

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Серяпина Любовь Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖА**

5.8.7 – Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор технических наук, профессор,
заслуженный деятель науки и техники РФ
Михелькевич Валентин Николаевич

Самара 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Теоретико-методологические основы проектирования системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа в процессе подготовки к профессиональной деятельности.....	15
1.1. Исследование состояния разработанности теоретико-методологических основ формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.....	15
1.2. Подготовка студентов строительных специальностей колледжа как социально-дидактическая проблема	32
1.3. Научное обоснование совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в строительных организациях	45
1.4. Структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в строительных организациях.....	64
Выводы по главе 1.....	71
Глава 2. Проектирование и практическая реализация интегративной компетентностно-модульной технологий формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.....	74
2.1. Информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.....	74

2.2. Интегративная компетентностно-модульная технология формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа	87
2.3. Разработка критериев оценивания и диагностический инструментарий измерения уровня сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа	105
2.4. Методика и результаты экспериментов по выявлению эффективности использования интегративной компетентностно-модульной технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа	113
Выводы по главе 2	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	124
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	131
ПРИЛОЖЕНИЯ	156

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Самарская область территориально расположена в центре Российской Федерации. В строительных организациях региона трудятся специалисты разных национальностей, а также мигранты из зарубежных стран, в основном из республик Центральной Азии – Таджикистана, Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Туркменистана. Отмечается, что более всего из временно работающих зарубежных специалистов-мигрантов занято в наиболее динамично развивающейся строительной отрасли.

Выпускники строительных специальностей колледжа Самарского государственного технического университета (СамГТУ) после окончания обучения работают в различных строительных организациях в должностях техников, бригадиров, начальников участков, руководителей отделов, квалифицированных рабочих. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» определяет, что результатом освоения студентами основных образовательных программ является формирование у них общих (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций. В совокупности этих компетенций имеется лишь две общекультурные компетенции, формирование которых нацелено на построение коммуникации: ОК 04 (эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде) и ОК 05 (осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста).

Несомненным является факт, что для успешного функционирования многонационального производственного комплекса необходимо создание в коллективе благоприятной для продуктивной деятельности и комфортной во взаимоотношениях психологической среды, которую обеспечат специалисты, обладающие некой совокупностью межкультурных коммуникативных

компетенций. Очевидно, что в трудовой деятельности техников-строителей, работающих в профильных организациях и имеющих непрерывное профессиональное и внеслужебное общение с коллегами разных национальностей, культур, конфессий, социального положения и образования, формирование двух вышеназванных общекультурных компетенций, представленных в ФГОС СПО 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», является недостаточным.

Анализ новейших научных публикаций и передового педагогического опыта по состоянию разработанности рассматриваемого вопроса позволил выявить существенное социально-дидактическое **противоречие** между назревшей потребностью в формировании межкультурных коммуникативных компетенций у обучающихся строительных специальностей колледжа и невысокой степенью разработанности теоретико-методологической базы для технологии формирования совокупности данных компетенций. Выявленное актуальное социально-дидактическое противоречие обусловило **проблему диссертационного исследования**: какие теоретические и методологические подходы необходимо использовать для проектирования высокоэффективной и устойчиво функционирующей технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций? Это послужило основанием для выбора **темы исследования**: «**Формирование межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа**».

Цель исследования – сформировать межкультурные коммуникативные компетенции студентов строительных специальностей колледжа в процессе их подготовки к будущей профессиональной деятельности с использованием интегративной компетентностно-модульной технологии.

Объект исследования – процесс межкультурной коммуникативной подготовки студентов строительных специальностей колледжа.

Предмет исследования – педагогические условия формирования у студентов строительных специальностей колледжа межкультурных

коммуникативных компетенций с использованием интегративной компетентностно-модульной технологии.

Гипотеза исследования. Процесс формирования межкультурных коммуникативных компетенций будет эффективен, если:

– разработана и научно обоснована совокупность межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– создана структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– разработана информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– спроектирована интегративная компетентностно-модульная технология формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– определены диагностический аппарат и критерии оценивания уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.

Задачи исследования:

– разработать и научно обосновать совокупность межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа;

– создать структурно-функциональную модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– разработать информационно-дидактическую базу формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– спроектировать интегративную компетентностно-модульную технологию формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа;

– определить диагностический аппарат и критерии оценивания уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа;

– провести опытно-экспериментальное исследование по выявлению эффективности функционирования интегративной компетентностно-модульной технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

– разработана и научно обоснована совокупность межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– создана структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– сформирована информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа;

– спроектирована и апробирована интегративная компетентностно-модульная технология формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа;

– разработаны диагностический аппарат и критерии оценивания уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.

Теоретическая значимость исследования. Теоретически обоснованы подходы и принципы, обеспечивающие эффективное формирование совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Сформулирована совокупность межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа, которая вносит вклад в теорию и методологию среднего профессионального образования. Спроектированная и апробированная структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа служит теоретическим фундаментом для эффективной подготовки будущих техников-строителей к профессиональной деятельности в многонациональных строительных организациях. Разработана интегративная компетентностно-модульная технология формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, способствующая продуктивному освоению знаний, приобретению умений и навыков межкультурного взаимодействия.

Практическая значимость заключается в том, что разработанная интегративная компетентностно-модульная технология может применяться в процессе обучения студентов различных не только строительных, но и других технических специальностей учреждений среднего профессионального образования. Синтезированная информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа включает: дисциплины общеобразовательного, общего гуманитарного и социально-экономического циклов основной образовательной программы подготовки специалистов среднего профессионального образования; рабочие программы производственных практик студентов в строительных организациях и специализированное оригинальное авторское учебное пособие «Культура народов государств Центральной Азии», направленное на расширение знаний о странах Центральной Азии: их географии, истории, культуре, религии, современном положении, специфике взаимодействия с Российской Федерацией.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– философские концепции о развитии, доминирующим источником которого является процесс устранения противоречий и философская теория деятельности (Г. Гегель, И. Кант, А.Н. Леонтьев, А.М. Новиков, И. Фихте и др.);

– компетентностный подход в среднем профессиональном и высшем образовании (В.И. Андреев, С.И. Архангельский, В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, В.С. Леднев, А.К. Маркова, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.);

– теоретические основы и практические методы формирования навыков межкультурных коммуникаций (О.М. Буранок, Т.Н. Жукова, Ю.В. Лопухова, Е.Б. Мошняга, Т.С. Якушева и др.);

– технология системного и педагогического проектирования (А.К. Маркова, В.Н. Михелькевич, О.Н. Олейникова, Ю.Г. Татур, Н.О. Яковлева и др.);

– теория контекстного обучения (А.А. Вербицкий), личностно-ориентированного обучения (Л.Г. Вяткин, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, И.С. Якиманская и др.); методология развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) и гуманистического образования (Н.А. Бердяев, А. Маслоу, К. Роджерс и др.);

– положения, раскрывающие общие вопросы методологии педагогической науки, педагогического науковедения и понятийного аппарата педагогики (Л.С. Выготский, Б.С. Гершунский, А.М. Новиков, Е.И. Пургина и др.).

Методы исследования, использованные в работе, определялись ее целью и потребностями в решении теоретических и практических задач.

1. Методы теоретического анализа проблемы исследования: изучение научной литературы в области педагогики, психологии и методики профессионального образования; описательное и графическое моделирование; анализ понятийного и критериального аппаратов.

2. Эмпирические методы: сравнительный анализ и обобщение практического опыта формирования межкультурных коммуникативных компетенций; моделирование процесса формирования межкультурных коммуникативных компетенций; тестирование; опросы; наблюдения; констатирующий и формирующий эксперименты.

3. Статистические методы: метод измерений и математической обработки, полученных в процессе эксперимента эмпирических данных; системный и качественный анализ; графическая интерпретация данных исследования.

Экспериментальной базой исследования является колледж ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», в котором осуществляется подготовка специалистов среднего звена по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений».

Этапы исследования. Исследования проводились в три этапа: с 2020 по 2023 гг.

I этап исследования (2020–2021 гг.): анализ научной и учебно-методической литературы (философской, исторической, педагогической, психологической) по проблеме исследования, определение цели, предмета, проблемы, задач и методики исследования, методов экспериментальной работы. Разработка критериально-диагностического аппарата оценивания уровней сформированности у студентов строительных специальностей колледжа межкультурных коммуникативных компетенций. Проведение констатирующего эксперимента и опубликование материалов исследования.

II этап исследования (2021–2022 гг.): разработка и научное обоснование совокупности межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа, разработка структурно-функциональной модели системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций, проектирование интегративной компетентностно-модульной технологии формирования совокупности

межкультурных коммуникативных компетенций, разработка учебного пособия и других дидактических материалов.

III этап (2022–2023 гг.): организация итогового среза формирующего эксперимента по выявлению эффективности и целесообразности использования интегративной компетентностно-модульной технологии формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций; выполнение математическо-статистической обработки полученных эмпирических данных; систематизация и оформление результатов исследования; формулирование выводов и структурирование исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Авторское определение совокупности межкультурных коммуникативных компетенций (МКК) выпускников колледжа по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», обоснованное запросом работодателей строительной сферы в сформированных у будущих сотрудников МКК, требованиями профессиональных стандартов, ФГОС СПО по строительным специальностям, образовательной программой и экспертными исследованиями.

2. Разработанная, научно аргументированная и успешно реализованная на практике структурно-функциональная модель системы формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа. В структуре модели имеются взаимосвязанные, последовательно и преемственно реализуемые функциональные блоки: 1) целевой блок включает цель; 2) концептуальный блок основывается на подходах (компетентностный, аксиологический, системно-деятельностный) и принципах (междисциплинарность, преемственность, межкультурная интеграция, личностная ориентация, самообразование) к формированию готовности студентов к успешному взаимодействию с представителями других культур; 3) содержательный блок

строился на обосновании совокупности МКК, компонентах совокупности МКК, информационно-дидактической базе; 4) процессуальный блок содержит интегративную компетентностно-модульную технологию (технология самоорганизуемой самостоятельной работы, игровая и диалоговая технологии), необходимую для достижения цели; 5) критериально-диагностический блок включает требования к уровням сформированности МКК у студентов и диагностический инструментарий, которые позволяют осуществлять контроль и при выявлении недостаточного уровня сформированности МКК корректировку и управление учебной деятельностью.

3. Информационно-дидактическая база формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов колледжа, обучающихся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», синтезированная из дисциплин общеобразовательного, общего гуманитарного и социально-экономического циклов основной образовательной программы подготовки специалистов среднего профессионального образования; рабочих программ производственных практик студентов в строительных организациях и специализированного учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии».

4. Интегративная компетентностно-модульная технология формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов колледжа, обучающихся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», которая включает в себя три взаимосвязанных, последовательно и преемственно реализующих технологии: технология самоорганизуемой самостоятельной работы студентов, игровая и диалоговая технологии, используемых в учебных модулях М1, М2, М3. Каждый учебный модуль имеет свою дидактическую цель по формированию совокупности межкультурных коммуникативных компетенций и определенную технологию.

5. Критериально-диагностический аппарат оценивания и измерения уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, включающий когнитивный, операциональный и деятельностный компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций; комплект тестов для измерения уровней сформированности компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлены согласованностью с общепризнанными положениями отечественной и мировой педагогической науки по исследуемой проблеме, достигнуты за счет конкретных методологических позиций с использованием системного подхода при рассмотрении проблемы, выбором комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, с опорой на анализ и синтез данных педагогики, социологии, философии, психологии и их многократной апробацией в учебном процессе.

Систематичность и преемственность изложения материала исследования, аргументированного статистически значимыми данными, репрезентативностью выборок участников экспериментов подтверждает достоверность и обоснованность результатов исследования и выводов.

Апробация и внедрение результатов исследования

Результаты теоретических и экспериментальных исследований получили широкое отражение в опубликованных автором статьях в ведущих научных журналах, рекомендованных ВАК РФ, сборниках научных трудов, материалах международных и всероссийских научно-практических конференций. Полученные научные результаты были представлены на международных и всероссийских научно-практических конференциях: II Международная научно-практическая онлайн конференция «Нигматовские чтения. Гуманистическое воспитание традиции и глобальные вызовы современности» (г. Казань); Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Информатизация и цифровизация

профессионального образования: проблемы, риски и перспективы» (г. Самара); IX Областная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы воспитания молодёжи» (г. Самара); Международная научно-методическая конференция «Образование в изменяющемся обществе: новый взгляд на теорию и практику» (Девятые Лозинские чтения, г. Псков); II Международная научно-практическая конференция «Информатизация и цифровизация профессионального образования: проблемы, риски и перспективы» (г. Самара); XV Международная научно-практическая конференция «Наука и образование транспорту» (г. Самара).

Структура и объем диссертационного исследования

Диссертация состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, библиографического списка из 203 наименований, 3 приложений. Основное содержание работы изложено на 195 страницах, включая 8 таблиц и 16 рисунков.

Глава 1. Теоретико-методологические основы проектирования системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа в процессе подготовки к профессиональной деятельности

1.1. Исследование состояния разработанности теоретико-методологических основ формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

Понятие «компетенция» не так давно появилось в лексиконе российской педагогики, чему способствовало вхождение нашей страны в европейское образовательное пространство. В настоящее время данная категория входит во все российские государственные образовательные стандарты, являясь диагностическим критерием результатов освоения образовательных программ, соответствующим установленным требованиям. Тем не менее, в научных кругах продолжаются дискуссии о значении компетенций и их наполнении, включая качественные и количественные характеристики, при разработке основных образовательных программ подготовки будущих специалистов.

Анализ литературных источников демонстрирует, что феномен межкультурной коммуникативной компетенции достаточно широко представлен в работах отечественных и зарубежных исследователей. Тем не менее, вариабельность и многоаспектность подходов к изучению данного вопроса привели к появлению ряда противоречий, относящихся к терминологии:

1) многообразие определений и терминов для обозначения его понятия: межкультурная коммуникативная компетентность (*intercultural communicative competence* (ICC)), социокультурная компетентность, этнокультурная компетентность, кросс-культурная компетентность (*cross-*

cultural competence (CCC)), транскультурная компетентность (*transcultural competence*), транснациональная компетентность (*transnational competence*), межкультурная эффективность (*intercultural effectiveness*), межкультурная грамотность (*intercultural literacy*), межкультурная компетенция;

2) вариативный подход к определению терминов «компетенция» и «компетентность».

В разработку обозначенной проблемы значительный вклад внесли отечественные ученые Л.Н. Алексеева (2005), Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков (2007), И.А. Зимняя (2006), Н.В. Кузьмина (2013), В.Ю. Питюков (1997), А.Г. Сергеев (2010), А.В. Хуторской (2002), И.В. Куламихина и другие [3, 52, 55, 74, 75, 118, 137, 172, 76]. Изучив определение понятий «компетенция» и «компетентность», представленные в работах вышеперечисленных авторов, мы пришли к выводу, что термины «компетенция» и «компетентность» не равнозначны.

Академик И.А. Зимняя отмечает, что «компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [55]. Автор наглядно демонстрирует взаимосвязь между компетенциями и компетентностями человека, отмечая, что компетенция – это интегральное личностное качество, базирующееся на сформировавшейся системе знаний человека, его понятиях, совокупности действий, которыми он овладел на данном этапе, освоенной им системе ценностных отношений, без которой он не мыслит своей жизни, что выражается в компетентностях человека, которые можно определить как готовность самореализоваться как в жизни, так и в профессии.

А.В. Хуторской [172] при исследовании вопросов компетенции разделяет эти понятия следующим образом: компетенция – это «некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а компетентность – уже состоявшееся его личностное качество

(характеристика)». В отличие от идей А.В. Хуторского (2002), определяющего компетентность как личностную характеристику человека, по мнению И.А. Зимней [55], компетенция является интегральным личностным качеством, а компетентность определяется как форма ее действительного выражения. А.В. Хуторской указывал на необходимость предопределения возможных образовательных результатов, описывал их с помощью компетенций, что нашло отражение сегодня в государственных образовательных стандартах.

В работах А.Г. Сергеева [137] уточняется определение понятий компетенции и компетентности несколькими иными формулировками: «компетенция понимается как совокупность взаимосвязанных качеств личности, заданных по отношению к определенному кругу предметов или процессов и необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним». Компетентность же данный автор характеризует как «владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности». По мнению исследователя, компетенции выступают как цели образовательного процесса, а компетентность определяется им как результат. Понятие компетентности, по его мнению, связано с такой категорией, как отношение субъекта как к самой компетенции, так и к предмету его деятельности. В данном определении компетентности автором делается акцент на субъективно свободный, избирательно устанавливаемый характер связи субъекта с объектом или предметом его деятельности, на формировании которого сказываются освоенные субъектом в процессе образования знания и умения [137].

Компетентностный подход изучался исследователями И.С. Сергеевым и В.И. Блиновым в соавторстве [138], ими было дано определение компетентности как «готовности к выполнению определенных функций», что не противоречит практически всем исследованиям в области данной проблемы, но сделанный акцент на взаимосвязи компетенции и готовности к

выполнению профессиональной функции выводит на новую ступень представление о самом понятии компетенции. По мнению авторов, «компетентностный подход в образовании есть не что иное, как целевая ориентация учебного процесса на формирование определенных компетенций», освоение которых предоставит будущему специалисту возможность профессионально выполнять функции в соответствии с его трудовой деятельностью [138].

Тем не менее, наличие огромного количества непредвиденных и порой нестандартных ситуаций, которые ожидают выпускников на трудовом поприще и в жизни, не позволяет заложить в государственные образовательные стандарты все варианты компетенций как целевых ориентиров образования. Но в то же время иного варианта для подготовки будущего специалиста к решению нестандартных ситуаций в профессиональной деятельности, кроме как его образование, не существует. Таким образом, компетентностный подход, лежащий в основе подготовки специалистов и нацеленный на формирование совокупности компетенций, обеспечивает «готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации <...> готовность действовать в ситуации неопределенности» [138].

Среди исследователей существует большое разнообразие точек зрения касательно видов компетенций. Выделяют общекультурные, профессиональные (технические), корпоративные, управленческие (менеджерские), личностные и др. компетенции.

В общекультурных компетенциях значимая роль отводится межкультурной коммуникативной компетенции. В 1950-1960-е годы впервые о формировании межкультурной коммуникативной компетенции заговорили специалисты системы образования на Западе. Был введен термин «межкультурная компетенция» [97] для решения проблем адаптации и аккультурации международных мигрантов, преодоления культурного шока, межкультурных барьеров в контактах представителей разных культур на

общей территории, кросс-культурного тренинга, международного менеджмента и других миграционных проблем (Мошняга Е.Б., 2010).

Кроме термина «межкультурная коммуникативная компетентность» исследователи часто используют определение «этнокультурная компетентность» (Купавская А.С. [77]; Поштарева Т.Б. [123], Стефаненко Т.Г. [158], Барахсанова Е.А. [12], Андриенко А.С. [6], Ермакова Г.В. [47]), обозначая тем самым наличие сложностей в общении как у народностей разных стран, так и между представителями этнических общностей на территории одного и того же государства.

Вопросы межкультурной компетенции нашли свое отражение в трудах А.Л. Бердичевского (2007), Н.Д. Гальсковой (2004), Л.И. Гришаевой (2004, 2016), Г.В. Елизаровой (2005), О.А. Леонтович (2003), А.П. Садохина (2009), Л.В. Цуриковой (2006) [14, 35, 39, 40, 46, 81, 133, 174].

В большинстве работ отечественных исследователей представлены концепции, в рамках которых не прослеживаются взаимосвязи между отдельными компонентами. Исключение составляет личностно-деятельностный подход А.Д. Карнышева (2009), в основе которого лежит принцип причинно-следственных связей между компонентами межкультурной компетентности [61, с. 46-48].

Концепция межкультурной коммуникативной компетентности В.И. Наролиной [100] акцентируется «на отдельных уровнях и степени сформированности межкультурной коммуникативной компетентности личности». В основу данной концепции легла теория целостной социально-профессиональной компетентности специалиста академика И.А. Зимней. В.И. Наролиной межкультурная коммуникативная компетентность представлена как интегративное образование, включающее большое количество компетенций. По мнению автора, социально-профессиональная компетентность специалиста должна содержать в себе коммуникативную компетентность как интегративное качество, которое позволяет специалисту эффективно реализовывать профессиональную деятельность, включая

профессионально-деловую и неформальную коммуникацию, как на работе, так и в обществе в целом. Автор обозначает межкультурную коммуникативную компетентность как «психологическое новообразование высшего порядка, функционирование которого делает возможным межкультурное общение профессионально-делового, социокультурного и личного характера» [100].

В 2012 году была опубликована теория межкультурной коммуникативной компетентности, разработанная Л.Г. Почебут [122]. Автором была наглядно представлена необходимость в получении знаний как о своей, так и о других культурах (языке, истории, искусстве, литературе, архитектуре, фольклоре, религии и пр.) для того, чтобы сформировать межкультурную коммуникативную компетентность. Помимо этого, необходимо развивать умения и навыки, специфические способности к взаимодействию с представителями других народов и культур [122, с.93-94].

По мнению Л.Г. Почебут, структура межкультурной коммуникативной компетентности должна содержать следующие элементы:

- 1) культурологические знания (как своей культуры, так и культуры других стран);
- 2) умения и навыки успешной коммуникации с представителями своей и другой культуры;
- 3) особое отношение к людям, выражающееся в толерантности (терпимости и заинтересованности в ситуации общения), и при этом в осознании своей идентичности и способности сохранять невосприимчивость к влиянию со стороны представителей иной культуры;
- 4) социально-психологическую сенситивность – чувствительность к состояниям и переживаниям другого человека, эмпатические способности;
- 5) доверие к людям, отсутствие предубеждений и мнительности, этноцентризма и ксенофобии;

б) приверженность к социально приемлемым нормам взаимодействия, отсутствие проявлений дискриминации в отношении представителей иной культуры.

Согласно утверждению автора, психологическая основа развития межкультурной коммуникативной компетентности, заключается в формировании комплекса «личностных качеств: определенный уровень толерантности, доверия и сенситивности, приверженность нормам взаимодействия с другими людьми» [122, с. 97].

По мнению А.С. Купавской [77], этнокультурная компетентность включает в себя три компонента – когнитивный, поведенческий и мотивационный. Автор дает определение метакомпетентности (компетентность в общении) как основе компетентности и выделяет перцептивную, коммуникативную и интерактивную стороны данного процесса.

Т.Б. Поштарева, исследуя проблему этнокультурной компетентности, [123] сделала акцент на значимости такой ее составляющей, как «готовность и способность учащегося искать информацию, добывать знания об этнокультурах, используя различные базы данных, дифференцировать их с точки зрения значимости и достоверности, применять их для решения проблем в сфере межэтнического взаимопонимания и взаимодействия». Актуальность такого подхода очевидна в связи с тем, что на социализацию человека оказывают влияние средства массовой информации (СМИ). Способность перерабатывать информацию и делать соответствующие выводы является одним из императивов развития поликультурной личности (Весна Е.Б. [29]).

По мнению А.П. Садохина [133], стереотипы формируются под непосредственным влиянием средств массовой информации. «Возможности формирования стереотипов средствами массовой информации не ограничены как по своему масштабу, так и по своей силе. Для большинства людей пресса, радио и телевидение весьма авторитетны. Мнение средств массовой

коммуникации становится мнением людей, вытесняя из мышления их индивидуальные установки. Поэтому, даже не имея личного опыта общения, люди наделяют иностранцев строго фиксированными чертами внешности и особенностями характера» [133]. Межкультурную компетентность автор называет метакомпетентностью. А.П. Садохин выделяет в структуре межкультурной коммуникативной компетентности следующие компоненты:

- 1) аксиологический (ценностный);
- 2) вербальный;
- 3) невербальный;
- 4) паравербальный;
- 5) перцептивный.

Межкультурная компетентность, по мнению Н.С. Смирновой [154], – это «способность понимать, уважать и продуктивно использовать культурные условия и факторы, влияющие на восприятие, оценку, чувства и поступки субъектов межкультурного взаимодействия, позволяющую им приспособливаться друг к другу, быть толерантными и развивать эффективные способы сотрудничества» (Смирнова Н.С., 2007).

В работах Н.В. Янкиной [186] межкультурная компетентность студента характеризуется, с одной стороны, как «важнейшая целевая составляющая современного университетского образования и, с другой стороны, как стремление студентов к овладению совокупностью знаний, умений, позволяющей ему продуктивно решать профессиональные задачи в расширяющемся пространстве поликультурного взаимодействия».

В работах М.Р. Львова [82, с. 92-93] представлены понятия, касающиеся определения коммуникативной компетенции. По мнению исследователя, это «термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. Коммуникативная компетенция – одна

из важнейших характеристик языковой личности. Коммуникативная компетенция приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения».

Сущность межкультурной коммуникативной компетенции детализирована в работе И.Л. Плужник [119]. Автор считает, что она «представляет собой функциональные умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения» [119].

Проблемы коммуникативной составляющей межкультурной компетенции представлены в исследованиях О.А. Леонтович (2003), Г.В. Елизаровой (2005), Н.А. Сушковой (2009), Ю.В. Бакановой (2010) и И.Ф. Птицыной (2008), Н.Ю. Мамонтовой (2012), О.В. Михайловой (2009), К.С. Чакур (2018). Авторами сделан акцент на необходимости формирования знаний, умений и навыков, необходимых для кодирования, декодирования и адекватной интерпретации смысла речевого и неречевого поведения представителей разных культур [81, с.43; 46, с. 237; 159; 10; 125; 84; 88; 175].

Понятие межкультурной компетенции, с учетом позиций целого ряда исследователей, можно определить как совокупность знаний и умений, которая дает возможность индивиду (коммуниканту) эффективно взаимодействовать с представителями других культур, в полном объеме воплощая свои коммуникативные намерения и верифицируя результаты данного акта при помощи обратной связи [98; 110, с. 578-584; 124; 134; 135; 136].

Е.В. Мошняга [97] полноправно определяет межкультурную компетенцию как «освоенные и развитые способность и готовность к адекватному и эффективному общению с представителями иноязычных культур, базирующиеся на знании и понимании, умениях и опыте, культурной восприимчивости, уважении и толерантности». Подобный подход формирует важность таких критериев сформированности

межкультурной компетенции, как адекватность и эффективность коммуникации. Адекватность межкультурной коммуникации – это способность коммуникантов соответствовать контексту и ситуациям общения, выбирать соответствующие вербальные и невербальные средства взаимодействия, распознавать и применять различные правила и коммуникативные стратегии. Эффективность межкультурной коммуникации – это способность коммуникантов взаимно достигать индивидуальных целей каждого человека.

Традиционно структуру межкультурной компетенции формируют такие компоненты, как языковой, культурный и коммуникативный. О.А. Леонтович [81, с. 50] определяет межкультурную компетенцию как «конгломерат по крайней мере трех составляющих: языковой, коммуникативной и культурной компетенций». Исследователем указывается, что компоненты образуют «новое целое с исключительными свойствами, отличными от каждого из компонентов, взятых в отдельности».

Уровни комплекса языковой, культурной и коммуникативной компетенций трактуются по-разному в работах российских и иностранных авторов. Э.Д. Хирш (E.D. Hirsch) определяет четыре уровня межкультурной компетенции индивида как мигранта из своей культуры в чужую [194]:

- 1) уровень выживания в новой (чужой) культуре;
- 2) уровень вхождения в новую (чужую) культуру;
- 3) уровень «присвоения» новой (чужой) культуры;
- 4) уровень самореализации в новой (чужой) культуре.

Н. Хомский (N. Chomsky) впервые использовал понятие языковой (или лингвистической) компетенции. Автор утверждает, что «данная компетенция определяется природой человеческого языка и представляет собой систему, лежащую в основе человеческого поведения» [189].

О.А. Леонтович [81, с. 52] определяет языковую компетенцию как «правильный выбор языковых средств, адекватных для ситуации общения, верную референцию, соотнесение ментальных моделей с формами

действительности; соположение ментальных схем и построений с когнитивным опытом; способность повторить однажды полученный языковой опыт в аналогичных коммуникативных ситуациях».

С мнением Н. Хомского и О.А. Леонтович согласны многие отечественные исследователи проблем межкультурной коммуникации, такие как Г.В. Елизарова [46, с. 119], Е.Н. Соловова [156, с. 17], П.В. Сысоев [160] и др. В работах этих ученых отмечается, что языковой компонент межкультурной компетенции предполагает определенный выбор языковых средств, который будет соответствовать конкретной ситуации общения.

С точки зрения Е.В. Мошняги, «культурный компонент межкультурной компетенции определяется как сформированность комплекса знаний, навыков, культурного опыта, способности к пониманию инокультурных картин мира, когнитивных структур, ценностных ориентиров, культурных архетипов, идентичностей контактирующих культур, а также готовности к культурной восприимчивости, уважению и толерантности» [97].

Целый ряд авторов объединяет культурную компетенцию и «культурную грамматику». Э.Д. Хирш [194] и соавторы рассматривают культурную грамотность в дискурсивной плоскости, как основу для широкого участия всех граждан в общенациональном «дискурсивном форуме», в процессах коммуникации во всех сферах жизнедеятельности людей. Культурная компетенция в мультикультурном американском обществе напрямую связана с межкультурной коммуникативной компетенцией. По мнению Э.Д. Хирша, решение этой задачи лежит в образовании, через инструмент формирования культурной (и соответственно – коммуникативной) компетенции, так как она предполагает владение не только языковыми кодами, но и культурными кодами, наличие актуальных фоновых знаний об истории и культуре страны, правильно сформированное понимание контекста, развитое чувство понимания коммуникативной ситуации, владение актуальными коммуникативными стратегиями, которые позволяют сделать общение актуальным и успешным [194].

О.А. Леонтович [80] определяет коммуникативную компетенцию в составе комплекса межкультурной компетенции как сформированность системы «коммуникативных механизмов, приемов и стратегий, необходимых для обеспечения эффективного процесса общения».

На сегодняшний день концепции межкультурной коммуникативной компетентности зарубежных авторов отличается большее многообразие и вариативность по сравнению с работами отечественных ученых.

Термины «межкультурная компетентность (*intercultural competence*)», «межкультурная эффективность (*intercultural effectiveness*)» и «межкультурная адаптация (*intercultural adaptation*)» начали использоваться с 1970-х гг. (У. Гудкинст, А. Кейли, Г. Рубен, Б. Уайзмен, А. Хаммер и др.). Именно в это время возникла осознанная потребность в специалистах с высоким уровнем межкультурной компетентности [80].

Системный подход к созданию моделей межкультурной компетентности, разработанный за рубежом, базируется на таких понятиях, как приспособление (*adjustment*), ассимиляция (*assimilation*) и адаптация (*adaptation*). Порой данные понятия используют в качестве синонимов к термину «компетентность». Так, приспособление предполагает процесс адаптации к окружающей среде, благодаря которой человек избавляется от стресса, вызванного попаданием в иную культурную среду; ассимиляция устанавливает степень приспособления к другой культуре, а адаптация предполагает процесс привыкания к новой культурной среде.

Д.К. Дирдорфф (D.K. Deardorff) в своих исследованиях использует термин «адаптация» (*adaptation*) на микро- и макроуровне. Микроуровень обуславливает взаимозависимость и изменение поведения в процессе взаимодействия, когда действия одного из участников оказывают влияние на действия других участников. Макроуровень объединяет ассимиляцию и приспособление [201, p. 21].

Различают следующие концепции межкультурной коммуникативной компетентности зарубежных исследователей:

- 1) структурные модели (*Compositional Models*),
- 2) ко-ориентационные модели (*Co-orientational Models*),
- 3) динамические модели (модели уровневого развития) (*Developmental Models*),
- 4) адаптационные модели (*Adaptational models*),
- 5) причинно-следственные (каузальные) модели (*Casual Models*).

Анализ структурных моделей межкультурной коммуникативной компетентности позволяет сделать вывод о том, что по большей части это многокомпонентные образования с независимыми между собой составными элементами. В модели М.Ф. Ховард-Хэмилтон (M.F. Howard-Hamilton), Б. Ричардсона (B. Richardson) и Б. Шуфорда (B. Shuford) [195] все компоненты разделены на три независимых блока: отношения (мотивационный блок), знания, навыки. Данная модель базируется на способности осуществлять коммуникацию на межкультурном уровне.

Модель Д.К. Дирдорфф представляет собой четырехуровневую пирамиду, которая состоит из мотивационных факторов, когнитивных (познавательных) элементов, навыков, контекста (контекстуальных факторов). В рамках данной модели впервые были предприняты попытки представить основные компоненты межкультурной коммуникативной компетенции в их закономерном порядке [190].

Б. Хантером (B. Hunter), Дж. Уайтом (G. White) и Дж. Годби (G. Godbey) создана модель глобальных компетенций в виде многоуровневой системы. Главная идея концепции заключается в том, что понимание мировой истории является основополагающим фактором в процессе приобщения к глобализирующемуся обществу [196].

Анализ структурных моделей позволил нам выявить ряд недостатков. Полагаем, что в структурных моделях в содержательном плане уделено недостаточное внимание личностным характеристикам субъектов межкультурной коммуникации (психофизиологические свойства, направленность, самооценка и самоуважение личности и т.д.). В структурном

плане выделяется отсутствие устойчивых связей между компонентами. Помимо этого, не определены критерии оценивания уровня сформированности компетентности.

Среди изученных структурных моделей, на наш взгляд, специфика межкультурной коммуникации наиболее полно прослеживается в моделях ко-ориентации. Именно в данных моделях исследователи наглядно демонстрируют процесс двустороннего общения представителей различных культур, которые стремятся достичь взаимопонимания в процессе обмена информацией, мыслями и идеями при сохранении личностного потенциала, в котором отражаются специфические проявления своей культуры.

По мнению Э. Фантини (A.E. Fantini) [191], владение иностранным языком является основой для обмена информацией с минимальными потерями и искажениями, а также помогает достичь лучшего взаимопонимания в процессе коммуникации. Э. Фантини уделяет особое внимание таким личностным проявлениям, как мировоззренческие установки и коммуникативные способности.

По нашему мнению, наиболее полно показывает особенность межкультурной коммуникации и акцентирует сугубо индивидуальные особенности личности и характеристики, возникающие в результате влияния культурно-специфической среды, культурно-специфической среды, спектральная концепция межкультурной коммуникативной компетентности Б. Купки (B. Kurka) [198]. Данная концепция отражает восприятие культурной дистанции, предварительной и актуальной постепенной поведенческой адаптации, демонстрирует обратную связь как реакцию на адекватность и рациональность поведения индивидуума. Б. Купка определяет межкультурную коммуникативную компетенцию как управление впечатлением, позволяющее представителям различных культурных систем осознавать свою культурную идентичность и культурные различия, а также эффективно и адекватно взаимодействовать друг с другом в различных контекстах путем согласования значения различных символических систем, что

в результате обеспечивает взаимоудовлетворяющие отношения.

В работах М. Беннетта (M.J. Bennett) [188] демонстрируется динамика процесса развития межкультурной сенситивности. Процесс трансформации культурной идентичности, формирование представлений о коммуникации с представителями других культур разложены М. Беннеттом на шесть стадий. Первые три стадии характеризуются преобладанием в поведенческих установках этноцентризма, а три последующие – формированием этнорелятивистских установок.

В исследованиях Дж. Т. Гуллахорна (J.T. Gullahorn) [192] наглядно представлена W-образная кривая, которая отображает процесс адаптации индивида. Снижение уровня стресса способствует преодолению культурного шока. Стадии адаптации и их длительность зависят от личных качеств и установок индивида, условий окружающей среды, временного интервала, в рамках которого протекает данный процесс.

Динамические модели межкультурной коммуникативной компетентности отражают значимые параметры личностного образования, специфики восприятия «чужой» культуры, особенности процесса межкультурной адаптации, что делает их схожими адаптационными моделями.

Построение адаптационных и причинно-следственных моделей основывается на структурных моделях. Различия между ними связаны с вариативностью компонентного состава и спецификой взаимосвязей между структурными компонентами.

Адаптационные модели межкультурной коммуникативной компетентности по своей структуре имеют сходства с ко-ориентационными, поскольку представляют собой двусторонний процесс коммуникации между представителями различных культур, в котором значимая роль отводится иностранному языку. Ко-ориентационные модели направлены на процесс обмена мыслями и идеями, где в качестве конечной цели рассматривается взаимопонимание. Адаптационные модели отражают процесс, в котором

стороны, осуществляющие коммуникацию, адаптируют собственное поведение к поведению партнера по общению. Нами изучен ряд моделей.

Адаптационная модель Б. Спитцберга (B.H. Spitzberg) [200] учитывает взаимное восприятие друг друга участниками двусторонней межкультурной коммуникации и включает три уровня процесса межкультурного взаимодействия:

- 1) индивидуальный;
- 2) эпизодический;
- 3) уровень взаимоотношений.

Комплексная модель культурной трансформации, разработанная И. Кимом и Б. Рубеном (Y.Y. Kim, B.D. Ruben) [197] рассматривает адаптацию с позиции взаимоотношений индивида и его окружения. По мнению авторов, коммуникативная компетентность представителя другой культуры является движущей силой процесса адаптации, результатом которой является межкультурная трансформация, которая достигается благодаря длительному систематическому процессу коммуникации при обязательном участии представителей страны временного пребывания.

Причинно-следственные (каузальные) модели основаны на линейности процесса формирования межкультурной компетентности, где рассматриваются специфические взаимосвязи между их отдельными компонентами.

У. Гудкунстом (W.B. Gudykunst) с соавторами [187] создана теория управления тревожностью и неопределенностью, которая рассматривается в качестве основы (*basic cause*) межкультурной адаптации. Согласно данной теории степень тревожности зависит от так называемых искусственных факторов (*superficial factors*), к которым авторы относят индивидуальные качества, мотивацию, социальную категоризацию и т.д. Авторы обращают внимание на управление уровнем тревожности и неопределенности в условиях межкультурной коммуникации (AUM: *Anxiety/Uncertainty Management Theory*).

Адаптационные и причинно-следственные модели межкультурной коммуникативной компетентности рассматривают межкультурную коммуникацию с двух сторон. Отличительной чертой адаптационных моделей является акцентирование внимания на процессе взаимной адаптации участников коммуникации по межкультурному общению. Причинно-следственные модели принимают во внимание взаимосвязи между отдельными компонентами, которые служат основой для развития межкультурной коммуникативной компетентности индивида.

По нашему мнению, особенности каждой изученной модели определены направлением научных интересов ее автора, а также вниманием к отличительным чертам исследуемого феномена. Важно отметить, что содержательные, процессуальные (динамические) и результативные характеристики межкультурной коммуникативной компетенции активно изучаются, то причинно-следственным связям между отдельными компонентами межкультурной коммуникативной компетентности не уделяется должного внимания, несмотря на то, что к ним относятся такие значимые аспекты, как условия, механизмы, а также предпосылки ее формирования.

Анализ концепций межкультурной коммуникативной компетентности свидетельствует о том, что:

1) компетентность признается личностной категорией, это опыт, приобретаемый человеком в результате освоения компетенций. Компетенция – это совокупность знаний, умений, навыков, необходимых для жизнедеятельности и для эффективной продуктивной работы в определенной сфере;

2) межкультурная коммуникативная компетентность представляет собой интегративную способность и готовность личности к межкультурному общению, взаимодействию с представителями других культур в условиях недостаточного владения иностранным языком на основе культурологических знаний, универсальных правил и норм поведения,

совокупности личностных качеств, способствующие эффективному общению с представителями других культур, специфическими чертами которой является целостность, структурированность, системность, многокомпонентный состав, динамичность, социальная обусловленность.

3) важной характерной чертой межкультурной коммуникативной компетентности является готовность и способность личности действовать в различных, порой проблемных и нестандартных ситуациях. В рамках межкультурной коммуникации такие ситуации неразрывно связаны с преодолением различных барьеров, в том числе: коммуникативных, социально-психологических, культурных.

1.2. Подготовка студентов строительных специальностей колледжа как социально-дидактическая проблема

Строительство – одна из крупнейших и динамично развивающихся отраслей народного хозяйства нашей страны. По данным официальной статистики, в Российской Федерации в этой сфере работает свыше 5 миллионов человек. О масштабах деятельности тружеников строительства убедительно свидетельствуют статистические данные последних лет: в стране ежегодно вводятся в строй миллионы квадратных метров жилых площадей, десятки тысяч промышленных, строительных, административных и других зданий и сооружений, тысячи километров междугородных дорожных магистралей и внутригородских современных дорог и т.д. [166, 32]

Социально-экономическая ситуация диктует необходимость подготовки конкурентоспособных специалистов, что требует изменения подхода к управлению образовательным процессом, в том числе обновления методического обеспечения учебно-воспитательного процесса и контроля его эффективности. По нашему мнению, проблема формирования общих и профессиональных компетенций студентов строительных специальностей колледжа требует системного подхода. В литературе достаточно много работ,

посвященных анализу педагогических систем как многопланового образования, содержащего множество взаимосвязанных элементов, которые образуют устойчивое единство и целостность, обладающего интегративными свойствами и подчиненного целям воспитания, образования и обучения, подготовки к будущей профессиональной деятельности [93, 173, 48, 79, 33]

Система среднего профессионального образования в настоящее время является одним из рычагов экономического роста как отдельных предприятий, так и страны в целом. На государственном уровне заявлено о его приоритетности и значимости. Современная подготовка специалистов базируется на внедрении инновационных методов обучения. Модернизация системы среднего профессионального образования требует принципиального переосмысления опыта сопровождения профессиональной подготовки обучающихся, поиска новых ресурсов, выбора оптимальной стратегии ее реализации.

В настоящее время произошли глубокие изменения основ содержания образовательного процесса в учреждениях СПО. Ключевой задачей стало получение иного уровня качества подготовки выпускника, что реализуется как в плоскости содержания (расширение диапазона получения инновационных знаний, соответствующих вызовам современности; многообразие выбора оптимальных способов регулирования личностных и социально-профессиональных отношений; обогащение социально-профессионального опыта), так и в его результате (формирование личностных, общекультурных, профессиональных компетенций и успешная интеграция личности в профессиональное сообщество). Важным аспектом инновационного развития становится содействие личностному принятию студентом профессиональных ценностей, норм профессиональной деятельности, смена приоритетов взаимодействия и общения в образовательном процессе (созидательное взаимодействие и диалог), мобилизация ресурсов всех субъектов образования, поддержка инициативных проявлений саморазвития обучающегося. Первостепенное

значение приобретает установка на развитие личности и профессиональной культуры, что позволяет существенно облегчить процесс профессиональной адаптации [162, 163, 177, 178, 180, 185].

Образовательный процесс оказывает на обучающихся строительным специальностям колледжа значительное влияние. Активно воздействуют как субъективные, так и объективные факторы.

Эффективность процесса подготовки будущих специалистов напрямую зависит от наличия индивидуального подхода и творческой составляющей. В связи с этим нельзя не согласиться с мнением Х.М. Курдановой и З.М. Сарбашевой, что кроме самого по себе приобретения теоретических знаний в профессионально-предметной области необходимо их доведение до прочно сформированных умений [78].

Для того, чтобы иметь возможность самостоятельно реализовать знания, умения, личностные качества и практический опыт в профессиональной деятельности в реальной производственной ситуации, студенты строительных специальностей колледжа еще в период обучения должны уметь формулировать учебные задачи, определять пути их решения, давать оценку достоверности полученных результатов.

Не вызывает сомнения, что под влиянием ближайшего окружения формируется система ценностных ориентаций, жизненная позиция человека, которая выражается в деятельности, общении, повседневном поведении и, в дальнейшем, в формировании социальной и профессиональной позиции. Особую значимость в связи с этим, по данным Л.Г. Пак, А.В. Богданова, Т.А. Жуковой, приобретает значимость создания таких условий и обстоятельств, которые обеспечивали бы успех личности в разнообразной деятельности и общении [111, 176].

Следовательно, формирование общекультурных компетенций студентов строительных специальностей колледжа должно быть направлено на расширение взаимодействия с окружающим миром, приобретение продуктивных способов профессионально-социального партнерства,

профессионально-социальных отношений с социальными институтами общества, сверстниками, взрослыми, овладение общечеловеческой и профессиональной культурой, необходимой для профессионального самоопределения, самоутверждения, саморазвития в условиях современного общества. Процесс формирования профессиональных компетенций объединяет принципиально новую концепцию жизнеспособности студента в логике объединения усилий всех субъектов образования и социума, определяет фасилитирующий смысл и организацию «сопровождающих отношений» в рамках вхождения студента в новую социально-профессиональную реальность в качестве субъекта многообразных социальных отношений, расширяющих границы социального опыта и интериоризации социальных норм, установок и знаний профессии и социума [179].

В заключение также отметим, что современные технологии и формы работы со студентами по-новому реализуют содержание обучения и обеспечивают достижение поставленных дидактических целей, будучи основанными на научных подходах к организации учебно-воспитательного процесса, расширяют диапазон предоставляемых студентам образовательных услуг, изменяют и предоставляют новые формы, методы и средства обучения.

Характерной специфической чертой кадрового состава строительной отрасли в последнее десятилетие является участие большого числа иностранных рабочих и специалистов, прибывающих в Россию на временные заработки [130, 13, 132, 51, 99, 171].

В регионах России, пограничных с республиками Центральной Азии (Астраханская, Волгоградская, Самарская, Саратовская, Оренбургская и др. области), в основном работают иностранные граждане из Таджикистана, Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Туркменистана – из государств, с которыми наша страна имеет межгосударственные договоры об использовании трудовых ресурсов. Они работают и в крупных, и в малых

строительных компаниях, которые в нашей работе будем условно называть транснациональными строительными компаниями.

Под термином «транснациональная строительная компания» понимается строительная организация, в первичных звеньях которой (бригадах, отделениях) вместе с нашими соотечественниками трудится большое число (до 30,0 % и более) иностранных специалистов из зарубежных государств, прибывших на временные заработки [148].

Техники-строители, работая в первичных подразделениях в таких транснациональных строительных компаниях в должностях бригадиров, мастеров, руководителей отделений, вступают в профессиональное, неформальное деловое, а порой и бытовое, житейское общение с коллегами.

Среди них бывают:

- граждане других иностранных государств и жители других регионов РФ;
- люди, владеющие иностранным языком и не владеющие;
- люди разных конфессий: христиане, мусульмане, буддисты, иудеи и др.;
- люди молодого и старшего возраста;
- люди, имеющие разрешение на работу в российских строительных компаниях и не имеющие.

Изучение и обобщение опыта работы техников-строителей в транснациональных строительных компаниях показывает, что незнание истории, культуры и обычаев народов, представители которых трудятся в их первичных производственных коллективах, а также малейшее проявление дискриминации иностранных рабочих и специалистов в оплате труда или в распределении трудовых функций между членами бригады является источником возникновения межличностных и внутригрупповых социальных и духовно-нравственных конфликтов [85].

Очевидно, что такие экстремальные проявления не способствуют созданию комфортной и благоприятной психологической среды внутри

производственного коллектива. В научной литературе [104, 72, 128, 139], а также в выполненных нами исследованиях [110, 149] было показано, что избежать таких негативных проявлений может только техник-строитель, который еще во время обучения в колледже овладел дополнительными межкультурными коммуникативными компетенциями (МКК).

Исходя из требований ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», выпускник строительных специальностей колледжа, обладающий сформированными базовыми профессиональными компетенциями, готов выполнять следующие основные виды деятельности: участвовать в проектировании зданий и сооружений; выполнять технологические процессы на объектах капитального строительства; организовывать деятельность структурных подразделений при выполнении строительно-монтажных работ, в том числе отделочных работ, эксплуатации, ремонте и реконструкции зданий и сооружений; организовывать виды работ при эксплуатации и реконструкции строительных объектов; совершать вспомогательную деятельность по сбору и хранению информации, необходимой для обеспечения строительного производства строительным и вспомогательными материалами и оборудованием; организовывать работу складского хозяйства [167].

Небольшая, но крайне важная социально-дидактическая дополнительная совокупность компетенций формируется у обучающихся не изолированно, а в тесной взаимосвязи с процессом формирования базовых профессиональных компетенций. В ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» [167] сформулированы требования к структуре и содержанию 33 базовых профессиональных компетенций по шести основным видам их профессиональной деятельности. Базовыми профессиональными компетенциями будем называть общие и профессиональные компетенции, определенные ФГОС СПО.

Специфика работы техников-строителей в первичных подразделениях в

транснациональных строительных компаниях с иностранными рабочими и специалистами потребовала разработки совокупности компетенций, связанных с межкультурным общением. Во ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» в явном виде МКК не предусмотрены. Это может быть связано либо с тем, что стандарт является универсальным нормативным документом, либо потому, что в момент разработки проблема массового участия иностранных рабочих и специалистов в строительных российских компаниях не была столь актуальной.

Первейшей задачей решения проблемы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа является разработка и научное обоснование совокупности межкультурных коммуникативных компетенций. Данная задача была решена нами и представлена в последующем разделе диссертации 1.3. Во избежание дублирования материала диссертации по ее разделам в данной части мы ограничимся лишь рассмотрением методологических подходов к решению задач проблемы исследования. В частности, при решении задачи по разработке и научному обоснованию совокупности межкультурных коммуникативных компетенций мы использовали методологический подход, который реализовывался в два этапа. На первом этапе мы разработали 8 вариантов дефиниций компонентов совокупности МКК, на втором этапе мы провели экспертное исследование. По результатам статистической обработки анкетных данных по критерию большинства с оценкой «весьма важная компетенция» было отобрано три признанных самыми значимыми межкультурные коммуникативные компетенции (далее – МКК-1, МКК-2, МКК-3), которые и были признаны в качестве цели их формирования в учебном процессе. Таким образом, используемая в нашей дальнейшей работе научно-обоснованная совокупность межкультурных коммуникативных компетенций будет рассматриваться следующим образом:

- МКК-1: общая способность комфортно жить и работать в

поликультурном обществе и успешно решать поставленные перед ним задачи в соответствии со спецификой жизненной ситуации, основанные на межкультурных знаниях, опыте общения с людьми разных культур, национальностей, конфессий, социальных групп, разных жизненных ценностей и традиций;

– МКК-2: владение различными видами и способами речевого взаимодействия (монолог, диалог, дискуссия, полемика, спор) с коллегами – людьми разных национальностей, разных конфессий, разных социальных групп, представителей других государств на русском и иностранных языках;

– МКК-3: умение уважительно относиться к мнениям и суждениям людей других культур, к их праву высказывания иных точек зрения, иных взглядов на вещи и события; способность понимать различия и ценности культур других народов и их продуктивного использования в производственной и быденной деятельности трудового коллектива.

Центральной задачей диссертационного исследования явилась разработка высокоэффективной компетентностно-модульной технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа, обучающихся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». Нами в результате компаративного анализа известных педагогических технологий была принята компетентностно-модульная технология, поскольку она обладает по сравнению с другими традиционными и инновационными технологиями высокой эффективностью и результативностью [93, 107], а также создает благоприятные условия для самоорганизуемой самостоятельной работы студентов по освоению учебного материала [91]. Кроме того, был применен методологический прием расчленения целостной педагогической системы формирования всей совокупности коммуникативных компетенций студента на три локальные технологии, каждая из которых формирует соответствующие компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций. При этом практическая

реализация локальных технологий производится в рамках трех последовательно и преемственно реализуемых учебных модулей.

Не менее важными задачами решения проблемы подготовки студентов к межкультурным коммуникациям явились задачи по синтезированию информационно-дидактической базы формирования соответствующих трех компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций (представлена нами в разделе 2.1. диссертационной работы) и разработка критериально-диагностической базы оценивания уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций (представлены нами в разделе 2.3.).

Информационно-дидактическая база МКК формируется из содержания соответствующих профессиональных дисциплин действующего учебного плана подготовки техников-строителей. К числу таких учебных дисциплин, в которых содержится информация об истории народов республик Центральной Азии, об их культуре и национальных традициях, национальной литературе, ведущих религиях на территории этих республик, правилах и нормах национальных этикетов, относятся: история, философия, литература, психология общения. Объем межкультурной информации в них в целом универсален и удовлетворяет потребности студентов всех строительных специальностей. Однако для студентов специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» требуется несколько больший объем межкультурной информации о народах иностранных государств, с представителями которых в будущем они будут вместе работать.

Возможны два варианта решения проблемы формирования данных компетенций:

- 1) разработать и ввести в учебный процесс небольшой (например, 12 академических часов) межкультурный факультативный спецкурс;
- 2) в небольшом объеме раскрыть межкультурное содержание

некоторых вышеупомянутых учебных дисциплин как межкультурный информационно-дидактический компонент (МИДК) интегрируемой дисциплины [53, 83, 121, 165, 66]. МИДК гармонично интегрируется в контекст учебной дисциплины, не затрагивая и не ослабляя ее научное ядро.

Для более наглядного представления значимости, актуальности и социальной востребованности процесса формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа обратимся к рассмотрению профессиографической модели техника строителя/специалиста среднего профессионального образования [92].

При выполнении исследований мы опирались на основополагающие теоретико-методологические положения современной психолого-педагогической науки в области моделирования образовательных систем, на передовой педагогический опыт российских и зарубежных ученых по разработке и использованию в учебном процессе высшей и средней технической школы моделей формирования у студентов общекультурных и профессиональных компетенций. При разработке Модели мы обратились к историческому опыту развития профессиографии – области научных знаний, занимающейся исследованием и описанием профессий и их классификаций по технологическим, экономическим, психолого-методологическим, медико-биологическим критериям [83, с. 377].

В рамках этой научной области в свое время (70-90-е года прошлого века) разрабатывались и использовались в качестве нормативных документов профессиограммы специалистов, в которых давались описание и характеристика различных аспектов профессиональной деятельности. Профессиограмма содержала описание труда в профессии (трудограмма), описание специалиста в профессии (психограмма) и описание личности специалиста в профессии (социограмма). Вместе с тем, на смену профессиограммам специалистов пришли новые нормативные документы, наиболее важным из которых является федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по

подготовке специалистов среднего производственного звена. Он базируется на компетентностном подходе к профессиональной подготовке специалистов и тем самым обеспечивает более высокий качественный уровень профессиональной подготовки выпускников колледжей, соответствующий современным требованиям. Тем не менее, авторы полагают, что некоторые положения и принципы профессиографии должны найти отражение в разрабатываемой Модели техника-строителя.

Разработанная профессиографическая модель специалиста среднего профессионального образования техника-строителя представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Профессиографическая модель специалиста среднего профессионального образования техника-строителя

Из рисунка видно, что в структуре модели содержится шесть взаимосвязанных функциональных блоков. Исходный блок 1 содержит целостную совокупность требований к составу и содержанию общих и профессиональных компетенций и личностных профессионально значимых качеств, которыми должны обладать техники-строители.

Эта совокупность квалификационных требований в основном определена ФГОС СПО [167] и частично дополнена альтернативными профессиональными компетенциями – МКК, обоснованными в наших исследованиях. Функциональный блок 2 содержит совокупность базовых

профессиональных компетенций по шести видам профессиональной деятельности техника-строителя, формируемых в соответствии с требованиями ФГОС СПО. В блоке 3 содержатся личностные профессионально значимые качества специалиста техника-строителя, которые во многом определяют эффективность его трудовой деятельности и успешность развития его профессиональной карьеры, но иногда отражаются и на деловом психологическом климате производственном коллективе [96, 41, 53]. Вместе с тем во ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» не оговариваются требования по формированию у студентов строительных специальностей колледжа совокупности личностных профессионально значимых качеств. По-видимому, это обусловлено тем, что личностные профессионально значимые качества являются надпредметными субстанциями, которые формируются опосредованно при выполнении любых видов учебно-познавательной деятельности. Они не могут быть одномоментно измерены и определены, а оцениваются только по результатам длительных наблюдений за субъектами деятельности и экспертных оценок людей из их ближайшего профессионального и жизненного окружения: преподавателей, кураторов, старост учебных групп, психологов, работников учебного отделения колледжа.

Для выявления требований транснациональных строительных компаний к составу и содержанию приоритетных личностных профессионально значимых качеств выпускников строительных специальностей колледжа авторы воспользовались методом экспертных исследований с участием двух групп экспертов. С этой целью в разработанную экспертную анкету №2 был внесен список из 15 номинаций личностных профессионально значимых качеств специалистов, заимствованных из корпоративных и отраслевых стандартов, деятельность которых по своему содержанию близка к профессиональной деятельности техников-строителей. Экспертов просили оценить каждую из

представленных личностных профессионально значимых качеств по трехбалльной шкале.

По результатам статистической обработки анкетных данных было отобрано пять приоритетных личностных профессионально значимых качеств выпускника строительных специальностей колледжа: ответственность, нацеленность на результат, умение работать в команде, коммуникабельность, доброжелательность. Численность принятых номинаций приоритетных личностных профессионально значимых качеств является оптимальной для длительного наблюдения за динамикой их опосредованного формирования, их коррекции и стимулирования, но в то же время минимально достаточной для оценивания молодого специалиста как личности.

Блок 4 отражает совокупность дополнительных (альтернативных) профессиональных компетенций – МКК.

В блоке 5 представлена совокупность желаемых профессионально значимых качеств техника-строителя, принятая по результатам проведенного анализа информации из фундаментальной литературы и научных статей по психологии личности [19, 9, 21, 43, 60, 62, 20]: стремление к непрерывному личностному профессиональному саморазвитию и самореализации, эмоционально-волевой потенциал и характер его проявления в профессиональной деятельности: стрессоустойчивость, уверенность в себе, толерантность и эмпатическое отношение к коллегам и подопечными [8, 65].

Завершающий Модель блок 6 – это результативность профессиональной деятельности техника-строителя.

Разработанная Модель позволяет выявить и оценить влияние каждого из элементов и звеньев Модели/системы на характер и результативность профессиональной деятельности выпускника строительных специальностей колледжа, а также может использоваться в качестве траектории профессионального и личностного саморазвития для субъектов (техников-

строителей/студентов строительных специальностей колледжа) данного вида деятельности.

Методологическая значимость и ценность рассмотренной профессиографической модели состоит в том, что она позволяет продемонстрировать актуальную и востребованную социально-дидактическую проблему подготовки студентов строительных специальностей колледжа к межкультурным коммуникациям, показать целостную систему взаимосвязей профессиональных компетенций и личностно профессионально значимых качеств, которые должны быть сформированы у студентов в процессе их профессиональной подготовки к деятельности в транснациональных строительных компаниях.

Таким образом, рассмотренная профессиографическая модель техника-строителя/специалиста среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» дополняет и расширяет теоретико-методологическую базу профессиональной педагогики по профессиональной подготовке специалистов среднего звена, что обеспечивает наглядное холистическое восприятие совокупности требований к профессиональным и личностным качествам техника-строителя как целостной целенаправленной системы. Это, в свою очередь, в значительной мере отражает актуальность и востребованность процесса подготовки студентов строительных специальностей колледжа к межкультурным коммуникациям как социально-дидактическую проблему.

1.3. Научное обоснование совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в строительных организациях

Характерной спецификой кадрового состава некоторых отраслей экономики является участие большого числа иностранных рабочих и

специалистов, прибывающих в Россию с целью временного трудоустройства. Так, по данным Росстата по общим итогам миграции населения по субъектам Российской Федерации [27] за 2019 год больше всего мигрантов-иностранцев работают в следующих отраслях: в торговле, ремонте авто- и мототехники (501 тыс. человек), в строительстве (324 тыс. человек), в обрабатывающем производстве (295 тыс. человек), на транспорте (242 тыс. человек) (рисунок 2). Как видно из приведенного рисунка, строительство находится на втором месте по использованию труда мигрантов-иностранцев.

При анализе не абсолютных чисел, а доли мигрантов-иностранцев, работающих в тех или иных сферах, строительная отрасль также оказывается на втором месте: в ней трудятся 6,4% мигрантов. Чуть меньшая доля мигрантов – от 4 до 5,9% от числа занятых в отрасли трудятся в гостиничном бизнесе, на предприятиях общественного питания, в торговле, ремонте автотранспорта и прочих видах услуг. На первом месте по удельному весу мигрантов находится неклассифицируемая Росстатом сфера: «другое» – 11,5%.



Рисунок 2 – Количество мигрантов-иностранцев в РФ по видам деятельности на 2019 г., тыс. человек

Затем был проведен анализ, из каких стран приезжают трудовые

мигранты в Россию. Больше всего людей прибыло в нашу страну из Таджикистана (89,553 тыс. человек) и Казахстана (86,311 тыс. человек), чуть меньше из Узбекистана (60,796 тыс. человек) (рисунок 3).

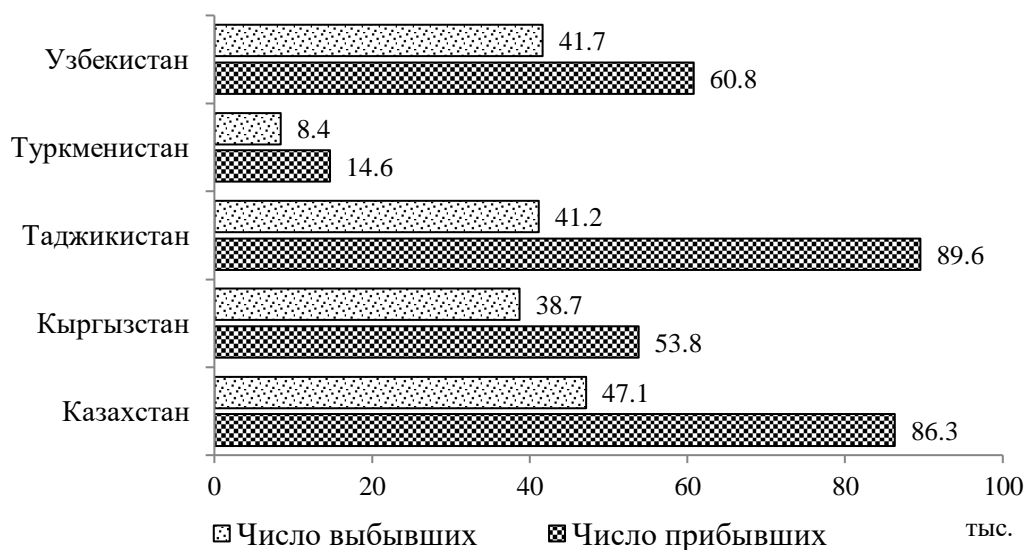


Рисунок 3 – Миграционные потоки в Российскую Федерацию из стран Центральной Азии в 2019 г. (в тыс. человек)

Анализ миграционного прироста (разность между прибывшими и убывшими) по Российской Федерации в 2019 г представлен на рисунке 4. Ведущие места по миграционному приросту занимают Таджикистан – 48,4 тыс. человек (17 %); Казахстан – 39,2 тыс. человек (14 %).

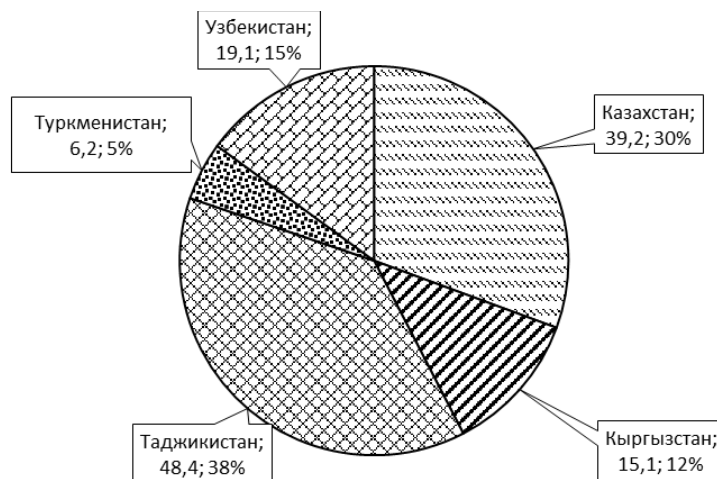


Рисунок 4 – Миграционный прирост (разность между прибывшими и убывшими) из стран Центральной Азии по РФ в 2019 г. (в тыс. человек)

На долю остального мира приходится лишь 10 % миграционного прироста (29,1 тыс. человек).

Отметим, что в регионах наблюдается аналогичная тенденция. Самарская область территориально расположена в центре нашей страны. В строительных компаниях трудятся специалисты разных национальностей своего отечества (русские, татары, башкиры, чувашы, мордва, удмурты и т.д.) а также специалисты из других стран, временно работающие в РФ. В основном это выходцы из Центральной Азии – из таких государств, как Таджикистан, Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан, Туркменистан.

В Самарскую область за 2019 г. прибыло 80 тыс. человек (всего, включая приезжих из других регионов РФ), в том числе из стран СНГ 17 тыс. человек и 714 человек из других зарубежных стран [27]. Следовательно, из всех международных перемещений доля миграционного прироста в Самарской области за счет представителей стран СНГ составляет 98 % [147] (рисунок 5).

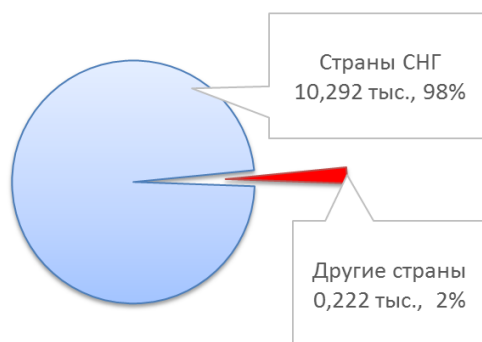


Рисунок 5 – Миграционный прирост по Самарской области в 2019 г.

По данным Министерства труда России, численность иностранных трудовых мигрантов в 2018 и 2019 годах составила 2,8 млн человек, что составляет 3,1 % численности трудовых ресурсов.

Если обратиться к данным по 2020 году – наиболее тяжелому в миграционном отношении из-за пандемии новой коронавирусной инфекции и закрытия границ, то тенденции остаются теми же. Мы проанализировали данные по Самарской области. По официальной статистике за 2020 г., большую часть миграционного прироста, сложившегося в результате обмена с населением со странами СНГ, составляют мигранты из Таджикистана (702 человека), Казахстана (673 человека), Узбекистана (169 человек) и

Туркменистана (106 человек). При этом число прибывших/выбывших из стран СНГ в 2020 составило 11759/11551 человек соответственно, а из других зарубежных стран на порядок меньше – 716 прибывших и 538 выбывших [106, 157].

Иностранные граждане работают и в крупных, и в малых строительных организациях. Повторим, что под термином «транснациональная строительная компания» мы понимаем строительную организацию, в первичных звеньях которой (бригадах, отделениях) вместе с соотечественниками трудится большое число (до 30 % и более) иностранных специалистов из зарубежных государств, прибывших на временные заработки.

В связи с геополитическими, демографическими и технологическими трендами на рынке труда происходит существенная переориентация на компетенции сотрудников, которые не могут быть компенсированы и вытеснены цифровыми технологиями. Согласно «Целевой модели компетенций 2025», наряду с когнитивными и цифровыми навыками выделяются социально-поведенческие, к которым относятся коммуникационные, межличностные и межкультурные [131]. При анализе актуальных вакансий в исследовании «Россия 2025: от кадров к талантам» отмечено, что наряду с профессиональными компетенциями работодатели уделяют особое внимание социально-поведенческим навыкам потенциального сотрудника.

Ряд профессиональных стандартов («Специалист по эксплуатации гражданских зданий», «Специалист по организации строительства», «Специалист в области планово-экономического обеспечения строительного производства» и др.), соответствующих профессиональной деятельности выпускников по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», в описании конкретных трудовых функций включает действия, связанные с взаимодействием с рабочим персоналом; коммуникативные умения, такие как: использовать и выбирать эффективные

приемы и способы современной коммуникации в организации. Профессиональные стандарты также предполагают обладание выпускником необходимых знаний основ психологии и конфликтологии, формирования взаимодействия в трудовом коллективе, методов и средств производственной коммуникации в строительстве и др. Основываясь на этом, можно убедиться, что для выполнения трудовых функций будущими техниками-строителями необходимо обладать не только профессиональными компетенциями, но и общекультурными, в частности коммуникативными компетенциями. К данному утверждению приводят и выводы исследований О.А. Подольского и В.А. Погожина [120].

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» определяет, что целью и результатом освоения обучающимися (будущими техниками-строителями) основных образовательных программ является формирование у них общих и профессиональных компетенций.

В совокупности этих компетенций имеются всего две общие компетенции (ОК), которые напрямую относятся к коммуникациям: ОК 04 (эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде), ОК 05 (осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста). Косвенно компетенцию ОК 02 (использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности) можно отнести к коммуникативной, однако в актуальной редакции образовательного стандарта в данной компетенции не идет речи про коммуникации, в то время как аналогичная компетенция (ОК 5) в предыдущей редакции за 2014 г. включает в себя информационно-коммуникационные технологии [168].

При сравнительном анализе ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» за 2014 г. и 2018 г., а также с учетом изменений от 01.09.2022 [168, 167, 105] была отмечена динамика изменений рассматриваемых компетенций (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнение ФГОС СПО от 2014 г. с ФГОС СПО от 2018 г. по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»

	ФГОС СПО 2014 г.	ФГОС СПО 2018 г.	ФГОС 2018 (с изменениями и дополнениями от 01.09.2022 г.)
Название образовательного стандарта	Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2014 г. N 965)	Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 10 января 2018 г. N 2)	Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 10 января 2018 г. N 2)
ОК	ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности	ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности; ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности;	ОК 02. Использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности
	ОК 6. Работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями	ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством	ОК 04. Эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде
	—	ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на	ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на

		государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста	государственном языке Российской Федерации с учетом особенностей социального и культурного контекста
	—	ОК 06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей	06. Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей, в том числе с учетом гармонизации межнациональных и межрелигиозных отношений, применять стандарты антикоррупционного поведения

Так, в ФГОС СПО за 2014 г. было выделено всего лишь две компетенции, которые можно отнести к коммуникативным – ОК 5 и ОК 6. В общей компетенции ОК 5 говорится об использовании информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности и, как нам кажется, делается акцент на технологическую составляющую коммуникаций. Аналогичные компетенции в ФГОС СПО за 2018 г. отмечены под номерами ОК 02 и ОК 09. Но важно отметить: расширяется и дополняется описание состава компетенций из предыдущего стандарта, делается акцент на конкретных процессах в ОК 02 («осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации...»), а в ОК 09 остаются лишь «информационные технологии», которые подразумевают способы и методы сбора, обработки, накопления и передачи данных относясь, по нашему мнению, к информатике. В ФГОС СПО за 2018 г. с изменениями от 01.09.2022 г. мы видим в ОК 02 слияние компетенций предыдущей редакции (ОК 02 и ОК 09) с небольшими корректировками. В данной компетенции появляется слово «современные», делая акцент на актуальных средствах для работы с информацией.

В ОК 4 актуального стандарта делается акцент на эффективном взаимодействии и работе в коллективе и команде, что отсутствует в аналогичной по смыслу ОК 06 в ФГОС СПО 2014 г., также в рассматриваемой компетенции мы видим отсутствие потребителей, видимо, предполагается, что данный частный случай коммуникаций не нужно выносить в стандарт.

В ФГОС СПО 2018 г. появляются новые компетенции, которые включают в себя коммуникативную и межкультурную составляющую – ОК 05 и ОК 06. В ОК 05 делается акцент на коммуникацию с учетом социального и культурного контекста, что является важным изменением для нашего исследования, данная компетенция остается неизменной в актуальной редакции от 01.09.2022 г. В ОК 06 идет речь о проявлении гражданско-патриотической позиции, в то время как в актуальном стандарте появляется уточнение, в котором делается акцент на гармонизацию межнациональных и межрелигиозных отношений.

Рассмотренные изменения, в которых прослеживается развитие и расширение межкультурных коммуникативных компетенций, показывает актуальность нашей работы. Стоит отметить, что наше исследование началось в 2020 г., когда действующим был ФГОС СПО 2018 г. (без изменений и дополнений).

Проанализировав образовательную программу, учебный план, рабочие программы производственных практик обучающихся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» в Колледже СамГТУ, считаем важным отметить, что в разделе «Планируемые результаты» учебного плана ОК 04 предполагает, что выпускник будет обладать умениями организовывать работу коллектива и команды; знаниями психологических основ деятельности коллектива, психологических особенностей личности, основ проектной деятельности. Результаты овладения ОК 05 заключаются в умении грамотно излагать свои мысли и оформлять документы по профессиональной тематике на государственном

языке, проявлять толерантность в рабочем коллективе; в знании особенностей социального и культурного контекста, правил оформления документов и построения устных сообщений.

Как было отмечено ранее, выпускникам строительных специальностей колледжа предстоит работать в структурных подразделениях строительных организаций в различных должностях. Очевидно, что в процессе своей профессиональной деятельности их ожидает как деловое, так и обыденное неформальное общение с коллегами и подчиненными – гражданами России и мигрантами из стран ближнего зарубежья.

Трудовой коллектив на строительных объектах зачастую бывает весьма неомогенным, ведь даже и среди мигрантов есть христиане и мусульмане, лица со средним, средне-специальным, средне-профессиональным или даже с высшим образованием. Если старшее поколение жителей бывшего СССР хорошо знало русский язык, то о молодых мигрантах это не всегда можно сказать. Причины, по которым они приехали в РФ и начали работать в строительстве, также различны: от прагматичного желания найти работу, не требующую высокой квалификации, но дающую возможность быстро заработать, до осознанного выбора строительной сферы как динамично развивающейся отрасли, востребованной как в РФ, так и на родине у мигрантов.

По данным литературы и собственных исследований, неуважительное отношение и дискриминация иностранных рабочих может стать источником возникновения конфликтных ситуаций [151] (Серяпина Л.В., 2022). С. Тинг-Туми (S. Ting-Toomey), рассматривая специфику культурного воздействия на коммуникацию, указывает, что развитие этноцентристских установок в отношениях и поведении является прямым следствием процесса инкультурации. «Культура – это своего рода солнцезащитные очки. Они защищают нас от внешних воздействий, обеспечивая комфорт и некоторую безопасность. <...> Обладая культурной идентичностью, любой человек, в той или иной степени, склонен к проявлению этноцентризма. Мы начинаем

смотреть на мир через «этноцентрические очки» в процессе приобщения к нашей собственной культуре» [202, с. 14].

Таким образом, полагаем, что наличие во ФГОС СПО по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружения» всего двух коммуникативных компетенций, на наш взгляд, явно недостаточно.

Мы считаем, что исключить проявление указанных выше негативных явлений может только техник-строитель, который еще во время учебы в колледже был подготовлен и овладел совокупностью межкультурных коммуникативных компетенций.

Следует отметить, что данный подход характерен, прежде всего, для преподавания иностранных языков (в первую очередь, английского языка как языка международного общения) [203] в учебных заведениях различного уровня образования и ориентирован на межкультурную коммуникацию со странами Запада.

Однако, проанализировав миграционные потоки в РФ вообще и в Самарской области в частности, мы установили, что у россиян основные межкультурные коммуникации осуществляются не с представителями дальнего зарубежья, а с выходцами из стран СНГ. Поэтому для студентов строительных специальностей колледжа существенное значение в процессе обучения и в будущей профессиональной деятельности имеет взаимодействие с многочисленными этносами России и народами стран ближнего зарубежья, которому в настоящее время не уделяется должного внимания в средних профессиональных и высших образовательных учреждениях.

Рассмотрим проблему выявления совокупности необходимых и достаточных межкультурных коммуникативных компетенций применительно к студентам строительных специальностей Колледжа СамГТУ. Успешно руководить многонациональным производственным коллективом, в составе которого работают представители и носители разных

национальных культур, создавать и поддерживать в коллективе благоприятную для работы и комфортную во взаимоотношениях психологическую среду смогут только специалисты, обладающие некоей совокупностью межкультурных коммуникативных компетенций. Подобной позиции в своих работах придерживается большинство исследователей: Б.Ш. Алиева, У.А. Амираниева [4]; Н.В. Байкина, В.Н. Михелькевич [9]., Л.Е. Зеленина, К.А. Митрофанова [53]; Л.С. Зникина [56]; А.К. Кожаметов, Л.Н. Габдуллина [68].

Поэтому необходимо было найти и научно обосновать совокупность (кластер) межкультурных коммуникативных компетенций именно для студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых для работы в строительных организациях.

На основе анализа ФГОС СПО по строительным специальностям, научных публикаций, монографической литературы (М.М. Гуревич и др. [42]; Л.А. Апарина и др. [7], В.Н. Евсюков [45], Т.С. Якушева [184], В.И. Андреев [115]), диссертационных исследований по проблемам межкультурных коммуникаций (О.Н. Михайлина [87]) нами были сформулированы 8 дефиниций компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций выпускника строительных специальностей колледжа. Рассмотрим их.

МКК-1 межкультурная коммуникативная компетенция – общая способность комфортно жить и работать в поликультурном обществе и успешно решать поставленные перед ним задачи в соответствии со спецификой жизненной ситуации, основанные на межкультурных знаниях, опыте общения с людьми разных культур, национальностей, конфессий, социальных групп, разных жизненных ценностей и традиций;

МКК-2 межкультурная коммуникативная компетенция – владение различными видами и способами речевого взаимодействия (монолог, диалог, дискуссия, полемика, спор) с коллегами по работе – людьми разных

национальностей, разных конфессий, разных социальных групп, представителей других государств на русском и иностранных языках;

МКК-3 межкультурная коммуникативная компетенция – умение уважительно относиться к мнениям и суждениям людей других культур, к их праву высказывания иных точек зрения, иных взглядов на вещи и события; способность понимать различия и ценности культур других народов и их продуктивного использования в производственной и быденной деятельности трудового коллектива.

МКК-4 межкультурная коммуникативная компетенция – умение позитивного общения с людьми других поликультурных, полиэтнических, многонациональных сообществ на основе знаний их культур, языка, истории, традиций.

МКК-5 межкультурная коммуникативная компетенция – владение навыками поиска в книгах, журналах, сети Интернет, отбора, систематизации, анализа и использования межкультурной коммуникативной информации для решения поликультурных задач для делового общения и комфортного психологического климата в коллективе.

МКК-6 межкультурная коммуникативная компетенция – способность обладать социальной ответственностью и межкультурной осознанностью, навыками использования и рационального распределения человеческих ресурсов трудового коллектива, не допускающего никакой дискриминации лиц другой национальности и конфессии, другого государства, другого пола при распределении обязанностей, в оплате труда и иных вознаграждениях, а также в личных взаимоотношениях в трудовом коллективе.

МКК-7 межкультурная коммуникативная компетенция – способность понимать и выстраивать целостные, логически связанные тексты, выбирая функциональные стили и лингвистические средства в зависимости от ситуации, ролей участников коммуникации и вида речи.

МКК-8 межкультурная коммуникативная компетенция – наличие базовых знаний о традициях, культуре, истории, языке народов России и

стран СНГ.

Для выявления наиболее существенных межкультурных коммуникативных компетенций были использованы: метод экспертных оценок и математические методы обработки экспертных данных. Для проведения экспертных исследований были образованы две группы. Первая экспертная группа (ЭГ1) состояла из руководителей и ведущих высококомпетентных специалистов крупных строительных организаций Самарской области, непосредственно и permanently общающихся и взаимодействующих с работающим персоналом (начальниками участков, бригадирами, прорабами, руководителями отделов и т.д.). Численность первой группы экспертов составила 67 человек.

Вторая группа экспертов (ЭГ2) представлена профессорско-преподавательским составом колледжа и факультета промышленного и гражданского строительства Самарского государственного технического университета. Численность второй группы экспертов составила 61 человек. У всех участников опроса из ЭГ2 был опыт организации производственных практик обучающихся колледжа и студентов вуза на строительных объектах либо опыт работы в строительных компаниях. Все они имели собственный опыт общения на строительных площадках и реальное представление о необходимых специалисту межкультурных коммуникативных компетенциях.

Эксперты оценивали варианты дефиниций межкультурных коммуникативных компетенций по трехуровневой шкале: весьма важная, важная, не существенная (от 3 до 1 балла соответственно).

Статистическая обработка мнений экспертов проводилась в среде пакета SPSS 21. Рассчитывали коэффициент конкордации Кендалла для каждой из групп экспертов, а также сравнивали полученные оценки группами экспертов для каждой из межкультурных коммуникативных компетенций по критерию хи-квадрат (χ^2) Пирсона [102]. Результаты считали достоверными при достигнутом уровне значимости $p < 0,050$.

Результаты статистической обработки 128 анкет экспертов по оценке

уровней важности межкультурных коммуникативных компетенций для выпускников строительных специальностей колледжей представлены в таблице 2 и в Приложении 3.1.

Принимая во внимание естественный разброс вариативных суждений и оценок экспертов двух экспертных групп ЭГ1 и ЭГ2 уровней важности межкультурных коммуникативных компетенций, была рассчитана согласованность мнений экспертов по коэффициенту конкордации Кендалла W и ее статистическая значимость. Данная мера изменяется в диапазоне от 0 (полное несогласие) до 1 (полное согласие экспертных оценок). Для группы ЭГ1 (представители строительных организаций) $W=0,27$ ($\chi^2=127,9$, $df=7$, $p<0,001$). В группе ЭГ2 (представители колледжа и университета) $W=0,29$ ($\chi^2=123,6$, $df=7$, $p<0,001$). Результаты можно трактовать как статистически значимо согласованными друг с другом. Это свидетельствует о том, что противоречий между экспертами не было.

Таблица 2 – Оценка важности межкультурных коммуникативных компетенций для выпускников строительных специальностей колледжей

Вариант формулировки МКК		Итого, n=128			ЭГ1, n=67			ЭГ2, n=61			χ^2	p
		вв*	в	нс	вв	в	нс	вв	в	нс		
1	abc	110	18	0	56	11	0	54	7	0	0,30	0,583
	%	86 %	14 %	0 %	84 %	16 %	0 %	89 %	11 %	0 %		
2	abc	106	22	0	54	13	0	52	9	0	0,21	0,644
	%	83 %	17 %	0 %	81 %	19 %	0 %	85 %	15 %	0 %		
3	abc	99	29	0	50	17	0	49	12	0	0,31	0,577
	%	77 %	23 %	0 %	75 %	25 %	0 %	80 %	20 %	0 %		
4	abc	95	33	0	49	18	0	46	15	0	0,01	0,927
	%	74 %	26 %	0 %	73 %	27 %	0 %	75 %	25 %	0 %		
5	abc	90	38	0	46	21	0	44	17	0	0,06	0,813
	%	70 %	30 %	0 %	69 %	31 %	0 %	72 %	28 %	0 %		
6	abc	83	45	0	45	22	0	38	23	0	0,15	0,696
	%	65 %	35 %	0 %	67 %	33 %	0 %	62 %	38 %	0 %		
7	abc	78	30	20	42	17	8	36	13	12	1,52	0,468
	%	61 %	23 %	16 %	63 %	25 %	12 %	59 %	21 %	20 %		
8	abc	72	38	18	36	20	11	36	18	7	0,71	0,700
	%	56 %	30 %	14 %	54 %	30 %	16 %	59 %	30 %	11 %		

* Примечание: вв – весьма важно, в – важно, нс – не существенно, ЭГ – экспертная группа.

Необходимо отметить, что полученные значения коэффициента

конкордации хотя и достаточно далеки до 1 (полной согласованности), тем не менее статистически высоко значимы и отражают особенности методики получения экспертных оценок. Дело в том, что у экспертов не стояла задача ранжировать все предложенные 8 межкультурных коммуникативных компетенций. Использованная шкала имела всего три градации, и многие эксперты признали все предложенные межкультурные коммуникативные компетенции весьма важными или важными. Отсутствие разнообразия оценок и не дало коэффициенту конкордации достичь высоких значений.

При сравнении частот оценок, поставленных двумя экспертными группами, друг с другом статистически значимых отличий по критерию χ^2 не выявлено (все $p > 0,05$). Это означает, что как представители строительных организаций, так и преподаватели колледжа показали схожесть взглядов на наиболее существенные для выпускников данного учебного заведения межкультурные коммуникативные компетенции.

На основании статистических данных оценок экспертов, представленных в таблице 2, выявлены следующие три наиболее важные для студентов строительных специальностей колледжа межкультурные коммуникативные компетенции: МКК-1, МКК-2, МКК-3.

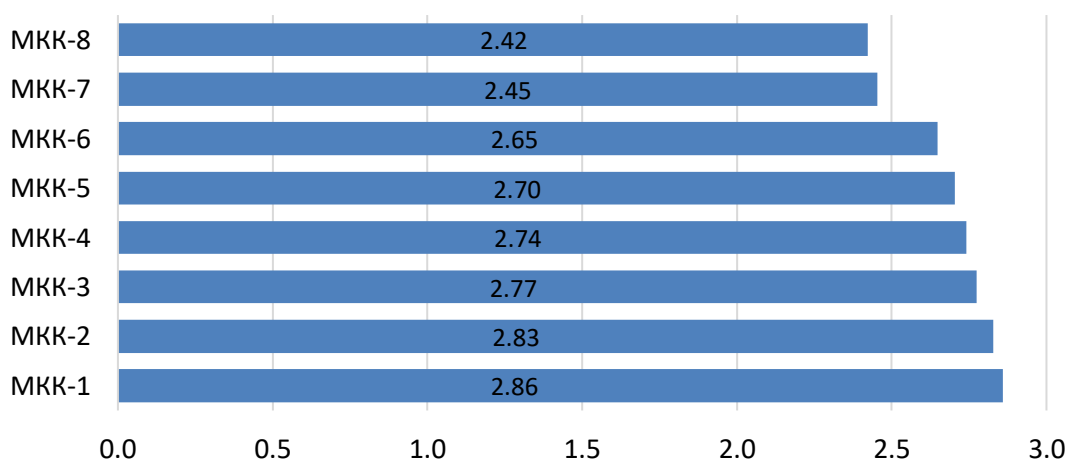
МКК-1 связана с общими способностями выпускника колледжа комфортно жить и работать в поликультурном обществе и успешно решать стоящие перед ним задачи с учетом различий культур, национальностей, конфессий, социальных групп, жизненных ценностей и традиций. Средняя оценка ЭГ1 по данной компетенции составила $2,84 \pm 0,05$ балла, во второй группе экспертов – $2,89 \pm 0,04$ балла, по всем экспертам – $2,86 \pm 0,03$ балла. Весьма важной данную компетенцию признали 84 % и 89 % экспертов из групп ЭГ1 и ЭГ2 соответственно.

МКК-2 отражает владение выпускником колледжа различными видами речевого взаимодействия: монологом, диалогом, в том числе дискуссией и спором с людьми разных национальностей, конфессий, социальных групп. Средний балл оценок экспертов по данной МКК составил $2,83 \pm 0,3$, в том

числе в группе ЭГ1 – $2,81 \pm 0,05$ и в группе ЭГ2 – $2,85 \pm 0,05$. Эта компетенция охарактеризована как весьма важная 81 % экспертов из первой группы и 85 % из второй группы.

МКК-3 характеризует умение выпускника колледжа уважительно относиться к мнениям и суждениям людей других культур, к их праву высказывать свои точки зрения и взгляды на вещи и события. Средняя оценка составила $2,77 \pm 0,04$ балла, в том числе среди ЭГ1 – $2,75 \pm 0,05$ балла, среди ЭГ2 – $2,80 \pm 0,05$ балла. Данная компетенция отмечена как весьма важная 75 % экспертов ЭГ1 и 80 % экспертов ЭГ2.

Остальные формулировки межкультурных коммуникативных компетенций получили несколько меньшие оценки как в первой, так и во второй группе экспертов (рисунок 6). Поэтому дальнейшая работа была сконцентрирована на выделенном кластере компетенций 1-3.



Средний балл важности межкультурных коммуникативных компетенций

Рисунок 6 – Средние оценки важности межкультурных коммуникативных компетенций объединенной группы экспертов

Чтобы выявить отношение студентов к формируемым межкультурным коммуникативным компетенциям, параллельно с проведением исследования среди высококомпетентных специалистов строительных организаций Самарской области и профессорско-преподавательского состава Самарского государственного технического университета было проведено анкетирование обучающихся Колледжа СамГТУ.

Согласно его результатам, важными в профессиональной деятельности среди опрашиваемых считаются компетенция МКК-1, связанная с общими способностями выпускника колледжа комфортно жить, работать в поликультурном обществе и с легкостью налаживать контакт с коллегами и руководством, и компетенция МКК-3, характеризующая умение выпускника колледжа уважительно относиться к мнениям и суждениям людей других культур, к их праву высказывать свои точки зрения и взгляды на вещи и события. Проведено сопоставление результатов анкетирования экспертов (как профессиональных строителей, так и преподавателей колледжа и университета) и обучающихся строительных специальностей колледжа (таблица 3, Приложение 3.2). Для статистического сравнения распределения межкультурных коммуникативных компетенций по степени важности в двух сравниваемых группах использован критерий хи-квадрат Пирсона (χ^2).

Установлено, что по всем предложенным формулировкам компетенций студенты давали статистически значимо более низкие оценки ($p < 0,050$), чем специалисты крупных строительных организаций и преподаватели. Даже для самых существенных компетенций студенты чаще экспертов выбирали оценку «важно», а не «весьма важно». Для 1 – 6 компетенций у студентов встречались единичные ответы «несущественно», которых не было в экспертных группах.

Посмотрим, сколько процентов опрошенных указали компетенции как весьма важные (рисунок 7). Видим, что компетенции 2 и 6 в оценке студентов меняются местами. МКК-6 оказывается на более высоком месте, чем МКК-2, в отличие от оценки экспертов. Полагаем, что необходимость уметь вести конструктивный диалог студентами еще не осознана, а потребность в уважительном отношении уже ярко выражена. Возможно, это происходит именно потому, что сами обучающиеся еще не научились корректно высказывать свое мнение и уважительно относиться к суждениям других людей.

Таблица 3 – Оценка важности межкультурных коммуникативных компетенций для выпускников строительных специальностей колледжей экспертами профессионалами и обучающимися

Вариант формулировки МКК и ее оценка		ЭГ1+ЭГ2 n=128		Студенты n=50		χ^2	p
		абс	%	абс	%		
МКК-1	не существенно	–	–	1	2 %	12,00	0,002
	важно	18	14 %	17	34 %		
	весьма важно	110	86 %	32	64 %		
МКК-2	не существенно	–	–	1	2 %	23,19	<0,001
	важно	22	17 %	25	50 %		
	весьма важно	106	83 %	24	48 %		
МКК-3	не существенно	–	–	5	10 %	19,23	<0,001
	важно	29	23 %	19	38 %		
	весьма важно	99	77 %	26	52 %		
МКК-4	не существенно	–	–	8	16 %	42,60	<0,001
	важно	33	26 %	28	56 %		
	весьма важно	95	74 %	14	28 %		
МКК-5	не существенно	–	–	3	6 %	10,31	0,006
	важно	38	30 %	20	40 %		
	весьма важно	90	70 %	27	54 %		
МКК-6	не существенно	–	–	2	4 %	6,79	0,033
	важно	45	35 %	12	24 %		
	весьма важно	83	65 %	36	72 %		
МКК-7	не существенно	20	16 %	5	10 %	7,43	0,024
	важно	30	23 %	22	44 %		
	весьма важно	78	61 %	23	46 %		
МКК-8	не существенно	18	14 %	24	48 %	27,87	<0,001
	важно	38	30 %	16	32 %		
	весьма важно	72	56 %	10	20 %		

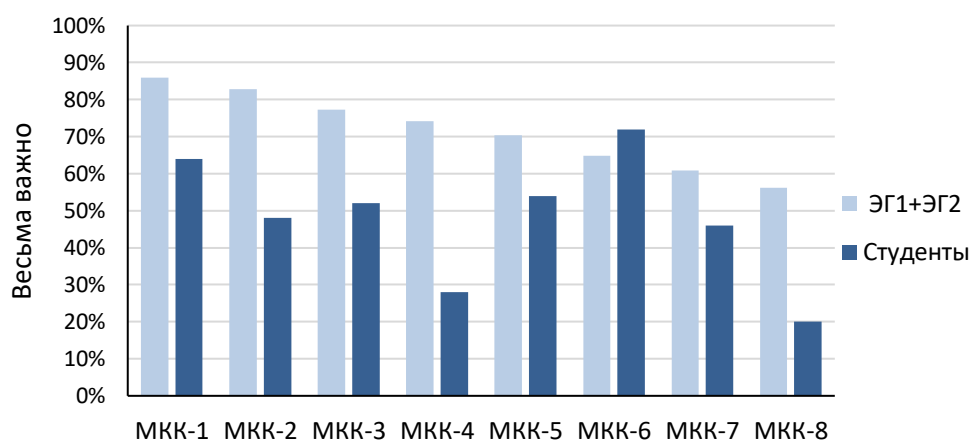


Рисунок 7 – Оценка важности межкультурных коммуникативных компетенций студентами и объединенной группой экспертов

Таким образом, по результатам проведенных экспертных исследований научно обоснована совокупность необходимых и минимально достаточных межкультурных коммуникативных компетенций для специалистов со средним профессиональным образованием. Данная совокупность компетенций в дальнейшем послужила целезадатчиком для разработки и практической реализации интенсивных педагогических технологий формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях.

1.4. Структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в строительных организациях

Принимая во внимание специфику работы техников-строителей в первичных производственных подразделениях строительных организаций, необходимо найти решение проблемы подготовки студентов строительных специальностей колледжа к межкультурным коммуникациям в будущей профессиональной деятельности при полном соблюдении требований федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО).

По мнению целого ряда исследователей – В.И. Загвязинского, Р.И. Атаханова, В.И. Писаренко, И.Н. Кидесюк [49, 50, 117, 64], моделирование является одним из широко используемых и высокоэффективных методов исследования сложных психолого-педагогических процессов и систем. При этом средством моделирования А.А. Костенко называет модель исследования процесса (объекта, системы) [71]. Сущность модели и её практическая ценность для исследования и изучения свойств объекта достаточно полно и доступно определена известным ученым в области логики Н.И. Кондаковым:

«Модель – искусственно созданный объект в виде схемы, чертежа логико-математических знаковых формул, физической конструкции и т.п., который, будучи аналогичен (подобен, сходен) исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта, непосредственное изучение которого связано с какими-либо трудностями, большими затратами средств и энергии или просто недоступно, и тем самым обеспечивает процесс получения информации об интересующем нас предмете» [69]. В педагогических исследованиях одними из самых распространённых видов моделей являются структурно-функциональные, образовательные, процессные, организационные, информационные, математические модели [183].

В связи с тем, что при построении модели мы стремились представить исследуемую область не только как совокупность элементов, но и отразить систему их связей, был избран структурно-функциональный вид модели. Теория построения данной модели заключается в выявлении структуры изучаемого объекта: выделяются его компоненты и устанавливаются связи между ними [31, 182, с.141].

В процессе построения структурно-функциональной модели формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа мы опирались на основополагающие теоретико-методологические положения современной отечественной и зарубежной психолого-педагогической науки.

Разработанная структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа (рисунок 8) является имманентным компонентом межкультурной коммуникативной компетентности [150]. Из этого рисунка видно, что в структурной модели содержится тринадцать взаимосвязанных, последовательно и преемственно реализуемых функциональных блоков.

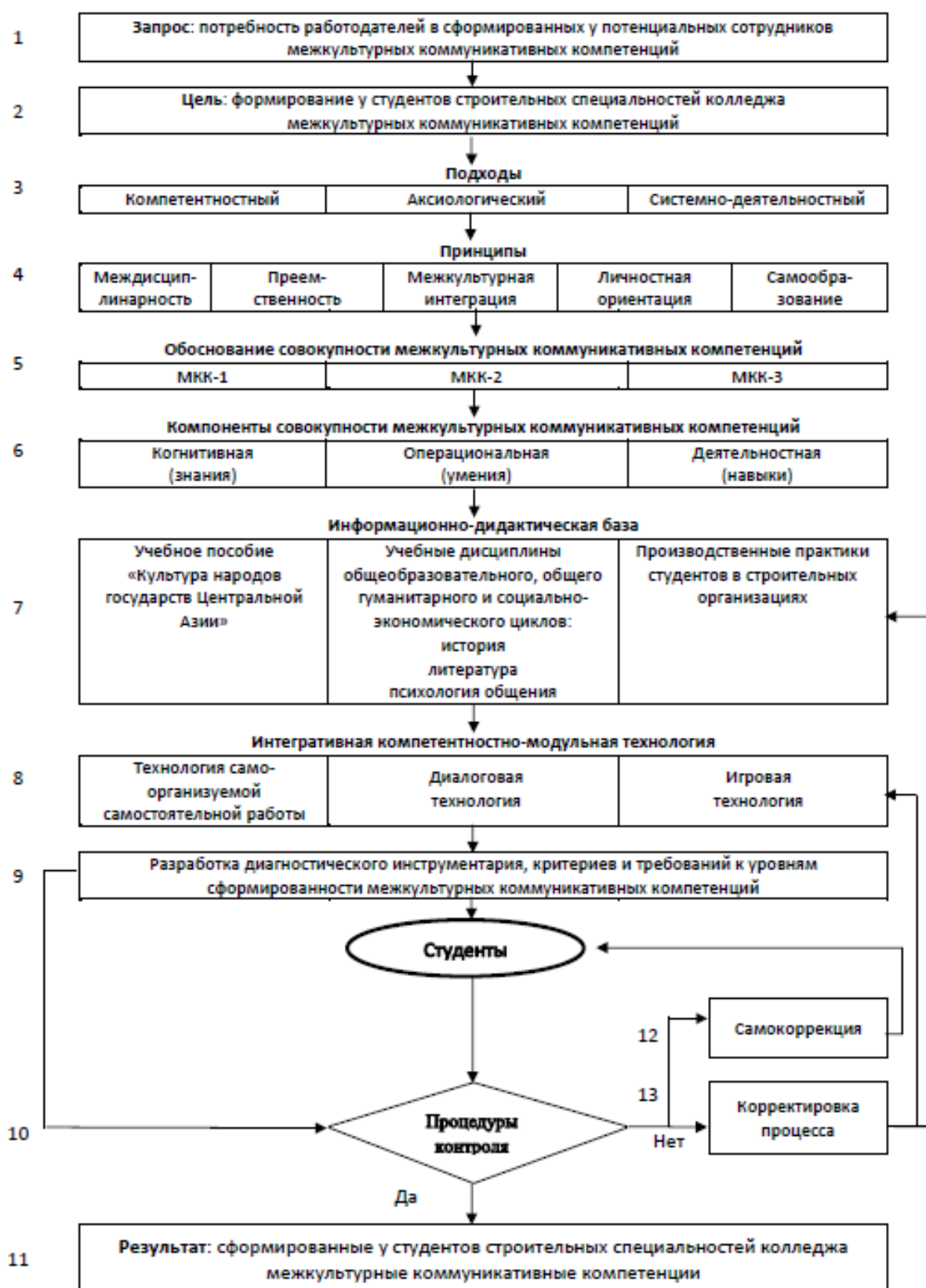


Рисунок 8 – Структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

Блок 1 – отражает запрос работодателей в сформированных у потенциальных сотрудников – техников-строителей совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Блок 2 – определяет цель создания и функционирования системы: формирование у студентов строительных специальностей колледжа совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Блок 3 – обозначает основные подходы формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций: компетентностный, аксиологический, системно-деятельностный.

Компетентностный подход основывается на наборе компетенций, которые обеспечивают в дальнейшей профессиональной деятельности обучающихся возможность самостоятельно решать возникающие перед ним задачи. Следует отметить, что компетентностный подход работает не только в профессиональной деятельности, но и при решении более широкого круга задач. Работы Н.И. Алмазовой [5], А.В. Баранникова [11], И.А. Зимней [54] и А.В. Хуторского [172] продолжают и развивают деятельностный и личностно-деятельностный подходы.

Аксиологический подход «дает возможность определить совокупность приоритетных ценностей в образовании и саморазвитии личности, что позволяет исследовать и проектировать образовательный процесс исходя из закономерности развития ценностного мира человека» (Пургина Е.И.) [127, с. 114; 126].

Системно-деятельностный подход «интегрирует системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, т.е. понимание образовательного процесса как совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности всех задействованных в нем субъектов» [127, с. 13; 73].

Блок 4 – отражает принципы формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций: междисциплинарность,

преемственность, межкультурная интеграция; личностная ориентация; самообразование.

Рассмотрим основные принципы, которые используются нами при формировании совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Междисциплинарность предполагает интеграцию и синтез нескольких учебных дисциплин. Под интеграцией мы понимаем одновременное изучение одних и тех же вопросов в разных дисциплинах и рассмотрение обсуждаемых проблем с разных сторон. Синтез предполагает появление новых дополнительных свойств, которых не было у отдельных частей системы. В рассматриваемом случае это переход знаний, умений, навыков в новое качество, в большую глубину и осознанность.

Преемственность обучения предполагает последовательность и системность в образовательном процессе. Это прежде всего переход от простых задач к более сложным, от тех, которые можно решить по шаблону и заданному алгоритму, к нестандартным, решение которых требует взвешивания альтернатив и учета различных мнений и меняющейся действительности.

Межкультурная интеграция базируется в первую очередь на толерантности, готовности личности к взаимодействию и сближению с представителями иных культур. Для обеспечения возможности межкультурной интеграции в дальнейшей профессиональной деятельности в период обучения студентов необходимо знакомить с различными культурами и развивать в них готовность к преодолению стереотипов. Не менее важна способность оценивать межкультурные различия не отрицательным, а положительным образом, а также сознавать собственную идентичность [151].

Личностная ориентация основана на уважении педагогами обучающихся и понимании и принятии их особенностей. При личностно-ориентированном педагогическом процессе образовательные задачи согласовывают с личностными качествами студентов, а при необходимости

корректируют с их учетом.

Самообразование предполагает самостоятельное освоение обучающимися некоторого объема учебного и вспомогательного материала. При самостоятельном обучении студент сам выбирает, в какое время ему заниматься, как долго, где, в какой форме (с печатной/электронной книгой или с аудио/видео материалами). Данный принцип ориентирован на развитие автономии обучающихся. При самообразовании студенты обретают не только дополнительные знания, но и очень важные для современной жизни компетентности. Это способность определять собственные цели, выбирать содержание и последовательность обучения, применять различные методы и подходы, то есть самостоятельно управлять процессом обучения. Преподавателю необходимо направлять обучающихся, контролировать их и оценивать их достижения, о чем свидетельствуют работы М. Хэндфорда (M. Handford) [193], У. Литлвуда (W. Littlewood) [199], Е.Н. Солововой [156], Е.Б. Весны [30].

Блок 5 – обуславливает необходимость разработки и научного обоснования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций. Подтверждением тому служат выводы работ Л.В. Нужной [104], Л.Е. Зелениной в соавторстве с К.А. Митрофановой [53]; А.А. Исаковой [57], И.Н. Корзенниковой [70].

Блок 6 – обозначает компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций: когнитивная (знания), операциональная (умения), деятельностная (навыки).

Блок 7 – отражает состав информационно-дидактической базы формирования межкультурных коммуникативных компетенций. Эта база синтезирована из фрагментов и модулей дисциплин общеобразовательного, общего гуманитарного и социально-экономического циклов учебного плана основной образовательной программы подготовки специалистов среднего специального образования по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений»; из содержания рабочих

производственных практик студентов на предприятиях строительной отрасли и авторского учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии».

Блок 8 – содержит описание интегративной компетентностно-модульной технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, которая включает: технологию самоорганизуемой самостоятельной работы, диалоговую и игровую технологии. Этим вопросам посвящены исследования, проведенные В.Н. Михелькевичем в соавторстве с И.А. Полушкиным, В.И. Ионесовым [121] и С.Я. Галицковым [34]; А.Г. Бусыгиным [23].

Блок 9 – отражает критерии и требования к уровням сформированности у студентов межкультурных коммуникативных компетенций. В рамках реализации этого блока модели были разработаны критерии оценивания сформированности каждой из трех межкультурных коммуникативных компетенций на трех уровнях (высоком, повышенном и базовом (пороговом)) и соответствующие им контрольные тесты.

Блок 10 – отражает процедуры тестового контроля сформированности у студентов межкультурных коммуникативных компетенций. На рисунке 8 он изображен в форме компаратора, в котором сравниваются фактические уровни сформированности у студентов межкультурных коммуникативных компетенций (Р, реальные) с заранее установленными, требуемыми уровнями сформированности (Т, требуемые). В процессе сравнения на выходе компаратора имеется либо позитивный результат (на рисунке символ «Да»), когда фактические уровни сформированности компетенций оказываются больше требуемых ($P > T$), либо отрицательными (на рисунке символ «Нет»), когда уровень сформированности компетенций у какого-то из студентов оказывается ниже требуемого ($P < T$).

Блок 11 – фиксирует позитивные результаты функционирования системы: сформированные у студентов межкультурные коммуникативные компетенции на трех требуемых уровнях.

Блоки 12, 13 выполняют функции отрицательной обратной связи и работают только при обнаружении в процессе тестового контроля отрицательного результата.

Блок 12 – отражает процесс индивидуальной самокоррекции студентом своего уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции, оказавшегося при тестировании ниже базового (порогового) уровня, с доведением его до требуемого уровня сформированности.

Блок 13 – предусматривает возможность коррекции учебного процесса ведущими преподавателями либо пополнение или частичное изменение информационно-дидактической базы, либо усовершенствование отдельной технологии формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Разработанная модель может применяться в качестве алгоритма/навигатора траектории последовательного и преемственного выполнения исследований и разработки отдельных структурных блоков, начиная с обоснования цели создания системы и заканчивая ее апробацией и практической реализацией. Её практическая ценность также заключается в том, что она позволяет выявить и определить влияние каждого функционального блока системы на конечный/итоговый результат ее функционирования.

Данная модель дополняет и расширяет теоретико-методологическую базу современной педагогической науки по проблеме профессиональной подготовки специалистов среднего звена, работающих в сложной трудовой среде – в многонациональном производственном коллективе. Модель способствует наглядно-образному и холистическому восприятию процесса формирования межкультурных коммуникативных компетенций как целостной целенаправленной системы.

Выводы по главе 1

1. За последние десятилетия в кадровом составе рабочих

строительных организаций Самарской области и других регионов, приграничных с республиками Центральной Азии, произошли серьезные трансформации: в них трудится большое число временно работающих граждан из зарубежных стран. В связи с этим возникла потребность формирования у студентов строительных специальностей колледжа – будущих техников-строителей, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях с большим количеством иностранных рабочих и специалистов, совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

2. Проведенный аналитический обзор учебно-методических работ, научных публикаций ведущих отечественных и зарубежных журналов, материалов международных и всероссийских научно-практических конференций по исследуемой проблеме, диссертационных работ, выполненных по тематике, близкой нашей диссертации, позволил установить состояние разработанности наукой проблемы формирования МКК у студентов строительных специальностей колледжа.

3. Выполненный аналитический обзор научных публикаций и передового педагогического опыта позволил выявить ряд методологических подходов к развитию и формированию у обучающихся межкультурных коммуникативных компетенций, толерантных отношений к традициям и обычаям народов других культур. Однако все эти разработки находятся вне поля предмета нашего исследования.

4. Установлено, что упреждающая подготовка студентов строительных специальностей колледжа к межкультурным коммуникациям в транснациональных строительных компаниях является актуальной социально-дидактической проблемой.

5. Дано научное обоснование совокупности межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к работе в транснациональных строительных компаниях.

6. Разработана структурно-функциональная модель системы формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к работе в транснациональных строительных компаниях.

Глава 2. Проектирование и практическая реализация интегративной компетентностно-модульной технологий формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

2.1. Информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

Информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, была синтезирована и структурирована на основе:

1) фрагментов, элементов и модулей, содержащихся в изучаемых студентами имманентных учебных дисциплинах (истории, литературе, психологии общения), в том числе ролевых игр, сценарии которых ориентированы на формирование компонентов межкультурных коммуникативных компетенций;

2) содержания коммуникаций (делового и внеучебного общения) с представителями других культур, других национальностей и государств в процессе прохождения производственных практик, личной работы во время летних каникул в транснациональных строительных компаниях;

3) специализированного учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии», изучаемого студентами в процессе самоорганизуемой самостоятельной работы [145].

Содержание и целостная структура синтезированной информационно-дидактической базы формирования компонентов межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа [144], а также структурно-логические связи между отдельными компонентами межкультурных коммуникативных компетенций наглядно

усматриваются из компетентностно-когнитивной морфологической матрицы, представленной в форме таблицы 4.

Таблица 4 – Компетентностно-когнитивная морфологическая матрица видов учебно-познавательной деятельности студентов, в которой содержатся элементы информационно-дидактической базы формирования компонентов МКК-1, МКК-2, МКК-3 межкультурных коммуникативных компетенций

№ п/п	Источники информационно-дидактической базы формирования компонентов межкультурных коммуникативных компетенций (фрагменты, элементы, модули)	Формируемые компоненты межкультурных коммуникативных компетенций		
		МКК-1	МКК-2	МКК-3
1.	Учебные дисциплины общеобразовательного, общего гуманитарного и социально-экономического циклов:			
	- история		×	
	- литература		×	×
	- психология общения	×	×	
2.	Производственные практики студентов и личный опыт работы во время летних каникул в транснациональных строительных компаниях	×	×	×
3.	Специализированное учебное пособие «Культура народов государств Центральной Азии», изучаемое студентами самостоятельно	×		×

Приступая к рассмотрению и анализу содержания и структуры источников синтезируемой информационно-дидактической базы формирования у студентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций, необходимо учесть следующее обстоятельство. Студенты, подготавливаемые для работы в транснациональных строительных компаниях, начинают знакомство с историей, культурой, литературой, традициями народов других национальных культур не с чистого листа. В какой-то мере они, хотя и фрагментарно, получили знания в этой области еще при обучении в средней общеобразовательной школе, при общении с окружающими их людьми, при прочтении книг, просмотре кинокартин и телевизионных передач и из др. каналов информации.

Вместе с тем, в учебном плане специальностей строительных специальностей колледжа имеется ряд учебных дисциплин, в которых содержатся фрагменты/элементы, относящиеся к рассматриваемой нами

проблеме. Так, при освоении учебной дисциплины «История» студенты знакомятся с древними государствами, существовавшими на территории Центральной Азии, с историей образования ныне существующих стран, их вхождения в состав Российской империи, а затем Советского Союза, с особенностями развития в составе единого государства, с историей приобретения самостоятельности при распаде Советского Союза и образования парламентско-президентских республик.

При изучении зарубежной литературы в рамках дисциплины «Литература» студенты колледжа знакомятся с творчеством всемирно известных писателей и поэтов из стран Центральной Азии, например, со стихами (рубай) таджикского поэта и ученого математика-алгебраиста Омара Хайяма, с поэзией узбекского поэта Алишера Навои, с повестями киргизского писателя Чингиза Айтматова, со стихотворениями казахского поэта Олжаса Сулейменова и произведениями других деятелей литературных элит ближнего зарубежья.

На практических занятиях по учебной дисциплине «Психология общения» проводятся тренинги по выработке умений и навыков ведения межкультурных эффективных диалогов и дискуссий, которые нацелены на формирование у студентов принятия иного мировоззрения и МКК.

Помимо этого, важной составляющей информационно-дидактической базы формирования МКК у студентов строительных специальностей колледжа, готовящихся к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, является содержание сценариев проводимых во время специальных занятий ролевых и деловых игр, способствующих развитию и формированию у студентов межкультурных коммуникативных компетенций. Студенты разыгрывают роли рабочих, мастеров, бригадиров, руководителей первичного трудового коллектива в транснациональной строительной компании. В процессе подобных диалогов и дискуссий у участников тренинговых занятий вырабатываются умения внимательного и эмпатического выслушивания

собеседников и оппонентов, навыки лаконичного и аргументированного формулирования своих позиций, корректной оценки позиций оппонентов, умение пользоваться интонациями, мимикой и жестами, другими невербальными средствами общения.

Метод ролевых и деловых игр является одним из эффективных путей формирования коммуникативной компетенции. Он позволяет включить в образовательный процесс модель будущей трудовой деятельности студентов. Учебно-познавательная деятельность по формированию межкультурных коммуникативных компетенций у обучающихся строительных специальностей колледжа рассматривается как средство расширения деловых контактов, профессиональных умений в профессионально-трудовой сфере.

В зарубежной педагогике термин «ролевая игра» обозначает [103]:

- вид упражнений, имитирующих ролевое общение;
- форму разыгрывания коротких сценок;
- устное учебное задание, обозначающее инсценировку ситуаций для решения определенной учебной проблемы;
- прием свободной импровизации ученика в рамках заданной ситуации;
- форму практического занятия, которая представляет собой предвосхищение и имитацию реальных ситуаций;
- симуляцию (моделирование, воспроизведение), обязательным элементом которой является разрешение проблемы.

Определение ролевой игры как вида интеллектуального развлечения распространяется на группы лиц и заключается в моделировании различных жизненных ситуаций с участием ведущего, который исполняет функции сценариста и арбитра. К ролевыми играм относятся психологические тренинги и театральные представления.

Игровые технологии на уроках английского языка наглядно представлены в работах И.Л. Бим [17, 18], Н.Д. Гальсковой [35], Р.П. Мильруд [86], Е.И. Пассова [114], Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина [1, 2, 181].

Игра остается не только одним из средств активизации учебного процесса, но и идеальным вариантом практической деятельности в условных ситуациях, воссоздающих реальные условия и способствующих усвоению опыта, в котором формируется и совершенствуется поведение человека и специалиста.

Подробную и четкую классификацию игр в своих работах представил А.Н. Щукин [181]. Автором выделены четыре главные черты, присущие большинству игр:

- «свободная развивающая деятельность, предпринимаемая по желанию обучающегося, ради удовольствия от самого процесса деятельности;
- творческий, импровизационный характер этой деятельности;
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция и т.д.;
- наличие прямых или косвенных правил» [181].

Педагогическая игра имеет, в отличие от общепринятых игр, четко поставленную цель и определенные конечные результаты. Ролевая игра как способ познавательной деятельности имеет ряд преимуществ перед стандартными формами проведения занятий:

- 1) в ролевой игре достигается более высокий уровень общения, чем при традиционном обучении (обсуждение проекта, участие в конференции, беседа с коллегами);
- 2) ролевая игра представляет собой коллективную деятельность с активным участием всех членов группы;
- 3) ролевая игра предполагает выполнение разнообразных заданий, приводящих к конкретному результату, путем реализации совместных действий;
- 4) в ролевой игре формируются навыки установления контакта, правильного восприятия и оценки партнера как личности, выбора стратегии и тактики, а также наиболее подходящих форм и средств.

Деловые игры в учебно-воспитательном процессе значительно дополняют и совершенствуют такие характеристики ролевых игр, как ситуативность, тематичность, моделирование естественного речевого общения, осуществление учебной деятельности посредством игровой, коллективной работы, возможность реализации принципа воспитывающего обучения.

Успех деловой игры, по мнению Я.В. Гольдштейна [37], зависит от четкого моделирования элементов плана содержания и плана воплощения. На тренировочном этапе студент должен овладеть навыками оформления коммуникативных намерений, необходимых для реализации поставленных целей. При непосредственной подготовке деловой игры преподаватель обрабатывает материал плана содержания, который представляют сами обучаемые, определяет тип игры, состав участников, цели каждого обучаемого, планирует возможные пути их достижения, прогнозирует проблемные ситуации, которые могут возникнуть в процессе решения поставленных задач, конкретизирует место общения, готовит необходимый реквизит.

Организация игры межкультурной направленности студентов строительных специальностей колледжа, должна отвечать следующим требованиям:

- правильная постановка цели;
- четкая формулировка коммуникативных задач;
- правильно сформулированные роли;
- доступность и посильность задания;
- четкая формулировка правил игры;
- связь ролевой игры с культурной и социальной почвой;
- обязательность этапа разбора ошибок.

Игра межкультурной направленности содержит межкультурный компонент (далее – МК) или элемент межкультурного диалога, который может заключаться в содержании игры, правилах, ролях, игровой ситуации.

Вводя МК в любую из этих функциональных составляющих ролевой игры, преподаватель может превратить обычную ролевою игру в игру межкультурной направленности.

Метод деловой игры способствует формированию коммуникативной компетенции, создает возможность развивать личность обучающегося, вырабатывать навыки общения с другими людьми. Деловая игра опирается на взаимодействие преподавателя и группы слушателей.

В Приложении 1 представлены сценарии ролевых игр.

Сценарий ролевой игры № 1 ориентирован на формирование у студентов уважительного отношения к религиозным конфессиям народов других стран, их праву совершать религиозные обряды и празднества.

Сценарий ролевой игры № 2 по своему целеполаганию, по дислокации и даже действующим лицам – исполнителям ролей – аналогичен сценарию ролевой игры-инсценировки № 1, он также нацелен на формирование и развитие у студентов толерантного и уважительного отношения к различным конфессиям, к признанию права верующих граждан других государств совершать религиозные обряды и празднества. Однако в этом сценарии, в отличие от предыдущего, рассматривается негативное отношение техника-руководителя транснациональной строительной бригады к определенной духовно-нравственной проблеме, приводящее к межличностному конфликту.

Сценарий ролевой игры № 3 направлен на формирование и развитие у студентов навыков межкультурных коммуникаций, диалога по проблемам взаимного изучения и использования ресурсов национальных литератур (художественных, публицистических, научно-технических, прозаических, поэтических и т.п.).

Сценарий ролевой игры № 4 ориентирован на формирование межкультурных компетенций представителей народов разных стран, разных культур, разных государств и национальностей в сфере использования строительных технологий и строительных материалов.

Анализ содержания сценариев ролевых игр показывает, что они дополняют информационно-дидактическую базу формирования МКК, а также в большей мере выражают игровую педагогическую технологию формирования МКК.

Наиболее простым и универсальным источником синтезируемой учебно-дидактической базы одновременного формирования всех трех компонентов межкультурных коммуникативных компетенций, как это видно из таблицы 4, являются производственные практики студентов в транснациональных строительных компаниях, а также их самостоятельная работа в подобных компаниях в каникулярный период. Очевидность этого утверждения проистекает из того, что обучающиеся во время прохождения производственных практик и совместной работы в транснациональных строительных бригадах имеют прямые деловые и внеслужебные коммуникации с рабочими – людьми разных национальностей. Естественно, что во время работы, в перерывах и по окончании трудового дня у них возникают разговоры, диалоги, дискуссии по самым разнообразным вопросам, в том числе по вопросам культуры, истории, литературы, национальных традиций и т.п. В процессе такого общения студенты приобретают умения и практические навыки межкультурных коммуникаций.

Третьим (в соответствии с таблицей 4) источником синтезируемой учебно-дидактической базы формирования МКК у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, является специализированное учебное пособие «Культура народов государств Центральной Азии» [145]. Это издание создано с целью расширения и систематизации знаний обучающихся колледжа о культуре народов республик Центральной Азии.

После окончания колледжа, благодаря самостоятельному освоению знаний об истории и культуре народов республик Центральной Азии, выпускники во время работы в транснациональных строительных компаниях

будут готовы создать в руководимом ими первичном производственном подразделении комфортный психологический климат, установить плодотворные деловые и внеслужебные межкультурные отношения с коллегами, в том числе с представителями разных культур, разных национальностей, разных государств.

Рассмотрим содержание учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии».

1. Историческая справка о республиках Центральной Азии.
2. Основные сведения о странах Центрального-Азиатского региона.
3. Природа, климат, народности Центральной Азии.
4. Знаменитые памятники архитектуры и строительства стран Центральной Азии.
5. Литература народов Центральной Азии.
6. Музыкальное и изобразительное искусство в странах Центральной Азии.
7. Национальные и религиозные праздники народов Центральной Азии.
8. Общественно-политические и культурные связи государств Центральной Азии с Российской Федерацией.
9. Список рекомендуемой литературы.

В учебном пособии даны пояснения, что политическое понятие «Центральная Азия» (далее – ЦА) введено в оборот лидерами и политическими элитами Казахстана, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана и Кыргызстана. Существует физико-географическое понятие «Центральная Азия», обозначающее материковые районы, которые наряду с четырьмя государствами Средней Азии и Казахстаном включают в себя Монголию и некоторые территории России, Китая, Индии, Пакистана, Афганистана, Непала, Ирана и т.д. На сегодняшний день этот регион не идентичен бывшей советской Средней Азии, в составе которой не было Казахстана. Нельзя его назвать и бывшими советскими тюркскими

республиками, так как туда не вошел Азербайджан, но присутствует фарсиязычный Таджикистан.

Определение Центральной Азии как зоны взаимодействия кочевой культуры и исламской цивилизации тоже некорректно, так как территориально такой поход обязательно должен включить турецкую Анатолию, Прикаспий и Поволжье. Если связать ее с бывшим Туркестаном, то следует включить и его восточную часть (Синьцзян-уйгурский район).

Сегодня Центральная Азия – территория большого количества и разнообразия культурных, цивилизационных, политических и экономических проектов. Только по членству в международных организациях Центральная Азия может быть отнесена и к постсоветскому пространству (СНГ, ОДКБ), и к Европе (ОБСЕ), и к исламскому миру (Исламская конференция, Организация экономического сотрудничества). Кроме того, Центральная Азия может рассматриваться в качестве специфического евразийского проекта (Евразийский экономический союз, Шанхайская организация сотрудничества) или альтернативного способа интеграции постсоветских государств (ГУУАМ). В культурно-антропологическом плане Центральная Азия ассоциируется частично с Ираном, частично – с Тураном Фирдоуси, частично – с кочевой, частично – с оседлой культурой, частично – с исламским миром, частично – с бывшей Российской империей. Заметный отпечаток на регион наложила и модернизация, сопряженная с интенсивной русификацией и активным преобразованием традиционных институтов. Варианты постсоветского развития, связанные с выбором демократии или авторитаризма, централизованной или рыночной модели экономики, внесли свои признаки в экономику и политику этих государств и территорий.

Специализированное учебное пособие «Культура народов государств Центральной Азии» отражает специфику региона, объединяющего пять южных республик бывшего СССР к востоку от Каспийского моря – Казахстан, Узбекистан, Туркменистан, Таджикистан и Кыргызстан. Общая площадь региона – 4 млн кв. км. Общая численность населения – 56 млн чел.

С севера он примыкает к России, на юге и юго-востоке граничит с Ираном, Афганистаном и Китаем.

Особенностями Центральной Азии являются:

1) этническое и культурно-религиозное родство. Коренные этносы этих стран сложились в основном в результате смешения тюркских и ираноязычных племен, а также европеоидной и монголоидной рас. Поскольку в древности и в средние века Центральная Азия была ареной завоеваний более могущественных держав и народов, а также одним из магистральных путей Великого переселения народов, на формирование ее современных этносов наслылось сложное воздействие различных влияний.

Все они объединены мусульманской религией (исламом), принесенной в регион арабами, причем титульные нации всех республик исповедуют ислам суннитского толка. Арабы оказали определяющее влияние и на начальный этап формирования культуры и письменности этих народов. Сложившаяся общность отнюдь не устраняет племенные и межэтнические раздоры (наиболее натянутые отношения на сегодняшний день существуют между узбеками и киргизами);

2) полиэтничность стран региона. Проведенное национально-территориальное размежевание после революции 2017 года было достаточно условным. Несмотря на то, что титульные нации составляют, как правило, большинство населения в своих республиках, в каждой из них проживают крупные (численностью 1–2 млн) и компактные диаспоры соседних народов, что местами осложняет межэтнические отношения;

3) страны Центральной Азии традиционно были наиболее отсталыми в социально-экономическом развитии среди национальных окраин как бывшей Российской империи, так и СССР. До революции русское влияние было весьма слабым, выражаясь лишь в присутствии русских войск и в имперской администрации в части региона, включенной в состав империи (Туркестанское генерал-губернаторство), тогда как в Хивинском ханстве и Бухарском эмирате, властители которых признали себя вассалами русского

императора, было сохранено автономное местное управление. Несмотря на древнюю культуру отдельных народов (узбеков, таджиков), она была достоянием очень узкого верхнего слоя: по общему же уровню грамотности народы Туркестана занимали последние места в империи, ниже их стояли лишь малые народности Крайнего Севера;

4) в отличие от большинства республик бывшего СССР, в странах Центральной Азии сохраняется традиционная для мусульманских стран высокая рождаемость, и рост численности населения в них идет высокими темпами, несмотря на экономические трудности (исключение составляет лишь Казахстан, где общая депопуляция объясняется высоким процентом русского населения, в советскую эпоху преобладавшего в республике);

5) во всех государствах Центральной Азии после распада СССР установились авторитарные политические режимы. Реальная оппозиция либо подвергается дискриминации, либо прямым репрессиям (как в Узбекистане и Туркменистане). Политические системы государств региона роднит однозначное преобладание исполнительной власти, ущемление демократических свобод и фактическое отсутствие альтернативных выборов. Особенно это проявляется в Туркменистане, где создан тоталитарный режим по образцу СССР сталинской эпохи или современной Северной Кореи.

Сложившаяся ситуация связана с отсталостью и отсутствием традиций демократии, характерным для большинства мусульманских стран. Это и предопределило дистанцирование республик Центральной Азии от западного мира, особенно после событий «оранжевой революции» в Кыргызстане 2005 года, вызванной прозападным курсом ее прежнего президента А. Акаева. Светский характер установившихся режимов определил их оппозицию по отношению к панисламистским государствам, враждебность исламскому экстремизму. Во внешней политике они лавируют между Россией, США, исламским миром и Китаем.

Особенности жаркого полупустынного климата сопряжены с тем, что большая часть региона находится в сейсмически опасной зоне и нередко

подвергается землетрясениям. Самые мощные из них зафиксированы в 1948 г. в Ашхабаде и в 1966 г. в Ташкенте, разрушившие эти города почти до основания.

В целом автором сделан вывод, что особые природные факторы и религиозные условия Центральной Азии способствовали зарождению богатой и самобытной культуры. Показана культурно-историческая специфика, заключенная в произведениях литературы и искусства центральноазиатских государств. Произведения искусства отражают культурное достояние различных народов изучаемого региона, эволюцию формирования эстетического чувства.

Центрально-Азиатский регион как часть постсоветского пространства входит в сферу российских национальных интересов. РФ является неотъемлемым участником любых региональных проектов. Страны Центральной Азии, несомненно, нуждаются во взаимовыгодном сотрудничестве с Москвой, поскольку сохраняется высокая степень взаимозависимости между Россией и центральноазиатскими государствами: это и протяженная граница с развитым сотрудничеством приграничных районов, и обоюдновыгодные торгово-экономические возможности, включая энергетическую сферу, и принятие Россией трудовых мигрантов, и общие проблемы в военно-политической области, и проблема русскоговорящих диаспор.

В интересах формирования у студентов межкультурных коммуникативных компетенций используется также ресурс Самарского этнокультурного комплекса «Парк Дружбы народов». Этот уникальный по своему предназначению и архитектуре центр представляет собой комплекс павильонов, построенных по кругу. Каждый павильон создан и оборудован представителями национальных общественных организаций – землячеств, проживающих на Средней Волге: узбекского, казахского, таджикского, киргизского и др.

В национальном павильоне размещается небольшой музей, в котором представлены история, культура и традиции народов государства, которое представляет землячество. В павильоне проводятся встречи с экскурсантами, туристами, с общественностью и молодежью города. Здесь отмечаются юбилейные даты конкретной национальности, праздничные события с приглашением представителей других народностей.

2.2. Интегративная компетентностно-модульная технология формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

В современной научной и учебной литературе педагогическая технология определяется как совокупность (система) методов, способов, приемов и средств обучения, обеспечивающая наиболее эффективное достижение заранее прогнозируемых и диагностируемых результатов (целей) образовательного процесса в условиях существующих ограничений [155, 90, 116, 22].

Технологический процесс формирования у обучающихся межкультурных коммуникативных компетенций представляет собой конечный ряд последовательных мыследеятельностных, визуальных, аудиальных, ментальных и тактильных операций и процедур. Рассматриваемый процесс основывается на следующих принципах: междисциплинарность, преемственность, межкультурная интеграция, личностная ориентация, самообразование по преобразованию приобретенных и освоенных студентами знаний (информационно-дидактической базы) по проблеме сущности, содержания и структуры межкультурных коммуникаций в соответствующие имманентные им виды учебно-познавательной и профессиональной деятельности, а при условии многократных повторений – в практические навыки и межкультурные коммуникативные компетенции [109].

При этом целостная педагогическая технология формирования у обучающихся межкультурных коммуникативных компетенций делится на три условно локальных, но логически взаимосвязанных, последовательно и преемственно реализуемых учебных модулей: модуль 1, модуль 2, модуль 3 [143]. Каждый из учебных модулей имеет предназначение, дидактическую цель и ценность.

Модульная структура педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций отражена на рисунке 9.

Представляется уместным заметить, что разработанная нами технология называется интегративной технологией, поскольку, как наглядно отражает рисунок, она объединяет три вида технологий: диалоговую, игровую и технологию самоорганизуемой самостоятельной работы студентов.



Рисунок 9 – Модульная структура интегративной педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

Комплексной дидактической целью учебного модуля 1 является формирование у студентов строительных специальностей колледжа первой компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций МКК-1, а именно формирование общих способностей комфортно жить и работать в поликультурном обществе и успешно решать поставленные перед ними задачи, основанные на межкультурных знаниях, опыте общения с людьми разных культур, национальностей, конфессий, социальных групп, разных жизненных ценностей и традиций в соответствии со спецификой жизненной ситуации. Достижение этой цели обеспечивается использованием технологии самоуправляемой самостоятельной работы студентов по изучению и усвоению материала специализированного учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии», предназначенного для расширения информационно-дидактической базы (знаний) о культуре народов данного региона, с представителями которых будущим специалистам предстоит работать, общаться и с большой долей вероятности проводить дискурсы.

Комплексная дидактическая цель учебного модуля 1 состоит в формировании у студентов межкультурных коммуникативных умений и навыков. Мы избрали формой изучения и освоения контекста этого учебного модуля самоорганизуемую самостоятельную работу студентов, что не исключает возможность в процессе изучения материала свободно обращаться к рекомендованным дополнительным библиографическим источникам и ресурсам сети Интернет [164, 91, 108, 24, 25].

Технология самоорганизуемой самостоятельной работы студента по изучению и освоению материала учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии» состоит из последовательных и преемственно реализуемых процедур.

В задании на самостоятельное изучение и освоение данного учебного пособия устанавливаются: сроки выполнения работы (1-10 недели третьего семестра 2 курса); форма отчетности о выполнении (зачет) и

среднестатистическая норма затрат времени на освоение учебного материала (18 академических часов).

Процедура 1 – индивидуальное самонормирование предполагаемых/планируемых затрат времени на изучение и освоение учебного плана конкретным студентом. Известно, что при больших выборках студентов среднестатистическая норма затрат времени устанавливается эмпирически и практически это норма оказывается применимой для двух третей рассматриваемого контингента [94]. После предварительного просмотра и знакомства с текстом учебного пособия обучающиеся оценивают трудоемкость его освоения и принимают решение, приемлема ли им среднестатистическая норма затрат времени на его освоение. Если студент считает, что указанная среднестатистическая норма (в нашем случае это 18 учебных часов) соответствует его индивидуальной норме трудозатрат на данный вид деятельности, то он принимает ее для дальнейшего планирования своей работы.

Процедура 2 – самопланирование самостоятельной работы. Оно состоит в предположении студента, сколько занятий и часов проводить в рамках принятой им индивидуальной нормы трудозатрат времени (по 2 часа в течение 9 недель либо по 3 часа в течение 6 недель) в зависимости от загрузки работой над другими учебными дисциплинами. Принятое решение по самопланированию студент вписывает в свои семестровые и недельные планы расписания [95].

Некоторые студенты обладают повышенными способностями к освоению учебного материала гуманитарного содержания и поэтому устанавливают для себя индивидуальную норму затрат времени на изучение нового учебного пособия ниже среднестатистической, например, 14 академических часов. В то же время, в группе имеются студенты, которым с трудом удается запомнить артефакты (даты, имена, названия произведений литературы и т.д.), и им приходится повторно перечитывать текст. Поэтому они устанавливают для себя индивидуальную норму планируемых затрат

времени на освоение учебного пособия выше среднестатистической, например, 24 академических часа.

Процедура 3 – самоорганизация рабочего места самообучающегося студента, от которой зависит успешность самостоятельной работы и его удовлетворенность. При самоорганизации рабочего места должны учитываться требования здоровьесбережения, санитарно-гигиенические правила и нормы.

Под термином «рабочее место» принято понимать помещение с благоприятной окружающей средой, письменным/ компьютерным столом, персональным компьютером, подключённым к сети Интернет, письменными принадлежностями, учебно-методической литературой.

Процедура 4 – самая главная и трудоемкая – сосредоточенное и заинтересованное восприятие содержания учебного пособия. Обучающиеся, обладающие моторной памятью по мере освоения текста учебного материала, предпочитают составлять краткие конспекты по прочитанному. Некоторые из студентов по ходу чтения с целью лучшего запоминания каких-либо артефактов (дат, имен, фамилий, названий городов и др.) выписывают их. Многие студенты с целью закрепления в памяти прочитанного текста предпочитают в конце каждого занятия или в начале очередного вспомнить основные положения изученного раздела пособия.

Процедура 5 – завершающая процедура технологии расширения информационно-дидактической базы знаний – самоконтроль результатов самоорганизуемой самостоятельной работы по изучению и освоению содержания учебного пособия, который проводится обучающимся в запланированный им срок окончания работы по контрольным вопросам, предложенным в пособии. Если студент убеждается, что способен дать исчерпывающие ответы на все вопросы, он может считать себя подготовленным к сдаче зачета. Если студент затрудняется ответить на вопросы с достаточной полнотой, он должен повторно прочитать/

просмотреть учебное пособие или какую-то другую рекомендованную литературу (сетевые ресурсы), чтобы восполнить недостаток знаний.

Учебный модуль 2 предназначен для формирования второй компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях. Комплексной дидактической целью модуля 2 является формирование у студентов навыков владения различными видами и способами речевого взаимодействия (диалогом, дискуссией, полемикой, спором) с коллегами – людьми разных национальностей, разных культур, разных конфессий, разных социальных групп, представителей других государств.

Считаем целесообразным рассмотреть дефиниции «диалог», «дискуссия» и «спор». Диалог – это форма речи, при которой происходит обмен репликами между двумя или более людьми. Диалог (греч. *dialogos* – беседа) посредством чередования реплик служит одной из форм связной речи, которая тесно связана с разговорным функциональным стилем. Диалог отличается краткостью реплик (неполные и простые предложения, слова-предложения), так как это необходимо для быстроты передачи информации. «С развитием диалога участниками опускается вся сказанная ранее информация, реплики наполняются только новыми рассуждениями и мыслями», – отмечает в своих работах Н.И. Кондаков [69].

Дискуссия (лат. *discussion* – исследование, разбор) представляет собой форму сотрудничества, коллективного обсуждения. В дискуссии речь идет об установлении истинности без принятия одного из мнений как истинного. Она всегда ограничена во времени, не требует тщательной подготовки, не является борьбой противоречащих друг другу мнений. Дискуссия – это серия утверждений, которые по очереди высказываются несколькими лицами. Тема формулируется в некотором утверждении, которое и становится пунктом обсуждения. Цель дискуссии – достижение согласия по спорному вопросу. Таким образом, дискуссия – это тематическое и корректное по форме

обсуждение, относящееся ее к высшему, самому качественному разряду спора.

По мнению Л.К. Граудиной, М.А. Мищериной, Н.Н. Соловьевой [38], дискуссия уменьшает момент субъективности, то есть убеждения отдельного человека или группы людей при обсуждении получают общую поддержку (определенную обоснованность), обязательно способствует лучшему взаимопониманию, даже если и не приводит участников к всеобщему согласию.

Спор – столкновение в диалоге несовместимых утверждений, точек зрения, убеждений с целью выяснения логического значения высказываний или выработки наиболее оптимального плана деятельности по реализации какой-нибудь идеи. Главная задача спора – переубедить оппонента в истинности или ложности некоторого утверждения, в целесообразности каких-либо действий, в состоятельности или несостоятельности чьего-то предложения и т.п. Спор рождается на довольно высоком уровне познания действительности. Для его возникновения необходимы три предварительных условия:

- 1) сформулирована и получила всеобщее признание важная проблема;
- 2) предложено хотя бы одно решение этой проблемы;
- 3) это решение имеет своих сторонников и противников.

Участникам спора необходимо твердо знать его цель. Все, что мы говорим (или пишем) в споре, должно служить главным образом трем целям: подтверждению своих мыслей, опровержению мыслей противника и осведомлению.

Важно хорошо знать предмет спора. Часто это условие не выполняется, и люди спорят по вопросам, в которых мало разбираются. Чем важнее вопрос, тем он сложнее, требует больших знаний и большей способности к сложным размышлениям и выводам.

Необходимо уметь выслушать противника, не перебивая, так как человека нельзя переубедить, заставив его замолчать. Аргументы в споре

следует выражать четко, кратко, метко и ярко. Важно свою позицию излагать с достоинством.

Широко и результативно используются научные споры между учеными по различным проблемам. Это утверждение даже отражено в пословице: «В споре рождается истина». Вместе с тем, споры как разновидность речевой деятельности, требуют от их участников существенных затрат времени и эмоций и для транснациональных первичных производственных коллективов не рекомендуются.

Благожелательные и результативные диалоги между членами транснациональной строительной бригады, между техником-строителем и подчиненными ему рабочими – соотечественниками и представителями зарубежных государств – могут быть обеспечены за счет соблюдения ряда правил и условий. Техник-бригадир, если к нему обратился с каким-либо производственным или межкультурным вопросом коллега-рабочий, должен внимательно и терпеливо выслушать собеседника, уважительно отнестись к его взглядам и мнениям. Отвечая на заданный вопрос, техник-бригадир излагает и аргументирует свою позицию по этому вопросу и дает в снисходительной форме оценку позиции собеседника. В ходе диалога общепринято смотреть в лицо собеседника, следить за его мимикой и жестами.

При проведении диалогов, дискуссий или споров у их участников могут возникнуть те или иные препятствия. В современной педагогике выделяют четыре характерных вида барьеров диалогического взаимодействия между партнёрами: ситуативные, контрсуггестивные, тезаурусные и интеракционные [112, 101].

Ситуативные барьеры возникают из-за различной картины мира, которую представляют собеседники, из-за разного понимания текущей ситуации. Способствует ситуативному барьеру и искусственно увеличенная социальная дистанция между собеседниками, создаваемая, например, за счет положения в обществе, возраста, стажа работы и т.д. А в ряде случаев и

просто передаваемый большой объём информации в сжатый промежуток времени не может быть воспринят собеседником.

Контрсуггестивные барьеры связаны с предубеждениями, недоверием к коллегам, ригидностью взглядов, приспособленчеством, что в конечном счёте приводит к неприязненному отношению собеседников друг к другу и неадекватному восприятию информации.

Тезаурусные барьеры возникают, когда информация не может быть понята и переработана вследствие бедности понятийно-терминологического аппарата, скудности знаний, низкого уровня образования и/или интеллектуального развития у одного из участников диалога. Иными словами, барьер возникает, если запас предварительных знаний, или тезаурус, недостаточен.

Интеракционные барьеры обусловлены неумением планировать и организовывать свою деятельность и проявляются психологическими сложностями и препятствиями во взаимодействии.

Все эти барьеры могут возникнуть в процессе будущего профессионального общения техников-строителей и рабочих – мигрантов из стран Центральной Азии. Например, предвзятое и пренебрежительное отношение к социальному статусу рабочего, к уровню его владения русским языком приводит к ситуативным и контрсуггестивным барьерам. Формулировка заданий слишком сложными словами, без разъяснения деталей, без перепроверки понимания собеседником услышанного – а это особенно актуально при общении с не русскоязычными коллегами – приводит к тезаурусным проблемам.

Преподаватели колледжа утверждают, что большинство студентов второго курса уже владеют навыками ведения диалога, которые они приобрели при обучении в школе и на занятиях в колледже. Тем не менее, на практических занятиях по учебной дисциплине «Литература» проводятся тренинги по выработке и закреплению навыков ведения продуктивных диалогов.

Методика проведения тренингов по выработке навыков проведения диалога предусматривает следующее:

1) студенты в течение двух академических часов выполняют тренировочные упражнения (диалоги). При этом каждый диалог не должен превышать 8-10 минут;

2) темы диалогов задумываются преподавателем: одна – по какой-либо производственной проблеме, две – по литературе (например, одна по отечественной литературе, другая – по иностранной литературе);

3) для выполнения тренировочных упражнений студенты разбиваются на пары по усмотрению самих студентов, причем по каждой последующей теме партнеры диалога меняются, то есть каждый студент за время тренинга успевает побеседовать с тремя своими однокурсниками;

4) студенты должны проводить тренировочные диалоги в положении стоя, для чего пары собеседников должны рассредоточиться по аудитории, вести разговор негромким голосом, не мешая при этом соседним парам. Важно видеть мимику и жестикуляцию собеседника;

5) ведущий преподаватель в ходе каждого тренировочного упражнения ходит по аудитории от пары к паре, вслушивается в содержание разговора, наблюдает за жестами и мимикой студентов, дает советы и делает замечания.

При использовании диалоговых технологий значительное внимание уделяют навыкам уважительного отношения к личности собеседника [141].

Помимо основных задач преподаваемой дисциплины студентов учат, что:

– необходимо фокусировать внимание на получателе сообщения, его интересах, чувствах, приоритетах;

– никогда не следует настаивать на том, что единственно правильными являются только те представления, которые сложились в данной культуре;

– критиковать можно идеи и суждения, но не человека, их высказавшего;

– следует до конца выслушивать собеседника, даже если с ним не

согласен, или если он выражает свои мысли косноязычно;

– необходимо обеспечивать обратную связь в процессе коммуникации и сверять свои действия с ответной реакцией участника диалога или дискуссии;

– важно уметь осмысливать взгляды на обсуждаемую проблему и не бояться изменять свою точку зрения.

По окончании тренингов проводится групповое обсуждение результатов.

С дискуссией как видом речевой деятельности студенты строительных специальностей колледжа знакомы, поскольку принимали участие в групповых обсуждениях произведений писателей в рамках освоения дисциплины «Литература». В конце курса проводится заключительная дискуссия на тему «Мировая литература – диалог народов мира».

Во время проведения дискуссии преподаватель контролирует ее ход, задает наводящие вопросы, в том числе проблемного характера, а при необходимости распределяет роли обучающихся в диалоге, помогая проявить активность всем участникам образовательного процесса, включая обучающихся с невысокой успеваемостью и недостаточным объёмом базовых знаний по дисциплине. Преподаватель помогает студентам точно формулировать мысли, отстаивать высказанную точку зрения в контексте иных взглядов и суждений, подбирать аргументы для возражения оппоненту-сокурснику. Обучающиеся тренируются оценивать различные смыслы получаемой информации, выделять причинно-следственные связи, логически анализировать факты и мнения. Все это способствует интеллектуальной и личностной активности обучающихся, а также повышения вовлеченности в процесс генерирования знаний. Кроме того, формируется речевая культура и культура общения.

С целью наблюдения за динамикой формирования и развития у студентов межкультурных коммуникативных компетенций проводятся мониторинги с использованием конкретных ресурсов по соответствующему

учебному модулю в конце 3, 4 и 5 семестров. Итоговый тест по выявлению уровней сформированности у студентов компонентов межкультурной коммуникативной компетентности проводится в конце 6 семестра.

Таким образом, в процессе использования диалоговых технологий на занятиях создается комфортная обстановка, выстраиваются позитивные межличностные отношения у обучающихся. Диалоговые технологии способствуют изменению поведения, развивают такие качества, как взаимоуважение, демократичность, навыки работы в команде, формируют межкультурные коммуникативные компетенции, необходимые в последующей профессиональной деятельности.

Учебный модуль 3 предназначен для формирования третьей компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях. Комплексной дидактической целью модуля 3 является формирование у студентов умений уважительного отношения к мнениям и суждениям людей других культур, к их праву высказывания иных точек зрения на события; способности понимать различия и ценности культур других народов и их продуктивного использования в производственной и быденной деятельности. Для достижения этой дидактической цели была избрана наиболее результативная педагогическая технология – игровая технология (ролевые игры) [142].

Здесь хотелось бы привести данные опроса студентов строительных специальностей Колледжа СамГТУ об их интернет-досуге [140]. В формализованном опросе принимали участие 79 студентов-первокурсников. Им необходимо было ответить на закрытые вопросы о структуре интернет-досуга (таблица 5) и ответить на открытые вопросы о компьютерных играх, которыми они увлечены.

Новые знакомства в виртуальном мире устанавливает четверть студентов, общение с представителями других народов отмечают 40 %

опрошенных. Предпочтение в общении они отдают народам нашей страны и ближнего зарубежья. Возможно, это связано с языковым барьером, который респонденты относят к одним из сложностей в общении. Другие трудности в международном общении студенты связывают с разным менталитетом.

Таблица 5 – Структура интернет-досуга студентов колледжа

Вопросы	Абс.	%
Наличие регистрации в социальной сети VK (ВКонтакте)	73	92 %
Присутствие в социальных сетях 2 часа в сутки и более	53	67 %
Публикация фотографий или постов раз в неделю и чаще	26	33 %
Новые знакомства в социальных сетях	20	25 %
Общение с представителями других стран и народов посредством социальных сетей	32	41 %
Увлечение сетевыми компьютерными играми	62	78 %

Вопрос о компьютерных играх вызвал неподдельный интерес и детальные ответы. Респонденты не только указали, во что они играют, но и детально описали, почему им интересен тот или иной вид компьютерных игр. Опрос показал, что студентов больше всего привлекают следующие жанры:

– игры стратегии – главной задачей игры является решение военно-тактических, экономических, логистических и других вопросов с целью создания максимально комфортных условий для существования персонажей игрового мира (примеры: «Civilization», «Age of Empires», «Warcraft», «Heroes of Might&Magic»);

– спорт – спортивные игры, главным действием в которых является соревнование, управление человеческим телом, противостояние соперникам (примеры «Beidjing 2008», «NBA '09», «FIFA '09»);

– строительство – главной задачей в игре является грамотное распределение ресурсов (деньги, стройматериалы, земля и пр.) для развития (примеры: «SimCity 4», «Caesar IV», «Cities XL 2011», «Minecraft»). Этот жанр является разновидностью игр-стратегий, в которых необходимо разрабатывать тактику, контролировать действие в реальном времени и

грамотно распределять ресурсы для дальнейшего преимущества.

Обучающиеся указали, что игры позволяют им вжиться в другую роль, выплеснуть агрессию, продумать стратегию, распределить ресурсы, погрузиться в вымышленный мир. Таким образом, мы убедились, что компьютерные игры занимают существенную часть досуга большинства студентов (78 % опрошенных). Следовательно, игровые технологии целесообразно использовать и для решения педагогических задач [113].

Здесь уместно отметить, что согласно классификации образовательных технологий, данной профессором Б.Н. Герасимовым [36], игровые технологии – ролевые игры и инсценировки – относятся к классу интенсивных педагогических технологий, что дополнительно повышает результативность их использования.

Ролевые игры и (или) инсценировки проводятся на групповых практических занятиях обучающихся колледжа по разработанным преподавателями сценариям. Исполнителей ролей из числа обучающихся заранее назначают преподаватели, совместно обговаривают отдельные условия и репетируют тексты их будущих высказываний/диалогов. По окончании постановки проводится групповое обсуждение результатов инсценировочного взаимодействия представителей народов разных культур, национальностей, умение исполнителей ролей отразить свое отношение к рассматриваемым в мини-спектакле проблемам.

Рассмотрим общие правила и требования к организации проведения дидактических ролевых игр по формированию у студентов строительных специальностей колледжа совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Со студентами 3-го курса специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» в 6 семестре проводится 4 ролевые дидактические игры. Сценарии инсценировок ролевых дидактических игр разрабатываются ведущими преподавателями колледжа и обсуждаются на заседании научно-методического совета колледжа.

На проведение каждой ролевой дидактической игры отводится время – один академический час, в течение которого осуществляется сама инсценировка и её последующее обсуждение всей группой.

Исполнителями всех ролей действующих в инсценировках лиц являются студенты группы, изъявившие желание испытать свои артистические способности. Исполнителями ролей действующих лиц в разных сценариях должны назначаться разные студенты группы для вовлечения в активную игру большего числа студентов.

Студенты – «зрители» ролевой дидактической игры во время ее проведения должны спокойно и внимательно следить за исполнителями ролей: их фразами, за мимикой и жестами. В то же время исполнители ролей должны выполнять свои «актерские» функции, чтобы зрители-студенты не только могли хорошо слышать действующих лиц, но и видеть их невербальное поведение.

Для проведения ролевой дидактической игры никаких декораций, реквизита и грима не требуется: перед началом инсценировки преподаватель-руководитель игры дает очень краткую установку, где и когда происходит инсценировка, называет действующих в постановке лиц и фамилии студентов, исполняющих их роли в соответствии со сценарием.

Для придания большей детальности происходящим событиям на «сцене» можно использовать стол преподавателя в качестве рабочего стола техника-бригадира, за который он может сесть, что-то посмотреть, прочесть, записать в тетрадь, следить за происходящей дискуссией между членами его транснациональной бригады.

Содержание сценария ролевой дидактической игры № 1 ориентировано на формирование у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, уважительного и толерантного отношения к обычаям и традициям коллег по работе-иностранным рабочим, представителям других культур, других национальностей, к их праву

высказывать свои мнения и суждения, отмечать национальные праздники и совершать религиозные обряды.

Событие, разыгрываемое в этой инсценировке, происходит в офисе бригады транснациональной строительной компании г. Тольятти. Техник-бригадир за своим рабочим столом что-то пишет в тетради. Рабочие в помещениях офиса, тихо переговариваясь, переодеваются, заменяя рабочую одежду на обыденную, собирают свои сумки, готовятся к выходу из офиса. Тем временем двое рабочих-узбеков направляются к столу бригадира, подходят к нему и в деликатной форме обращаются с просьбой к бригадиру: «Уважаемый В.Н.! Вы, по-видимому, знаете, что уже через два дня наступает большой и важный для мусульман праздник – Курбан-Байрам. Поэтому я, Р.И., и мой друг Р.А. просим Вас предоставить нам двухдневный отпуск для того, чтобы съездить в Самару». Выслушав эту просьбу коллег-узбеков, бригадир импульсивно вскакивает со стула и с упреком произносит: «Коллеги, что же вы про это не говорили раньше, а сейчас вы своей просьбой создаете для меня и всей бригады экстремальную ситуацию! Ведь в следующие четыре дня в соответствии с планом работы бригады должны быть закончены работы на нашем строительном объекте, работа должна быть сдана заказчику! При этом сильно возрастет риск сдачи работ в срок, а как вы понимаете, срыв сдачи объекта заказчику в срок приведет к лишению хороших премиальных для всех членов бригады и к ряду других санкций». После длительного молчания бригадир садится за рабочий стол и говорит: «Как быть и решить вашу просьбу? Надо подумать». Обхватив голову ладонями рук и упершись локтями в стол, бригадир некоторое время сидит и молчит, обдумывая сложившуюся ситуацию. Через несколько минут бригадир В.Н. спокойно встает со стула, выходит из-за стола и с небольшой улыбкой говорит: «Коллеги! Я нашел решение проблемы. Вам, коллеги Р.И. и Р.А., будет предоставлен двухдневный отпуск, а задачу выполнения плановых работ в срок и сдачу объекта заказчику мы без всякого риска решим за счет отзыва из очередного отпуска двух молодых местных

рабочих, которых я вчера встретил на улице в городе. Они проводят свой отпуск у себя дома». Рабочие-узбеки Р.И. и Р.А. подходят ближе к бригадиру и благодарят его за удовлетворение их просьбы об отпуске, совершая при этом традиционный национальный жест со сложенными ладонями рук на груди, затем поворачиваются и уходят из офиса.

По окончании инсценировки студенты-исполнители ролей рассаживаются за парты, и группа может до 35 минут обсуждать результативность проведенной ролевой игры, а также творческие удачи и недостатки в игре каждого исполнителя ролей.

Содержание ролевой дидактической игры № 2 аналогично содержанию ролевой дидактической игры № 1, социально-дидактическая миссия, которую эта игра выполняет, имеет такую же ориентацию, что и в первой ролевой игре: формирование у студентов уважительного и толерантного отношения к традициям народов других культур, их праву высказывать иные суждения и мнения, их праву совершать национальные религиозные обряды и празднования. Кардинальное отличие второй ролевой игры состоит лишь в отражении негативного результата в межкультурных коммуникациях субъектов разных культур – членов одного транснационального производственного коллектива.

В соответствии со сценарием № 2, инсценируемое действие происходит в офисе строительной бригады одной из самарских транснациональных строительных компаний. В помещении офиса стоит стол бригадира Платонова А.И. и три длинных стола со скамейками. Время обеденного перерыва в помещении собрались все рабочие бригады. Кто-то из них стоит и разговаривает, другие сидят за столами и обедают. На столах тарелки, кружки, пища. Бригадир-техник сидит за своим рабочим столом и разговаривает по телефону. Когда он закончил разговор, к нему подошли двое рабочих из Казахстана и в весьма деликатной форме обратились к нему со словами: «Уважаемый Алексей Иванович! Мы с Ибрагимом заранее хотим предупредить Вас, что на днях мы принесём Вам

свои заявления предоставить нам двухдневный отпуск, чтобы отметить важный праздник Курбан-Байрам и совершить молитвы в главной мечети Самарского региона». Услышав эту просьбу, бригадир вскакивает со стула и начинает говорить громким голосом: «Коллеги, послушайте! Как вы можете говорить об отпуске, когда в ближайшие дни наша бригада должна выполнить работы на объекте и сдать их комиссии! В контракте не предусматривается каких-либо отпусков рабочим! Когда закончим работы, посещайте мечеть в любое удобное для вас время!» Рабочие-казахи выслушивают бригадира, встают со скамейки и выходят из офиса.

Второй акт ролевой игры по 2 сценарию происходит через 5 дней после первого. Ранним утром перед началом работы рабочие собираются в офисе бригады. Бригадир сидит за своим рабочим столом, к нему подходят рабочие-казахи с какими-то бумагами и говорят: «Алексей Иванович, передаем Вам заявления об увольнении с завтрашнего дня». В это время Платонов А.И. прерывает рабочего и говорит громким голосом: «Да вы что? Почему? Опомнитесь! Поработайте хотя бы до декабря». На что рабочий дает ответ: «Алексей Иванович, мы все обдумали, в Вашей строительной компании мы больше не хотим работать. Вы нас очень обидели своим публично выраженным неуважением к нашему праву совершать национальные религиозные обряды в праздник Курбан-Байрам. Мы найдем работу в другом месте».

Содержание сценария ролевой дидактической игры № 3 ориентировано на расширение знаний студентов строительных специальностей колледжа о литературном наследии народов Центральной Азии.

Сценарий ролевой игры № 4 ориентирован на обсуждение изобретения в области отделочных строительных материалов – цветной плитки для облицовки наружных поверхностей зданий и сооружений. Технология организации этих дидактических игр аналогична технологии организации двух первых ролевых игр и поэтому во избежание дублирования описаний здесь не приводится. Сценарии подробно представлены в Приложении 1.

2.3. Разработка критериев оценивания и диагностический инструментарий измерения уровня сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

По мнению А.Р. Камалеевой [58, 59], для определения эффективности функционирования интегративной педагогической технологии и формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, необходимо разработать соответствующие критерии, показатели и диагностический инструментарий оценивания уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций. «Педагогический словарь» Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова [67] определяет «критерий» как признак, на основании которого производится оценка, определение чего-либо, мера суждения, оценка какого-либо явления.

Более полное определение понятия «критерий» содержится в «Философском словаре» И.Т. Фролова [170]: критерий (др.-греч. *κρίτηριον* – способность различения, средство суждения, мерило) – признак, основание, правило принятия решения по оценке чего-либо на соответствие предъявленным требованиям (мере).

Авторские определения понятия «критерий» можно найти в трудах В.П. Беспалько [15, 16], А.И. Ракитова [129] и др. В работах таких исследователей, как В.П. Беспалько [15], А.А. Кивирялг [63] вместе с понятием «критерий» даже разработаны и описаны различные методики конструирования критериев.

С целью объективности оценки уровня сформированности у студентов МКК нами были приняты критерии, которые отвечают следующим условиям:

– критерий должен быть адекватен тому явлению, процессу, измерителем которого он является;

- критерий должен быть предельно простым и понятным, обеспечивать использование простых и доступных способов измерения с применением несложных методик, опросников, тестов;

- критерии должны быть объективными, обеспечивать однозначное оценивание исследуемого признака педагогической системы, не допускать споров разных экспертов.

При выборе критериев оценивания уровней сформированности у студентов строительных специальностей колледжа МКК мы опирались на вышеприведенные теоретико-методологические положения и на опыт использования критериев, широко используемых в вузовской педагогической практике.

С учетом сказанного под критерием оценивания сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, мы принимаем следующую совокупность признаков их готовности использовать свои знания, умения, навыки и личностные значимые качества для успешной и продуктивной профессиональной деятельности:

- знание правил и этических норм установления плодотворных и благожелательных деловых, внеслужебных и личностных межкультурных коммуникаций между коллегами и подчиненными ему членами производственной бригады/отдела – соотечественниками и иностранными рабочими и специалистами;

- умение уважительно относиться к мнениям и суждениям представителей других культур, их праву высказываний иных точек зрения и иных взглядов на вещи и события; способность понимать различия и ценности культуры других народов и умение их продуктивного использования в производственной и быденной деятельности;

- навыки владения различными видами и способами речевого взаимодействия (монолог, диалог, дискуссия, спор) с коллегами – людьми

разных национальностей, социальных групп, представителями других государств на русском языке, а в случае необходимости, и на иностранном (английском) языке.

Учитывая отсроченный характер использования сформированных МКК, невозможно их непосредственное измерение. Поэтому мы будем определять уровни сформированности опосредованно через измерение уровней сформированности их трех содержательно-дискуссионных компонентов (когнитивного, операционального и деятельностного) с последующим вычислением интегрального значения МКК по формуле:

$$N = \alpha K + bO + \gamma D,$$

где К, О, Д – уровни сформированности когнитивного, операционального и деятельностного компонентов межкультурной коммуникативной компетенции; α , b , γ – коэффициенты веса когнитивного, операционального и деятельностного компонентов межкультурной коммуникативной компетенции в интегративной структуре компетенции (Михелькевич В.Н., Кравцов П.Г., 2010) [89].

$$\alpha + b + \gamma = 1,$$

$$\alpha = b = \gamma = 0,33.$$

Рассмотрим теперь разработанные нами дескрипторы критериев оценивания уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компоненты совокупности МКК у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях.

1) Критерий оценивания уровней сформированности когнитивной компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях. Выпускник строительных специальностей колледжа должен знать:

- правила и этические нормы установления плодотворных и доброжелательных деловых, внеслужебных и личностных межкультурных коммуникаций между коллегами и починенными ему членами бригады/отделения – соотечественниками и иностранными рабочими и специалистами;

- правила корпоративной культуры, толерантного и эмпатичного выслушивания коллег и подчиненных по бригаде/отделению – соотечественников и иностранных рабочих и специалистов, мнение и взгляды которых иногда кардинально отличаются с его взглядами и мнением;

- способы снисходительного и корректного оценивания позиции собеседника, аргументированного и логичного изложения своей позиции по поводу обсуждаемой производственной либо межкультурной проблемы;

- способы и виды речевого взаимодействия на русском / иностранном языке с коллегами и рабочими по бригаде/отделению – соотечественниками и иностранными рабочими и специалистами;

- правила и лингвистические приемы ведения плодотворных межличностных диалогов и внутригрупповых дискуссий по производственным, внеслужебным и межкультурным проблемам;

- содержание и методику проведения индивидуальных установленных учебных занятий на рабочем месте с иностранными рабочими и периодических учебных занятий по повышению профессиональной квалификации и культуры производства в рамках требований национального стандарта менеджмента качества.

2) Критерий оценивания операционального компонента совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях. Выпускник строительных специальностей колледжа должен уметь:

- устанавливать плодотворные и доброжелательные деловые и межкультурные личностные коммуникации с коллегами и починенными ему

членами бригады/ отделения – соотечественниками и иностранными рабочими и специалистами;

– терпеливо и эмпатически выслушивать коллег и подчиненных по бригаде/ отделению – соотечественников и иностранных рабочих и специалистов, даже если их мнение и взгляды по какому-то производственному или межкультурному вопросу кардинально отличаются от его мнения и взгляда, снисходительно оценивать позицию собеседника и также спокойно и аргументированно разъяснять взгляды и свою позицию;

– использовать различные виды и способы речевого взаимодействия на русском/ иностранном языке с коллегами и рабочими по бригаде/ отделению – соотечественниками и иностранными рабочими и специалистами; правила и лингвистические приемы ведения с ними диалогов, дискуссий по производственным, внеслужебным и межкультурным вопросам;

– разрабатывать планы и составлять конспекты учебных занятий с иностранными рабочими при проведении индивидуальных установочных учебных занятий по повышению профессиональной квалификации и культуры производства в рамках требований национального стандарта менеджмента качества.

3) Критерий оценивания уровней сформированности деятельностной компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях. Выпускник строительных специальностей колледжа должен владеть:

– практическим опытом установления плодотворных и благожелательных деловых и межкультурных личностных коммуникаций как с соотечественниками, так и с иностранными рабочими и специалистами во время прохождения производственных практик в транснациональных строительных компаниях, личной работы в этих компаниях во время летних

каникул, во время проведения ролевых дидактических игр, при проведении собеседований;

– опытом логического аргументированного изложения своей позиции по обсуждаемой проблеме, снисходительного и корректного оценивания мнений собеседников во время прохождения производственных практик в транснациональных строительных компаниях, личной работы в этих компаниях во время летних каникул, во время ролевых дидактических игр, при проведении собеседований;

– навыками вступать в речевое взаимодействие на русском языке (при необходимости на иностранном языке) с рабочими и служащими из зарубежных стран и соотечественниками; присутствовать при диалоге между администрацией и иностранными рабочими; принимать участие в групповых дискуссиях по производственным, внеслужебным и межкультурным проблемам;

– опытом работы, приобретенным во время прохождения производственных практик в транснациональных строительных компаниях, с поступающими на службу иностранными рабочими и в проведении занятий с рабочими бригады/ отделения по повышению квалификации и культуры производства в рамках выполнения требований национального стандарта менеджмента качества.

Для контроля и измерения уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компоненты межкультурной коммуникативной компетенции использовались соответствующие тесты. Пакет из трех тестов (тест № 1, тест № 2, тест № 3) дан в Приложении 2.

Каждый тест содержит по 10 контрольных вопросов. Тестирование проходит в устной форме. Эксперт-преподаватель выслушивает ответ студента на контрольный вопрос и оценивает его в баллах от 1 до 10. При этом максимальный итоговый балл за ответ по всему тесту равен 100.

Полученные в процессе тестирования эмпирические данные были ранжированы на четыре условных уровня: высокий, повышенный, базовый,

ниже базового. Высокий уровень сформированности – от 100 до 90 баллов, повышенный – от 89 до 70 баллов, базовый – от 69 до 55 баллов, уровень ниже базового – 54 и менее баллов.

В качестве показателя уровней сформированности компонентов межкультурных коммуникативных компетенций и интегративных значений уровней сформированности компонентов межкультурных коммуникативных компетенций принято относительное число студентов (в % к выборке) экспериментальной и контрольной группы с тем или иным (высоким, повышенным, базовым, ниже базового) уровнем сформированности межкультурных коммуникативных компетенций и их компонентов.

Разработанный критериально-диагностический аппарат оценивания уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях, обеспечил возможность экспериментального исследования эффективности функционирования интегративной педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа [144].

Поясним понятие «эффективность». Этимологически понятие «эффективность» (англ. *efficiency*) происходит от лат. *efficientia*, что можно перевести как «действие» или «действенность». Изначально термин широко применялся в экономике для оценки способности приносить эффект, оказывать позитивное действие. Позже он стал использоваться в гуманитарных науках, в педагогике, где стал отражать отношение реально достижимых результатов с целями [153; 169, с. 17].

«Педагогический словарь» Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова трактует термин «эффективность» как «степень реализации учебных целей по сравнению с заданными или возможными при условии нейтрализации остальных факторов, воздействующих на достижение поставленной цели» [67].

По мнению Е.В. Дьяченко, эффективность какой-либо деятельности представляет собой отношение результата этой деятельности к затратам на достижение этого результата [44].

Во всех трактовках термина «эффективность» фиксируются относительно постоянные цели и соответствующие им конечные результаты, между которыми реализуются некие последовательные действия, что позволяет оценить их с точки зрения достижения заданных целей.

На основании этого нами дана авторская интерпретация эффективности функционирования интегративной педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа: это кратное превышение числа студентов экспериментальной группы (в % к выборке) с МКК, сформированными на высоком уровне и повышенном уровне, относительно числа студентов контрольной группы (в % к выборке) с МКК, сформированными на высоком уровне и повышенном уровне, установленными на итоговом срезе формирующего опытно-экспериментального исследования по оценке уровней сформированности у студентов когнитивной, операциональной и деятельностной компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Далее представим результаты опытно-экспериментального исследования по выявлению эффективности использования интегративной компетентностно-модульной педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа.

2.4. Методика и результаты экспериментов по выявлению эффективности использования интегративной компетентностно-модульной технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе колледжа Самарского государственного технического университета. В эксперименте принимали участие студенты 1, 2 и 3 курсов, специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» общей численностью 103 человека. Экспериментальная группа (ЭГ) составила 51 человек, контрольная группа (КГ) – 52 человека. Студенты контрольной группы обучались по традиционной технологии, а студенты экспериментальной – по инновационной интегративной компетентностно-модульной технологии [152].

Констатирующий эксперимент путем тестирования студентов проводился в конце 1 семестра 1 курса с целью выявления исходных уровней сформированности коммуникативных компетенций и подтверждения правильности выбора состава контрольной группы.

Итоговый срез формирующего эксперимента проводился в конце 6 семестра 3 курса после прохождения обучающимися производственных практик путем тестирования экспериментальной и контрольной групп.

Результат статистической обработки проведенного тестирования на исходном срезе констатирующего эксперимента по оцениванию сформированности у студентов когнитивной, операциональной и деятельностной компонент совокупности межкультурных коммуникативных компетенций контрольной и экспериментальной группы представлен в таблице 6 и в Приложении 3.3.

Оценка статистической значимости различия долей в экспериментальной и контрольной группах проводилась по критерию хи-

квадрат (χ^2) Пирсона. Низкие значения статистики критерия и достигнутый уровень значимости (p-value) больше критического ($>0,05$) для всех компонент совокупности межкультурных коммуникативных компетенций свидетельствует о том, что различия между группами статистически незначимы (недостовверны).

Для более полного и наглядного восприятия уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компонент совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на исходном срезе констатирующего эксперимента построены диаграммы (рисунки 10, 11, 12).

Таблица 6 – Экспериментальные данные тестирования по оцениванию уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компонент совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на исходном срезе констатирующего эксперимента

Группа	Компоненты межкультурных коммуникативных компетенций	Уровни сформированности компонентов межкультурных коммуникативных компетенций в баллах (в % к выборке)			
		Ниже базового	Базовый	Повышенный	Высокий
Экспериментальная группа (ЭГ)	Когнитивная	62 %	22 %	12 %	4 %
	Операциональная	64 %	22 %	10 %	4 %
	Деятельностная	60 %	28 %	8 %	4 %
	Интегральное N	62 %	24 %	10 %	4 %
Контрольная группа (КГ)	Когнитивная	62 %	22 %	14 %	2 %
	Операциональная	58 %	26 %	12 %	4 %
	Деятельностная	54 %	30 %	10 %	6 %
	Интегральное N	58 %	26 %	12 %	4 %
Статистическая значимость отличий между группами по компонентам	Когнитивная	$\chi^2=0,41, p=0,938$			
	Операциональная	$\chi^2=0,58, p=0,900$			
	Деятельностная	$\chi^2=0,59, p=0,899$			
	Интегральное N	$\chi^2=0,30, p=0,960$			



Рисунок 10 – Диаграмма уровней сформированности когнитивной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на исходном срезе констатирующего эксперимента

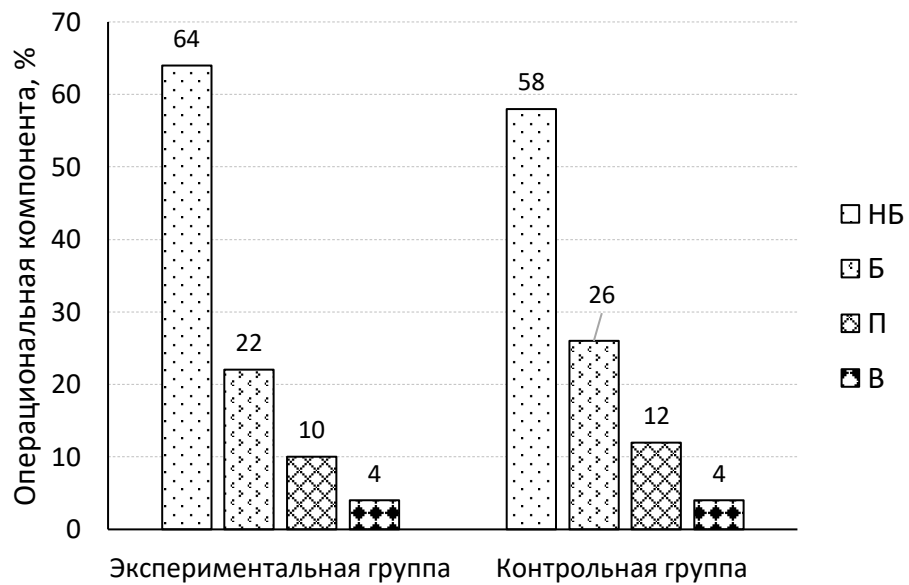


Рисунок 11 – Диаграмма уровней сформированности операционной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на исходном срезе констатирующего эксперимента

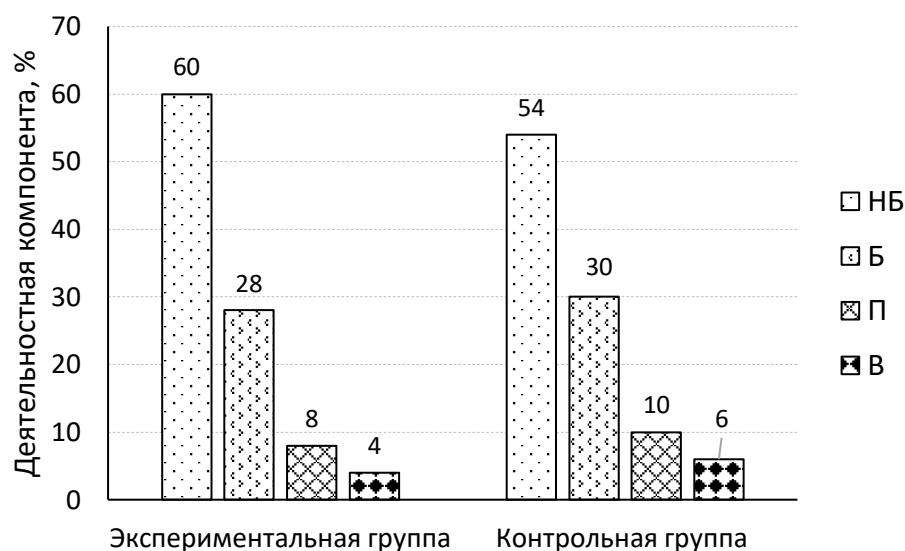


Рисунок 12 – Диаграмма уровней сформированности деятельностной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на исходном срезе констатирующего эксперимента

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод, что на исходном временном этапе эксперимента (конец 1 семестра 1 курса) по формированию у студентов строительных специальностей колледжа когнитивной, операциональной и деятельностной компонент межкультурных коммуникативных компетенций число студентов, обладающих этими компетенциями на всех позитивных уровнях (высоком, повышенном, базовом), крайне мало (около одной трети от выборки), чего и следовало ожидать, поскольку до этого времени перед студентами подобная задача и не ставилась.

Как видно из рисунков 10, 11, 12 и данных таблицы 6, численные значения уровней сформированности компонентов межкультурных коммуникативных компетенций по всем рангам (высокий, повышенный, базовый, ниже базового) примерно одинаковы и статистически незначимы ($p > 0,05$). Это дает основание считать выбор состава контрольной группы правильным, а сравнительно-сопоставительный анализ результатов функционирования интегративной педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций

правомерным.

Тестирование на итоговом срезе формирующего эксперимента проводилось в конце 6 семестра 3 курса. Результаты статистической обработки экспериментальных данных тестирования по оценке уровней сформированности у студентов экспериментальной и контрольной групп на итоговом срезе формирующего эксперимента когнитивной, операциональной и деятельностной компоненты совокупности межкультурных коммуникативных компетенций представлены в таблице 7 и Приложении 3.4.

Сравнение частот уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций в экспериментальной и контрольной группах по статистическому критерию хи-квадрат Пирсона (χ^2) выявило высокозначимые (достоверные) отличия по всем компонентам.

Таблица 7 – Экспериментальные данные тестирования по оцениванию уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на итоговом срезе формирующего эксперимента

Группа	Компоненты межкультурных коммуникативных компетенций	Уровни сформированности компонентов межкультурных коммуникативных компетенций (в % к выборке)			
		Ниже базового	Базовый	Повышенный	Высокий
Экспериментальная группа (ЭГ)	Когнитивная	8 %	30 %	34 %	28 %
	Операциональная	4 %	36 %	36 %	24 %
	Деятельностная	6 %	36 %	38 %	20 %
	Интегральное N	6 %	34 %	36 %	24 %
Контрольная группа (КГ)	Когнитивная	40 %	32 %	16 %	12 %
	Операциональная	46 %	32 %	14 %	8 %
	Деятельностная	58 %	26 %	12 %	4 %
	Интегральное N	48 %	30 %	14 %	8 %
Статистическая значимость отличий между группами по компонентам	Когнитивная	$\chi^2 = 18,7, p < 0,001$			
	Операциональная	$\chi^2 = 28,2, p < 0,001$			
	Деятельностная	$\chi^2 = 35,5, p < 0,001$			
	Интегральное N	$\chi^2 = 26,8, p < 0,001$			

Для более наглядного восприятия результатов формирующего эксперимента по оцениванию сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на итоговом срезе формирующего эксперимента построены диаграммы (рисунки 13, 14, 15).

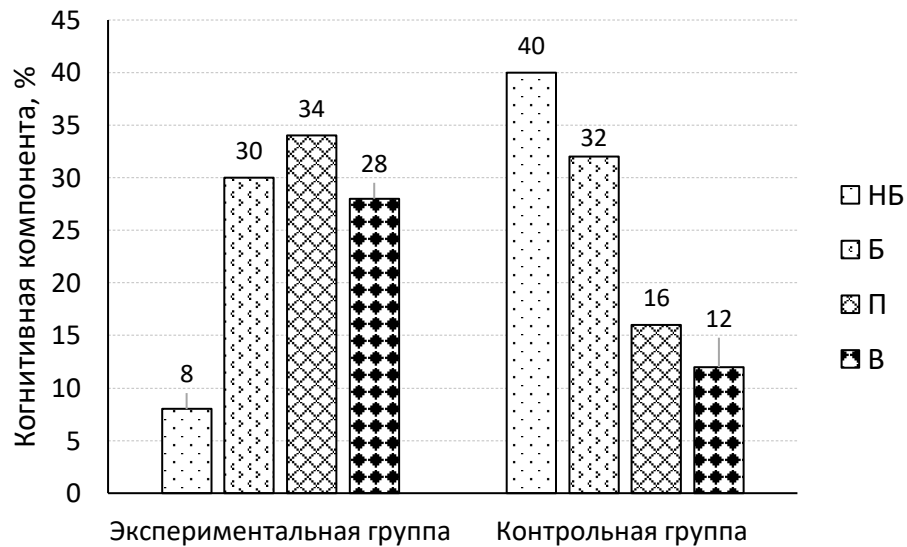


Рисунок 13 – Диаграмма уровней сформированности когнитивной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на итоговом срезе формирующего эксперимента

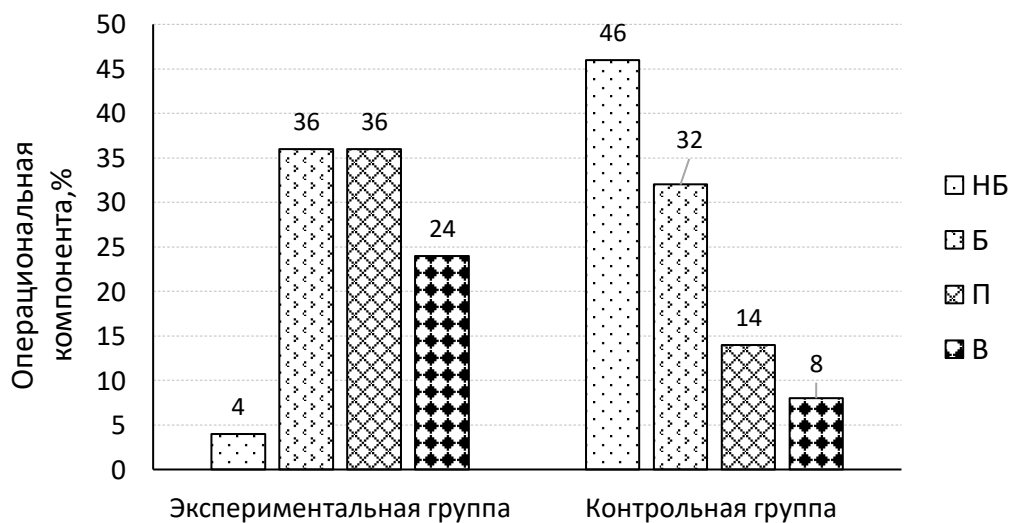


Рисунок 14 – Диаграмма уровней сформированности операционной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на итоговом срезе формирующего эксперимента

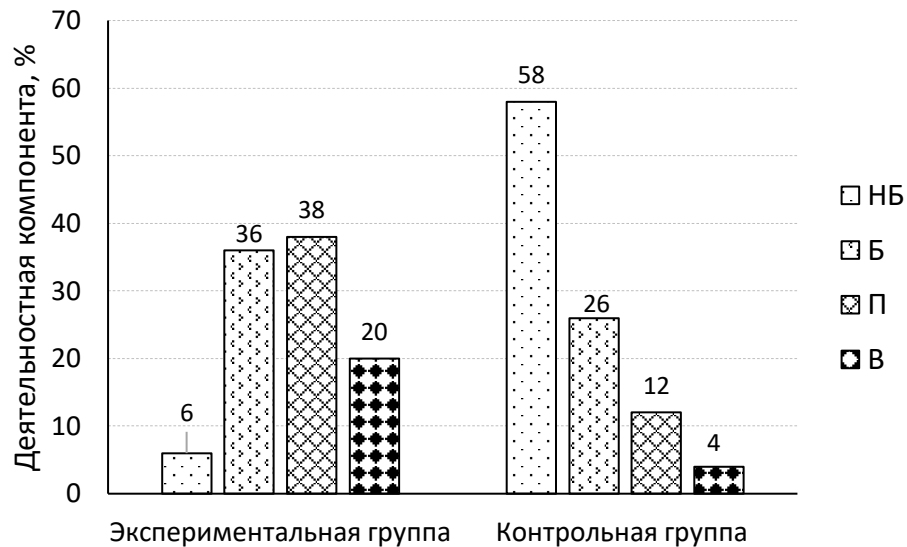


Рисунок 15 – Диаграмма уровней сформированности деятельностной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на итоговом срезе формирующего эксперимента

Для более полного и наглядного восприятия результатов формирующего эксперимента по оцениванию уровней сформированности у студентов экспериментальной и контрольной групп на итоговом срезе формирующего эксперимента и визуального отображения существенного различия показателей ранговых уровней сформированности коммуникативных компетенций полученные данные представлены в таблице 8 и на рисунке 16.

Таблица 8 – Интегральные значения уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов экспериментальной и контрольной групп на итоговом срезе формирующего эксперимента (ранговые уровни, в % к выборке)

Группа	Число студентов (выборка)	Уровни сформированности компонентов межкультурных коммуникативных компетенций (в % к выборке)			
		Ниже базового	Базовый	Повышенный	Высокий
Экспериментальная группа (ЭГ)	51	6 %	34 %	36 %	24 %
Контрольная группа (КГ)	52	48 %	30 %	14 %	8 %

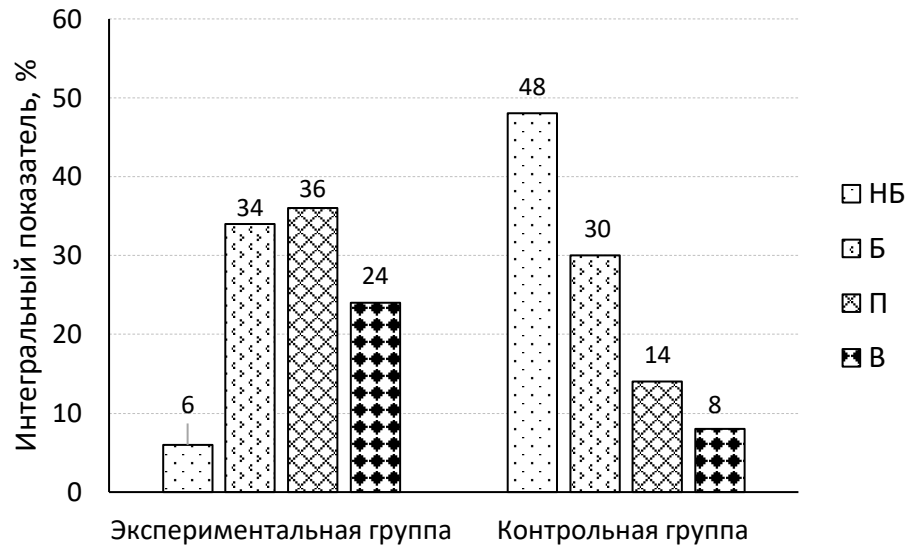


Рисунок 16 – Диаграмма интегральных показателей уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов экспериментальной и контрольной групп на итоговом срезе формирующего эксперимента

Сравнение числовых значений экспериментальных данных таблицы 8 и рисунка 16 показывает, что численность студентов экспериментальной группы, обучавшихся по инновационной интегративной компетентностно-модульной педагогической технологии и овладевших формируемыми компетенциями на высоком уровне, в 3 раза больше, чем численность студентов контрольной группы, обучавшихся по традиционной педагогической технологии. Студентов с повышенным уровнем сформированности межкультурных коммуникативных компетенций в экспериментальной группе в 2 раза больше, чем в контрольной, а число студентов экспериментальной группы с уровнем сформированности ниже базового в 10 раз меньше числа студентов контрольной группы с таким уровнем.

Таким образом, данные опытно-экспериментального исследования убедительно свидетельствуют об эффективности и целесообразности использования интегративной компетентностно-модульной педагогической

технологии формирования у студентов строительных специальностей колледжа совокупности межкультурных коммуникативных компетенций.

Выводы по главе 2

1. С опорой на разработанную комплексно-когнитивную морфологическую матрицу источников (фрагментов, элементов, модулей) поэтапно синтезирована целостная информационно-дидактическая база формирования у студентов строительных специальностей колледжа компонентов межкультурных коммуникативных компетенций. Отдельные элементы были заимствованы из учебных дисциплин базовой образовательной программы, из рабочих программ производственной практики студентов в транснациональных строительных компаниях, из специализированного учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии», из сценариев ролевых игр-инсценировок, формирующих и развивающих межкультурные коммуникативные компетенции.

2. Разработана и внедрена в учебный процесс профессиональной подготовки техников-строителей по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» интегративная педагогическая технология формирования у студентов строительных специальностей колледжа компонентов межкультурных коммуникативных компетенций, содержащая в своей структуре три последовательно и преемственно реализуемых учебных модуля (М1, М2, М3), каждый из которых имеет свою комплексную дидактическую цель, имманентную информационно-дидактическую базу и технологии, оптимальные для формирования конкретной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций.

Так, в учебном модуле М1 реализуется самостоятельная работа студентов по расширению знаний о культуре народов Центрально-Азиатского региона с использованием авторского учебного пособия; в учебном модуле М2 реализуется диалоговая технология формирования у студентов навыков ведения межкультурных диалогов и дискуссий. В учебном модуле М3 реализуется технология проведения ролевых игр –

инсценировок по развитию и формированию у студентов межличностных коммуникативных компетенций.

3. Представлен разработанный автором критериально-диагностический аппарат измерения и оценивания уровней сформированности у студентов строительных специальностей колледжа межкультурных коммуникативных компетенций: критерии сформированности когнитивного, операционального и деятельностного компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций; методика вычисления интерактивных численных значений уровней сформированности межкультурных коммуникативных компетенций на основе эмпирических данных; пакет контрольных тестов по экспериментальному выявлению уровней сформированности когнитивного, операционального и деятельностного компонентов МКК.

4. Представлена методика и результаты констатирующего и формирующего эксперимента по измерению и оцениванию уровней сформированности у студентов МКК и выявлению эффективности и целесообразности использования разработанной интегративной педагогической технологии. В эксперименте приняли участие студенты 1 – 3 курсов строительных специальностей колледжа, обучающихся по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», общей численностью 103 человека. Экспериментальная группа (ЭГ) составила 51 человек, контрольная группа (КГ) – 52 человека. Студенты контрольной группы обучались по традиционной технологии, а студенты экспериментальной – по инновационной интегративной компетентностно-модульной педагогической технологии. Исходный срез констатирующего эксперимента сделан в конце 1 семестра 1 курса, итоговый срез тестирования проведен в начале 6 семестра 3 курса.

По результатам статистической обработки эмпирических данных тестирования установлено значительное качественное преимущество студентов экспериментальной группы по уровню сформированности МКК, а

именно: численность студентов экспериментальной группы, обучавшихся по инновационной интегративной педагогической технологии и овладевших МКК на высоком уровне, в 3 раза больше численности студентов с таким же уровнем сформированности МКК из контрольной группы, обучавшихся по традиционной педагогической технологии. Студентов с повышенным уровнем сформированности МКК в ЭГ в 2 раза выше, а число студентов с уровнем сформированности ниже базового в 10 раз меньше соответствующих показателей в КГ.

Таким образом, проведенные экспериментальные исследования выявили и убедительно подтвердили эффективность и целесообразность использования интегративной компетентно-модульной педагогической технологии формирования МКК у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты выполненных автором теоретических и экспериментальных исследований по теме диссертационной работы позволяют сделать следующие заключения.

1. Показаны и аргументированы научная актуальность и социальная востребованность в формировании у студентов строительных специальностей колледжа совокупности межкультурных коммуникативных компетенций. Высокая актуальность и социальная востребованность в формировании у студентов строительных специальностей колледжа, обучающихся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», совокупности межкультурных коммуникативных компетенций обусловлена особенностями кадрового состава первичных производственных подразделений так называемых транснациональных строительных компаний, в которых совместно с местными рабочими-гражданами РФ трудится большое число рабочих-иностранцев из республик Центральной Азии (Таджикистана, Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана и Туркменистана), временно приезжающих в нашу страну на заработки. Выпускники строительных специальностей колледжа после окончания обучения работают в таких транснациональных строительных организациях, в их первичных производственных подразделениях на служебных руководящих должностях технологов, бригадиров, начальников участков, руководителей производственных отделов. Поэтому им в процессе выполнения своих служебных обязанностей приходится иметь перманентные межкультурные деловые и внеслужебные коммуникации с коллегами – представителями других государств, других национальностей, других культур, других религий, разных социальных групп и образовательных цензов. Проведенный анализ служебной деятельности выпускников строительных специальностей колледжа за последние три года по их руководству транснациональными производственными бригадами, отделами,

участками свидетельствует, что гарантией и ресурсом их успешной и плодотворной деятельности по руководству трудовым коллективом, по созданию в нем деловой и комфортной психологической среды, по созданию дружественных и эмпатийных отношений между членами бригады (отдела) и руководителем является упреждающе овладение во время обучения в колледже совокупностью межкультурных коммуникативных компетенций.

2. В диссертационной работе представлены методика и результаты экспериментальных исследований по научному обоснованию совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, обучающихся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». В экспертных исследованиях в качестве экспертов приняли участие руководящие работники и ведущие высококомпетентные специалисты крупных строительных организаций городов Самары и Тольятти, преподаватели и ученые строительных специальностей колледжа, факультета промышленного и гражданского строительства Самарского государственного технического университета. Экспертов просили оценить 8 вариантов дефиниций межкультурных коммуникативных компетенций, одна половина из которых была разработана автором, а другая половина была заимствована из научных публикаций по проблеме межкультурных коммуникаций. Оценка вариантов компетенций проводилась по трехуровневой шкале: весьма важная, важная, не существенная. По результатам обработки полученных экспертных мнений по критерию большинства было отобрано три компетенции, которые и образовали совокупность межкультурных коммуникативных компетенций. Научно обоснованная и экспериментально подтвержденная трехкомпонентная совокупность межкультурных коммуникативных компетенций имеет следующие формулировки:

1) МКК-1: общие способности комфортно жить и работать в поликультурном обществе и успешно решать поставленные перед ним задачи в соответствии со спецификой жизненной ситуации, основанные на

межкультурных знаниях, опыте общения с людьми разных культур, национальностей, конфессий, социальных групп, разных жизненных ценностей и традиций;

2) МКК-2: владение различными видами и способами речевого взаимодействия (монолог, диалог, дискуссия, полемика, спор) с коллегами по работе – людьми разных национальностей, разных конфессий, разных социальных групп, представителей других государств на русском и иностранных языках;

3) МКК-3: умение уважительно относиться к мнениям и суждениям людей других культур, к их праву высказывания иных точек зрения, иных взглядов на вещи и события; способность понимать различия и ценности культур других народов и их продуктивного использования в производственной и быденной деятельности трудового коллектива.

3. Аналитический обзор научных публикаций по проблеме формирования межкультурных коммуникативных компетенций в научных, научно-популярных изданиях, в современной учебной литературе и учебно-методических пособиях, в научных статьях отечественных и зарубежных журналов, в сборниках трудов международных и всероссийских научно-практических конференций, а также в диссертационных работах, выполненных по тематике, близкой к теме нашей диссертации, позволил установить состояние разработанности наукой проблемы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа. На основе анализа современного состояния проблемы МКК и специфики ее формирования можно констатировать следующее:

1) проблема МКК широко представлена в отечественной и зарубежной науке. Вариативность подходов обусловлена интересом, как психологов и культурологов, так и лингвистов к данной проблеме. Помимо знаний, умений, навыков и способов деятельности МКК включает систему

личностных качеств, необходимых для успешной межкультурной коммуникации;

2) выполненный аналитический обзор научных публикаций передового педагогического опыта позволил выявить ряд традиционных и инновационных методологических подходов к формированию и развитию у обучающихся межкультурных коммуникативных компетенций, толерантного отношения к традициям и обычаям и адаптировать их к особенностям строительных специальностей колледжа.

4. Разработана структурно-функциональная модель системы формирования у студентов строительных специальностей колледжа совокупности межкультурных коммуникативных компетенций. В структуре модели системы содержится 10 взаимосвязанных между собой последовательно и преемственно реализуемых функциональных блока, начинающихся с блока целеполагания, определяющего цель функционирования системы (сформировать совокупность межкультурных коммуникативных компетенций у студентов), и заканчивающихся блоком «результаты функционирования системы» (сформирована совокупность межкультурных коммуникативных компетенций). Практическая значимость и ценность структурно-функциональной модели формирования у студентов строительных специальностей колледжа межкультурных коммуникативных компетенций состоит в ее дидактическом алгоритме последовательного и преемственного выполнения отдельных этапов проектирования и разработки системы компетенций. Теоретическая значимость и ценность этой структурно-функциональной модели заключается в том, что она как дидактический инструментальный позволяет выявлять роль и влияние каждого из блоков системы на конечный результат ее функционирования. Для разработчиков формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций крайне важно то обстоятельство, что наглядное графическое представление структурно-функциональной модели обеспечивает целостное/ холистическое восприятие процесса формирования

совокупности межкультурных коммуникативных компетенций как единой целеустремленной системы.

Используя разработанную комплексно-когнитивную морфологическую матрицу источников (фрагментов, элементов, модулей), мы поэтапно синтезировали целостную информационно-дидактическую базу формирования у студентов строительных специальностей колледжа компонентов межкультурных коммуникативных компетенций. Отдельные элементы были заимствованы из учебных дисциплин базовой образовательной программы, из рабочих программ производственной практики студентов в транснациональных строительных компаниях, из специализированного учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии» из сценариев ролевых игр, инсценировок, формирующих и развивающих межкультурные коммуникативные компетенции студентов.

5. Разработана и внедрена в учебный процесс профессиональной подготовки техников-строителей по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» интегративная компетентностно-модульная педагогическая технология формирования у студентов компонентов межкультурных коммуникативных компетенций, содержащая в своей структуре три последовательно и преемственно реализуемых учебных модуля (М1, М2, М3), каждый из которых имеет свою комплексную дидактическую цель, имманентную информационно-дидактическую базу, свою оптимальную технологию для формирования конкретной компоненты межкультурных коммуникативных компетенций.

Так, в учебном модуле М1 реализуется самоорганизуемая самостоятельная работа студентов по расширению знаний о культуре народов Центрально-Азиатского региона с использованием специально разработанного учебного пособия; в учебном модуле М2 реализуется технология проведения ролевых игр-инсценировок по формированию и развитию у студентов межличностных коммуникативных компетенций. В

учебном модуле М3 реализуется диалоговая технология формирования у студентов навыков ведения межкультурных диалогов и дискуссий.

6. Разработаны критерии оценивания уровней сформированности когнитивного, операционального и деятельностного компонентов совокупности межкультурных коммуникативных компетенций и диагностический инструментарий контроля и измерения уровней их сформированности в форме контрольных тестов. Тест содержит 10 контрольных вопросов, каждый из которых оценивается от нуля до десяти баллов, а суммарная оценка за все ответы на контрольные вопросы составляет 100 баллов. Шкала результатов тестирования разделена на четыре уровня: высокий уровень, повышенный уровень, базовый уровень, ниже базового уровня. Численные значения уровней сформированности совокупности межкультурных компетенций рассчитываются по полученным экспериментальным данным уровням сформированности ее когнитивного, операционального и деятельностного компонентов.

7. С целью выявления эффективности и целесообразности использования интегративной компетентностно-модульной технологии формирования у студентов строительных специальностей колледжа совокупности межкультурных компетенций был проведен констатирующий и формирующий эксперимент. В эксперименте принимали участие студенты 1 – 3 курсов строительных специальностей колледжа, обучающиеся по специальности 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», общей численностью 102 человека. Экспериментальная группа (ЭГ) составила 51 человек, контрольная группа (КГ) – 52 человека. Студенты контрольной группы обучались по традиционной технологии, а студенты экспериментальной группы – по инновационной интегративно-модульной педагогической технологии. Исходный срез констатирующего эксперимента был сделан в конце 1 семестра 1 курса, итоговый срез был проведен в конце 6 семестра 3 курса.

8. Результаты статистической обработки эмпирических данных констатирующего и формирующего экспериментов установлено существенное качественное преимущество уровней сформированности совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов экспериментальной группы. Численность студентов экспериментальной группы, обучающихся по инновационной интегративной педагогической технологии и овладевших МКК на высоком уровне, в 3 раза превысила соответствующий показатель среди студентов КГ, обучавшихся по традиционной педагогической технологии. Студентов с повышенным уровнем сформированности МКК в ЭГ в 2 раза больше, а число студентов ЭГ с уровнем сформированности ниже базового в 10 раз меньше по сравнению с КГ. Таким образом, эксперименты убедительно подтвердили эффективность и целесообразность использования интегративной компетентностно-модульной педагогической технологии формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях.

9. Выполненная диссертационная работа не претендует на абсолютное и исчерпывающее решение сложной многоаспектной проблемы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительных специальностей колледжа, подготавливаемых к профессиональной деятельности в транснациональных строительных организациях. Вместе с тем работа открывает перспективу дальнейшего развития предмета исследования, в частности, в разработке дополнительных сценариев для проведения дидактических ролевых игр, в создании глоссария терминов, наиболее часто употребляемых в учебном пособии и в коммуникациях членов транснационального строительного коллектива.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. Азимов, Э.Г. Словарь методических терминов / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – СПб.: Златоуст, 1999. – 306 с.
3. Алексеева, Л.Н. К вопросу о формировании толерантности в молодежной среде в современном российском обществе / Л.Н. Алексеева // Вестник Белгородского университета потребительской кооперации. – 2005. – № 4 (13). – С. 38-41.
4. Алиева, Б.Ш. Этнокультурная компетентность как условие формирования межэтнической интеграции в этнокультурной среде / Б.Ш. Алиева, У.А. Амиралиева // Вестник Дагестанского научного центра Российской академии образования. – 2013. – № 4. – С. 25-30.
5. Алмазова, Н.И. Кросс-культурная составляющая иноязычной коммуникации: когнитивный и дидактический аспекты / Н.И. Алмазова. – СПб.: Наука, 2003. – 187 с.
6. Андриенко, А.С. Сущность понятия "этнокультурная компетентность" в контексте подготовки выпускников вуза / А.С. Андриенко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 6. – С. 71.
7. Апарина, Л.А. Инновационные подходы в подготовке специалистов для высокотехнологического машиностроения / Л.А. Апарина, Г.Е. Белашевский, В.Д. Богатырёв, Д.М. Козлов, В.А. Комаров, Е.Р. Кузнецова, В.Н. Матвеев, Н.А. Расщепкина, С.А. Шустов // Под ред. Ф.В. Гречникова. Монография. – Самара: изд-во Самарского национального исследовательского университета им. академика С.П. Королева, 2009. – 187 с.

8. Асмолов, А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России / А.Г. Асмолов. – М. – 1998. С. 15–20.
9. Байкина, Н.В. Формирование у студентов – будущих специалистов таможенного дела личностных профессионально-значимых качеств / Н.В. Байкина, В.Н. Михелькевич // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 2 (43). – С. 43–48.
10. Баканова, Ю.В. Развитие межкультурных коммуникативных способностей будущих переводчиков в образовательном процессе вуза: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Баканова Юлия Валерьевна. – Челябинск, 2010. – 24 с.
11. Баранников, А.В. Содержание общего образования: компетентностный подход / А.В. Баранников. – М.: ВШЭ, 2002. – 51 с.
12. Барахсанова, Е.А. Значимость формирования этнокультурной компетентности обучающихся в информационной образовательной среде / Е.А. Барахсанова, О.Г. Готовцева, Т.А. Сметанина // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 9 (150). – С. 10-13.
13. Батянова, Л.Н. Мигранты в структуре гражданского общества / Л.Н. Батянова // В сборнике: Позитивный опыт регулирования этносоциальных и этнокультурных процессов в регионах Российской Федерации. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 50-летию первого этносоциологического исследования в СССР / Под ред. Г.Ф. Габдрахмановой, Г.И. Макаровой, Л.В. Сагитовой. – Казань, 2018. – С. 366–370.
14. Бердичевский, А.Л. Что, как и почему в межкультурном образовании / А.Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. – 2007. – № 6 (205). – С. 42-46.
15. Беспалько, В.П. Педагогика и профессиональные технологии обучения / В.П. Беспалько – М.: Новая школа, 1997. – 295 с.

16. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
17. Бим, И.Л. Компетентный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / Под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. – 327 с.
18. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 358 с.
19. Большая психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2007. – 436 с.
20. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36.
21. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский – М.: Знание, 1983. – 96 с.
22. Буранок, О.М. Повышение эффективности образовательного процесса технического вуза за счёт интеграции педагогических технологий / О.М. Буранок, Н.А. Тимощук // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 2 (27). – С. 106-109.
23. Бусыгин, А.Г. Интегративная структурно-содержательная модель воспитания эколого-социальной ответственности / А.Г. Бусыгин // Известия Самарского научного центра РАН. – 2012. –Т. 14. – № 2–3. – С. 589–592.
24. Бусыгина, А.Л. Интегративный подход к формированию культурологической компетентности студентов инженерных специальностей / А.Л. Бусыгина, Н.В. Чигина // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – Т. 11. – № 4–4. – С. 829–834.
25. Бусыгина, Т.А. Как научиться хорошо учиться. Основы самоорганизации учебной деятельности / Т.А. Бусыгина, К.Г. Цыганов. – Самара: изд-во Самарского государственного педагогического университета, 2008. – 210 с.

26. Бюллетень / Росстат, Международная миграция Российской Федерации в 2019 году. Численность и миграция населения Российской Федерации в 2019 году // Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. – 2020. – URL: https://rosstat.gov.ru/bgd/regl/b20_107/IssWWW.exe/Stg/2-6.xlsx (дата обращения: 15.09.2020).
27. Бюллетень / Росстат, Общие итоги миграции населения по субъектам Российской Федерации за 2019 год. Численность и миграция населения Российской Федерации в 2019 году // Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. – 2020. – URL: https://rosstat.gov.ru/bgd/regl/b20_107/IssWWW.exe/Stg/2-2.xlsx (дата обращения: 15.09.2020).
28. Бюллетень / Росстат, Общие итоги миграции населения Российской Федерации. Численность и миграция населения Российской Федерации в 2019 году // Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. – 2020. – URL: https://rosstat.gov.ru/bgd/regl/b20_107/IssWWW.exe/Stg/2-1.xlsx (дата обращения: 15.09.2020).
29. Весна, Е.Б. К проблеме формирования этнической идентичности в полиэтничном мире / Е.Б. Весна // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2004. – № 2 (4). – С. 3-6.
30. Весна, Е.Б. Психолого-педагогические рекомендации при организации самостоятельной работы студентов технических вузов / Е.Б. Весна, В.В. Дмитриева, Е.М. Носова, Н.С. Погожин // Безопасность информационных технологий. – 2010. – Т. 17. – № 1. – С. 52-53.
31. Власов, А.И. Системы функционального моделирования: Краткий конспект лекций по курсу / Под ред. Романовой Л.И. – М.: изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. – 37 с.

32. Волошина, И.А. Спрос на рынке труда в первом полугодии 2021 года: результаты исследования вакансий / И.А. Волошина., В.И. Джума // Вопросы устойчивого развития общества. – 2021. – № 10. – С. 169–181.
33. Врублевская, Е.Г. Возвращение к человеку в образовании / Е.Г. Врублевская // Новые педагогические исследования. – 2007. – № 5. – С. 31–36.
34. Галицков, С.Я. Проектирование: технологии обучения. Учебное пособие / С.Я. Галицков, В.Н. Михелькевич. – Самара: изд-во СГАСУ, 2014. – 104 с.
35. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
36. Герасимов, Б.Н. Интенсивные образовательные технологии. Монография / Б.Н. Герасимов. – Самара: изд-во НОУ-ВПО СИБУ, 2008. – 480 с.
37. Гольдштейн, Я.В. Групповое взаимодействие как фактор успешности овладения иностранным языком / Я.В. Гольдштейн // Психолого-педагогические аспекты интенсификации учебной деятельности / Под ред. А.В. Петровского и Г.А. Китайгородской. – М.: изд-во МГУ, 1983. С. 41–49.
38. Граудина, Л.К. Риторика и стилистика / Л.К. Граудина, М.А. Мищерина, Н.Н. Соловьева. – М.: Русское слово, 2008. – 300 с.
39. Гришаева, Л.И. Диалог как условие для взаимопонимания и способ существования культур / Л.И. Гришаева, М.К. Попова, Н.А. Фененко // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – № 2. – С. 137–140.
40. Гришаева, Л.И. От чего зависит успех информационных войн? / Л.И. Гришаева // Когнитивные исследования языка. – 2016. – № 25. – С. 891–897.

41. Грошева, Л.И. Развитие стереотипов в многонациональной среде трудовых коллективов / Л.И. Грошева. – *PrimoAspectu*. – 2019. – № 1 (37). – С. 54–59.
42. Гуревич, М.М. Инжиниринг малого бизнеса / М.М. Гуревич, В.Ш. Каганов, О.И. Кондратьев, В.М. Лебедев, В.Н. Михелькевич, В.В. Морозов, В.Н. Нестеров, В.М. Радомский. – М. Агроконсалт, 1998. – 348 с.
43. Дагбаева, С.Б. Психолого-педагогическое обеспечение процесса этнической социализации учащихся средней школы: дис...д-ра псих. наук: 19.00.07 / Дагбаева Соелма Батомункуевна. – Чита, 2014. – С.75–76.
44. Дьяченко, Е.В. Психологическая оценка успешности педагогической деятельности / Е.В. Дьяченко // *Профессиональная педагогика и наука*. Сб. тр. – Екатеринбург: РГППУ, 2004. – С.178–196.
45. Евсюков, В.Н. Основы изобретательского творчества / В.Н. Евсюков, А.С. Килов // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2011. – № 7. – С. 70–72.
46. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
47. Ермакова, Ю.Д. Этнокультурная направленность образования в социализации обучающихся / Ю.Д. Ермакова, Т.М. Носова // *Среднее профессиональное образование*. – 2020. – № 3 (295). – С. 3–7.
48. Жукова, Т.А. Стратегические ориентиры проектирования региональных образовательных программ подготовки педагогов в условиях динамичности этнокультурных процессов / Т.А. Жукова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – № 2 (99). – С. 17–19.
49. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Учебное пособие. / В.И. Загвязинский, Р.И. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

50. Загвязинский, В.И. Теория и практика проблемного обучения в высшей школе. Интенсификация учебного процесса. / В.И. Загвязинский. – Челябинск, 1982. – 16 с.
51. Зверева, Ю.Н. Некоторые проблемы использования труда иностранных граждан в строительном секторе / Ю.Н. Зверева // В сборнике: Актуальные проблемы гуманитарных, инженерных и социально-экономических наук. Материалы Национальной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2020. – С. 40–43.
52. Зеер, Э.Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 39–45.
53. Зеленина, Л.Е. Обучение межкультурной коммуникации в системе профессионального образования: подготовка специалистов в сфере здравоохранения / Л.Е. Зеленина, К.А. Митрофанова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 1. – С. 50–54.
54. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
55. Зимняя, И.А. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / И.А. Зимняя // В сборнике: Актуальные проблемы качества образования и пути их решения. Материалы XVI научно-методической конференции. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – С. 66–67.
56. Зникина, Л.С. Профессионально-коммуникативная компетенция как фактор повышения качества образования менеджеров: дис... д-ра пед. наук / Л.С. Зникина. – Кемерово, 2004. – 406 с.
57. Исакова, А.А. Ретроспектива формирования коммуникативной компетенции / А.А. Исакова // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – № 1 (86). – С. 46–53.

58. Камалеева, А.Р. Диагностический инструментарий оценивания результатов обучения в системе профессионального образования / А.Р. Камалеева, С.Ю. Глузкова // Вестник ТГПУ. – 2014. – № 4. – С.134–139.
59. Камалеева, А.Р. Оценка детерминированности алгоритма проектирования компетентностно-ориентированного содержания курса физики в условиях реализации ФГОС / А.Р. Камалеева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 2 (22). – С. 65–72.
60. Карнышев, А.Д. Личность и межкультурная компетентность/ А.Д. Карнышев // Психология в экономике и управлении. – 2009. – №2. – С. 99–106.
61. Карнышев, А.Д. Межэтническое взаимодействие и межкультурная компетентность/ А.Д. Карнышев, М.А. Винокуров, Е.Л. Трофимова. – Иркутск: изд-во БГУЭП, 2009. – С.151.
62. Карнышев, А.Д. Очерки социальной психологии/ А.Д. Карнышев. – Иркутск, 1998. – 325 с.
63. Кивирялг, А.А. Методы исследований в профессиональной педагогике / А.А. Кивирялг. – Таллинн: Валгус, 1980. – 143 с.
64. Кидесюк, И.Н. Метод моделирования как элемент универсальных учебных действий (на примере иноязычной подготовки) / И.Н. Кидесюк // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4 (83). – С. 196–198.
65. Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. Учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования / Е.Ю. Клепцова. – М.: Академический проспект, 2004. – 173 с.
66. Клингберг, Л. Проблемы теории обучения / Л. Клингберг. – М.: Педагогика, 1984. – 197 с.

67. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
68. Кожухметов, А.К. Диалог культур как основа этнокультурной компетентности / А.К. Кожухметов, Л.Н. Габдуллина // Молодой ученый. – 2022. – № 5 (400). – С. 312-314.
69. Кондаков, Н.И. Логический словарь-справочник. 2-е изд. / Н.И. Кондаков. – М.: Наука, 1975. – 719 с.
70. Корзенникова, И.Н. Особенности формирования межкультурной коммуникативной компетенции / И.Н. Корзенникова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С.13–19.
71. Костенко, А.А. Психолого-педагогические основы инновационной деятельности педагогов профессионального образования / А.А. Костенко, А.Н. Моц, О.В. Соколова, Н.А. Тарасьян // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2020. – № 2 (58). – С. 126–132.
72. Кривошеев, В.А. Основы этнической психологии / В.А. Кривошеев. – Гродно: изд-во ГрГУ, 2010. – 134 с.
73. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
74. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
75. Кузьмина, Н.В. О всеобщем акмеологическом законе развития продуктивной компетентности в сфере образования / Кузьмина Н.В. // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2013. – Т. 4. – № 4 (11). – С. 232–236.
76. Куламихина, И.В. Структурно-функциональная модель иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров вуза / И.В. Куламихина // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2016. – №3(6) июль – сентябрь. – URL <http://e-journal.omgau.ru/index.php/2016->

god/5/29-statya-2016-2/374-00124. - ISSN 2413-4066. (дата обращения: 25.11.2020)

77. Купавская, А.С. Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально-психологического тренинга: автореф. дис... канд. псих. наук: 19.00.05/ Купавская Александра Сергеевна. – М., 2008. – 26 с.
78. Курданова, Х.М. Роль дидактического аспекта в профессиональной подготовке студентов / Х.М. Курданова, З.М. Сарбашева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 9. – С. 32–36.
79. Лаптев, В.В. Особенности модернизации системы и содержания педагогического образования на рубеже XX-XXI веков / В.В. Лаптев, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // В книге: педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог, 2020. – С. 172–191.
80. Леонтович, О.А. Введение в межкультурную коммуникацию / О.А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – 351 с.
81. Леонтович, О.А. Россия и США: введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие / О.А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2003. – 388 с.
82. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Академия; Высшая школа, 1999. – 272 с.
83. Льюис, Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Р.Д. Льюис; [Пер. с англ. Т.А. Нестика]; Акад. нар. хоз-ва при правительстве Рос. Федерации. – М.: Дело, 1999. – 439 с. – ISBN 1-85788-086-2 (англ.).
84. Мамонтова, Н.Ю. Формирование коммуникативной межкультурной компетенции студентов вуза / Н.Ю. Мамонтова // Вестник

- Кемеровского государственного университета. – 2012. – № 4 (52) – Т. 4. – С. 270–275.
85. Милорадова, Н.Г. Социально-психологические проблемы мигрантов в новых городских условиях / Н.Г. Милорадова, А.Д. Ишков // В сборнике: Миграционные процессы и градостроительное проектирование: опыт ЕС. Сборник материалов Международной научно-практической конференции "Устойчивое и инновационное строительство и градостроительное проектирование для интеграции мигрантов в городской среде", круглых столов и научного семинара. – 2018. – С. 47-53.
86. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 114.
87. Михайлина, О.Н. Влияние педагогических условий на процесс формирования стратегической компетенции студентов неязыкового вуза / О.Н. Михайлина // Образовательные ресурсы и технологии. – 2018. – № 4 (25). – С. 23–28.
88. Михайлова, О.В. Особенности коммуникативной компетентности студентов в поликультурной среде: дис... канд. псих. наук: 19.00.05 / Михайлова Ольга Васильевна. – СПб., 2009. – 49 с.
89. Михелькевич, В.Н. Измерение уровней сформированности функционально-профессиональных компетенций выпускников технических вузов / В.Н. Михелькевич, П.Г. Кравцов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2010. – № 6. – С. 125–130.
90. Михелькевич, В.Н. Инновационные педагогические технологии. Учебное пособие. / В.Н. Михелькевич, В.М. Нестеренко, П.Г. Кравцев – Самара: изд-во Самарского государственного технического университета, 2004. – 94 с.
91. Михелькевич, В.Н. Информационно-методическое обеспечение эффективности самоуправляемой самостоятельной работы студентов /

- В.Н. Михелькевич, Л.П. Овчинникова, Л.В. Серяпина // Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 22. – № 75. – С. 58-63.
92. Михелькевич, В.Н. Профессиографическая модель техника-строителя/специалиста среднего профессионального образования / В.Н. Михелькевич, Л.В. Серяпина // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 3. – С. 11–15.
93. Михелькевич, В.Н. Учебный модуль – конструкт самоуправляемой дидактической системы формирования предметных компетенций / В.Н. Михелькевич, Л.П. Овчинникова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2011. – № 1 (15). – С. 83–88.
94. Михелькевич, В.Н. Оптимизация нормирования времени самостоятельной работы студентов / В.Н. Михелькевич, Л.П. Овчинникова, С.В. Коркина // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 8. – С. 204–208.
95. Михелькевич, В.Н. Системный подход к планированию самостоятельной работы / В.Н. Михелькевич, Л.П. Овчинникова // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 5 – С. 152–157.
96. Морозов, А.В. Креативная педагогика и психология. Учебное пособие / А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский. – М.: Академический проспект, 2004. – 560 с.
97. Мошняга, Е.Б. Концептуальное пространство межкультурной коммуникации в туризме в условиях глобализации / Е.Б. Мошняга. – М.: Советский спорт, 2010. – 146 с.
98. Муравьева, О.И. Психология коммуникативной компетентности: учебник / О.И. Муравьева. – Томск: изд-во ТГУ, 2012. – 53 с.
99. Назаров, В.В. Проблемы трудовых мигрантов в строительной отрасли: социологический аспект / В.В. Назаров // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 11 (149). – С. 157–163.

100. Наролина, В.И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста [Электронный ресурс] / В.И. Наролина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 2. С. 14–27. – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/1765/pdf_version.pdf. (дата обращения: 14.10.2020)
101. Насыров, Р.Р. Коммуникативные барьеры и приемы их преодоления / Р.Р. Насыров // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 4 (10). – С. 511–513.
102. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д.А. Новиков. – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
103. Норимова, Г.А. Формирование коммуникативной компетенции посредством метода «ролевая игра» / Г.А. Норимова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 8 (43). – С. 382–383.
104. Нужная, Л.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов / Л.В. Нужная // В сборнике: Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 70-летию факультета иностранных языков. – 2017. – С. 225–230.
105. О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования: [приказ министра просвещения РФ №796 от 1 сентября 2022 г.]. [Электронный ресурс] URL: http://www.pravo.gov.ru/proxy/ips/?doc_itself=&backlink=1&nd=603476944&page=1&rdk=0#I0 (дата обращения: 21.11.2023).
106. Общие итоги миграции населения Самарской области за 2020 год (по видам миграции) [Электронный ресурс]. URL: <https://samarastat.gks.ru/population> (дата обращения: 29.04.2022).

107. Овчинникова, Л.П. Некоторые аксиологические аспекты использования модульной технологии обучения студентов технического вуза учебной дисциплине "Психологические основы интеллектуально-личностного развития" / Л.П. Овчинникова, В.Н. Михелькевич // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 5–1. – С. 149–155.
108. Овчинникова, Л.П. Теория и практика управления самостоятельной работы студентов-заочников. Монография. – Самара: изд-во Самарского государственного университета путей сообщения, 2012. – 191 с.
109. Олейникова, О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева, Ю.Н. Коновалова, Е.В. Сартакова. – М., 2010. – 68 с.
110. Основы теории коммуникации: учебник / Под ред. М.А. Василика. – М.: Гардарики, 2003. – 615 с.
111. Пак, Л.Г. Профессиональная подготовка студента в контексте социально-педагогического подхода / Л.Г. Пак, А.В. Богданов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С.23–29.
112. Палешева, М.А. Коммуникативные барьеры в образовательной организации / М.А. Палешева // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2016. – № 12–3. – С. 115–117.
113. Панфилова, Л.В. Роль игровых технологий в подготовке будущего учителя химии / Л.В. Панфилова, Л.Г. Сафина // Известия Самарского научного центра РАН. – 2008. – Т. 10. – № 6-2. – С. 54–55.
114. Пассов, Е.И. Методология методики: теоретические методы исследования / Е.И. Пассов. – Сер. кн. 3 Методика как наука. Липецк: [б. и.], 2011. – 634 с.
115. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
116. Педагогический энциклопедический словарь. (Золотой фонд) / М.М.

- Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др.; под ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
117. Писаренко, В.И. Моделирование в современной педагогике / В.И. Писаренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 146–154.
118. Питюков, В.Ю. Основы педагогической технологии / В.Ю. Питюков. – М.: 1997. – 176 с.
119. Плужник, И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис... д-ра пед. наук/ Плужник Ирина Ленаровна. – Тюмень, 2003. – 26 с.
120. Подольский, О.А. Ключевые компетенции выпускников и молодых специалистов при приеме на работу / О.А. Подольский, В.А. Погожина // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1. – С. 96–103.
121. Полушкин, И.А. Диалоговые технологии гражданского образования. Научная монография. / И.А. Полушкин, В.Н. Михелькевич, В.И. Ионесов. – Самара: изд-во Самарского регионального лингвистического научного центра «Диалог культур», 2004. – 174 с.
122. Почебут, Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология. Учебное пособие / Л.Г. Почебут. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.
123. Поштарева, Т.Б. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Поштарева Татьяна Витальевна. – Владикавказ, 2009. – 49 с.
124. Психология общения: энциклопедический словарь/ под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито -Центр, 2011. – С. 14–17.
125. Птицына, И.Ф. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции вторичной языковой личности студентов (на материале

- изучения японского языка и культуры): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Птицына Ирина Федоровна. – Якутск, 2008. – 25 с.
126. Пургина, Е.И. Аксиологический аспект современного образования и философское учение С.И. Гессена о ценностях / Е.И. Пургина // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 54–56.
127. Пургина, Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке. Учебное пособие / Е.И. Пургина. – Екатеринбург: изд-во Уральского государственного педагогического университета, 2015. – 273 с.
128. Развитие профессиональной компетентности социального работника: научно-методические рекомендации / С.Н. Жданова, Л.А. Кочемасова, Л.Г. Пак, С.В. Сальцева / Под науч. ред. С.В. Сальцевой. – Оренбург: Оренпечать, 2013. – 291 с.
129. Ракитов, А.И. Анатомия научного знания: популярное введение в логику и методологию науки / А.И. Ракитов. – М., 2013. – 174 с.
130. Репина, Т.А. Трудовые мигранты и их значение для функционирования производственных отраслей в России (на примере строительства) / Т.А. Репина // Colloquium-Journal. – 2019. – № 28-5 (52). – С. 16–19.
131. Россия 2025: от кадров к талантам [электронный ресурс] / В. Бутенко, К. Полуниин, И. Котов и др. URL: https://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf (дата обращения: 21.10.2023).
132. Рязанцев, С.В. Влияние пандемии COVID-19 на положение трудовых мигрантов из Центральной Азии в России / С.В. Рязанцев, З.К. Вазиров, М.Н. Храмова, А.В. Смирнов // Центральная Азия и Кавказ. – 2020. – Т. 23. – № 3. – С. 64–76.
133. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: дис... д-ра культурологических наук: 24.00.01 / Садохин Александр Петрович. – М., 2009. – С. 233–234.

134. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Монография / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 63 с.
135. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. ... д-ра пед. наук / Сафонова Виктория Викторовна. – М., 1992. – 672 с.
136. Семенова, Ю.Л. Формирование билингвальной коммуникативной компетенции учащихся в условиях диалога культур: дис. ... канд. пед. наук / Семенова Юлия Леонидовна. – Н. Новгород, 2012. – 71 с.
137. Сергеев, А.Г. Компетентность и компетенции в образовании / А.Г. Сергеев. – Владимир: изд-во ВлГУ, 2010. – 176 с.
138. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М.: АРКТИ, 2007. – 189 с.
139. Сергеева, Н.Н. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования: монография / Н.Н. Сергеева, Г.В. Походзей. – Екатеринбург, изд-во Уральского государственного педагогического университета, 2014. – 214 с.
140. Серяпина, Л.В. Возможности использования цифровых технологий в процессе формирования у студентов межкультурной коммуникативной компетентности / Л.В. Серяпина // Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 22. – № 75. – С. 92–98.
141. Серяпина, Л.В. Диалоговая педагогическая технология формирования у студентов строительного колледжа профессиональных межкультурных коммуникативных компетенций / Л.В. Серяпина // Наука и образование транспорту. – 2022. – № 2. – С. 256–258.
142. Серяпина, Л.В. Игровая педагогическая технология формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных

- компетенций / Л.В. Серяпина // Молодой ученый. – 2023. – № 17 (464). – С. 133–135.
143. Серяпина, Л.В. Интегративная компетентностно-модульная педагогическая технология формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительного колледжа / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 4. – С. 211–215.
144. Серяпина, Л.В. Информационно-дидактическая база формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных компетенций / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 3. – С. 10–13.
145. Серяпина, Л.В. Культура народов государств Центральной Азии. Учебное пособие [Электронный ресурс] / Л.В. Серяпина. – Самара, изд-во Самарского государственного технического университета, 2022. – 44 с. – Режим доступа: https://elib.samgtu.ru/getinfo?uid=els_samgtu%7C%7Celib%7C%7C5828 (дата обращения: 19.06.2023).
146. Серяпина, Л.В. Обоснование совокупности кластера межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 6. – С. 178–182.
147. Серяпина, Л.В. Перспективы межкультурных коммуникаций студентов с представителями различных стран / Л.В. Серяпина // В сборнике: Нигматовские чтения: Гуманистическое воспитание: традиции и глобальные вызовы современности»: сборник научных трудов II Международной научно-практической онлайн конференции (Казань, 30 ноября 2020 г.) под общей ред. Г.Ж. Фахрутдиновой. – Казань: Отечество, 2020. – С. 242–244.
148. Серяпина, Л.В. Подготовка студентов строительного колледжа к

- межкультурным коммуникациям в транснациональной строительной компании как социально-дидактическая проблема / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 4. – С. 95-101.
149. Серяпина, Л.В. Содержание межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // В сборнике: Образование в изменяющемся обществе: новый взгляд на теорию и практику (Девятые Лозинские чтения). Материалы Международной научно-методической конференции. – Псков, 2021. – С. 136–140.
150. Серяпина, Л.В. Структурно-функциональная модель системы формирования межкультурных коммуникативных компетенций у студентов строительного колледжа / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2022. – Т. 41. – № 2. – С. 289–296.
151. Серяпина, Л.В. Формирование толерантности у студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях / Серяпина Л.В. // Молодой ученый. – 2022. – № 30 (425). – С. 143–145.
152. Серяпина, Л.В. Экспериментальное исследование интегративной компетентностно-модульной технологии формирования у студентов строительного колледжа совокупности профессиональных межкультурных коммуникативных компетенций / Л.В. Серяпина, В.Н. Михелькевич // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 113–122.
153. Словарь психолого-педагогических понятий / Под ред. В.А. Федорова. – Екатеринбург: РГППУ, 2008. – 618 с.
154. Смирнова, Н.С. Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии: автореф.

- дис... канд. филос. наук: 09.00.11 / Смирнова Наталья Сергеевна. – Архангельск, 2007. – 24 с.
155. Современные образовательные технологии. Учебное пособие / Под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2018. – 432 с.
156. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам, базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и училищ / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
157. Социальная сфера Самарской области в 2020 году. Самара, 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://samarastat.gks.ru/storage/mediabank/w1r6sDc0/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D1%81%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%20%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D1%80%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%20%D0%B2%20%202020%20%D0%B3.pdf> (дата обращения: 29.04.2022).
158. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология. Учебник/ Т.Г. Стефаненко. – М.: Аспект Пресс, 2009. – С. 223.
159. Сушкова, Н.А. Методика формирования межкультурной компетенции в условиях погружения в культуру страны изучаемого языка (английский язык, языковой вуз): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Сушкова Наталья Алексеевна. – Тамбов, 2009. – 21 с.
160. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): дис... д-ра пед. наук / Сысоев Павел Викторович. – М.: изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.
161. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 2–14.
162. Теория обучения. Учебное пособие / Авт.-сост.: В.Г. Закирова, С.Г. Григорьева, Л.Р. Каюмова. – Казань, 2018. – 165 с.

163. Терновая, О.В. Современные технологии и формы работы со студентами: особенности реализации на примере строительного колледжа / О.В. Терновая // Педагогическая наука и практика. – 2018. – №3. – С. 112–116.
164. Тречников, Ф.В., Самоорганизация самостоятельной работы студентов. Монография. / Ф.В. Тречников, Л.С. Клентак. – Самара: изд-во Самарского научного центра РАН, 2018. – 164 с.
165. Триандис, Гарри К. Культура и социальное поведение. Учебное пособие / Гарри К. Триандис; Иллинойский университет; [перевод с англ. В.А. Соснина]. – М.: Форум, 2007. – 382 с. – ISBN 978-5-91134-107-7 (в пер.)
166. Тупоногова, О.Е. Состояние и перспективы развития рынка строительства / Тупоногова О.Е. // В сборнике: Современное состояние и перспективы развития науки и образования. Материалы VI Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 16–20.
167. ФГОС 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-08-02-01-stroitelstvo-i-ekspluatsiya-zdaniy-i-sooruzheniy-2> (дата обращения: 29.04.2022).
168. ФГОС 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-08-02-01-stroitelstvo-i-ekspluatsiya-zdaniy-i-sooruzheniy-965/> (дата обращения: 29.04.2022).
169. Федоров, В.А. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. Учебное пособие для вузов [Гриф Минобрнауки РФ] / В.А. Федоров, Е.Д. Колегова; ред. Г. М. Романцев. – Екатеринбург: изд-во РГППУ, 2007. – 225 с.
170. Философский словарь / Под ред. Фролова И.Т. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

171. Фомин, Д.Р. Труд мигрантов – социальная проблема строительной отрасли / Д.Р. Фомин, Е.О. Аквазба, П.С. Медведев // В сборнике: Новые вопросы в современной науке. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции под общей ред. А.И. Вострецова. – 2017. – С. 371–375.
172. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. тр. / Под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. – М.: ИОСО РАО, 2002. – 488 с.
173. Цилюгина, И.Б. Трудности процесса адаптации студентов-первокурсников среднего профессионального образования и способы их разрешения/ И.Б. Цилюгина // Народное образование. – 2015. – № 1. – С. 42–45.
174. Цурикова, Л.В. Межкультурное взаимодействие с позиций когнитивно-дискурсивного подхода / Л.В. Цурикова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2006. – № 1 (6). – С. 5–15.
175. Чакур, К.С. Современная научная трактовка понятия «межкультурная коммуникативная компетенция» / К.С. Чакур // Вестник РМАТ. – 2018. – №1. – С.103–110.
176. Чамата, Е.В. Коммуникативные стратегии как способ развития познавательной деятельности обучающихся средней школы на уроках английского языка / Е.В. Чамата, Т.А. Жукова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 74–77.
177. Чупарухина, Е.А. Дидактическая адаптация студентов колледжа как социально-педагогическая проблема / Е.А Чупарухина // Вестник Щадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4. – С. 218–222.
178. Шамионов, Р.М. Субъектность личности в процессе социализации в изменяющихся условиях бытия и субъективное благополучие / Р.М.

- Шамяионов // Известия Саратовского университета. – 2008. – Т. 8. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – Вып. 2. – С. 105–109.
179. Шишов, С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2. – С. 30–34.
180. Шолохов, И.А. Психологические особенности адаптации учащейся молодежи за рубежом: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13/ Шолохов Иван Андреевич. – М., 2002. – С. 48–49.
181. Щукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 186 с.
182. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.
183. Яковлев, Е.В. Педагогическое моделирование как аппарат педагогического исследования / Е.В. Яковлев // Вестник КГПИ. – 2011. – № 3. – С. 49–52.
184. Якушева, Т.С. Методологические особенности формирования и развития научной межкультурной коммуникации / Т.С. Якушева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 211–213.
185. Яницкий, М.С. Психологические факторы и механизмы развития системы ценностных ориентаций личности: дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.01/ Яницкий Михаил Сергеевич. – Новосибирск, 2000. – 302 с.
186. Янкина, Н.В. Формирование межкультурной компетентности студентов университета [Электронный ресурс] / Н.В. Янкина. – URL: <http://www.orenport.ru/images/img/kiryakova/aksiologiya/index.html>. (дата обращения: 29.04.2022).

187. Applying Anxiety/Uncertainty Management (AUM) Theory to Intercultural Adjustment Training / W.B. Gudykunst // International Journal of Intercultural Relations. – 1998. – Vol. 22. – N 2. – P. 227–250.
188. Bennett, M.J. A developmental approach to training for intercultural sensitivity / M.J. Bennett // Intern. J. Intercultural Relations. – 1986. – Vol. 10. – P. 179–196.
189. Chomsky, N. Language and Mind / N. Chomsky. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 190 p.
190. Deardorff, D.K. Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States. A Dissertation for the Degree of Doctor of Education / D.K. Deardorff. – Raleigh, 2004. – 196 p.
191. Fantini, A.E. Reconceptualizing intercultural communicative competence: A multinational perspective / A.E. Fantini // Research in Comparative and International Education. – 2020. – Vol. 15. – N 1. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1745499920901948> (дата обращения 19.11.2023).
192. Gullahorn, J.T. An extension of the U-curve hypothesis / J.T. Gullahorn, J. E. Gullahorn // Journal of Social Issues. 1962. – N 3. – 33–47.
193. Handford, M. Developing socio-cultural competence in the ESL classroom. Nottingham Linguistic Circular / M. Handford. – 2002. – 207 p.
194. Hirsch, E.D. The Theory Behind the Dictionary: Cultural Literacy and Education / E.D. Hirsch, J.F. Kett, J.S. Trefil // The New Dictionary of Cultural Literacy. Boston: NY: Houghton Mifflin Co, 2002. – 659 p.
195. Howard Hamilton, M.F. Promoting multicultural education: A holistic approach / M.F. Howard Hamilton, B.J. Richardson, B. Shuford // College Student Affairs Journal. 1998. – Vol. 18. – P. 5–17.
196. Hunter, B. What Does It Mean to Be Globally Competent? / B. Hunter, G.P. White, G.C. Godbey // Journal of Studies in International Education. – 2006. – Vol. 10. – N 3. – P. 267– 285.

197. Kim, Y.Y. (). Intercultural transformation / Y.Y. Kim, D.B. Ruben: In W.B. Gudykunst & Y.Y. Kim (Eds.) Readings on communicating with strangers: An approach to intercultural communication. New York: McGraw-Hill, 1992. – P. 401-414.
198. Kupka, B. The Rainbow Model of Intercultural Communication Competence: A Review and Extension of Existing Research / B. Kupka, A. Everett // Intercultural Communication Studies XVI: 2. – 2007. – P. 18–36.
199. Littlewood, W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. – Cambridge, 1981. – 122 p.
200. Spitzberg, B.H. Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context / B.H. Spitzberg // International Journal of Intercultural Relations. 1989. – N 13. – P. 241–268.
201. The Sage Handbook of Intercultural Competence / edited by D.K. Deardorff, Sage Publications, 2009. – 561 p.
202. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures. New York, NY: Guilford Press. 1999. – 310 p.
203. Velasco, D. Incorporating intercultural communication activities in English language class / D. Velasco // IAFOR Journ. of Language Learning. – 2017. – Vol. 3. – N 2. – P. 161–172.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Сценарии ролевых игр/инсценировок, ориентированных на развитие и формирование у студентов толерантности, вежливого отношения к культурам других народов

Сценарий №1 ролевой игры, ориентированной на формирование у студентов уважительного отношения к религиозным конфессиям народов других стран, их праву совершать религиозные обряды и празднества.

Дислокация: офис строительной бригады транснациональной строительной компании г. Тольятти. Окончен рабочий день. Рабочие умылись, переоделись, готовятся к выходу в город. В офисе вся бригада 12 человек, из них 4 человека – иностранные рабочие.

Действующие лица и исполнители: техник-бригадир – студент В.Н., рабочий из Узбекистана – студент Р.И., второй рабочий из Узбекистана – студент Р.А.

К рабочему столу бригадира подходит рабочий-узбек и обращается к бригадиру: «Уважаемый В.Н.! У нас – мусульман на следующей неделе большой праздник Курбан-Байрам. Завтра я принесу Вам заявление о предоставлении мне однодневного отпуска без содержания для посещения мечети для свершения молитвы. Подпишите ли вы это заявление?»

Второй рабочий – узбек: «Уважаемый В.Н.! Я тоже завтра приду с таким заявлением».

Техник-бригадир, взявшись руками за голову и подумав, сказал: «Уважаемые коллеги, своими заявлениями вы поставили меня и всю бригаду в затруднительное положение, ведь мы в конце следующей недели должны закончить работу на нашем объекте и сдать ее заказчику. При такой напряженной работе, как мы работаем сейчас, при отсутствии двух человек, мы не сможем ее завершить, это недопустимо!».

Немного подумав, техник-бригадир продолжил: «Тем не менее, мы уважаем просьбу наших коллег из Узбекистана. Проблему решим так: я отзову из отпуска на этот день других рабочих, они проводят отпуск на дачах. Думаю, они не откажут».

Рабочие из Узбекистана: «Спасибо Вам за понимание!».

Сценарий №2 по своему целеполаганию, по дислокации и даже действующим лицам – исполнителям ролей аналогичен сценарию ролевой игры-инсценировки №1, он также ориентирован на развитие и формирование у студентов толерантного и уважительного отношения к различным конфессиям, к признанию права верующих граждан других государств совершать религиозные обряды и празднества. Однако в этом сценарии, в отличие от предыдущего, рассматривается негативное отношение техника-руководителя транснациональной строительной бригады к этой духовно-нравственной проблеме, приводящее к межличностному конфликту.

Дислокация и действующие лица. В просторном офисе строительной бригады в г. Самара на обеденный перерыв сошлись все рабочие. Кто-то сидит за столом, обедает, кто-то наливает чай из термоса, кто-то просто сидит на стуле и отдыхает.

Техник-бригадир Платонов А.И. сидит за своим рабочим столом и что-то пишет. К нему подходят двое рабочих иностранцев из Казахстана Чингиз и Ибрагим. Ибрагим говорит: «Уважаемый Алексей Иванович! На следующей неделе у мусульман сакральный религиозный праздник – Курбан-Байрам. Мне и моему приятелю Чингизу необходимо в этот праздник съездить в главную мечеть Самарского региона для совершения молебна. Поэтому завтра я принесу Вам заявление о предоставлении мне двухдневного отпуска без содержания. Поддерживаете ли Вы мою просьбу?».

Бригадир вскакивает со стула, хватается за свою голову и произносит: «Ибрагим! Я же неоднократно говорил всей бригаде, что у нас мало времени до сдачи объекта Заказчику! При такой напряженной работе отправить вас в

отпуск – значит поставить под угрозу срыва сдачу объекта. Вы рискуете лишить всех остальных членов бригады премиальных надбавок. Я категорически не поддерживаю вашу просьбу, полагаю в этой ситуации, что руководство компании согласится с таким решением». Рабочие-казахи выслушивают бригадира и выходят из офиса.

Второй акт ролевой игры по 2 сценарию происходит через 5 дней после первого. Ранним утром перед началом работы рабочие собираются в офисе бригады. Бригадир сидит за своим рабочим столом, к нему подходят рабочие-казахи с какими-то бумагами и говорят: «Алексей Иванович, передаем вам заявления об увольнении с завтрашнего дня». Платонов А.И. прерывает рабочих и говорит громким голосом: «Да вы что? Почему? Опомнитесь! Поработайте хотя бы до декабря». На что Ибрагим дает ответ: «Алексей Иванович, мы все обдумали, в Вашей строительной компании мы больше не хотим работать. Вы нас очень обидели своим публично выраженным неуважением к нашему праву совершать национальные религиозные обряды в праздник Курбан-Байрам. Мы найдем работу в другом месте».

При групповом обсуждении этой инсценировки необходимо проанализировать и вскрыть причины возникновения конфликта. Бригадир Платонов А.И. добросовестно выполнил свои служебные обязанности, заботился о выполнении работы в назначенный срок и сдачи заказчику объекта, о получении рабочими премии. Бригадир адекватно оценил риск срыва плановых работ. С другой стороны, он допустил ошибку нравственного характера, не обременяя себя поиском решения проблемы (например, можно найти замену рабочим, которые попросились в отпуск в день религиозного праздника). Бригадир не проявил уважения к просьбе иностранных рабочих в совершении религиозного обряда.

Сценарий №3 ориентирован на развитие и формирование у студентов межкультурных коммуникаций и диалога по проблемам взаимного изучения

и использования ресурсов национальных литератур (художественных, публицистических, научно-технических, прозаических, поэтических и т.п.).

Дислокация и действующие лица. Просторное помещение офиса строительной бригады. Закончился рабочий день. Все рабочие бригады (12 человек) умылись, переоделись и собрались уходить. Действующие лица: техник-бригадир Кубасов Г.М., среди рабочих – три иностранца: А.К. из Ташкента, Б.Р. из Киргизии, Д.Ч. из Казахстана.

Бригадир встает со стула и говорит: «Коллеги! Сегодня вы хорошо поработали, перевыполнили план на 20 % по укладке кирпича. Спасибо! Желаю вам хорошо отдохнуть!» Стоящий рядом со столом бригадира рабочий-таджик А.К. вдруг обратился к бригадиру со словами: «Уважаемый Г.М., вчера на планерке Вы выступали по итогам рабочего дня и подкрепили свое суждение афоризмом, заимствованным из стихов, так называемых рубаи, известного таджикского поэта Омара Хайяма. Интересно знать, откуда Вы это знаете?».

Г.М. Кубанов: «Когда учился в школе, на уроках литературы мы изучали поэзию древних арабских поэтов, больше всего мне понравился Омар Хайям. Но Вы, наверное, не знаете, что Омар Хайям был философом и математиком, об этом я узнал на уроках алгебры. Его теоремы до сих пор используются в практических расчетах и, естественно, в обучении».

Рабочий из Киргизии: «Уважаемый Г.М., а Вам доводилось читать повести известного киргизского писателя Чингиза Айтматова?».

Г.М. Кубанов: «Конечно же, с произведениями этого писателя мы познакомились на уроках литературы в техникуме. Мои любимые книги этого писателя «Белый пароход», «Прощай, Гульсары!», «Плаха», «Тополек мой в красной косынке».

Рабочий из Казахстана Д.Ч.: «Тогда позвольте спросить, а Вы стихи казахского поэта Олжаса Сулейменова тоже читали?».

Г.М. Кубанов: «Я помню, что брал книги этого автора в библиотеке, многие его стихи поучительны и интересны. Что-то вы мне задаете и задаете

вопросы, устроили мне целый экзамен! Теперь я хочу спросить, а вы читали произведения русских писателей?».

Рабочий таджик А.К.: «Конечно! В школе мы проходили произведения русских писателей. Я помню А. Пушкина, М. Лермонтова, Л. Толстого, Н. Некрасова. А на российских каналах телевидения показывают фильмы по произведениям русских писателей. Например, недавно я смотрел «Война и мир» по роману Л.Н. Толстого».

Рабочий из Казахстана: «А я смотрел фильм «Собачье сердце» по повести Булгакова».

Рабочий из Киргизии: «А я тоже смотрел фильм по произведению Булгакова «Мастер и Маргарита».

Бригадир: «Коллеги! Пора заканчивать разговор. Всем пора домой. Мы поговорили на интересную тему. Очевидно, что наши культуры взаимно обогащают друг друга. Спасибо вам за беседу!».

Сценарий №4 ориентирован на формирование межкультурных компетенций представителей народов разных стран, разных культур, разных государств и национальностей в сфере использования строительных технологий и строительных материалов.

Дислокация и действующие лица. На строительстве крупного детского центра работает бригада отделочников, специализирующихся на настенной укладке фарфоровой плитки. Бригадир-техник Устин Ю.В. и восемь членов бригады, двое из которых – рабочие из Узбекистана Усманов И. и Хаджиев М.

В специальном вагончике после окончания работы собралась вся бригада. Кто-то умывается, кто-то переодевается, кто-то разговаривает.

Бригадир: «Коллеги, у меня сегодня никаких нареканий нет, работали добросовестно, можно расходиться».

Усманов: «Уважаемый Ю.В.! Вы не спешите, хотелось бы поговорить о плитке, которую мы укладываем. Мне особенно нравится цветная плитка. Я

родом из Самарканда и своими глазами видел дворцы, мавзолеи, мечети. А технологии мастеров древнего Самарканда в России есть?».

Бригадир: «Секреты древних мастеров Самарканда известны и в России. Но в России тоже есть своя история по этой проблеме. Еще Ломоносов разработал технологию изготовления фарфора, фарфоровой цветной мозаики. Вам доводилось бывать в Санкт-Петербурге? Там есть православный храм «Спас на крови», которому не существует аналогов в мире. В декоре здания использован разнообразный отделочный материал – кирпич, мрамор, гранит, эмали, позолоченная медь и мозаика».

Рабочий из Узбекистана: «У нас в Ташкенте есть станции метро, отделанные цветной мозаикой».

Бригадир: «Я понимаю, можно приводить много примеров. Но надо заканчивать разговор, он был интересен и для самарских земляков. Опыт изготовления строительных материалов не имеет национальных границ. Происходит обмен опытом использования технологий, издаются книги. Мы убедили друг друга, что между культурами народов есть связи и в области строительства».

Приложение 2

1. Тест № 1 по выявлению уровней сформированности когнитивного компонента межкультурных коммуникативных компетенций

2. Тест № 2 по выявлению уровней сформированности операционального компонента совокупности межкультурных коммуникативных компетенций

3. Тест № 3 по выявлению уровней сформированности деятельностного компонента совокупности межкультурных коммуникативных компетенций

Тест № 1

по выявлению уровней сформированности когнитивного компонента
межкультурных коммуникативных компетенций

№	Контрольные вопросы	Экспертная оценка в баллах
1.1 коммуникация	Какими правилами и этическими нормами Вы руководствуетесь для установления плодотворных и благожелательных деловых и внеслужебных межличностных связей/коммуникаций с членами первичного подразделения строительной компании/бригады с российскими и иностранными рабочими?	
1.2 литература	Знакомы ли Вы с поэзией мыслителей древнего Востока Омара Хайяма, Абулькасима Фирдоуси, Алишера Навои, которую, вероятней всего, хорошо знают иностранные рабочие и специалисты из республик Центральной Азии, работающие в строительной бригаде, поскольку труды этих поэтов изучаются на уроках литературы средних и общих образовательных школ данных республик, и которые, вероятней всего, могут обращаться во внеслужебное время к Вам с вопросом об отношении к поэзии того или иного поэта?	
1.3 коммуникация	Знаете ли Вы правила, этические нормы и лингвистические приемы эффективного делового и внеслужебного устного и письменного общения/коммуникаций на государственном/русском языке Российской	

	Федерации с иностранными рабочими и специалистами – коллегами и подчиненными по строительной бригаде/команде строительной компании?	
1.4 архитектура	Назовите несколько уникальных, знаменитых зданий и сооружений, находящихся на территории республик Центральной Азии.	
1.5 дискуссия	Каковы лингвистические правила и этические нормы ведения продуктивных толерантных/терпеливых и эмпатических собеседований с коллегами и подчиненными по производственной бригаде – соотечественниками и иностранными рабочими по производственным, внеслужебным и межличностным проблемам, особенно в ситуациях, когда позиции собеседников кардинально различаются друг от друга; каковы методические подходы к аргументации своей позиции и аргументированной, снисходительной и высоко корректной оценки позиции собеседником?	
1.6 религия	Знаете ли Вы основные религиозные конфессии, функционирующие в республиках Центральной Азии и каковы их святыни?	
1.7 литература	Среди многочисленных писателей и поэтов второй половины 20-го века и начала 21-го века из республик Центральной Азии назовите три наиболее известных имени.	
1.8 иностраный язык	Знаете ли Вы терминологию строительных технологий (покраска, бетонирование), а также используемые строительные материалы и способны вести беседу по этой тематике на английском языке с иностранными коллегами по производственной бригаде?	
1.9 ритуал	Знакомы ли Вы с речевыми и мануальными атрибутами приветствий при встречах и пожеланий при расставаниях, которые традиционно произносят и демонстрируют коренные жители республик Центральной Азии?	
1.10 обучение	Каковы содержание и методика проведения индивидуальных установленных учебных занятий с иностранными рабочими на их	

	рабочем месте при их приеме на работу, и периодических учебных занятий с рабочими бригады, в том числе и с иностранными рабочими, по повышению профессиональной квалификации в рамках требований Национального стандарта менеджмента качества.	
	Итоговый балл по тесту	

Правило:

1. Баллы эксперта за ответы на контрольный вопрос от 1 до 10.
2. Максимальный итоговый балл по тесту – 100.

Тест №2

по выявлению уровней сформированности операционального компонента
совокупности межкультурных коммуникативных компетенций

№	Контрольные вопросы	Экспертная оценка в баллах
2.1 коммуникация	В процессе прохождения производственных практик в строительных компаниях и личной работы во время летних каникул в этих компаниях у Вас установились в полной мере плодотворные и благожелательные отношения/коммуникации с коллегами по производственной бригаде – с рабочими и специалистами, в том числе и иностранными рабочими при совместном обсуждении и решении производственных и внеслужебных проблем?	
2.2 литература	Если к Вам во внеслужебное время обратится иностранный рабочий из Вашей строительной бригады строительной компании с вопросом: «Вы читали стихи поэтов Древнего Востока Омара Хайяма, Абулькасима Фирдоуси, Алишера Навои, и нравятся ли они Вам?», Вы готовы, если у Вас есть свободное время, побеседовать с коллегами по работе о запомнившейся Вам поэзии Древнего Востока?	
2.3 коммуникация	Обладаете ли Вы умением организации эффективного делового и внеслужебного общения/коммуникации на государственном/русском языке Российской Федерации с иностранными рабочими и специалистами – коллегами по строительной бригаде/команде строительной компании?	
2.4 архитектура	Какой интерес у российских архитекторов и строителей вызывают здания и сооружения (дворцы, мечети, минареты) древнего Самарканда?	
2.5 дискуссия	Будете ли Вы терпеливо и эмпатически выслушивать своего коллегу или подчиненного по производственной бригаде, соотечественника или иностранного рабочего, который высказывается либо по	

	<p>производственной, либо по межкультурной проблеме с позиции кардинально отличающейся от Ваших мнений и взглядов, будите ли Вы спокойно и аргументированно излагать ему свою позицию и также аргументированно и снисходительно оценивать позицию собеседника или с самого начала разговора прервете его, сказав, например: «Вы не правы, мне это не интересно» или нечто подобное?</p>	
2.6 религия	<p>Как Вы поступите, если к Вам как руководителю отделения/бригады обратится с просьбой рабочий из Туркменистана предоставить ему однодневный отпуск без оплаты труда для празднования мусульманского праздника Курбан-Байрам и поездки в мечеть Самары, а в Вашей бригаде напряженная ситуация по завершению работ по штукатурке строящегося здания. Удовлетворите ли Вы его просьбу или откажете в ней, разъяснив рабочему ситуацию?</p>	
2.7 литература	<p>Какие повести всемирно известного киргизского писателя Чингиза Айтматова Вам удалось прочитать?</p>	
2.8 иностраный язык	<p>Какой опыт ведения разговоров на английском языке по производственно-технологической тематике: по используемым технологиям (покраска, бетонирование) и используемым строительным материалам Вы приобрели в процессе беседы по этим темам с иностранными специалистами во время прохождения производственных практик в строительных компаниях и личной работы во время летних каникул в аналогичных компаниях, а также на практических занятиях по иностранному языку в колледже?</p>	
2.9 ритуал	<p>Умеете ли Вы толерантно относиться к иностранным рабочим и специалистам – коллегам по работе в бригаде строительной компании, которые непреднамеренно, а стереотипно используют речевую и мануальную атрибутику национальных среднеазиатских приветствий при встречах и пожеланий при расставаниях?</p>	

2.10 обучение	Какой практический опыт Вы приобрели в процессе прохождения производственных практик и личной работы во время летних каникул в строительных компаниях по разработке планов и составлению конспектов учебных занятий с иностранными рабочими, при проведении индивидуальных инструктивных установочных занятий на рабочем месте и при периодических учебных занятиях по повышению квалификации и профессиональной культуре в рамках требований Национального стандарта менеджмента качества?	
	Итоговый балл по тесту	

Правило:

1. Баллы эксперта за ответы на контрольный вопрос от 1 до 10.
2. Максимальный итоговый балл по тесту – 100.

Тест №3

по выявлению уровней сформированности деятельностного компонента
совокупности межкультурных коммуникативных компетенций

№	Контрольные вопросы	Экспертная оценка в баллах
3.1 коммуникация	Какой опыт делового и внеслужебного общения/коммуникаций с иностранными рабочими и специалистами Вы приобрели во время прохождения производственных практик и личной работы в строительных компаниях во время летних каникул?	
3.2 литература	Освоили ли Вы в процессе собеседований с иностранными рабочими и специалистами во время прохождения производственных практик в строительных компаниях и личной работы во время летних каникул в аналогичных компаниях какие-то навыки цитирования мудрых и поучительных изречений из стихов (рубай) всемирно известного арабского и таджикского поэта и философа, выдающегося ученого-математика и астронома Омара Хайяма, давно ставшие афоризмами, о роли науки в развитии общества, о ценностях жизни, труде и дружбе народов?	
3.3 коммуникация	Какие Вы приобрели навыки эффективного взаимодействия, устного и письменного общения/коммуникаций на государственном языке Российской Федерации с иностранными рабочими и специалистами – коллегами и подчиненными по строительной бригаде/команде во время прохождения производственных практик и личной работы во время летних каникул в строительных компаниях?	
3.4 архитектура	Что Вы ответите на вопрос рабочего из Узбекистана, сказавшего: «В 1966 году Ташкент подвергся сильнейшему землетрясению, полностью разрушившему старый город. Я слышал, что сейчас все строящиеся в Узбекистане здания и сооружения в своей конструкции имеют	

	антисейсмические элементы. А у Вас в Самаре в строящихся зданиях есть антисейсмические элементы?	
3.5 дискуссия	Во время прохождения производственных практик и личной работы во время летних каникул в строительных компаниях, какие практические навыки Вы приобрели по толерантному/терпеливому и эмпатическому выслушиванию и собеседованию с российскими и иностранными рабочими производственной бригады по производственным, внеслужебным и межкультурным проблемам, в том числе, когда позиция собеседников кардинально отличалась от Ваших взглядов и мнений: навыки аргументированного изложения своей позиции, аргументированной и снисходительной оценки позиции собеседников?	
3.6 религия	За время прохождения производственных практик в строительных компаниях и личной работы во время летних каникул в аналогичных компаниях Вы изучили и освоили практический опыт администрации первичных производственных подразделений строительных компаний в гуманном подходе в предоставлении нуждающимся иностранным рабочим такого графика работы, обеспечивающего им возможность участия в религиозных ритуалах и праздниках?	
3.7 литература	В беседах и дискуссиях с иностранными рабочими и специалистами по внеслужебным и межкультурным вопросам, цитируете ли Вы какие-то высказывания героев литературных произведений и приводите ли Вы какие-то поучительные исторические факты из произведений писателей и поэтов республик Центральной Азии?	
3.8 иностраный язык	Приобрели ли Вы опыт во время прохождения производственных практик в строительных компаниях и личной работы во время летних каникул в аналогичных компаниях проведения собеседований на английском языке по производственно-технологической тематике: по используемым строительным технологиям	

	(покраска, бетонирование) и применяемым строительным материалам?	
3.9 ритуал	Если вошедший в офис рабочий из Узбекистана Вашей строительной бригады перед началом работы приветствует всех присутствующих традиционным для него словом «Салам алейкум» и небольшим поклоном, то Вы взаимно приветствуете его русскому обучаю «Здравствуйте» и продолжите заниматься своим делом или после приветствия сделаете ему деликатное замечание «Пора бы привыкнуть приветствовать по-русски»?	
3.10 обучение	Какой практический опыт Вы приобрели в процессе прохождения производственных практик и личной работы в период летних каникул в строительных компаниях по проведению индивидуальных инструктивных установочных учебных занятий с иностранными рабочими на их рабочем месте при приеме их на работу, а также при периодическом обучении рабочих бригады, в том числе и иностранных рабочих, по повышению квалификации и профессиональной культуры, в рамках выполнения требований Национального стандарта системы менеджмента качества?	
	Итоговый балл по тесту	

Правило:

1. Баллы эксперта за ответы на контрольный вопрос от 1 до 10.
2. Максимальный итоговый балл по тесту – 100.

Результаты статистического анализа данных

3.1. Сопоставление важности межкультурных коммуникативных компетенций в группах экспертов по критерию хи-квадрат (χ^2) Пирсона

МКК-1 * Группа экспертов

Crosstab

		Группа экспертов		Total
		Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели	
МКК-1	важно	Count 11 16,4 %	7 11,5 %	18 14,1 %
	весьма важно	Count 56 83,6 %	54 88,5 %	110 85,9 %
	Total	Count 67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,645 ^a	1	,422		
Continuity Correction ^b	,301	1	,583		
Likelihood Ratio	,651	1	,420		
Fisher's Exact Test				,457	,293
Linear-by-Linear Association	,640	1	,424		
N of Valid Cases	128				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,58.

b. Computed only for a 2x2 table

МКК-2 * Группа экспертов

Crosstab

			Группа экспертов		Total
			Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели	
МКК-2	важно	Count	13	9	22
		% within Группа экспертов	19,4 %	14,8 %	17,2 %
	весьма важно	Count	54	52	106
		% within Группа экспертов	80,6 %	85,2 %	82,8 %
	Total	Count	67	61	128
		% within Группа экспертов	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,485 ^a	1	,486		
Continuity Correction ^b	,213	1	,644		
Likelihood Ratio	,488	1	,485		
Fisher's Exact Test				,640	,323
Linear-by-Linear Association	,481	1	,488		
N of Valid Cases	128				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,48.

b. Computed only for a 2x2 table

МКК-3 * Группа экспертов

Crosstab

		Группа экспертов		Total	
		Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели		
МКК-3	важно	Count % within Группа экспертов	17 25,4 %	12 19,7 %	29 22,7 %
	весьма важно	Count % within Группа экспертов	50 74,6 %	49 80,3 %	99 77,3 %
Total		Count % within Группа экспертов	67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,592 ^a	1	,442		
Continuity Correction ^b	,312	1	,577		
Likelihood Ratio	,595	1	,440		
Fisher's Exact Test				,528	,289
Linear-by-Linear Association	,588	1	,443		
N of Valid Cases	128				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 13,82.

b. Computed only for a 2x2 table

МКК-4 * Группа экспертов

Crosstab

		Группа экспертов		Total	
		Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели		
МКК-4	важно	Count % within Группа экспертов	18 26,9 %	15 24,6 %	33 25,8 %
	весьма важно	Count % within Группа экспертов	49 73,1 %	46 75,4 %	95 74,2 %
Total		Count % within Группа экспертов	67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,086 ^a	1	,769		
Continuity Correction ^b	,008	1	,927		
Likelihood Ratio	,087	1	,769		
Fisher's Exact Test				,841	,464
Linear-by-Linear Association	,086	1	,770		
N of Valid Cases	128				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 15,73.

b. Computed only for a 2x2 table

МКК-5 * Группа экспертов

Crosstab

		Группа экспертов		Total	
		Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели		
МКК-5	важно	Count % within Группа экспертов	21 31,3 %	17 27,9 %	38 29,7 %
	весьма важно	Count % within Группа экспертов	46 68,7 %	44 72,1 %	90 70,3 %
Total		Count % within Группа экспертов	67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,185 ^a	1	,667		
Continuity Correction ^b	,056	1	,813		
Likelihood Ratio	,185	1	,667		
Fisher's Exact Test				,702	,407
Linear-by-Linear Association	,183	1	,669		
N of Valid Cases	128				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,11.

b. Computed only for a 2x2 table

МКК-6 * Группа экспертов

Crosstab

		Группа экспертов		Total	
		Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели		
МКК-6	важно	Count % within Группа экспертов	22 32,8 %	23 37,7 %	45 35,2 %
	весьма важно	Count % within Группа экспертов	45 67,2 %	38 62,3 %	83 64,8 %
Total		Count % within Группа экспертов	67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,332 ^a	1	,564		
Continuity Correction ^b	,153	1	,696		
Likelihood Ratio	,332	1	,565		
Fisher's Exact Test				,583	,348
Linear-by-Linear Association	,329	1	,566		
N of Valid Cases	128				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 21,45.

b. Computed only for a 2x2 table

МКК-7 * Группа экспертов

Crosstab

			Группа экспертов		Total
			Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели	
МКК-7	не существенно	Count % within Группа экспертов	8 11,9 %	12 19,7 %	20 15,6 %
	важно	Count % within Группа экспертов	17 25,4 %	13 21,3 %	30 23,4 %
	весьма важно	Count % within Группа экспертов	42 62,7 %	36 59,0 %	78 60,9 %
	Total	Count % within Группа экспертов	67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,517 ^a	2	,468
Likelihood Ratio	1,521	2	,467
Linear-by-Linear Association	,735	1	,391
N of Valid Cases	128		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,53.

МКК-8 * Группа экспертов

Crosstab

			Группа экспертов		Total
			Эксперты из строительных организаций	Эксперты преподаватели	
МКК-8	не существенно	Count % within Группа экспертов	11 16,4 %	7 11,5 %	18 14,1 %
	важно	Count % within Группа экспертов	20 29,9 %	18 29,5 %	38 29,7 %
	весьма важно	Count % within Группа экспертов	36 53,7 %	36 59,0 %	72 56,3 %
	Total	Count % within Группа экспертов	67 100,0 %	61 100,0 %	128 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,714 ^a	2	,700
Likelihood Ratio	,720	2	,698
Linear-by-Linear Association	,631	1	,427
N of Valid Cases	128		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,58.

Средние баллы важности межкультурных коммуникативных компетенций

Tables

	Все опрошенные эксперты	
	Mean	Standard Error of Mean
МКК-1	2,86	,03
МКК-2	2,83	,03
МКК-3	2,77	,04
МКК-4	2,74	,04
МКК-5	2,70	,04
МКК-6	2,65	,04
МКК-7	2,45	,07
МКК-8	2,42	,06
Средний балл по всем МКК	2,68	,04

Tables

	Группа экспертов			
	Эксперты из строительных организаций		Эксперты преподаватели	
	Mean	Standard Error of Mean	Mean	Standard Error of Mean
МКК-1	2,84	,05	2,89	,04
МКК-2	2,81	,05	2,85	,05
МКК-3	2,75	,05	2,80	,05
МКК-4	2,73	,05	2,75	,06
МКК-5	2,69	,06	2,72	,06
МКК-6	2,67	,06	2,62	,06
МКК-7	2,51	,09	2,39	,10
МКК-8	2,37	,09	2,48	,09
Средний балл по всем МКК	2,67	,06	2,69	,06

3.2. Сопоставление важности межкультурных коммуникативных компетенций по мнению экспертов (ЭГ1+ЭГ2) и студентов колледжа по критерию хи-квадрат (χ^2) Пирсона

МКК-1 * Группа

Crosstab

		Группа		Total
		ЭГ1+ЭГ2	Студенты	
МКК-1	не существенно	Count 0	1	1
		% within 0,0 %	2,0 %	0,6 %
		Группа		
МКК-1	важно	Count 18	17	35
		% within 14,1 %	34,0 %	19,7 %
		Группа		
МКК-1	весьма важно	Count 110	32	142
		% within 85,9 %	64,0 %	79,8 %
		Группа		
Total		Count 128	50	178
		% within 100,0 %	100,0 %	100,0 %
		Группа		

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,998 ^a	2	,002
Likelihood Ratio	11,359	2	,003
Linear-by-Linear Association	11,647	1	,001
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

МКК-2 * Группа

Crosstab

			Группа		Total
			ЭГ1+ЭГ2	Студенты	
МКК-2	не существенно	Count % within Группа	0 0,0 %	1 2,0 %	1 0,6 %
	важно	Count % within Группа	22 17,2 %	25 50,0 %	47 26,4 %
	весьма важно	Count % within Группа	106 82,8 %	24 48,0 %	130 73,0 %
Total		Count % within Группа	128 100,0 %	50 100,0 %	178 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,187 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	22,065	2	,000
Linear-by-Linear Association	22,991	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

МКК-3 * Группа

Crosstab

		Группа		Total	
		ЭГ1+ЭГ2	Студенты		
МКК-3	не существенно	Count % within Группа	0 0,0 %	5 10,0 %	5 2,8 %
	важно	Count % within Группа	29 22,7 %	19 38,0 %	48 27,0 %
	весьма важно	Count % within Группа	99 77,3 %	26 52,0 %	125 70,2 %
	Total	Count % within Группа	128 100,0 %	50 100,0 %	178 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,228 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	19,126	2	,000
Linear-by-Linear Association	16,191	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,40.

МКК-4 * Группа

Crosstab

			Группа		Total
			ЭГ1+ЭГ2	Студенты	
МКК-4	не существенно	Count	0	8	8
		% within Группа	0,0 %	16,0 %	4,5 %
	важно	Count	33	28	61
		% within Группа	25,8 %	56,0 %	34,3 %
	весьма важно	Count	95	14	109
		% within Группа	74,2 %	28,0 %	61,2 %
Total	Count	128	50	178	
	% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	42,603 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	43,656	2	,000
Linear-by-Linear Association	41,273	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,25.

МКК-5 * Группа

Crosstab

			Группа		Total
			ЭГ1+ЭГ2	Студенты	
МКК-5	не существенно	Count	0	3	3
		% within Группа	0,0 %	6,0 %	1,7 %
		Count	38	20	58
	важно	% within Группа	29,7 %	40,0 %	32,6 %
		Count	90	27	117
	весьма важно	% within Группа	70,3 %	54,0 %	65,7 %
		Count	128	50	178
	Total	% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,309 ^a	2	,006
Likelihood Ratio	10,260	2	,006
Linear-by-Linear Association	6,743	1	,009
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,84.

МКК-6 * Группа

Crosstab

			Группа		Total
			ЭГ1+ЭГ2	Студенты	
МКК-6	не существенно	Count	0	2	2
		% within Группа	0,0 %	4,0 %	1,1 %
		Count	45	12	57
	важно	% within Группа	35,2 %	24,0 %	32,0 %
		Count	83	36	119
	весьма важно	% within Группа	64,8 %	72,0 %	66,9 %
		Count	128	50	178
	Total	% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,793 ^a	2	,033
Likelihood Ratio	6,832	2	,033
Linear-by-Linear Association	,144	1	,705
N of Valid Cases	178		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,56.

МКК-7 * Группа

Crosstab

		Группа		Total	
		ЭГ1+ЭГ2	Студенты		
МКК-7	не существенно	Count % within Группа	20 15,6 %	5 10,0 %	25 14,0 %
	важно	Count % within Группа	30 23,4 %	22 44,0 %	52 29,2 %
	весьма важно	Count % within Группа	78 60,9 %	23 46,0 %	101 56,7 %
	Total	Count % within Группа	128 100,0 %	50 100,0 %	178 100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,428 ^a	2	,024
Likelihood Ratio	7,146	2	,028
Linear-by-Linear Association	,590	1	,442
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,02.

МКК-8 * Группа

Crosstab

			Группа		Total
			ЭГ1+ЭГ2	Студенты	
МКК-8	не существенно	Count	18	24	42
		% within Группа	14,1 %	48,0 %	23,6 %
	важно	Count	38	16	54
		% within Группа	29,7 %	32,0 %	30,3 %
	весьма важно	Count	72	10	82
		% within Группа	56,3 %	20,0 %	46,1 %
Total	Count	128	50	178	
	% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,870 ^a	2	,000
Likelihood Ratio	27,587	2	,000
Linear-by-Linear Association	27,259	1	,000
N of Valid Cases	178		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,80.

3.3. Сопоставление уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компонент совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на исходном срезе констатирующего эксперимента по критерию хи-квадрат (χ^2) Пирсона

Crosstabs

Когнитивная компонента * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Когнитивная компонента	нб	Count	32	32	64
		% within Группа	62,7 %	62,7 %	62,7 %
		Count	11	11	22
	б	% within Группа	21,6 %	21,6 %	21,6 %
		Count	6	7	13
	п	% within Группа	11,8 %	13,7 %	12,7 %
		Count	2	1	3
	в	% within Группа	3,9 %	2,0 %	2,9 %
		Count	51	51	102
	Total	% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %
		Count			

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,410 ^a	3	,938
Likelihood Ratio	,417	3	,937
Linear-by-Linear Association	,014	1	,905
N of Valid Cases	102		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

Crosstabs

Операциональная компонента * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Операциональная компонента	нб	Count	33	30	63
		% within Группа	64,7 %	57,7 %	61,2 %
	б	Count	11	14	25
		% within Группа	21,6 %	26,9 %	24,3 %
	п	Count	5	6	11
		% within Группа	9,8 %	11,5 %	10,7 %
	в	Count	2	2	4
		% within Группа	3,9 %	3,8 %	3,9 %
	Total	Count	51	52	103
		% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,584 ^a	3	,900
Likelihood Ratio	,585	3	,900
Linear-by-Linear Association	,273	1	,602
N of Valid Cases	103		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,98.

Crosstabs

Деятельностная компонента * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Деятельностная компонента	нб	Count	31	28	59
		% within Группа	60,8 %	53,8 %	57,3 %
	б	Count	14	16	30
		% within Группа	27,5 %	30,8 %	29,1 %
	п	Count	4	5	9
		% within Группа	7,8 %	9,6 %	8,7 %
	в	Count	2	3	5
		% within Группа	3,9 %	5,8 %	4,9 %
	Total	Count	51	52	103
		% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,587 ^a	3	,899
Likelihood Ratio	,589	3	,899
Linear-by-Linear Association	,558	1	,455
N of Valid Cases	103		

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,48.

Crosstabs

Интегральное N * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Интегральное N	нб	Count	32	30	62
		% within Группа	62,7 %	57,7 %	60,2 %
	б	Count	12	14	26
		% within Группа	23,5 %	26,9 %	25,2 %
	п	Count	5	6	11
		% within Группа	9,8 %	11,5 %	10,7 %
	в	Count	2	2	4
		% within Группа	3,9 %	3,8 %	3,9 %
	Total	Count	51	52	103
		% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,300 ^a	3	,960
Likelihood Ratio	,300	3	,960
Linear-by-Linear Association	,163	1	,687
N of Valid Cases	103		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,98.

3.4. Сопоставление уровней сформированности когнитивной, операциональной и деятельностной компонент совокупности межкультурных коммуникативных компетенций у студентов контрольной и экспериментальной группы на итоговом срезе формирующего эксперимента по критерию хи-квадрат (χ^2) Пирсона

Crosstabs

Когнитивная компонента * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Когнитивная компонента	нб	Count	4	21	25
		% within Группа	7,8 %	40,4 %	24,3 %
		Count	15	17	32
	б	% within Группа	29,4 %	32,7 %	31,1 %
		Count	18	8	26
		% within Группа	35,3 %	15,4 %	25,2 %
	в	Count	14	6	20
		% within Группа	27,5 %	11,5 %	19,4 %
		Count	51	52	103
	Total	% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,723 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	20,028	3	,000
Linear-by-Linear Association	16,265	1	,000
N of Valid Cases	103		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,90.

Crosstabs

Операциональная компонента * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Операциональная компонента	нб	Count	2	24	26
		% within Группа	3,9 %	46,2 %	25,2 %
	б	Count	18	17	35
		% within Группа	35,3 %	32,7 %	34,0 %
	п	Count	18	7	25
		% within Группа	35,3 %	13,5 %	24,3 %
	в	Count	13	4	17
		% within Группа	25,5 %	7,7 %	16,5 %
	Total	Count	51	52	103
		% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,242 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	31,987	3	,000
Linear-by-Linear Association	24,057	1	,000
N of Valid Cases	103		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,42.

Crosstabs

Деятельностная компонента * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Деятельностная компонента	нб	Count	3	30	33
		% within Группа	5,9 %	57,7 %	32,0 %
	б	Count	18	14	32
		% within Группа	35,3 %	26,9 %	31,1 %
	п	Count	20	6	26
		% within Группа	39,2 %	11,5 %	25,2 %
	в	Count	10	2	12
		% within Группа	19,6 %	3,8 %	11,7 %
	Total	Count	51	52	103
		% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,456 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	39,908	3	,000
Linear-by-Linear Association	31,061	1	,000
N of Valid Cases	103		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,94.

Crosstabs

Интегральное N * Группа Crosstabulation

			Группа		Total
			ЭГ	КГ	
Интегральное N	нб	Count	3	25	28
		% within Группа	5,9 %	48,1 %	27,2 %
	б	Count	17	16	33
		% within Группа	33,3 %	30,8 %	32,0 %
	п	Count	19	7	26
		% within Группа	37,3 %	13,5 %	25,2 %
	в	Count	12	4	16
		% within Группа	23,5 %	7,7 %	15,5 %
	Total	Count	51	52	103
		% within Группа	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,847 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	29,709	3	,000
Linear-by-Linear Association	22,926	1	,000
N of Valid Cases	103		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,92.