocate it an independent area of research.

Ideas of intercultural communications started developing intensively in Russia only in the mid-nineties of the 20th century (although in the universal plan of the study of humanities they have been present since the 19th century). Originally in the science of our country they were connected with a change in the training paradigm of foreign languages: scientists came to the conclusion that for effective use of intercultural contacts not only language, but also cultural skills and abilities were necessary. In connection with foreign language teaching such researchers as Yakovleva E.B., Korostelev V.S. were engaged in problems of dialogue of cultures and people. The most enlightened supposed ways of solving the problem of reorganization of foreign language education (on the basis of the thesis about the necessity of training foreign language as a process of foreign culture familiarization) are presented in the research of Passov E.I., Bim I.L., and Karaulov Y.M. Now in Russia intercultural communication has its own publishing base and gained the status of a separate branch of learning based on the developing network of scientific–research centers and higher educational institutions. In the course of time the interdisciplinary feature of intercultural communication is not eliminated but increased, which indicates the complexity of the intercultural communication phenomenon. The variety of shades of theoretical interpretation of intercultural communication indicates its “multi-quality”. Knowledge integration being saved up in the field of intercultural communication is carried out by means of intercultural distinctions revealing, specificity of cultures as preconditions of their mutual understanding and interaction, defining the intercultural dialogue mechanism and the factors promoting successful adaptation of subjects of intercultural communications subjects. The interrelation of teaching intercultural communications and such disciplines as “Foreign language”, “Ethics of business and business dialogue”, “Speech communications”, “Excursion guiding” is obvious. Each foreign language lesson is a crossroads of cultures. Each class on guiding excursions is essentially intercultural communications training.

Practice in training tourism and service experts confirms an obvious demand for a revision of the basic programs of the tourist profile. It is necessary to work out a new training model considering the communicative specificity of the future professional activity of experts in tourism and service. In modern conditions, within the limits of the disciplines "Ethics of business and business dialogue", "Speech communications", "Excursion guiding" and "Foreign language", culturological and intercultural preparation should be carried out. Its purpose is that future experts in tourism and service are given help in overcoming the cultural barrier which is much more difficult than the language barrier. Cultural errors are usually perceived much more painfully than language mistakes; they as a rule they are unforgivable and make the worst negative impression.

Russian universities have lots of sources to

draw on for experience of communicative training of experts in tourism and service. The discipline "Intercultural communications" is taught at many foreign universities. Within the limits of this discipline, international political relations, international business–relations and actually intercultural relations between various countries are studied. For the expert in tourism and service who is capable to become an intermediary between people and therefore their cultures, knowledge of cultural traditions and customs, as well as foreign language proficiency is vital. The expert in tourism and service requires also knowledge which on the one hand would give him a chance to be guided in intercultural distinctions of people and would help him to carry on dialogue with representatives of other cultures, and on the other hand, would adequately represent his own nation and culture in any communicative situation. Unfortunately, in Russian higher schools training experts in the sphere of tourism and service, the discipline "Intercultural communication" is not currently available. Also there are no unified approaches to vision of model of future experts in tourism and service training. This model would frame conditions for the formation of communicative culture; and develop language, speech and socio-cultural competence in professional-personal spheres of dialogue.

REFERENCES

8. Дмитриева, М.А. Уровни и критерии профессионализма: проблемы формирования современного профессионала / М.А. Дмитриева, С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование: Научно-публицистический альманах. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2000. – Вып. 4. – С. 18–30.

9. Дриккер, А. Эволюция культуры: информационный отбор / А. Дриккер. – СПб.: Академический проект, 2000. – 184 с.

10. Климов, Е.А. Пути в профессионализм (Психологический анализ): учеб. пособие / Е.А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2003. – 320 с.

11. Межуев, В.М. Культура как проблема философии / В.М. Межуев // Культура, человек и картина мира. – М., 1987. – 448 с.

12. Рапопорт, А. Единство в разнообразии: наследие европейской культуры / А. Рапопорт // Системные исследования. Методологические проблемы. – Вып. 25. – М., 1997. – С. 50–54.

13. Шиянов, Е.Н. Педагогическое взаимодействие / Е.Н. Шиянов, Е.Б. Котова. – Ростов-на-Дону: Изд-во РПУ, 1997. – 112 с.

14. Халеева, И.И. Интеркультура третье измерение межкультурного взаимодействия (из опыта подготовки переводчиков) / И.И. Халеева // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. – МГЛУ, 1999. – С. 117–121.

PROFESSIONAL SUBSTITUTE FAMILY IN THE SOCIO-EDUCATIONAL SPACE OF THE KHABAROVSK KRAY

O.N. Milchakova

Milchakova, Olga Nikolaevna – main specialist of the Department of organization and control over performance of local affairs and delegated government authorities on social issues of the Khabarovsk City Administration.

The paper considers acute issues of basic socialization, socio-psychological rehabilitation and successful integration of orphans and abandoned children into society in substitute families. The author studies the issues of cross-cultural communication between children's home inmates and children brought up in families. The author gives a sociological portrait of foster/adoptive parents and considers possible ways of transition to professional substitute families in the socio-educational space of the Khabarovsk Kray.

Key words: professional substitute family, substitute family, family forms of living for orphans and abandoned children, socialization, orphanhood, subculture of the children's homes inmates, professional training of substitute families, services of development of family forms of living for orphans and abandoned children, sociological portrait of substitute family in the Khabarovsk Kray.

Stability of any society depends on the recognition of the family in all its manifestations, on the observance of children's rights to live and grow up in a family and on the realization of social family policy on an individual level.

Destructive changes in family relations lead to the situation that an the number of orphans and abandoned children who need different forms of resolution of their affairs increases annually. The average annual increase in this parameter in both the whole of Russia and in the Khabarovsk Kray is 1.04% which testifies that the overall social processes in Russia and the Khabarovsk Kray are identical. (Table 1) [17; 18].

Table 1

The annual numbers of orphans and abandoned children (1000's)

Region	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Russia	127.1	128.9	132.5	133.1	127.1	131.7
Khabarovsk Kray	1.649	1.686	1.727	1.867	1.717	1.815

In spite of the fact that activities aimed at improving the situation of orphans have become significantly more intensive on both federal and regional levels, the scale of orphanhood and its influence on the social medium of our society prove that the problem is acute.

Orphanhood is a temporary or permanent condition of solitude, deprivation of family environment and necessary protection and support for life during the period of growth, primary socialization and becoming maturation.

Federal Law of the Russian Federation distinguishes two basic categories of orphans:

– orphans, i.e. children under the age of 18 both of whose parents or the only parent have died;

– abandoned children (social orphans), i.e. children under 18 who were left without care of both parents or the only parent because of the following reasons: their absence, loss of parental rights, declaration of absence, declaration of being incapable (fully or partially), declaration of the parent's being in long-tem medical care, declaration of the parent's being in a penitentiary establishment due to sentencing or having been arrested as suspected or accused of a crime. The other reasons may be parents' evasion of rearing their children or failure to defend their children's rights and interests, and parents' refusal to take their children home from educational, medical, social or other similar institutions [3].

Article 123 of the Family Code of the Russian Federation provides for the following ways of settling the affairs of orphans and abandoned children: adoption, guardianship; foster family, patronage family[1] in cases provided for in the RF legislation, and all types of children's homes for orphans and abandoned children [15].

In Khabarovsk Kray the number of orphans and abandoned children who live in social institutions which belong to different departments varies from 2133 to 2422 children (Table 2) [17].

It should be noted that the traditional orphanage model of rearing orphans has been recognized as inefficient world wide. Despite the introduction of innovative forms of child rearing which make the relationships between children themselves and between children and adults close to a family model we, in any case, obtain a substitute of family and family relations.

[1] Temporary foster care.

Table 2

Number of orphans and abandoned children who live in the orphanages of the Khabarovsk Kray

Region	2003	2004	2005	2006	2007
Khabarovsk Kray	2412	2422	2396	2325	2133

Russian researchers ([5], [8], [14] and others) distinguish the following drawbacks of social upbringing:

1. Erroneous (wrong, incorrect) organization of communication between adults and children:

- communication between children and adults is emotionally simplified with low privacy and confidentiality;
- children lack an opportunity to establish stable and long term relationships with a certain adult;
- adults are often temporary and have different behavior patterns from one another.

2. Upbringing is group oriented instead of individually oriented.

3. Children's behavior is rigidly regulated.

4. Activities are excessively controlled – step by step planning and authorization of all children's behavior by adults.

Research done by the Information-Analytical Center of the management problems of the Far Eastern Academy of State Service [9] showed the following results: inmates of children's homes lack clear understanding of an independent, self-reliant life; they are infantile; and they are unable to foresee the consequences of their acts and the reaction of the larger social environment to their acts. Interviewing former residents of children homes showed their low level of motivation to obtain further education and their unwillingness to develop their vocational skills. They and their problems of behavior outlook are not understood by the rest of society.

The above mentioned drawbacks determine the very low percentage of successful socialization [2] among those who were brought up in children's home schools. Therefore the transfer from socially homogeneous education in children's home schools to joint teaching of children's home inmates and children brought up in families, in comprehensive schools is fairly advanced.

School as an institution of socialization performs different functions: it gives knowledge/education and naturally supplements general everyday and social information acquired by a child at home and beyond it. At the same time, the transfer to joint education causes a complex of problems in interpersonal communication between orphans and children brought up in families. The relationships between them are built on polarized attitudes of "superciliousness and contempt" on the one hand – and of "protective hostility and aggression" on the other [1]. The children brought up in children's homes are characterized by a special psychological feature – they have their own collective "us" (which unites those who were brought up in the children's home). They divide the world into "us" and "them" and they stand apart from the latter and are ready to use "them" for their own interests. This keeping aloof from the outer world creates inner states of mind which later cause crimes and delinquencies [2]. It is necessary to emphasize that this attitude is supported by the suspicious and often negative attitude of people to children brought up in children's homes. Parents are afraid to put their children in classes where there are children brought up in children's homes, because they are concerned about the negative influence of the specific subculture of inmates of children's homes.

To obtain good education after school a person needs a certain store of knowledge but children deprived of family upbringing often differ from their peers in lower intellect and poor motivation to intellectual labor. To a greater extent this is connected with bad heredity and lack of the normal socialization which takes place in the family and is called familial. Major socialization institutions here are the family, social life and the state as the provider of the system of education and upbringing. This is the period when the structure of behavior of a child is formulated absorbing basic norms and values existing in a society.

The above mentioned circumstance determines the major purpose of the social policy towards orphans and abandoned children, which is defined as basic socialization, socio-psychological socialization and their successful integration in society within the frameworks of a substitute family.

The concept of a «substitute family» is new in Russia. It has not yet obtained official status or a generally acknowledged definition and has several classifications. Russian researchers include different forms of family life for orphans and abandoned children in the concept ([10], [11], [16], [19] and others).

The concept of a «professional substitute family» is becoming more widely spread. The main characteristics are the following: parents-

[2] Socialization is the process of adaptation to the values and norms adopted within the society and its subsystems.

educationists are selected and trained and as foster parents they are paid for their work.

V.N. Oslon analyses the major models of substitute families and classifies them into professional and non-professional families in accordance with their juridical status [11; 12].

Non-professional families include:

– foster families where parents are given the same juridical rights and responsibilities as blood parents/father and mother;

– guardian families in which tutors are given restricted parental rights for a certain period of time (usually until the children achieve 18 years) and are paid an allowance from the government.

Professional families include:

– foster family, patronage family – one or both parents are given the authority of guardians but they do not have alimony relations with the child, the parents are paid an allowance to support a child and a salary to bring up the child;

– family educational group – its distinguishing feature is the possibility of placing a child whose parents have not been deprived of their parental rights and are still in the process of rehabilitation. The period for placing a child in this type of family is restricted to the period of rehabilitation of the child. The group is organized as an alternative to staying in specialized institutions for children. The foster parent is paid a salary for bringing up children and an allowance for keeping the child.

According to V.N. Oslon, the purpose of a professional substitute family is to help children to integrate into society; to teach them to play positive social roles, and to give them a model for positive identity. Parents in professional substitute families possess certain resources for integrating abandoned children into family and society; they have been trained for professional work with children with deprivation abnormalities in development.

Thus, having summarized the definitions of the term «substitute family» given by different researchers we can draw a conclusion that a substitute family is a family which substitutes for the biological family in ensuring the child's security, upbringing, teaching and integration into society. Substitute families include guardian, foster and patronage families and adoptive families. These families are different by their juridical status but they are united by one major thing: they have accepted an abandoned child or an orphan into their family therefore they have taken up the responsibility for development of the child's personality and his/her integration into society.

Thus the institution of the substitute family is an entire system including spouses and a foster child (children) or spouses with a biological child (children) and a foster child (children). This system performs the specialized functions of integrating orphans and abandoned children into society.

In the Khabarovsk Kray guardian families take the first place the forms of substitute families. The majority of orphans or abandoned children involved in the process of adoption (from 78 to 89 %) live in guardian families. This large percentage is determined by the fact that guardianship was the only available form of putting children into families (besides adoption). From the point of view of legislation guardianship is considered a successful form of settling the problem of abandoned children: the children stay in their habitual circumstances with their relations (about 90% of guardians are close relatives). Nevertheless, reality shows that in practically all cases the guardians are elderly people (grandparents), who have poor health or can even be invalids and they are the people who had not managed to bring up their own children who in their turn subsequently abandoned their own children.

Adoption is the most auspicious form for both children and the state. Adopted children are juridically equal in their rights to biological children. Financial issues of bringing up adopted children are taken up by their adoptive parents. According to the number of abandoned children who were adopted by citizens of the Russian Federation, the Khabarovsk Kray was 39th among the 88 regions of the RF in 2006 [19].

The Family Code of the Russian Federation emphasizes that adoption is in the children's interests. Because of the existing secrecy of adoption after establishing the parents' legal relationships with children, their further life is not traced and there is no data about the results of socialization and upbringing of adopted children. Circumstantial evidence of difficulties in upbringing adopted children can be discovered only in case of the dissolution of the adoption when the problems of such families are revealed. Adoptive parents when facing the difficulties of developing children experience anxiety and fear of an "inauspicious gene pool" and concentrate their attention on minor faults. Some of them begin to seek for signs of psychic diseases, others seek for the features of character and behavior of the children's biological parents.

Statistics from 2000 to 2007 shows that in the Khabarovsk Kray Russian citizens adopt from 26 to 43 children annually [17]. This number does not vary due to the socio-economic situation of Russian citizens. Family couples make up their minds to adopt children because they do not have biological children, as a rule. Nevertheless, medical develop-

ment in the sphere of human reproduction will decrease the number of couples who cannot have biological children. Thus we cannot expect a significant increase in the number of adoptions of abandoned children by Russian citizens.

Thus there arises a need for the development of professional substitute families (patronage families or foster families).

From 2002 to 2006 an experiment in the development of the patronage system based on three children's homes in Khabarovsk was conducted in the Khabarovsk Kray. As a result the mechanisms of organizing the patronage system of children's upbringing were developed; regulatory legislative documentation was elaborated; a training program for patronage families was created; a system of supporting patronage families was elaborated; and research on the attitude of Khabarovsk residents to the adoption of children was conducted. Nevertheless when the experiment was finished no regional legislative and executive laws on the regulation of patronage upbringing were developed. Therefore the experimental patronage sites were closed and the children were handed to the other family forms of upbringing (guardianship, adoption and foster family) [4].

The foster family is a new and dynamically developing form of family living (Table 3) [17].

Table 3

Foster Families of the Khabarovsk Kray

Years	Number of Foster Families	Number of Foster Children
2004	23	44
2005	27	54
2006	44	78
2007	208	355
2008	341	583

In order to define the sociological portrait of a foster family and of a target group of foster children in 2008 the author of this paper studied the documents of 69 foster families (116 parents, 85 fostered children)[3].

The author has analyzed age and gender structure of this group of 85 fostered children: 30.8 % were children under 6 years old; 24% were children from 7 to 10 years old; and 44.6% were children from 12 to 18 years old. Thus we can conclude that having a foster family is preferable for school age children. This is a significant indicator of decreasing the number of children who live in the institutions, who are brought up in children's homes. This is also a very important preventive measure of social orphanhood as children with experience of living in a socially successful family have a fair chance of setting up socially successful families of their own in future.

Girls comprise 40% and boys 60% of the fostered/adopted children in the families under study. We should note that girls who live in children's homes are psychologically traumatized to a greater extent than boys and interaction with girls is more complicated than interaction with boys. Nevertheless candidates for foster families have different attitudes and they give preference to girls when they make up their decision to foster a child.

Research in existing foster families shows that 79.6 % of families adopt one child which confirms the personal motivation for adoption. Foster families which have two fostered children make up 10.2 %; 90 % of these families adopted two children because the children were brothers and sisters. Among foster families 10.2% might be considered professional, which means that 6.1 % families have three children and 4.1 % have four children.

These indicators affirm that foster families in the Khabarovsk Kray are not professional as they mainly foster only one child. Professional foster families are the families which foster three or more children and parents are aware that this is the work they are paid for, for which they have been specially trained at courses for candidates to become foster parents.

Foster parents who have been specially trained comprise 11 %, although training services for candidates for foster parents have been provided in Khabarovsk since 2006. Nevertheless, this special training for candidates for foster parents is only a recommendation, which is why most of the candidates did not consider it important to have special training.

Research showed that childless families and families with grown up children comprise 67.4 % of all foster families and 80 % of such families have fostered/adopted one child and realized their own personal motive of parenthood.

The major motive for admission of a child into the families under research is the feeling of the "empty nest", when people have no biological children or their children have grown up. These families consider foster children as their children but do not adopt them because of socio-financial reasons. They count on financial support from the government and fulfill their need for parenthood with a foster child.

The majority of foster families in Khabarovsk live in apartments (69.4 %) and bring up one or two

[3] Content analytical research of personal files of foster children in Khabarovsk (2008, n=69, Milchakova O.N.)

foster children; 30.6 % of foster families live in private houses among which 10 % of families bring up three or four children.

Thus if we consider a foster family as professional then we should involve candidates in rural areas because they have places for accommodation of children. Admission of children into families in rural areas changes their social status. This turns the family into an object of permanent controls and influences from the public and neighbors who try to make the borders of the family transparent which does not promote the successful adaptation of foster families.

Development of professional foster families in the region demands an opportunity for them to live in three or four-room apartments available for rent. The housing stock of abandoned children might be used for that.

The majority of foster parents are working people (29.1 %), technicians-and-engineers (16.3 %), teachers (13.6 %), house-wives (9.6 %), and medical personnel (8.1 %), i.e. people with middle or low incomes.

Generally, full families consisting of two parents comprise 75 % of foster families, single parents comprise 24.5 %. This criteria is significant from the point of view of the child's need to experience living in a family which meets social standards.

The age of foster parents is from 35 to 49 (50%), unlike guardians who are generally aged people. Results of research show that the age of parents in foster families is also a resource from the point of view of the upbringing and socialization of the new generation.

The time-frame of the foster families under research shows that they have become a new and dynamically developing form of upbringing in Khabarovsk (81.6 % of foster families formed in 2006 have existed for two years (June 2008)).

Thus the general sociological portrait of foster parents and foster children looks as follows: foster family, as a rule, consists of two parents of 35-49 years old and a foster child of school age. Foster parents are usually working people, technicians-and-engineers or specialists of government-financed organizations.

Preliminary research of psychological features of foster parents shows that they are emotionally stable, socially active and apt to make uncommon decisions. They take up responsibility for all events of their family life and try to keep check on their formal and informal relations with other people. They are oriented to communication but careful. They are apt to take risks and want to be liked by others. They are pleased when they are praised for admitting children into their families.

Our research resulted in distinguishing and generalizing characteristic features of the target group likely to accept children to bring them up in a foster family and led to the following conclusions:

– people accept children into the family for personal reasons (the «empty nest effect» and childlessness);

– the major reason for accepting a child is the possibility of parental fulfillment, as usually only one child is accepted;

– foster parents are people with low or middle income, nevertheless they do not see the material consideration as a remuneration, they are even embarrassed by the fact that they are offered money for bringing up children because they accept a child for personal reasons.

Research has shown that foster families in the Khabarovsk Kray are not professional at present. Nevertheless these foster families help to solve the problem of upbringing and socializing abandoned children, which means that certain purposeful management acts must be developed. The institution of foster families needs development oriented to raising foster families to a professional level.

The Khabarovsk Kray needs to establish a network of specialized centers (services) for development of family living of orphans and abandoned children. These centers are aimed at involving the population in this process and raising the social prestige and professional level of these families. Centers of this type should be developed on the basis of the existing network of children's homes.

At present such services are successfully working in three children's homes of Khabarovsk (№ 1, 4, 8). These services act in accordance with the agreements with the departments of guardianship and implement the following activities:

– organizing the selection and special training of people who want to take orphans or abandoned children into a substitute family;

– consulting substitute families and providing psychological-pedagogical support for parents (if they apply for it);

– arranging publicity to promote awareness about the positive experience of substitute families;

– organizing studies with the teachers of children's homes to implement the Program «Preparation of Children for Family Living».

Demand for a thorough procedure of selection and training professional substitute families is determined by the precondition that this family must give children significantly better conditions than in an institution of social upbringing or a dysfunctional family. The mission of professional substitute family

is to give a model of close relationships different from that which they have observed before.

When children are taken into a professional substitute family they do not simply interact with the adults who bring them up. They enter interpersonal communication with the whole family, i.e. they have to deal with system processes. The family system is a complicated conglomeration with a certain structure, models of interaction and ideology. The process of inclusion of an orphan into a family influences the character of its functioning, it changes the roles of the family members as well as the relationships and communication models connected with these roles. Children either integrate into families and become members of family systems or do not adapt to the family and remain external elements. In the former case we can make a conclusion about the child's adaptation into the family; in the latter we make the opposite conclusion. When children can not adapt to families the problem of returning children from substitute families to institutions of social upbringing arises.

Training in courses for candidates for foster/substitute parents gives an opportunity to prepare the family for taking a child; it helps them to understand their mission as a substitute family; it helps to structure the integration processes; it provides them with practical knowledge about the complicated inner world of orphans which is different from children from full families; and it gives the parents an opportunity to work out their behavior in difficult situations connected with the adopted/foster child.

Support for substitute families helps prevent and smooth negative situations arising during the process of forming a substitute family; it helps to form a new integrity – a professional family in which children acquire social norms and rules, and the cultural values adopted in the family; and it makes the actual family resources for elaborating adequate strategies of behavior in situations of family and individual stress.

It is becoming more and more obvious that the qualitative transition from substitute family to professional substitute family demands administrative solutions aimed at establishing services for the development of family living of orphans and abandoned children in all regions of the Khabarovsk Kray. An indispensable condition of their efficiency should be special training of social pedagogues and psychologists. In conclusion we should note that resolution of the problems mentioned in this paper is possible by the joint efforts of authorities and society through developing efficient mechanisms to protect abandoned children.

REFERENCES

20. Дементьева, И.Ф. Социальное сиротство: генезис и профилактика / И.Ф. Дементьева. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2000.

21. Пути решения проблемы сиротства в России / В.К. Зарецкий [и др.]. – М.: ООО «Вопросы психологии», 2002.

22. О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (с изменениями и дополнениями) : федер. закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ // Российская газета. 1996. – 27 декабря.

23. Институт приемной семьи: опыт комплексного исследования / под ред. Н.М. Байкова и Ю.В. Березутского. – Хабаровск: Изд-во ДВАГС, 2008.

24. Коробейников, И.А. О некоторых особенностях формирования интеллекта детей в условиях психической депривации / И.А. Коробейников, В.М. Слутский // Дефектология. – 1990. – № 3. – С. 19–23.

25. Мухина, В.С. К проблеме социального развития ребенка / В.С. Мухина // Психологический журнал. – 1980.– № 5. – Т. 1. – С. 43–45.

26. Мухина, В.С. Проблемы генезиса личности / В.С. Мухина. – М., 1985.

27. Мухина, В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В.С. Мухина // Вопросы психологии.– 1989. – № 1. – С. 32–39.

28. Научный отчет «Исследование адаптационных возможностей выпускников детских домов» / под рук. Н.М. Байкова и Ю.В. Березутского. – Хабаровск: Изд-во ДВАГС, 2008.

29. Осипова, И.И. Замещающая семья как формирующийся социальный институт: дис. … канд. социол. наук / И.И. Осипова. – М., 2002.

30. Ослон, В.Н. Основы социальной и психологической помощи замещающей профессиональной семье: учеб.-метод. пособие / В.Н. Ослон. – Пермь, 2004.

31. Ослон, В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья / В.Н. Ослон. – М.: Генезис, 2006.

32. Прихожан, А.М. Особенности психического развития младших школьников, воспитывающихся вне семьи / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 80–86.

33. Прихожан, А.М. Развитие личности в условиях психической депривации // Формирование личности в онтогенезе / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Просвещение, 1991. – С. 99–104.

34. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ // Российская газета, 2008. – 3 июля.

35. Семья, Г.В. Методические материалы к курсу «Социально-психологические и организационные основы работы с приемными и патронатными семьями» / Г.В. Семья. – М.-Тула: ТОО СИМС, 1999.

36. Статистические данные Министерства образования Хабаровского края о выявлении и устройстве детей и подростков, оставшихся без попечения родителей, за 2004–2008 гг. (форма № 103-рик).

37. Статистические данные федерального государственного статистического наблюдения о выявлении и устройстве детей и подростков, оставшихся без попечения родителей (форма 103-рик) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.usynovite.ru/statistics/.

38. Терновская, М.Ф. Педагогические основы адаптации детей – социальных сирот в системе патронатного воспитания: дис. ... канд. пед. наук / М.Ф. Терновская. – М., 2004.

Authors Guidelines

1. The journal publishes materials which have not been published before.

2. The articles submitted to the editorial board undergo a reviewing procedure.

3. Manuscripts of articles and other materials are to be recommended by the faculties of higher schools, laboratories and other structural divisions of scientific research institutions, research-methodological or academic conferences and seminars. Works by post-graduate students are accepted for publishing with references from their academic adviser.

4. The volume of the article should not exceed 1 publication base (40 000 printable characters). No more than three illustrations, diagrams or schemes can be placed within the article.

5. The following are the requirements for manuscripts submitted to the editorial board.

5.1. The materials submitted to the editorial board must be presented in electronic and in print format (diskettes 3.5» and two copies of the original text (files)). If there are two or more diskettes, their numbers and files should be labeled on the diskettes. The names of files must be specified in the printed copy. The text-based editor is Word. The materials should be signed by the author on the title page near the name of the author.

5.2. The title page of the article must contain the complex of the elements located on the page in the following order. At the top of the page the title of the article is printed in capital letters bold font. Surnames of the authors follow the heading and are printed by lower case letters. No other data is to be specified.

5.3. References should follow the body of the text in alphabetical order, first the sources in Russian language, then the sources in foreign languages. References to the cited sources, and notes should be incorporated in the text of the article, after the quotation in square brackets, with the number from the list of references. Bibliographical description of the source in the list of references is implemented in accordance with the rules of GOST 7.1-2003. Font and line spacing, is the same as in the article.

5.4. Margins: top – 2 cm; bottom – 2 cm; left – 3 cm; right – 1 cm; the size of a paper – A4 (210×297 mm); font «Times New Roman» № 14; line spacing – 1.5.

5.5. Notes and quotations incorporated in the body of the text should be numbered consecutively.

6. Materials without substantiated research support or not corresponding to the rules mentioned higher will not be considered. Manuscripts will not be returned.

7. The following data about the author should be attached to the manuscript: first name, middle name initial, last name, scientific degree, academic status, place of work, postal address, work address, home address, office phone number, home telephone number, fax, e-mail.

8. An abstract of the article of 6-10 lines in Russian and English, the title of the article in English and the list of key words (no more than 15) are to be attached.

9. Please address the materials to the following address: 47, Seryshev Str., Khabarovsk, 680021, Far Eastern State Transportation University (FESTU) Editorial board of the journal «The Humanities and Social Studies in the Far East».
E-mail: journal@festu.khv.ru
<mailto:journal@festu.khv.ru>.

Научное издание

Под общей научной редакцией Ю.М. Сердюкова

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУММАНИТАРНЫЕ НАУКИ НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ

Научно-теоретический журнал № 2 (22) 2009

Подписано в печать 29.06.2009 г.
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 22,4. Зак. 203. Тираж 500 экз.

Издательство ДВГУПС
680021, г. Хабаровск, ул. Серышева, 47.