

Елена Сперанская

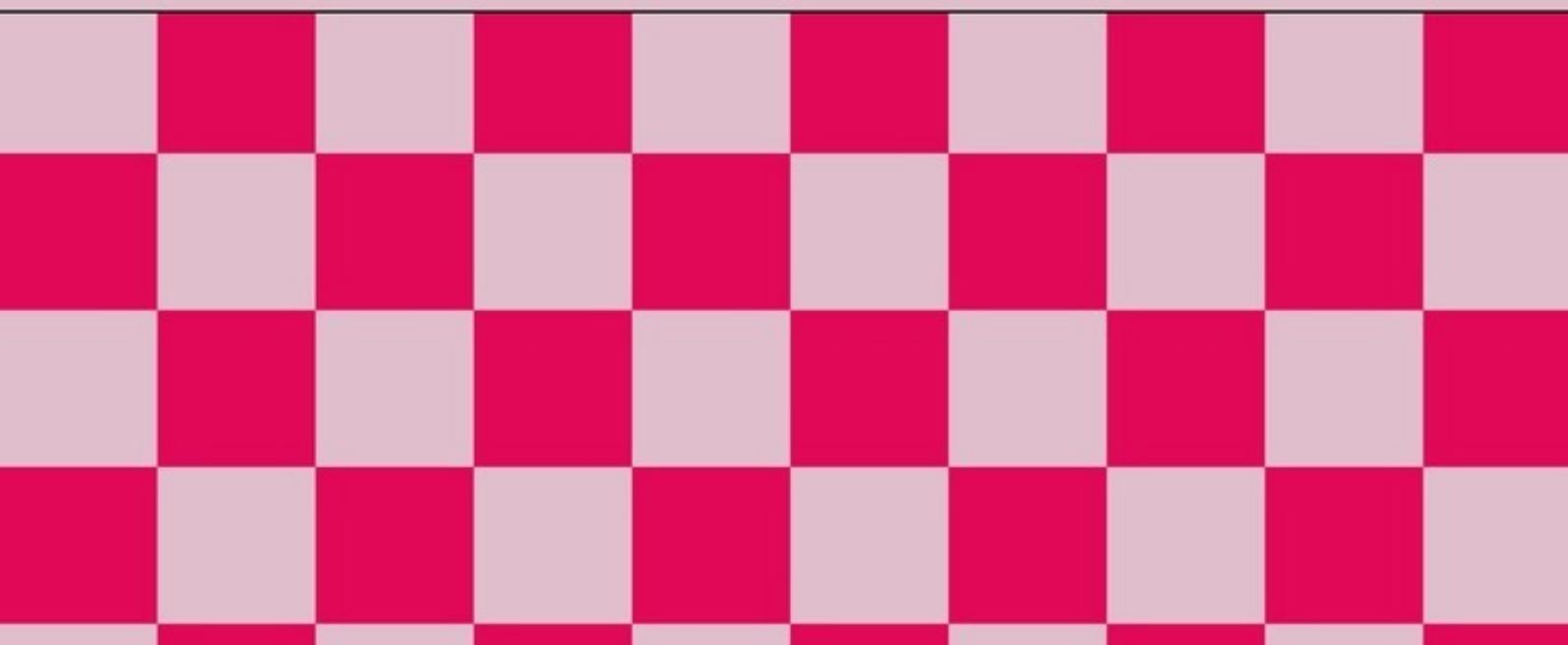
---

*Формирование  
межкультурных  
отношений  
студентов*

---

Профессиональное обучение

---



Елена Сперанская

**Формирование межкультурных  
отношений студентов.  
Профессиональное обучение**

«Издательские решения»

## **Сперанская Е.**

Формирование межкультурных отношений студентов.  
Профессиональное обучение / Е. Сперанская —  
«Издательские решения»,

ISBN 978-5-44-832203-7

В условиях значительных перемен в жизни нашей страны, все возрастающей миграции населения, роста числа иностранных студентов как никогда становится важным формирование у молодых людей умений выстраивать конструктивные отношения с представителями иных культур, бесконфликтного общения. Воспитание толерантности, ответственности за действия членов коллектива, активной жизненной позиции, способности адаптироваться в условиях социальных изменений — таковы ключевые приоритеты развития образования.

ISBN 978-5-44-832203-7

© Сперанская Е.  
© Издательские решения

## Содержание

Введение	6
Глава I. Теоретико-методологические подходы к проблеме формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности	12
1.1. Общая характеристика теоретических представлений о коллективе обучающихся и их коллективных межкультурных отношений	12
1.2. Сущность и содержание подходов к формированию межкультурных отношений обучающихся в коллективе в педагогических системах России и Запада	28
Конец ознакомительного фрагмента.	35

**Формирование межкультурных  
отношений студентов  
Профессиональное обучение  
Елена Борисовна Сперанская**

© Елена Борисовна Сперанская, 2016

ISBN 978-5-4483-2203-7

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

## Введение

Актуальность исследования. В условиях значительных перемен в жизни нашей страны, все возрастающей миграции населения, роста числа иностранных студентов, как никогда становится важным формирование у молодых людей умений выстраивать конструктивные отношения с представителями иных культур, бесконфликтного общения. Воспитание толерантности, ответственности за действия членов коллектива, активной жизненной позиции, способности адаптироваться в условиях социальных изменений, овладения ценностями поликультурного общества, расширение сотрудничества, интеграции, усиления духовно-нравственных идеалов – таковы ключевые приоритеты развития современного образования, о чем заявлено в нормативно-правовых документах, определяющих социальный заказ общества в области образования и воспитания. В статьях 2, 14 Закона РФ «Об образовании» и в «Положении о профессиональных стандартах» от 28 июня 2007г. выдвигается на первый план задача подготовки высокопрофессиональных специалистов, которые соответствуют требованиям развивающегося общества, умеют адаптироваться в нем.

Мы стоим на демократической позиции поддержания межкультурного общения с представителями различных этносов в системе профессионального высшего образования, которая должна защищать и развивать национальные культуры, адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры, признаваемой на национальном и международном уровнях. Условием для обеспечения и повышения качества процесса профессионального развития студентов является формирование культуры межнациональных отношений, способности к существованию и взаимодействию различных этнических групп и народов.

Формирование межкультурных отношений посредством образовательной деятельности готовит студентов к профессиональной работе, дает им опыт межкультурного общения и знание духовных ценностей других народов. Однако в большинстве российских высших учебных заведениях целенаправленная работа по формированию межкультурных отношений между студентами проводится нерегулярно. Так как система кураторства студенческих групп, благодаря которой осуществляется формирование студенческого коллектива, происходит нерегулярно, в этом мы видим одну из причин того, что нередко выпускники вузов не могут установить межкультурные контакты в профессиональном поликультурном коллективе.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что в России вопросам коллективного воспитания и обучения уделяли внимание Н.А.Березовин, П. П. Блонский, Е. Н. Каменская, Н. К. Крупская, А.В.Луначарский, А. С. Макаренко, В.А.Сухомлинский, С. Т. Шацкий и др.

Проблемы совместной учебной деятельности изучали зарубежные психологи и педагоги Х. Т. Грехэм, Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек, Дж. М. Добсон, Р. У. Пайк, Д. С. Ричардз, Т. С. Роджерс, К. Томас, А. Ф. Уитиг, Дж. Ф. Фанслоу и др. Исследованием проблем организации коллективной деятельности в системе среднего и высшего образования занимались ученые Е. А. Аркин, В. В. Бойко, Л. Г. Вяткин, А. С. Залужный, Я. Л. Коломинский, А. Н. Лутошкин, К. К. Платонов, Е. В. Шорохов и др. Процесс формирования межкультурных отношений изучали Дж. Берри, М.С.Каган, А. Е. Лузин, Т. Парсонс, Т. Г. Стефаненко, Р. Р. Тотров и др. Учитывая поликультурность современных студенческих групп, проблема формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности, до сих пор не изученная, приобретает особую значимость.

Актуальность данного исследования определена противоречиями между:

– все возрастающей потребностью общества в специалистах, умеющих взаимодействовать с представителями иных культур, недостаточной изученностью процесса формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и эпизодической практической деятельностью преподавателя и куратора в этом направлении на занятиях по иностранному языку;

– необходимостью формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и отсутствием соответствующей научно-обоснованной модели и педагогического обеспечения этого процесса в профессиональной иноязычной подготовке. Выявленные противоречия определили проблему исследования, состоящую в определении эффективных форм, методов и средств формирования межкультурных отношений студентов при коллективном обучении.

Актуальность, теоретическое и практическое значение проблемы обусловили выбор темы исследования: «Формирование межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности». Объект исследования – профессиональная коллективная образовательная деятельность студентов.

Предмет исследования – формирование у будущих специалистов межкультурных отношений в процессе их взаимодействия с представителями различных культур в коллективной образовательной деятельности на занятиях по иностранному языку.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, разработки, апробирования и внедрения модели формирования межкультурных отношений для повышения эффективности коллективной образовательной деятельности студентов.

Гипотеза исследования: межкультурные отношения студентов в коллективной образовательной деятельности будут эффективно сформированы, если:

– они будут рассматриваться как морально-этические отношения представителей разных культур, формируемые в коллективной образовательной деятельности;

– в учебном процессе используется разработанная, научно-обоснованная и экспериментально-проверенная модель формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и разработано технологическое обеспечение для ее реализации;

– проводится диагностика на основании выявленных критериев, показателей и уровней межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и созданы педагогические условия, способствующие положительной динамике их развития.

Задачи исследования:

1. Выявить ключевые позиции в проблеме формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности, уточнить понятийно-терминологический аппарат изучаемой проблемы.

2. Теоретически обосновать модель формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и соответствующее технологическое обеспечение, экспериментально проверить их эффективность.

3. Разработать критерии, показатели и уровни развития межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности, подтверждающие эффективность исследуемого процесса.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили:

– современные исследования проблемы межкультурных отношений, толерантности и адаптации в коллективной деятельности (Г.Ф.Биктагирова, А. Е. Лузин, М. Г. Кокорев, В. Н. Миранович, З.Г.Нигматов, Р. У. Пайк, Д. С. Ричардз, Т. С. Роджерс, И. М. Сампиев, В.С.Собкин, Т. Г. Стефаненко, Е. И. Тихомирова, Р. Р. Тотров, А. Ф. Уитиг, Дж. Ф. Фанслоу и др.);

– теоретические основы исследований психологии коллектива (Н.П.Аникеева, Н. Л. Бехтерев, В. В. Бойко, Л. Н. Войтоловский, А.Д.Глоточкин, Р. С. Немов, Ю. П. Платонов, И. С. Полонский, Б.Ф.Поршнева, П. А. Рудик, А. С. Чернышев, Л. И. Уманский, Э. Г. Эрикссон и др.);

– концептуальные положения теории коллектива (Е. А. Аркин, Н.В.Басова, Н. Л. Березовин, В. К. Дьяченко, Н. К. Крупская, Е. С. Кузьмин, А. В. Луначарский, А.С.Макаренко, А. В. Петровский, И. П. Подласый, В.А.Просецкий, П. А. Просецкий, В. А. Сухомлинский, И. Ф. Харламов, Г. Хиллиг, Г. Х. Шахназаров и др.);

– научные разработки, в которых исследуется применение различных коллективных методик и подходов к воспитанию и обучению (Ю. К. Бабанский, О. Н. Громова, И. П. Иванов, А. А. Леонтьев, Г. Лозанов, А. И. Лутошкин, Л.И.Новикова, С. Д. Поляков, Л. В. Сальникова, С.Т.Шацкий и др.);

– проблемы формирования эффективных коллективов-команд (Х.Т.Грехэм, Д. Джонсон, А. Л. Журавлев, Н. Б. Крылова, О. М. Леонтьева, Е. А. Максимова, К. Радина, А. А. Русалинова и др.);

– ведущие идеи исследований в области профессионального образования, образовательной деятельности и направлений повышения ее эффективности (Н. В. Басова, И. М. Ибрагимов, Н. И. Леонов, М. Е. Литвак, Б. Т. Лихачев, Х. Н. Ниязова, Г. К. Парина, Т. В. Питерс, В. Д. Шадриков, И. С. Фиганов и др.);

– работы, в которых изучаются процессы проектирования технологий организации образовательного процесса и педагогического моделирования (В.П.Беспалько, И. П. Волков, Е. Н. Воронова, Н.Б.Дворцова, В. И. Загвязинский, Л. В. Занков, Е. И. Пассов, Г. К. Селевко и др.).

– концепции о культурном самоопределении личности в образовательном пространстве (Н. И. Болдырев, Н. Е. Буланкина, Дж. М. Добсон), а также идеи о педагогическом сопровождении культурного самоопределения обучающихся (Е. А. Александрова).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс методов исследования:

– *теоретические*: теоретический анализ философской, психолого-педагогической, лингвистической литературы, учебно-методической документации по проблеме исследования; сравнение, обобщение, систематизация, абстрагирование, моделирование, суггестопедический метод Г. Лозанова;

– *эмпирические*: целенаправленное педагогическое наблюдение за учебной и внеучебной деятельностью студентов, психолого-педагогический эксперимент; диагностические методы: опрос, анкетирование, тестирование, определение эффективности по методикам Н. В. Басовой, О. Н. Громовой, О. П. Ерицын, Н.С.Нилова, В. В. Новикова, В. М. Норкина, В. А. Патрушева, К. Томаса, Н.С.Чернышковой, беседы с преподавателями и студентами, самооценка; праксиметрические: изучение продуктов деятельности студентов;

– *обработка данных*: методы математической статистики, ранжирование, экспертное оценивание, количественный и качественный анализ полученных в ходе эксперимента результатов. Экспериментальная база.

Исследование проводилось на базе отделений маркетинга, экономики и бухгалтерского учета Саратовского государственного колледжа книжного бизнеса и информационных технологий среди студентов I – III курсов в количестве 36 человек; отделений государственное и муниципальное управление и профессиональное обучение Саратовского государственного профессионально-педагогического колледжа им. Ю. А. Гагарина, исследованием были охвачены 2 группы студентов III курса в количестве 31 человек; лечебного, педиатрического, фармацевтического, стоматологического факультетов Саратовского государственного меди-

цинского университета им. В. И. Разумовского, в исследование были включены студенты I и II курсов в количестве 514 человек.

Нами были выделены 5 экспериментальных и 5 контрольных групп в количестве 161 человек, примерно равные по значимым признакам индивидуальных различий студентов. Этапы исследования.

*Первый этап исследования:* выделена проблема исследования, сформулированы его цели и задачи, определены подходы к процедуре исследования и оценке результатов, уточнялся понятийно-терминологический аппарат, разработана модель, определялось содержание уровней формирования межкультурных коллективных отношений студентов в образовательной деятельности.

*Второй этап исследования (2002—2004 гг.):* апробация авторской модели формирования межкультурных отношений студентов в образовательной деятельности. Были получены основные теоретические результаты. Разработана программа опытно-экспериментальной работы по определению эффективности технологического обеспечения организации коллективной образовательной деятельности в поликультурной среде вуза.

*Третий этап (2004—2012 гг.):* определялась эффективность разработанной модели формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности, происходило уточнение теоретических позиций, апробация технологического обеспечения, проводилась количественная и качественная обработка результатов опытно-экспериментальной работы, сопоставлялись полученные результаты, формулировались выводы. Результаты проведенного исследования были оформлены в виде целостного исследования и представлены на обсуждение в статьях.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– *раскрыта сущность* формирования межкультурных отношений будущих специалистов как целенаправленного общения и взаимодействия субъектов различных культур в коллективной образовательной деятельности при выполнении профессиональных задач;

– *научно обосновано и сконструировано* технологическое обеспечение формирования межкультурных отношений будущих специалистов, суть которого состоит в профессиональной ориентации студентов, нужной для взаимодействия представителей различных культур; применение полученных профессиональных знаний на практике в поликультурном коллективе на занятиях по иностранному языку, рефлексией полученного опыта при профессиональной деятельности;

– *разработан* критериально-диагностический инструментарий для определения уровня сформированности межкультурных отношений будущих специалистов, включающий в себя критерии (когнитивный, поведенческий, функциональный); традиционные и авторские методики оценки уровней сформированности межкультурных отношений студентов (теоретический, компетентностный, креативный); определена скоординированная деятельность куратора студенческих групп и преподавателей на каждом этапе формирования межкультурных отношений в процессе изучения иностранного языка;

– *экспериментально проверена* эффективность модели формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и выявлены эффективные условия и принципы формирования межкультурных отношений студентов (формирование толерантности, развитие культурных интересов и потребностей) при проведении совместных мероприятий с представителями различных культур для повышения уровня межкультурных отношений.

Теоретическая значимость исследования:

– *уточнено* понятие «межкультурные отношения студентов», что расширяет традиционное представление о понятиях «межкультурные различия», «межкультурные контакты»,

«межкультурные коммуникации», «межкультурное взаимодействие» и вносит вклад в изучение коллективной образовательной деятельности студентов;

– технологическое обеспечение формирования межкультурных отношений студентов *расширяет и дополняет* современные представления об образовательной деятельности, в процессе которой происходит взаимодействие представителей различных культур;

– уровневый подход к оценке сформированности педагогических явлений *обогащен* выявленными уровнями межкультурных отношений студентов (теоретический, компетентностный, креативный), а также определяющими их критериями (когнитивный, компетентностный и креативный) с позиций демократизации, интеграции, прикладной направленности, гуманизма и модернизации образовательного процесса вуза.

Практическая значимость исследования состоит в том, что в учебный процесс вуза внедрена «Модель формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности», определен диагностический инструментарий для выявления ее эффективности.

Результаты предлагаемого исследования имеют практическую значимость для формирования межкультурных отношений студентов. В учебном процессе вуза используются авторские «Методические указания для коллективного изучения иностранного языка в поликультурных разговорных группах колледжа и вуза», «Инновационные и интенсивные методики обучения студентов на курсах иностранного языка в неязыковом вузе», разработки тем, анкеты, поурочные планы работы, учебные пособия для студентов I и II курса. Для межкультурного коллективного обучения студентов используются рабочие программы для профессиональных специальностей и др.

Результаты предлагаемого исследования могут применяться при разработке учебных пособий в практике для специальностей профессионального среднего и высшего образования, в системе повышения квалификации работников образования при проведении занятий по иностранному языку.

Практическую ценность имеет прикладной материал диссертации: анкеты, тезаурус (словарь).

Достоверность результатов исследования обеспечена аргументацией исходных теоретико-методологических позиций, включающих обращение к смежным отраслям знаний (философии, психологии); применением комплекса методов (диагностического и дидактического характера), данными опытно-экспериментальной работы, соотношением результатов качественного и количественного анализа экспериментальных данных, продолжительным изучением проблемы.

На обсуждение выносятся следующие положения:

1. «Межкультурные отношения студентов» – как взаимоотношения студентов необходимые для успешной профессиональной деятельности с представителями различных культур и характеризующиеся положительной устойчивой мотивацией к такому общению, наличием знаний этнических, нормативных и ценностных стандартов разных культур и умения применять их в реальных профессиональных ситуациях.

2. *Модель формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности*, представляющая собой совокупность взаимосвязанных компонентов: *целевого*, предполагающего установку целевых разработок, *содержательного*, предусматривающего отбор, систематизацию и коллективное обсуждение учебного материала студентами, *организационно-деятельностного*, определяющего совместную работу преподавателя и куратора в ходе этапов (организационного, формирующего коллективную межкультурную деятельность, процессуально-контрольного, развивающего межкультурные отношения в коллективной образовательной деятельности и результативно-оценочного, выявляющего повышение эффективности сформированных межкультурных отношений сту-

дентов в процессе обучения иностранному языку), а также *результативного*, направленного на определение результатов проделанной работы. *Технологическое обеспечение формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности* включает в себя пять взаимосвязанных блоков: целевой, содержательный, операционно-деятельностный, диагностический, результативный.

3. Диагностический инструментарий включает в себя критерии (когнитивный, поведенческий и функциональный) и методики оценки (традиционные и авторские) уровней сформированности межкультурных отношений в коллективной образовательной деятельности при педагогических условиях, способствующих адекватному восприятию представителей различных культур.

*Апробация работы и внедрение результатов исследования.* Модель формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности и основные положения диссертационного исследования были апробированы и внедрены в учебном процессе на всех курсах и факультетах Саратовского государственного колледжа книжного бизнеса и информационных технологий, СГППК им. Ю. А. Гагарина, на кафедре иностранных языков СГМУ им. В. И. Разумовского, обсуждались на заседаниях кафедры педагогики ПИ СГУ им. Н. Г. Чернышевского, кафедры иностранных языков СГМУ, путем публикации основных положений диссертации в журналах «Профессиональное образование. Столица» (Москва, 2008), «Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова» (Кострома, 2009, 2012) и сборниках (Саратов, 2006—2013), (Уфа, 2008).

Апробация теоретического и практического исследования обсуждались и получили позитивную оценку на ряде конференций:

*международных:* «Профессиональное образование в условиях перехода на инновационный путь развития: проблемы и перспективы» на базе УлГПУ им. И. Н. Ульянова (Ульяновск, 2008), «От школьного проекта – к профессиональной карьере» (Саратов, 2008—2009), «Инновации в языке и речи, образовании и методике», проводимой СГАУ им. Н.И.Вавилова (Саратов, 2008), «Лингвистические и социокультурные аспекты преподавания иностранных языков», посвященной 100-летию Саратовской консерватории им. Л. В. Собинова (Саратов, 2010—2011);

*всероссийских:* «Воспитательный потенциал национальной культуры в условиях поликультурного образовательного пространства» на базе ТГГПУ (Казань, 2007), «Традиции и новации профессионального воспитания в высшей школе», проводимой в КГУ им. Н. А. Некрасова (Кострома, 2009);

*региональных:* «Поветлужье: проблемы, тенденции и перспективы социокультурного развития региона» (Шарья, 2008), «Педагогические технологии реализации компетентностного подхода в современном медицинском образовании», проводимой в СГМУ им. В. И. Разумовского (Саратов, 2009).

Основные положения, выводы и рекомендации, имеющие теоретическое и практическое значение, содержатся в (25) публикациях автора.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 219 источников, приложения.

# Глава I. Теоретико-методологические подходы к проблеме формирования межкультурных отношений студентов в коллективной образовательной деятельности

## 1.1. Общая характеристика теоретических представлений о коллективе обучающихся и их коллективных межкультурных отношений

«Понятие „межкультурные отношения“ в настоящее время исследователи используют как более общее понятие в определении отношения между какими-либо группами, а также как понятие, акцентирующее культурную специфику данных отношений», – заключает политолог Н. К. Радина [154]. Мы в рамках данного исследования будем рассматривать межкультурные отношения студентов в профессиональной образовательной деятельности с педагогической точки зрения, т.е. в коллективе колледжа и вуза. Задача коллектива вуза – построение межкультурных отношений, опосредованных содержанием профессиональной деятельности студентов.

У С. И. Ожегова в «Словаре русского языка» понятие «коллектив» трактуется следующим образом: «Коллектив, -а, м. Группа лиц, объединенных общей работой, общими интересами. *Научный коллектив. Коллектив завода*» и далее: «Коллективизм, -а, м. Принцип общности, коллективное начало (в труде, владении и т.д.). *Дух коллективизма*» [169, с. 248]. Такое понимание коллектива, по нашему мнению, не достаточно полное – это определение можно отнести и к банде, где интересы людей могут сосредоточиться на антисоциальных действиях. «Коллектив (лат. *collectivus* – собирательный) – совокупность людей, объединенных одинаковыми целями; в частности – объединение людей, связанных постоянной совместной работой или деятельностью, например коллектив рабочих, коллектив служащих какого-либо предприятия или учреждения, коллектив театра», – такое толкование коллектива дается в словаре иностранных слов [168, с. 332]. В этом определении значения интересующего нас понятия ничего не говорится об учебно-воспитательном коллективе, что является в контексте настоящего исследования определяющим в процессе формирования межкультурных отношений в студенческой среде.

В Педагогической энциклопедии приводится следующее определение: «Коллектив детский – объединение детей, сплоченных совместной полезной деятельностью (напр., общественной работой, трудом, учением, спортом, туризмом и т.п.). Основные признаки, присущие любому коллективу, – единство цели, определенная организация совместной работы – характерны также для коллектива детей и отличают его от дружеской компании. В отличие от коллектива взрослых, коллектив детей находится под руководством педагогов» [137, с. 430–436]. Из всех предыдущих характеристик определение «коллектив детский», по нашему мнению, наиболее точно раскрывает смысл данного термина применительно к нашему исследованию.

Теорию коллектива разрабатывали Е. А. Аркин [8, с. 6], И. С. Кон [170, с. 114–116]. Исследователь Е. А. Аркин дал определение детского коллектива как «группы детей, длительно связанных общностью среды и организации, своей самодеятельностью в значительной мере определяющих содержание и развитие коллективной жизни» [8, с. 6]. Для нас ключо-

ческое слово «самодеятельность» в данном контексте не передает сути понятия. Развивая теорию коллектива, А.С.Макаренко позитивно оценивая взгляды профессора Е. А. Аркина, констатировал: «Эти определения ближе к человеческой природе коллектива. Кроме того... они сводят коллектив к понятию вида...» [114, с. 472]. Своими трудами, как теоретического, так и практического плана А. С. Макаренко внес значительный вклад в теорию и практику коллективного воспитания. Он разработал и практически подтвердил наличие наиболее значимых признаков детского коллектива, его функции, структуру, типы коллективов, ступени его развития, влияние на личность. Многие десятилетия советское народное образование пользовалось его идеями, а педагогическая наука продолжала их развивать и реализовывать в жизнь.

А. С. Макаренко определял существование различных типов коллективов: *классный, школьный, коллектив сборный* и др. коллективы и обозначил первичный коллектив. Коллектив, по выражению педагога, – это социальный организм в здоровом человеческом обществе [113, с. 16—17]. Педагог утверждал: «Коллектив есть социальный организм, следовательно, он обладает органами управления и координирования, уполномоченными в первую очередь представлять интересы коллектива и общества...» [114, с. 354—355]. На основании этого, он выявлял основные признаки коллектива:

- 1) наличие общественно полезных целей;
- 2) общественная деятельность, направленная на достижение этих целей;
- 3) структура самого коллектива и существование в нем заинтересованных органов, направляющих деятельность коллектива.

«Коллектив есть группа личностей, но не каждая группа личностей является коллективом» [119] – данное суждение считается общепринятым.

Пристальное внимание экспериментально-психологическому исследованию коллектива уделяли Б. В. Беляев и Л. Бызов [11, 28]. Они разделяли психологию групп и психологию коллективов, выявляя законы, «по которым протекают душевные явления, когда индивид находится в группе под влиянием коллектива» [32, с. 216]. Коллектив способен решить проблемы личности, чтобы личность чувствовала защищенность и несла ответственность перед коллективом.

А. Д. Глоточкин и Т. Е. Конникова [80], развивая учение А.С.Макаренко, констатировали наличие трех этапов развития коллектива (становление, развитие, зрелость), свидетельствуя о том, что они характеризуются «определенным состоянием (уровнем развития) морально-психологической атмосферы» [47]. Социально-психологический климат коллектива находится в прямой зависимости от его типа и уровня развития, при этом стрессовые ситуации повышают сплоченность индивидов. По поводу *микрोगрупп* А. Д. Глоточкин и Т.Е.Конникова заметили: «В некоторых случаях и при определенных условиях антиобщественные взгляды отдельных групп могут распространиться и на других членов коллектива, определить распад коллектива» [76, с. 71].

Установили, что формирование коллективных межкультурных отношений кропотливый, и требующий самоотдачи процесс, по мере протекания которого группа оказывает сильное давление на своих участников, чтобы обеспечить соответствие их поведения коллективным стандартам и нормам, что является особенно важным в формировании социально-одобряемых отношений. Уровни развития групп от случайной (низшей по структуре) и до организованного коллектива (высшей) – одновременно являются, с точки зрения авторов, допустимыми ступенями формирования коллектива.

В своих исследованиях Е. А. Максимова интересовалась проблемами формирования эффективных коллективов, «которые, в свою очередь, могут называться коллективами, группами, командами» [115, с. 19]. Анализируя соотношения понятий «группа», «коллектив» и сопряженные с ними Е. А. Максимова выделяет *группу* как «структуру, где уровень взаи-

мозависимости, как правило, недостаточно высок (каждый отвечает лишь за себя)». Целью деятельности субъектов является «решить поставленную задачу». Источником активности каждого субъекта – «необходимость выполнения задания». При соотношении интересов в группе обучающихся: каждый член группы стремится к удовлетворению своих интересов, а отношение к дискуссиям и критике – избегание дискуссий из-за боязни их перерастания в конфликт, недостаточно обсуждая результаты работы.

В *команде*, по мнению Е. А. Максимовой, отсутствует жесткая иерархия участников. Их цель – совместить работу и достижение субъективных целей. Члены команды стремятся к удовлетворению «лично – и профессионально – значимых интересов», когда «общность интересов членов команды определяет ее характер». В команде возможно «поощрение конструктивной критики; команда сохраняется при не достижении согласия ее членов», регулярно обсуждают результаты работы, заботясь «о повышении эффективности сотрудничества». Тот же автор называет *коллектив* «иерархической системой», с закрепленными функциями за их участниками. Цель деятельности субъектов – «максимально соответствовать социальным ожиданиям». Каждый коллективист отождествляет себя с коллективом, который «определяет интересы его членов» к консолидации и, так же как и в группе, недостаточно обсуждая результаты деятельности [115, с. 27].

Данное понимание сути коллектива студентов, по нашему мнению, не вполне объективно. Коллектив также сохраняется при разногласии его членов, и в нем поощряется критика для устранения недостатков деятельности. При этом с точки зрения психологии (И. П. Волков [38], В. Я. Подорога [148], П. А. Рудик [157], М. М. Яценко [208]) укрепляются связи между участниками. «В нем нет места упадочническим настроениям даже в исключительно трудных случаях жизни, когда, например, его преследует ряд проигрышей в соревнованиях. Такие случаи не ослабляют коллектив, а наоборот, мобилизуют их на преодоление общими усилиями имеющихся недостатков, на повышение активности и работоспособности», – заключает П. А. Рудик [157, с. 176]. Связи участников в трудных ситуациях, в конечном счете, приводят к консолидации и обсуждению результатов деятельности.

Команда сопоставима с бригадой. Опыт нашей деятельности позволяет нам заключить, что коллектив состоит из одной или нескольких команд, команда не включает в себя несколько коллективов. В коллективе, безусловно, также стремятся к удовлетворению личных и профессиональных интересов, заботятся о повышении эффективности сотрудничества при социально-одобряемой деятельности. Команда не всегда ориентирована на подобную деятельность, а лишь та, которая является частью коллектива.

Мы полагаем что, иерархия в межкультурных отношениях это – закрепление за членами коллектива определенных обязанностей при наличии прав и свобод, что будет особо обговариваться нами при описании эксперимента.

И. П. Волков [38, 39], М. М. Яценко [208] и др., занимаясь экспериментальными исследованиями групповой психологии в стрессовых, напряженных ситуациях, доказали, что в большинстве случаев группы высокого уровня развития (коллектив) на стрессовые ситуации отвечают повышенной сопротивляемостью, возрастанием общественной активности. Эффективность их деятельности повышается. Группы среднего уровня (кооперации) в аналогичных ситуациях толерантны и легко адаптируются. Группы низкого уровня показывают депрессивные настроения, дезорганизуются, конфликтуют, падает результативность в выполнении заданий.

Психологами Н. Л. Березовиным [13], Я. Л. Коломинским [77], Е.С.Кузьминым [91], А. Р. Лурия [108], А. В. Петровским [142] и др. разрабатывалась теория коллективных отношений. Исследователь А. Л. Свенцицкий называл «социально-психологическим климатом» коллектива общественно-экономическую формацию, в условиях которой живет общество, и функционируют системы составляющих его коллективов [164, с. 21].

Значительную лепту в исследование психологических закономерностей коллективной деятельности и генезиса коллективности внесла работа А.В.Петровского и его сотрудников. Они поставили перед собой вопросы о том, что же нового вносит концепция коллективизма в психологическую проблематику «группового давления» и «группового согласия», феноменов «подчинения» и «протеста», «конформизма» и «нонконформизма». «Эти исследования выявили в деятельности коллектива два уровня или слоя групповой активности: первый, поверхностный, образуемый непосредственным взаимодействием входящих в коллектив индивидов (не специфический для коллектива и свойственный любой диффузной группе); и второй, глубинный слой групповой активности, образующий собственные признаки коллектива как общности людей, где отношения и взаимодействие людей опосредуются содержанием их совместной деятельности, ее целями и ценностями» [76, с. 24]. Для нас, очевидно, что такое понимание коллективизма позволило по-новому осознать психологию совместной деятельности субъектов и их отношений.

Исследователь Ю. А. Шерковин считал, что «этот второй, глубинный слой групповой активности, соотносимый с содержанием общественной жизни, в конечном итоге определяет собой и важнейший признак коллективности и ее сущностное качество – подлинность или иллюзорность» [198, с. 24]. Автор понимает классовый характер коллективных отношений и возникновение новых социально-одобряемых отношений в конфликтных обстоятельствах в процессе классовой борьбы. Так появлялись коллективные отношения нового типа, проявлявшиеся в следовании новым идеалам и целям. Ю. А. Шерковин замечал, что коллективная деятельность обеспечивалась своеобразным «идеологическим творчеством», содействуя распространению и принятию информации, необходимой для появления и устойчивого сохранения коллективности в совместном общении. О коллективном творчестве будет идти речь во 2-ой главе нашего исследования.

Психологи В. М. Бехтерев и М. В. Ланге, анализируя феномен коллектива, заметили, что «коллектив имеет две основные особенности, его характеризующие: единство и взаимодействие...» [17, с. 47] «или единство цели и действия...» [18, с.41]. Однако В. М. Бехтерев не учитывал морального содержания цели деятельности коллектива, направленной на общее благо или общественно-полезную деятельность, ни принципов организации коллектива, что позволило А.С.Макаренко критиковать его взгляды.

Л. И. Уманский заключил, что оптимальными характеристиками, определяющими контактную группу как коллектив, «относятся: содержание нравственной направленности группы – интегративное единство ее целей, мотивов, ценностных ориентаций, организационное единство [193], групповая подготовленность в области той или иной сферы деятельности, психологическое единство – интеллектуальная, эмоциональная [109], волевая коммуникативность» [184, с. 79]. Эти параметры, на наш взгляд, необходимо дополнить возрастной и гендерной межличностной совместимостью.

Особое место в контексте настоящего исследования необходимо уделить направленности взаимоотношений в коллективе на социально-значимые цели. В начале XX века исследователь Л. И. Войтоловский [37] занимался подобными вопросами, но не дал точного определения коллектива.

Определение, приведенное исследователем И. Ф. Харламовым, достаточно полно отражает все приведенные выше характеристики: «Воспитательный коллектив – это такое объединение учащихся, жизнь и деятельность которого мотивируются здоровыми социальными устремлениями, в котором хорошо функционируют органы самоуправления, а межличностные отношения характеризуются высокой организованностью, ответственной зависимостью, стремлением к общему успеху, богатством духовных отношений и интересов, что обеспечивает свободу и защищенность каждой личности» [189, с. 354].

С педагогической точки зрения, только тогда в коллективе студентов возможны «здоровые», спаянные коллективные межкультурные отношения, когда мотивация их социально-одобряемой деятельности направлена на единый конечный результат. При такой трактовке коллективных межкультурных отношений в целом становится ясно, что создать подобный коллектив сразу невозможно. Для этого необходим период адаптации – присвоения студентами норм и моральных ценностей коллектива школы, колледжа, вуза и их сплочения.

Философ П. А. Кропоткин рассматривал «взаимную помощь как фактор эволюции» [86, 87]. Исследователь Г. Х. Шахназаров, анализируя характер коллективных отношений, писал: «В том коллективе, каким была первобытная община, утверждение принципов взаимопомощи, братского разделения жизненных радостей и невзгод, практического дележа тех мизерных благ, которые добывались в суровой борьбе с природой, происходило на основе определенных ценностей коллективистского сознания» [195, с. 30]. Однако это сознание было долгое время первозданным по своей структуре, что подтверждается рассмотрением исторических памятников материальной и духовной цивилизации.

Следует заметить, что педагогические формы совместного обучения существовали еще с древних времен: перипатическая школа или Ликей Аристотеля, академии Платона, церковные школы в XII – XIV вв. (монастырские, соборные и приходские), латинские школы в начале 17в., братская и пансофическая школы Я. А. Коменского [78], одноклассные земские школы Н. А. Корфа [137, с. 507—508], воскресные школы Н.И.Пирогова [138, с. 101—102], в 1911г. летняя трудовая колония С.Т.Шацкого «Бодрая жизнь» [196]. Эта школа положила начало созданию клубов для детей из рабочей среды г. Москвы. В 1921г. школа «Саммерхилл» А. Нилла [2, с. 48] и др.

Вопрос коллективных отношений рассматривали П. П. Блонский [21, 22], А. В. Косарев [84], Н. К. Крупская [89, 90], А. В. Луначарский [107], А. С. Макаренко [112—114], С. Т. Шацкий [196, 197] и др. Педагоги осветили проблемы воспитания, обучения и формирования коллективных отношений. «Наша колония – это место, где мы все устраиваем кругом себя хорошую жизнь, и чем дальше, тем лучше... Это место, где мы все работаем, один за всех и все на одного, где дети могут стать хозяевами... Наша колония должна быть местом радостной, дружной, трудовой жизни» [196, с. 131], – так охарактеризовал С. Т. Шацкий трудовую колонию, где его деятельность была направлена на создание коллективов детей, коллективов учителей и коллективных отношений между ними. «Только путем коллективной организационной работы можно достигнуть необходимой высоты делового контроля и учета деятельности» [197, с.69].

В качестве ключевого общественного навыка Н. К. Крупская выделяла умение работать коллективно как в области физического, так и в области умственного труда, при этом подчеркивала, что лишь в коллективе личность ребенка может наиболее полно и всесторонне развиваться: «Коллектив не поглощает личность ребенка, но влияет на качество воспитания, на его содержание» [90, с.269]. Педагоги доказали, что заключенные в коллективе большие педагогические возможности делают его сильным и ничем не заменимым средством воспитания, что обуславливается тенденциями общественного прогресса.

А. В. Луначарский видел в коллективе важнейшее средство воспитания нового человека: «Человек-коллективист не будет противопоставлять себя обществу, а почувствует себя строителем, будет помнить, что силы, которыми он располагает, должны быть развернуты до максимума не для того только, чтобы ему быть счастливым, а для того, чтобы строить общее счастье, вложить от себя какую-то ценность в то строительство» [107, с. 124].

С 20-х до 60-х гг. XX века проблема формирования коллективных отношений считалась главным образом педагогической. Исследования Н. К. Крупской, А. С. Макаренко были продолжены в работах В.А.Сухомлинского [178, 179], позднее в практике И. П. Иванова [64],

работах Л. И. Новиковой [129, 130], Н. Е. Щурковой [203, 204] и др. Л. И. Новикова характеризовала детский коллектив как «многогранное, многофункциональное социально-педагогическое образование» [129, с. 8].

В 60-е годы проблему создания и функционирования коллектива изучали философы, психологи и социологи. Философы М. С. Каган [69], И. С. Кон [79] и др. изучали диалектику коллективности и индивидуальности. Психологов Г. М. Андрееву [4, 5], Н. П. Аникееву [6], Р. С. Немова [128], А. В. Петровского [143], К. К. Платонова [145] и др. интересовали принципы формирования малых групп и коллективов, психологические аспекты взаимоотношений коллектива и личности [142, с. 71—73].

Мы полагаем что, в деле воспитания положительных качеств личности особенно велика роль *первичных коллективов*, независимо от характера основной деятельности каждого из них. Анализ литературы позволил нам заключить, что первичный коллектив объединяется по многообразным принципам: производственному, возрастному, гендерному, конфессиональному и др. По утверждению Макаренко первичный коллектив: «Это такой коллектив, в котором отдельные его члены оказываются в постоянном деловом, дружеском, бытовом и идеологическом объединении» [114, с. 164].

Последователь К. К. Платонова, А. Д. Глоточкин, изучая психологию первичного коллектива, сформулировал следующее его определение: «Первичный коллектив – социальная ячейка, расположенная между обществом или его крупной структурной частью (классом, профессиональным объединением) и личностью. Одно из основных социальных предназначений его состоит в том, чтобы проводить классовое, идейно-политическое, социально-психологическое влияние общества на личность» [46, с. 5]. Это определение уточняет воспитательные функции коллектива.

Вместе с общими характеристиками, свойственными всем коллективам первичный учебно-воспитательный коллектив студентов вуза характеризуется и некоторыми особенностями. Это возглавляемая преподавателями группа студентов с налаженной системой межкультурных отношений, которые способствуют всестороннему развитию каждого участника коллективной учебной деятельности, и обеспечивают успешное преодоление отрицательных явлений. В.А.Просецкий и П. А. Просецкий рассматривали первичный учебно-воспитательный коллектив как руководимую педагогами контактную группу учащихся. На основе этого мы представили первичный коллектив на следующей схеме (рис. 1).

#### **Первичный учебно-воспитательный коллектив**

1. Единство целей и задач основного коллектива
2. Сближение официальных межкультурных отношений
3. Синтез личных и общественных интересов, мнений и оценок
4. Общность коллективных настроений, воли и мышления
5. Согласованность коллективной деятельности, регулируемой педагогами и органами управления

Рис.1. Характерные черты первичного поликультурного коллектива

Он характеризуется «общностью целей и задач», «общественных интересов, мнений, оценок», «настроений, воли и мышления, согласованностью коллективной деятельности, регулируемой педагогами и органами управления» [76, с. 142]. Опираясь на теорию и практику А.С.Макаренко, А. Л. Шнирман в течение многих лет изучал психологические проблемы развития школьного коллектива, его влияние на формирование личности школьника и узкогрупповые отношения. Он замечал, что коллектив является связующим компонентом между личностью и обществом: «Влияние общества на личность и участие личности в жизни общества осуществляется... при обязательном участии коллектива – прямом

или косвенном, ... личность... прежде всего как член коллектива, связанный определенными отношениями с другими членами коллектива» [200, с. 25]. Это, бесспорно правильное, с нашей точки зрения, высказывание мы докажем в экспериментальной части нашего исследования.

Нами установлено, сложившемуся, зрелому коллективу студентов свойственны определенные убеждения и привычки, настроения и традиции. В таком коллективе, как правило, действуют мнения, включающие оценку фактов коллективного существования, поведения, подобающего или противоречащего целям его деятельности. В проявлениях аналогичных оценок и чувств происходит взаимодействие культур. Как следствие возникают межкультурные отношения студентов, не являющееся суммой мнений, представлений и оценок всех членов этого коллектива, а качественно новое психическое проявление – *коллективное сознание*, при котором всегда присутствует сознание гражданской активности, ответственности за последствия общей деятельности не только своего первичного, но и коллектива более высокого порядка.

Таким образом, первичный коллектив обучаемых, представляя собой для личности студента, элемент социума, в значительной мере мотивирует его деятельность, формирует его личность, влияет на его миропонимание и поведение. В процессе формирования первичного коллектива завязываются деловые связи и отношения между представителями других культур, взаимные оценки членов коллектива и самооценки осуществляемых ими социальных ролей. В ходе зарождается сознание идентификации обучаемого с коллективом и ценностями, идейно доказанными целями его деятельности, осуществляется характерная вероятность самоопределения студента в пределах представленного единства. Исключительно в первичных коллективах люди находятся в непрерывном контакте: деловом, дружеском, социальном и др.

Предполагая, что через первичные коллективы воплощается в жизнь связь личности с обществом. Свою гипотезу мы планируем проверить в экспериментальной части исследования. К числу значительных факторов организации студенческого коллектива относится концепция разновозрастных контактных первичных объединений.

Разновозрастный состав первичных коллективов нивелирует обычно имеющуюся в объединении сверстников тенденцию замыкаться в кругу групповых интересов. Студент чувствует воздействие каждой такой группы и, занимая в ней определенное место, в то же время сам оказывает влияние на окружающих, оптимизируя свое воспитание. Эта тенденция воплощается в жизнь лишь в многоплановой системе основного студенческого коллектива в целом, где в сложных структурных связях находятся открытые для общения коллективы, различные как по длительности существования, так по объему и содержанию деятельности.



Рис.2. Основной коллектив вуза

Основной учебно-воспитательный коллектив вуза (рис. 2) это объединение первичных коллективов, соединенных общим уставом, целями, задачами и т. д. В.А. Просецкий и П. А. Просецкий выявили в нем качественно новые характеристики: 1) единый орган управления; 2) общие нормы поведения и оценок поступков для представителей различных культур; 3) здоровое общественное мнение во всех первичных коллективах; 4) согласованность действий лидеров, членов актива и каждого члена коллектива в отдельности; 5) высокий социальный статус; 6) устойчивые связи с другими вузами при постоянном деловом общении и обмене информацией [76, с. 142].

А. В. Петровский и В. В. Шпалинский констатируют, что для коллектива характерна иерархически организованная система общественно полезной деятельности людей [143]. Следовательно, для основного коллектива типичны отношения превалирования – повиновения, и утверждение ясной конкретной социальной роли каждого. Вполне определенно, по нашему мнению, в коллективных межкультурных отношениях складывается некоторая «иерархия», которая способствует значительному улучшению микроклимата и уменьшению напряженности, благодаря позитивным действиям лидера по отношению к членам коллектива и активу. Мы предполагаем, что существует связь между идеологическим влиянием, осуществляемым в основном учебно-воспитательном коллективе на первичный коллектив и эффективностью его деятельности.

Признавая утверждение А. В. Петровского, что сплоченность коллектива служит повышению эффективности коллективных действий, очевидным будет предположение, что «индекс сплоченности» [141, с. 11] проявит тенденцию к повышению с углублением идеологического влияния. В основном учебно-воспитательном коллективе вуза идет преодоление отрицательных общественно-психологических явлений, обеспечивая свободное и всестороннее развитие всех членов коллектива.

Следовательно, происходит внедрение в сознание научного миропонимания, одновременно формируются ситуации совпадения мнений, оценок, предпочтений вариантов поведения в отношениях студентов. Такое научное идейное влияние создает условия для возникновения постоянных привычек этического поведения, отношения к учебе и однокурсникам, функционально способствует улучшению *межкультурных взаимоотношений* с окружающими в сознании и поведении. Удачное решение этой задачи активно оказывает содействие формированию эмоционально обобщающих моральных качеств, подкрепляемым регуляр-

ным миропониманием, служит усилению психологических проявлений гражданственности в виде сознания долга, совести, чести, патриотизма.

Каждое из этих качеств, выдвигается как нормативное, постоянно активизирует эмоциональное реагирование и содействие со стороны основного коллектива. При этом наибольший отклик вызывают те явления и стороны жизни, которые имеют максимальную ценность и значимость с точки зрения идеалов и которые прямо и непосредственно помогают обучению.

Отсюда следует, что всякий коллектив (первичный, основной), независимо от характера своей основной деятельности, осуществляет две функции, воплощает двуединую проблему: выполнение установленного вида общественно-полезной работы и через нее введение личности в деятельность социума (социализация). Вследствие этого собственно через коллектив, деятельность которого имеет социально-одобряемый характер, общество воздействует на личность, благодаря чему у человека вырабатываются нужные социально-значимые качества.

Ключевыми признаками, по которым следует обуславливать виды коллективных межкультурных отношений между его членами, выступают особенности совместной занятости. Они определяют межличностные отношения, стиль жизни коллектива и специфику формирования личности в нем. Учебные коллективы, включенные в систему социальных отношений, также представляют собой способ организации обусловленных контактов и отношений, зарождающихся в группе учащихся как следствие актуальной их деятельности и ее отражения в их сознании.

Во второй главе нашего исследования мы доказываем, что отражательные процессы увеличивают действенность совместной актуальной деятельности студентов, объединенных в поликультурные коллективы. Отражательная деятельность, сопутствующая функционированию коллектива, создает, по выражению Ю.А.Шерковина, некоторый «совокупный психический продукт, который составляет своеобразный социально-психологический климат» [198, с. 18—20].

Это характерное явление складывается из межкультурных отношений: *признаков восприятия человека человеком, их общительности, взаимно испытываемых чувств, оценок и представлений, готовности к реагированию определенным образом на слова и действия окружающих, отношения требовательности и ответственности, отношения к оказанию помощи в учебе и труде, удовлетворенности и конфликтности в определенных ситуациях.*

Социально-психологический климат, основывающийся на общественном опыте людей, оказывает самое прямое влияние на оценку и самооценку выполняемой роли каждым из членов поликультурного коллектива, на выработку и принятие коллективных решений, на достижение предельно возможной результативности осуществляемой деятельности. Не равноценной по своему содержанию оказывается и коллективность – широкий комплекс социальных, идеологических и психологических признаков, проявляющихся в реальной деятельности коллективов.

Социологи В. Н. Куницина [92], В. М. Погольша [146] изучали социалистический коллектив и рассматривали его как социальную систему более низкого порядка по отношению к обществу, и внутренние взаимоотношения внутри коллектива. Рассматривая связь категорий «коллектив» и «дисциплина», установили, что коллектив создает нормы дисциплины, и через социальный контроль способствует укреплению ее уровня и повышению стабильности коллектива. Элементарная дисциплина выступает как форма связи между людьми и превращает группу в организацию, способствует социальной адаптации и однородности, идейной общности. При социализме появлялась возможность превращения дисциплины труда в самодисциплину. На данном этапе развития общества этот принцип, с нашей точки зрения, применим.

В начале 80-х гг. XX в. исследователи А. П. Аверьянов, Г. Л. Асеев, Ю.К.Бабанский, В. А. Бережнов, А. Н. Зевина и др. изучали учебно-воспитательный процесс школ г. Москвы [133]. Они осветили опыт работы учебных заведений столицы по превращению их в образцовые учебно-воспитательные учреждения. Коллективы московских школ с энтузиазмом включились в патриотическое движение под девизом «Образцовому коммунистическому городу – образцовые школы». Особое внимание было уделено комплексному подходу по воспитанию школьников на уроках и во внеклассной работе, опыту оптимизации и эффективности учебно-воспитательного процесса.

Педагоги, применяя подобную методику, добились хорошей постановки трудового обучения. Это обеспечивало профессиональную ориентацию, подготовку учащихся к труду в общественном производстве, превращения школ в центры трудовой, идейно-политической и нравственной воспитательной работы, широкого охвата школ группами продленного дня и др. Мы планируем, разрабатывая нашу методику и модель улучшения качества обучения в вузе, использовать опыт московских коллег.

В середине 80-х гг. XX в. И. С. Фиганов [186] раскрыл задачи и функции трудового коллектива по воспитанию и обучению кадров. Педагог исследовал организацию работы молодых рабочих, основы дидактики их профессионального обучения, современную систему непрерывного профессионального образования подростков в трудовом коллективе, систему повышения квалификации работников и специалистов, занимающихся воспитанием и обучением молодежи. Исследователь пришел к выводу, что коллективные формы занятий эффективны для профессионального обучения и воспитания, что чрезвычайно важно для нашего изучения. Мы согласны с автором, что между членами коллектива устанавливаются специфические отношения, отражающие не только единство цели и деятельности (рабочее сплочение), но и единство связанных с ним переживаний и оценочных суждений (моральное единение), что отражено нами при описании эксперимента.

В конце 1980-х гг. педагогические исследования коллективных отношений (М. И. Виноградова [34], Т. Е. Конникова [80, 81], А.Н.Лутошкин [109—111], А.В.Мудрик [120 – 122], И. Б. Первин [139] и др.) выявили эффективные коллективы и способы их организации, сплочения, управления и самоуправления, направленные на разработку принципов и методов стимулирования коллективной деятельности через поощрение и общую заинтересованность в результате.

Исследователь А. В. Мудрик, рассматривая общение школьников, предложил педагогические характеристики типов общения и дал оценку роли общения в коллективе, определил коллектив как «формализованную социально-психологическую контактную группу людей, функционирующую в рамках той или иной организации», где складываются «*две структуры отношений* – формализованная и неформализованная». Ученый различал «*два аспекта в проигрывании роли*: социальный и психологический», что создает «возможности для социализации человека» [122, с. 187—188], и установил, что «в воспитательной организации создаются первичные коллективы (классы, кружки, секции, клубы и т.п.), совокупность которых образует вторичный коллектив, охватывающий всех членов организации» [121, с. 113].

В свою очередь А. Н. Лутошкин раскрыл один из актуальных потенциалов коллектива – «в знании и использовании особенностей эмоциональной жизни коллектива и личности» в воспитательных целях. Автором разработана своеобразная эффективная методика изучения эмоциональных взаимоотношений в коллективе, которая позволяла создать творческую атмосферу для развития личности, что мы применяем в нашем исследовании коллективных межкультурных отношений. А.Н.Лутошкин утверждал, что эмоции оказывают положительное влияние на познавательные процессы – восприятие, память мышление. Педагог автор обращал внимание, что «неудача в одном, очень важном для коллектива деле может вызвать

полную апатию по отношению к другим делам, подавить все источники восполнения энергии членов коллектива» [111, с. 66]. И это вполне естественно, т.к. эмоциональное состояние повышает или снижает энергетическую активность человека.

Исследователь Л. И. Новикова рассматривала воспитание через коллектив в качестве важнейшего принципа построения воспитательной системы. К решению проблемы управления детским коллективом «можно приблизиться лишь постепенно, по мере расширения знаний о детях, о реальных детских коллективах, о закономерностях их развития и характере их влияния на детей» [130, с. 37], рассматривая педагогический коллектив «как субъект воспитания через педагогическое руководство» [129, с. 7—10].

Н. Е. Щуркова рассматривала воспитание как «процесс последовательного и неуклонного восхождения ребенка к достижениям культуры» [204, с. 7]. Мы уделяем внимание развитию воспитательных функций коллективов: сплоченности, дисциплины, взаимовыручки, товарищества, быстрое достижение цели и формированию демократических коллективных межкультурных отношений.

Следует согласиться с исследователями Г. М. Андреевой [4], И.А.Донцовым [55], В. К. Дьяченко [56], О. И. Зотовой [62], Х. Й. Лийметс [98, 99], Е. А. Максимовой [115], А. В. Мудрик [122], К. Радиной [153], Я. Яноушек [207], что коллективная образовательная деятельность эффективна благодаря сплоченному взаимодействию его участников в процессе обучения. Сплоченность ориентирует школьников и студентов на результат коллективной работы как можно лучше справиться с порученным делом, «максимально соответствовать социальным ожиданиям» [153, с. 68]. Ученые Г. С. Антипина [7], Л. Ю. Гордин [48], М. П. Шульц [202] разрабатывали принципы поощрения коллективной деятельности воспитанников: проведение совместных праздников, вечеров, экскурсий, встреч, посещения выставок, театров и др. Сплоченность создает большие возможности для всестороннего развития коллективной деятельности студентов. Утверждают, что для коллектива характерны новые взаимодополняющие качества: взаимоуважение, взаимопомощь, поддержка и сопереживание.

Исследователь Г. К. Парина понимает профессионально-коллективное развитие как «изменение личности, в ходе которого с разной динамикой формируются профессионально-личностные новообразования», что в свою очередь влечет профессиональное развитие коллективных межкультурных отношений. Подтверждает мысль Л.В.Выготского [42], «что обучение в вузе и профессиональное развитие находятся в единстве, проявляющемся в том, что образовательный процесс, опережая и стимулируя развитие, в то же время само опирается на него» [135, с. 37—38].

Ученые и практики И. М. Ибрагимов, Х. Н. Ниязова анализируют качественную подготовку специалистов «как взаимосвязанный процесс обучения и воспитания», поднимают вопрос о социальном развитии личности будущего специалиста и акцентируют внимание на развитии самостоятельности и коллективной самоорганизации в студенческой среде, «которая в настоящее время приобретает реальный *статус студенческого самоуправления*». «Студенческое самоуправление (ССУ), – по словам исследователей, – представляет собой особую форму организации жизни и деятельности студенческого коллектива, которая позволяет ему принимать участие в разработке и принятии решений и обеспечивать необходимые для этого условия» [63, с. 14]. Мы убеждены, что проблематика развития коллектива и формирования коллективных межкультурных отношений в образовательной деятельности в настоящее время занимает важное место в теоретическом и прикладном исследовании в изучении психолого-педагогических механизмов профессионального развития студентов.

Проведенный анализ исследований Н. А. Березовина и Я.Л.Коломинского показывает, что одним из важнейших факторов формирования межличностных отношений в классных коллективах является стиль «отношения педагога к обучающимся» [13, с. 87]. Таким

образом, социально-психологическая атмосфера аналогична климату, но отличается от него минимальной стабильностью.

Исследователь П. М. Якобсон подчеркивал, что «степень воздействия коллектива находится в зависимости от отношений самой личности к данному коллективу. Каждая личность имеет соответствующие установки по отношению к тому коллективу, с которым вольно или невольно её связала жизнь» [76, с. 97—98]. В процессе коллективных межкультурных отношений происходит взаимовлияние личности и коллектива.

Э. Эриксон [205, 206] обозначил этапы воспитательного воздействия коллектива на развитие личности, что выражается в следующих признаках [76, с. 99—102]:

1. Изменение внешнего *поведения* человека, привитие некоторых, не имевших ранее места, черт поведения (навыки, сдвиги в культуре поведения).

2. Изменение важных черт *внутреннего облика* человека (отношение к труду, женщине, к браку, к поведению в общественных местах, возрастает роль творчества, появление новых интересов в сфере досуга, спорта, развлечений и др.).

3. *Преодоление* сложившихся в прошлом пристрастий, которые не соответствуют принципам морали, принятым в данном коллективе.

4. Возникновение *новых форм общения* с людьми (благожелательность, теплота, сердечность, добросовестность, обязательность, самоконтроль, терпимость к критике, переосмотр собственной позиции и др.).

Эмпирически нами замечено, что появление таких качеств и возможная трансформация происходят с человеком после длительного общения в поликультурном коллективе. О чем более подробно мы будем говорить во второй главе нашего исследования.

Взаимодействие и роль личности в коллективе И. П. Подласый [147, с. 505] показал следующей схемой (рис. 3). Из представленного рисунка мы видим, что возможны три наиболее приемлемые модели развития межкультурных отношений между личностью и коллективом:

1. Личность повинуется коллективу (конформизм), когда коллектив подчиняет личность своим нормам, ценностям и традициям и личность начинает «бунтовать», защищая собственную независимость.

2. Идеальные отношения: нет противоречий, хотя устанавливается двойная система ценностей.

3. Привлекательная личность подчиняет коллектив, что отрицательно влияет на процесс развития коллектива

### **Личность и коллектив**

Личность подчиняется коллективу (конформизм) Гармонизация отношений (гармония)

Личность подчиняет коллектив (нонконформизм)

Принимает вынуждено под давлением, бунтует

Двойная система ценностей

Неформальное лидерство

Рис.3 Роль личности в коллективе

Подобные взаимоотношения нам представляются объективными и способными видоизменяться. В сформированном детском коллективе происходит самоутверждение личности. Ему свойственны единство целей и адекватность мотивов предметно-практической коллективной учебной деятельности, направленной на пользу общества, забота о совокупном

результате, определенные организация и характер общения, обширная система межкультурных отношений.

Возникновение благоприятного психологического климата в учебном коллективе содействует наличие в нем лидера, который может служить примером для подражания. Благодаря укреплению новых интересов, создается почва для возникновения у студентов новых видов культурных потребностей. На основе общения с членами коллектива появляются общие взгляды на некоторые факты действительности, новые виды эмоционального отношения к различным явлениям общественной жизни, моральным и эстетическим ценностям.

В коллективе вуза складывается полностью своеобразная психологическая ситуация. Наличие студентов разных возрастов, национальностей, представителей различных культур занятых разнообразными социально-одобряемыми видами деятельности: общественные дела, связи центров (студенческий, культурно-досуговый, пресс), комитетов (профсоюзный), советов (общежития, студенческий), отрядов (строительный), клубов, кружков и студий (спортивный, веселых и находчивых, музыкальный, театральный, танцевальный, творческий), групп, штабов – формирует возможности для установления между студентами развернутых видов межкультурных отношений.

В частности общевузовский коллектив способствует взаимопониманию старших и младших, преподавателей и студентов. Ежегодно обновляясь, коллектив защищает в то же время свои законы, обычаи, традиции и требования. В этом отношении, по нашему мнению, он являлся постоянно действующей силой, помогающей создавать, стабилизировать, формировать интересы коллективов первичных и межкультурные отношения. Нами представлены (рис. 4) возможные виды коллективов вуза.



Рис. 4. Виды коллективов в образовательном пространстве вуза

М. Е. Литвак, изучая взаимоотношения сотрудников эффективно работающих коллективов, пришел к выводу, что, в том случае, если коллектив опирается на «поддакивания», «смазывает», а не поощряет разногласия, то такая работа ведет к «банкротству» [100, с. 152]. В данном случае мы не согласны с автором, т.к. «поощрение разногласий» ведет к конфликту, что в свою очередь приводит к разрушению единства, которое строится на принципах взаимного доверия, уважения, дружбы и взаимопонимания.

О. В. Долженко выдвинул мнение, что в современных быстро меняющихся реалиях профессиональной подготовки, необходимо уделять наибольшее внимание не «знаниям-умениям-навыкам в их классическом понимании, а личностным характеристикам будущего специалиста, которые в преобладающей степени становятся показателями профессиональной зрелости человека» [54, с. 17]. Данная позиция верна, т.к. профессиональные межкультурные отношения в колледже и вузе складываются из отношений между отдельными личностями.

И. Е. Видт утверждала, что профессиональные требования в настоящее время диктуют «универсальную компетентность», а «кооперативное учение» является необходимой подготовкой будущего специалиста к коллективной деятельности на разных уровнях [35]. И это вполне закономерно, так как воспитание, обучение, динамика развития коллективных межкультурных отношений и личности не может осуществляться без всесторонней профессиональной подготовки.

Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек [53] доказали, что успех групповой профессиональной деятельности сегодня обуславливается способностью личности входить в коллективные отношения, при которых итог работы каждого участника сотрудничества зависит от результативности работы остальных. Мы полностью поддерживаем данную концепцию и хотим подчеркнуть, что лишь профессионалы способны быстро адаптироваться в коллективе и развить механизм взаимоотношений до максимальной слаженности и взаимодействия, при минимальных эмоциональных и психологических затратах на основании закона синергии. Поскольку синергия (от лат. *synergia* – сотрудничество, содружество) – вариант реакции системы на комбинированное воздействие двух или нескольких факторов, характеризующейся тем, что это действие превышает действие, оказываемое каждым компонентом в отдельности. Следовательно, самый обыкновенный контакт в коллективе вызывает соревнование, запускает волевые механизмы самоутверждения, что приводит к повышению успеваемости. Куратор должен стремиться к созданию наиболее благоприятных условий для реализации закона синергии, т.к. коллектив выступает важнейшим фактором повышения эффективности деятельности группы.

Разделяем точку зрения Д. Джонсона, Р. Джонсона, Э. Джонсона-Холубека на пять признаков, характеризующих команду: *позитивную взаимозависимость, индивидуальную и коллективную ответственность, тесное общение* плюс «*личные контакты*», *приобретение навыков социального поведения*, в частности, *навыков командного взаимодействия – «технология» совместной работы* [53, с. 19]. Данные качества выступают характеристиками коллектива. Если субъекты не способны помогать и поправлять друг друга, их нельзя считать ни членами команды, ни коллектива.

Анализируя и развивая исследования О. В. Долженко, И. Е. Видт по проблеме группового обучения, Е. А. Максимова дополнила их наблюдениями Д. Джонсона, Р. Джонсона, Э. Джонсона-Холубека, Т. Питерса и пришла к выводу, что «одной из задач современного этапа профессиональной подготовки является создание условий для развития готовности будущего специалиста к кооперации в профессиональной деятельности, выстраиванию диалогических отношений с коллегами, к работе в команде профессионалов» [115, с. 16—17].

По нашему убеждению, данными педагогами-исследователями доказано, что развитие способностей у студентов – будущих специалистов логично и аргументировано излагать свои мысли, эффективно и последовательно решать проблемы – этот комплекс вопросов, обуславливает своевременность раскрытия сути межкультурных отношений и определяет комплекс воспитательных задач для их формирования.

А.А.Русалинова полагает, что коллектив характеризуется сплоченностью, возникающей на основе социально-значимых целей, коллективистскими взаимоотношениями и коллективистской самоорганизованностью [158], что ведет к их достижению.

По мнению исследователя Ю. П. Платонова, коллективные отношения и организация деятельности показывает взаимосвязь коллектива как «субъекта деятельности» и «исторически конкретных общественных отношений» [145, с. 19]. Ю. П. Платонов утверждал, «цели общества для каждого конкретного коллектива и личности исполняют роль тех внешних условий, которые всегда опосредуются внутренними условиями. Это опосредование происходит в процессе взаимодействия осознаваемых целей с мнениями личности и коллектива» [76, с.95]. То есть, как А. А. Русалинова, так и Ю. П. Платонов и Е. А. Максимова в своих определениях основных характеристик коллектива отмечали «необходимость соответствия коллектива общественным ожиданиям и интересам» [115, с. 23]. В исследованиях проблем организации и функционирования коллективов определяется взаимозависимость его участников.

К. Д. Радина приходит к выводу, что «цель деятельности – стремление как можно лучше справиться с порученным делом, максимально соответствовать социальным ожиданиям» [153, с. 68], а источником активности личности в коллективе является ее самоотжествление с коллективом. Это мнение перекликается с убеждением А. А. Русалиновой о «самоорганизованности коллектива». Вполне логично, на наш взгляд, что каждый сформированный коллектив основывает коллективные межкультурные отношения, устремленные на выполнение определенного социального задания. Исследователь А. Л. Журавлев полагает, что элементарной и необходимой характеристикой коллектива является единое пространственно-временное пребывание и функционирование его участников [58]. Данное утверждение является спорным, т.к. не всегда коллектив находится в единой пространственно-временной обстановке или ситуации. Если члены коллектива временно разделены, они от этого не теряют своих коллективистских качеств и продолжают сотрудничество.

Х. Т. Грехэм [49], Д. Джонсон, А. Л. Журавлев, Н. Б. Крылова и О.М.Леонтьева [88], Е. А. Максимова, К. Радина, А. А. Русалинова и др. занимались изучением проблемы формирования эффективных коллективов-команд. Они также подтвердили выдвинутое нами суждение, что «коллектив индивидуальных работников» [49, с. 74] не сразу превращается в рабочую группу. Для воспитания и созревания «рабочей группы» должны существовать заданные условия: тесный контакт, связанность с общей целью, примерно один уровень статуса, квалификации или образования, небольшая численность, наличие внешней угрозы. В данном случае, по нашему мнению, основной коллектив включает несколько рабочих групп, в частности, первичных студенческих коллективов.

Узловое социально-психологическое свойство группы заключается в том, что внешняя и внутренняя их система в случае единства их целей и задач дополняют и взаимокрепляют друг друга. Тогда организация становится коллективом и занимает среди других групп ведущее место. Но не всякую внешне- и внутренне-организованную группу можно назвать коллективом. Группу, образованную только внутренними целями, не выходящими за рамки этой группы, следует определить только как корпорацию (общины, группы бизнесменов и др.). Единые цели, замкнутые внутри группы и не вынесенные за ее пределы не определяют коллектива. Помимо того, коллективу присущи общие мотивы их деятельности.

Исследователь А. А. Леонтьев акцентировал внимание на групповом предметно-ориентированном общении, где на первом месте находятся производственные отношения, организация коллективного взаимодействия в труде.

Самоуправляемый коллектив (учебный, спортивный, трудовой, творческий, научный) – это высшая форма внутреннеорганизованной группы. Социально-психологический климат группы, являясь одним из составляющих внутренней структуры группы, обуславливается стойким настроением группы, от которого зависит уровень инициативности в достижении целей, стоящих перед ней [96, с. 4—5]. Рассмотрев общие теоретические представления о коллективе обучающихся и их коллективных межкультурных отношениях, делаем

вывод, что коллектив – высшая ступень развития группы, составляющая компонент общества, сплоченная общими целями и близкими мотивами совместной деятельности.

Коллектив характеризуется добровольным взаимодействием его участников, взаимопомощью, требовательностью, принципиальностью, честностью, доверием, уважением, ответственностью за поступки других членов, демократической направленностью деятельности, организованностью и единством взглядов. Структура образовательного профессионального коллектива может быть однородной или разнородной, он может состоять из одной или нескольких команд.

Коллективные межкультурные отношения служат удовлетворению личных и профессиональных интересов студентов вуза, способствуют сотрудничеству и консолидации, благодаря чему у студентов вырабатываются нужные профессиональные качества. Они являются фундаментом стабильного профессионального развития студентов, должны быть открытыми для получения новых коммуникативных навыков и «создавать новые ментальные категории, чтобы установить более успешные межкультурные отношения» [116].

При выявлении сути коллективных межкультурных отношений (иерархия, ответственность, принцип «один за всех и все за одного», наличие общей цели, социальная значимость, оптимистический настрой, поддержка традиций и уважения) и соотношения личностных и общественных интересов и целей, обучающихся в учебных коллективах различных педагогических систем, мы заключаем:

1) личные и общественные интересы в учебных коллективах постоянно находятся в непосредственной связи в процессе деятельности;

2) групповые отношения при социально-психологической совместимости студентов способны становиться коллективными;

3) внешне организационные формы коллективов при наличии дисциплины, порядка, требовательности содействуют формированию и укреплению их внутренней организации.

Через *первичные* коллективы воплощается в жизнь связь личности с обществом, где студенты находятся в непрерывном контакте: деловом, дружеском, социальном. Существует связь между идеологическим влиянием, осуществляемым в *основном* учебно-воспитательном коллективе на первичный коллектив и эффективностью его деятельности путем преодоления отрицательных общественно-психологических явлений, обеспечивая свободное и всестороннее развитие всех членов коллектива.

Мы уделяем внимание развитию воспитательных качеств коллективов: сплоченности, дисциплины, взаимовыручки, товарищества, быстрого достижения цели и формированию демократических коллективных межкультурных отношений в образовательной деятельности. В коллективных межкультурных отношениях происходит взаимовлияние личности и образовательного коллектива. Развитие личности можно представить как процесс её вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней.

Действительно, коллективные межкультурные взаимоотношения являются стимулом для нравственного совершенствования личности. При хорошо организованном коллективе, его влияние на личность исключительно сильно. Следовательно, коллективные межкультурные отношения способствуют прогрессу общества, создавая благоприятную почву для отношений товарищеского сотрудничества, сплочения социально-активного профессионального учебного коллектива, улучшению морального климата и нравственных отношений, что ведет к высоким результатам в образовательной деятельности. Об этом мы будем говорить во 2-ой главе нашего исследования.

## **1.2. Сущность и содержание подходов к формированию межкультурных отношений обучающихся в коллективе в педагогических системах России и Запада**

Проблематика развития коллектива и формирования коллективных межкультурных отношений в образовательной деятельности в настоящее время занимает важное место в теоретическом и прикладном исследовании в изучении психолого-педагогических механизмов профессионального развития студентов.

Проблематика развития коллектива и формирования коллективных межкультурных отношений в образовательной деятельности в настоящее время занимает важное место в теоретическом и прикладном исследовании в изучении психолого-педагогических механизмов профессионального развития студентов.

Мы убеждены и хотим данным исследованием доказать, что одним из показателей высокого уровня развития учебно-воспитательного коллектива и фактором развития личности студента служат межкультурные отношения – общение людей разных культур.

Соблюдение внешней и внутренней культуры представителями колледжа и вуза: этикета, правил поведения в общественных местах, вежливости, взаимоотношений вне учебы, культуры речи, труда, организации личного времени, гигиены, эстетики. Это основано на принципах толерантности, адаптации, веротерпимости, способности вести диалог, тенденции вбирать в себя элементы других культур, не «ломая», а развивая их; способности к взаимодействию многообразных этносов и культур. Они наблюдаются, прежде всего, в общественной активности членов коллектива и органическом единстве этического и эстетического в духовном и внешнем облике обучающихся.

Мы убеждены и хотим данным исследованием доказать, что одним из показателей высокого уровня развития учебно-воспитательного коллектива и фактором развития личности студента служат межкультурные отношения – общение людей разных культур.

Соблюдение внешней и внутренней культуры представителями колледжа и вуза: этикета, правил поведения в общественных местах, вежливости, взаимоотношений вне учебы, культуры речи, труда, организации личного времени, гигиены, эстетики. Это основано на принципах толерантности, адаптации, веротерпимости, способности вести диалог, тенденции вбирать в себя элементы других культур, не «ломая», а развивая их; способности к взаимодействию многообразных этносов и культур. Они наблюдаются, прежде всего, в общественной активности членов коллектива и органическом единстве этического и эстетического в духовном и внешнем облике обучающихся.

Межкультурные студенческие коллективы – объединения студентов различных культур в колледже или вузе, сплоченных совместной полезной деятельностью (трудом, учением, спортом и др.). Те признаки, которые характерны для любого коллектива, – единство целей, определенная организация совместной деятельности отличают его от компании друзей.

В логике вышеизложенного следует, что для формирования коллективных межкультурных отношений существенное значение имеют такие качества как: сотрудничество, сопереживание, сочувствие, созидание, сострадание, соучастие, сознание и как они развиваются в социально-одобряемых отношениях студентов вуза с первого по второй курс. При формировании коллективных межкультурных отношений в группе снимаются психологические и коммуникативные барьеры. Опираясь на наш опыт, мы полагаем, что теоретический анализ проблемы формирования межкультурных отношений, в настоящее время играет важную роль в становлении профессиональных коллективных отношений в процессе воспитания

и обучения студентов в образовательной среде вуза и дает хорошие результаты в условиях современной высшей школы.

Вопросы коллективного воспитания решались российскими и зарубежными педагогами. Практически эту задачу в какой-то мере пытался решать швейцарский педагог XVIII века И. Г. Песталоцци [140]. В созданных и руководимых им детских приютах он строил воспитание аналогично большой семье, в которой царили благожелательные взаимоотношения и постоянная трудовая атмосфера.

Представитель социальной педагогики в Германии Пауль Наторп (1854—1924) и основоположник так называемой «школы действия» в Германии Вильгельм Август Лай (1862—1926) указывали на то, что дети гораздо легче приучаются соблюдать правила и нормы поведения в процессе совместной деятельности, делая вывод о необходимости создания воспитательных детских объединений. П. Наторп удостоверял, что коллектив, с одной стороны, является «элементом» воспитания, а с другой – «целью, к достижению которой должно стремиться воспитание» [125]. «Основной педагогический принцип действия, – писал Лай, – с необходимостью включает в себе принцип общественного действия, трудового объединения. В самом деле, воспитание путем коллектива и для коллектива мы встречаем во все времена: у египтян, у спартанцев, в замках средневековья, в филантропинах эпохи Просвещения...» [93, с. 25].

Однако дальше констатации этого положения буржуазная педагогика не пошла. Американский педагог-прагматист Дж. Каунтс откровенно писал, что «американская школа, так же как и вообще американское общество, всеми способами стимулирует соревнование, чем чувство коллективизма» [73, с. 41].

Как инструмент воспитания детский коллектив создается взрослым. Е.А.Аркин [8, 9], Н. А. Березовин [13], Е. В. Бондаревская [28, 29], О.С.Газман [44, 45], Я. Л. Коломинский [77], Л. И. Новикова [129, 130], С. Д. Поляков [149, 150], А. Л. Шнирман [200] и др. много внимания уделяли развитию детского коллектива в своих исследованиях. В это же время на развитие теории коллектива стал оказывать существенное влияние американский ученый Т. Шибутани, основоположник теории малых групп. Т. Шибутани утверждает, что «отправной точкой при изучении групп будет анализ скорее действия, чем структуры» [199, с.33]. Он пришел, по нашему мнению, к ошибочному методологическому суждению, отрицая структурные методы анализа.

Вся работа по коллективообразованию имеет цель персонализацию личности – не позволить превратить коллектив в средство подавления личностных начал в растущем человеке. Российские исследователи доказали, что успех воспитания зависит от коллективной деятельности его членов. Такая деятельность должна быть многообразной, общественно-полезной, энергичной, интересной и увлекательной, с возможностью самостоятельно творить и проявлять инициативу. При усложнении задач воспитателя: каждый член коллектива максимально проявляет свои способности и оказывает влияние на своих товарищей. Педагог расширяет сферу коллективных межкультурных отношений и общественных интересов каждой личности в быту, семье и т.д., учит воспитанников преодолевать свои слабости и недостатки, работать над характером, заниматься самовоспитанием.

Внешнее строение вновь созданных коллективов определяется административно-узаконенными связями между его членами, ответственными за тот или иной участок деятельности. Духовное единство межкультурных отношений определяется, в основном, контактами, которые базируются на основе взаимного уважения, дружбы, товарищеской помощи, ответственности за порученное дело, склонности к коллективному отдыху, критике недостатков. От правильного сочетания в первичном коллективе внешней и духовной его структуры зависит единство, эффективность, жизнеспособность и способность к самоукреплению.

По отношению к разным общественным нормам эти отношения могут находиться на разных ступенях: элементарные нормы становятся потребностью (не опаздывать на занятия и т.д.). Другие нормы находятся на стадии обобщения опыта (взаимопомощь и др.). Более высокие требования (творческая деятельность) пока получают поддержку лишь у актива. Эти особенности развития межкультурных отношений в коллективе нужно учитывать, в противном случае наступит застой и распад в формировании коллективных межкультурных отношений.

Знание роли времени, пространства и внешних стимулирующих обстоятельств воспитания позволяет педагогу-воспитателю целенаправленно проектировать процесс создания коллектива. В этот процесс целесообразно вовлечь самих воспитанников.

Для этой цели можно использовать несколько идей А. С. Макаренко. Например, *систему перспективных линий* в учебной, трудовой, эстетической и оздоровительной деятельности. Суть их в том, чтобы через постановку целей деятельности, через её формы внушить учащимся уверенность в успехе, душевный покой. В жизнедеятельности коллектива должны сочетаться близкая, средняя и дальняя перспективы. «Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость» [112, с. 104]. «Организация близкой перспективы должна, конечно, начинаться с личных линий...», – писал А. С. Макаренко [112, с. 105]. Необходимо, чтобы происходила борьба между старыми и новыми перспективами. Когда в школе, колледже, вузе соединяются эти перспективные линии, жизнь коллектива становится увлекательной, усиливается действенность воспитания.

Другая идея, эффективно действующая все годы, – *мажорный стиль* работы педагога и всего коллектива, стиль бодрости, веры в успех, достоинство, гордость за себя и ценности своего коллектива. В «Бодрой жизни» С. Т. Шацкого выражен комплекс условий мажорного стиля: эстетичность, символичность, увлекательная игра не только в спортивных соревнованиях, но и каждодневное развитие творческой фантазии, воображения. Основными признаками мажорного стиля по А.С.Макаренко являются: 1) проявление внутреннего спокойствия, постоянная бодрость, готовность к действию; 2) единство коллектива, дружеское единение его членов; 3) защищенность всех членов коллектива; 4) разумная и полезная активность всех членов коллектива; 5) умение быть сдержанным в движениях и словах. «Я ставлю во главу угла это качество, – утверждал А. С. Макаренко. – Постоянная бодрость, никаких сумрачных лиц, никаких кислых выражений, постоянная готовность к действию, радужное настроение» [112, с. 84].

Важна идея Макаренко «*параллельного действия*». Педагог выступает перед ребятами не только как отдельная полномочная личность, но и как часть и представитель педагогического коллектива и учащихся, при этом учащиеся должны знать, зачем им объединяться и поддерживать постоянно дружеские отношения.

Высоко эффективна идея *создания традиций* – устойчивых форм коллективной жизни, в которой наиболее выразительно проявляется характер внутрикollectивных и межкультурных отношений – привычных способов действий между учащимися или студентами. Однако традиции нельзя вводить искусственно, требуется большая предварительная подготовка. В коллективе, богатом традициями, воспитанник в то же время получает опыт собственного участия в межкультурных отношениях и обогащается оптимальным опытом своих друзей. Директор Павлышской средней школы В. А. Сухомлинский разделил традиции на три группы: связанные с обучением, с проведением досуга, трудовые традиции.

Организация *самоуправления и воспитания актива*, по мнению А.С.Макаренко и Я. Корчака [82, 83], является непременным атрибутом существования групп, особенно коллективных. Это – организация управления в среде равноправных членов сообщества и их силами. Функции самоуправления: постановка целей (перспектив), информационное обеспечение принятия решений, планирование содержания, методов и форм деятельности, орга-

низация, регулировка, корректировка деятельности, контроль и учет ее результатов. Эти функции выполняет педагог, осуществляя и учебно-воспитательный процесс.

Самоуправление в ученической группе необходимо потому, что с его помощью можно эффективно решать целый ряд задач:

(а) регулировать и стимулировать становление межкультурных отношений в группе;

(б) ускорять развитие многих личностных качеств – общественной активности, организаторских способностей, ответственности и др.;

(в) представлять интересы коллектива учащихся перед другими коллективами, в том числе педагогическим, а также в системе управления.

По своей структуре самоуправление зависит от многих обстоятельств: типа группы (коллектива), характера групповой и индивидуальной деятельности, уровня развития организаторских умений студентов. Голое администрирование без опоры на коллектив наносит большой вред развитию черт личности у его членов, вызывает сопротивление и недовольство. Межкультурные отношения завязываются не только на основании совместной цели. Они зарождаются в результате коллективной учебной деятельности, организационного и психологического единства и вырабатываются далеко не сразу.

По-своему решается проблема воспитания в Израиле в киббуцах. Киббуц рассматривается как один из примеров общинного воспитания, напоминая по своей структуре макаренковскую колонию им. М. Горького, а также поселение («брудерход») гутеров – членов анабаптистской общины, на протяжении более 100 лет размещавшихся в Малороссии до того, как между 1874 и 1879 гг. они переехали в Америку. Быт, хозяйствование и методы воспитания у гутеров и у А. С. Макаренко имеют определенное сходство с практикой киббуцев. Киббуц – само это понятие восходит к ивритскому слову «квуца» (группа) – представлял собой изначально сельское поселение, организованное как социалистическое производственное товарищество. Неудивительно, что и жизненный уровень в современном киббуце выше, чем в среднем по стране.

Современники Макаренко отзывались о нем при случае как об одном из «отцов киббуцного воспитания». Даже иногда называют «Педагогическую поэму» «нашей библией». Примерно до 1927г. А.С.Макаренко использовал вместо советского термина «коллектив» понятие Г. Винекена «община» (Gemeinde), так что последнего можно считать в некотором роде «прародителем» разрабатывавшейся тогда в Советской Украине (колония им. М. Горького) и в Палестине (киббуцы) концепции общинного воспитания [190].

В начале 90-х исследователь В. К. Дьяченко обозначил связь основных исторических стадий развития учебно-воспитательного процесса и коллективных форм и способов обучения (КСО), которые существовали с начала XX века. Согласно его исследованиям: «Коллективная форма организации учебно-воспитательного процесса наиболее всего соответствует воспитательным задачам нашего общества и помогает обеспечить высокий уровень образования для всех. Использование коллективных учебных занятий в школах и вузах приводит, в конечном счете, к созданию коллективного способа обучения (КСО). Организационная структура КСО состоит уже не из трех, а из четырех организационных форм: коллективной, групповой, парной и индивидуальной. Ведущее значение приобретает коллективная форма: не менее 50—60% учебного времени учащиеся работают коллективно (в парах сменного состава)» [56, с. 23].

Ключевая задача при формировании межкультурных отношений студентов – коллективная учеба, возможность получить качественные знания по предметам. Мы разделяем точку зрения американских педагогов и практиков Р. А. Манна [214] и Дж. Фанслоу [213], что для оптимального понимания материала надо распределять определенные задания между всеми студентами группы. Участники практических занятий по иностранному языку делали выводы, контролировали и корректировали ответы членов коллектива. В конце занятия они

находили связь новой темы с освоенной прежде. Затем они отчитывались в коллективной работе, оценивали сотрудничество. «Подобная методика сопоставления вовлекает нас в процесс исследования и открытия, поможет свежим взглядом посмотреть на то, что ранее мы считали само собой разумеющимся» [213, с. 9].

Т. Парсонс называл «коллективностью» одну из причин создания общества и представлял единство норм и ценностей понятий личности. Общественная «коллективность» для Парсонса выступала одним из абстрактных элементов, из которых он строил свою теоретическую идеальную идею социальных норм. Основными качествами коллектива в его работах являлось органичное совпадение интересов формальных систем, с одной стороны, неформальных групп и личности, с другой. Т. Парсонс также подчеркивал, что «общества институционализируют культуру, они открыты для внешних воздействий через контакты с другими культурами» [134, с. 13—14]. В то же время ученый констатировал: «Фундаментальной чертой всех человеческих обществ является *ролевой плюрализм*, участие одних и тех же людей в ряде коллективов» [134, с. 25].

По нашему мнению, в развитом обществе при соответствии интересов общества, трудового или учебного коллектива и индивида важная роль принадлежит *конкуренции*, таким образом, повышаются менее развитые коллективы до передовых.

Основоположник методики *коллективного творческого воспитания* (КТВ) И. П. Иванов [64]. Он развил идеи А. С. Макаренко в современных условиях, показал пути формирования коллективов на основе совершенствования общественно-коллективной жизни школьников. И.П.Иванов сформулировал ее на основе трех объективных закономерностей воспитания.

Первая закономерность КТВ – *гуманистическая целеустремленность* – нашла свое выражение в принципе коммунаров общей заботы об улучшении окружающей жизни, в личной заботе каждого друг о друге. У А. С. Макаренко этому закону подчинялась вся деятельность воспитанников. В этом законе, по И. П. Иванову, – ключ к решению всей проблемы воспитания.

Вторая закономерность – *гуманистическое товарищество* воспитателей и воспитанников – выразилось в коммунарском братстве старших и младших.

Третья закономерность – *гуманизм воспитания* – воплотился в принципе слитности уважения к человеку как товарищу по жизни и совместной деятельности.

Смысл методики КТВ в том, что в ней реализуется основной принцип работы А. С. Макаренко – творческая организация коллективной деятельности детей и взрослых. В начале 90-х годов в России и за рубежом появились работы, в которых круг задач поликультурного образования был значительно расширен. С. Д. Поляков в своем учении о воспитании развил эти идеи. Он считает «методику воспитательной работы... коммунарской, если ее ядром, ее сутью является такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой члены коллектива участвуют в планировании и анализе, деятельность носит характер коллективного творчества и направлена на пользу и радость далеким и близким людям» [149, с. 4]. Идеи С. Д. Полякова о коллективном творческом воспитании чрезвычайно важны сегодня. Исследуя работу некоторых школ г. Ульяновска, он нашел семь «барьеров», мешающих реализации этой теории [150, с. 51—52]:

1. Барьер непонимания, нет необходимой пропаганды теории, когда учителям не поясняются ключевые значения «КТД», «КТВ», «сбор» и др.

2. Оптимистический барьер – излишне оптимистический взгляд на достижения воспитателей, т.к. на практике оптимальное решение педагогических проблем требует усиленного внимания и работы.

3. Барьер отсутствия времени, когда не уделяется достаточно времени на рассмотрение существующих задач.

4. Барьер потери позиции, при котором КТВ снижает значение педагога.
5. Барьер не скорых достижений – длительный процесс перерастания трудных, неразвитых коллективов в сплоченные и целеустремленные.
6. Барьер инерции, привычки, когда «все получается» и «поздно переучиваться».
7. Барьер убеждений, когда педагогические мировоззрения воспитателя чужды идеалам коммунарской педагогики, то успехи коллективной организации и эффективности коллективных отношений очень слабые.

В то же время И. П. Иванов в альтернативном учении говорил, что в *коллективных творческих делах* (КТД) происходит обогащение каждого участника опытом гражданского отношения к окружающей жизни и к себе как к товарищу других людей. Осуществляется развитие всех трех сторон личности человека: познавательно-мировоззренческой (знания, взгляды, убеждения, идеалы); эмоционально-волевой (высокие чувства, стремления, интересы, потребности); деятельной (общественно необходимые умения, навыки, привычки, творческие способности, общественно ценные черты характера) [64].

Педагоги используют накопленный опыт в учебной работе. Коллективная творческая деятельность является мощным воспитательным средством при взаимопомощи, инициативе и формировании межкультурных отношений. Об этом пойдет речь в экспериментальной части нашего исследования.

О. С. Газман определил: «Коллективное творчество – это, прежде всего умение думать, точнее, придумывать сообща, всем вместе». «Подтолкнуть к размышлению», «незаметно передать свою идею коллективу». Основной инструмент коллективного творчества – «творческие группы и советы дела» [44, с.69—74]. КТД – это общественно важное *коллективное дело*, потому что в нем участвуют и воспитанники и воспитатели. *Творческое*, потому что происходит поиск новых путей и всегда раскрывает новые возможности, воплощение разносторонней гражданской заботы: практической, организаторской, воспитательной. Существуют шесть стадий развития КТД:

Первая стадия – *предварительная работа воспитателей*: выдвигаются задачи, строится перспектива возможного дела в разговоре с воспитанниками.

Вторая стадия – *коллективное планирование КТД* на сборе коллектива, решают вопросы: С кем провести это дело? Как лучше? Где и когда провести? и др. В конце сбора соединяют ценные предложения и выбирают совет дела.

Третья стадия – *коллективная подготовка дела*. Совет конкретизирует план подготовки и проведения, подготовка добрых сюрпризов.

Четвертая стадия – *проведение КТД*. Исполнение задуманного, стремление преодолеть трудности, уверенности в своих силах.

Пятая стадия – *подведение итогов*, обсуждение жизни коллектива, выявление недостатков и положительных сторон.

Шестая стадия – *ближайшие последствия КТД*. Вносятся изменения в работу коллектива, задумывается новое КТД и т. п.

Еще одной спецификой коллективной творческой учебной деятельности является создание ситуаций-образцов. По ним воспитанники судят об идеалах коллективного существования и демократизма.

Основными факторами создания ситуаций-образцов являются: *автономность* (поход, лагерь, поездка), *непрерывность и интенсивность* – максимально разнообразная постоянная занятость детей, *социальная устремленность* – направленность на пользу и радость окружающим людям, школе, колледжу, вузу. Главное в КТД – развитие товарищества, возможность поочередно каждому участвовать в творческой деятельности. Анализ предшествующего КТД – это начало для следующего дела.

Исследователь Н. П. Анিকেева утверждала [6, с. 118]: «Именно на развитие самостоятельности направлена методика коллективного творчества (ее иногда называют коммунарской или „орлятской“), которая, прежде всего, „обеспечивает всех ребят в дело“. Позиция ребенка в коллективе находится в прямой зависимости от степени его участия и занимаемой роли в коллективной деятельности».

Подробно данную методику описали О. С. Газман, В. Ф. Матвеев и А. Д. Глоточкин [44]. Авторы анализировали особенности формирования временного детского коллектива, роли совместного труда, творчества и самоуправления.

Б. Т. Лихачев [101] выделял четыре группы методов воспитания, в одну из которых вошли методы педагогической организации и самоорганизации детского воспитательного коллектива: *построение коллективной перспективы, коллективная игра, коллективные единые требования, коллективное самоуправление школьников, коллективное самообслуживание*. Общая функция этих методов «состоит в развитии и воспитании детского коллектива как педагогической целостности, детской коллективной самостоятельности и самоорганизации» [70, с. 115—116].

Итак, сочетание взаимозаменяемости членов коллектива, с одной стороны, а с другой – проявления ими независимости в организации и осуществления социально-одобряемой деятельности обеспечивает условия для развития межкультурных отношений. Максимальное развитие самостоятельности детей выступает обуславливающим свойством развитого детского коллектива. Именно в выработанных формах межкультурной коллективной деятельности, по нашему мнению, определяется умение ребенка учитывать интересы, позицию другого человека и соответственно этому ориентироваться в своем поведении.

А. С. Макаренко установил, что в своем развитии ученический коллектив проходит четыре стадии, устанавливаемых с учетом степени обобщения коллективистских взаимоотношений, при существенном изменении методики воспитательной деятельности педагога на каждой из них.

## **Конец ознакомительного фрагмента.**

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.