

Международная проектная деятельность вуза как инструмент формирования культурной компетентности обучающихся

International Project Activities of a University as a Tool for Developing Cultural Competence Among Students

DOI: 10.12737/2587-9103-2023-12-5-45-54

Получено: 09 июня 2023 г. / Одобрено: 20 июля 2023 г. / Опубликовано: 26 октября 2023 г.



А.В. Пряхина

Канд. филос. наук, доцент кафедры коммуникационных технологий и связей с общественностью Санкт-Петербургского государственного экономического университета (Санкт-Петербург),
e-mail: anniva2001@mail.ru

A.V. Pryakhina

Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Communication Technology and Public Relations Department, Saint-Petersburg state economic university;
anniva2001@mail.ru



И.Ю. Вострикова

Канд. филол. наук, доцент кафедры коммуникационных технологий и связей с общественностью Санкт-Петербургского государственного экономического университета (Санкт-Петербург),
e-mail: fmip.congress@mail.ru

I.YU. Vostrikova

Candidate of Philology, Associate Professor of the Communication Technology and Public Relations Department, Saint-Petersburg State Economic University,
fmip.congress@mail.ru



И.Ю. Рассохина

Канд. социол. наук, доцент кафедры коммуникационных технологий и связей с общественностью Санкт-Петербургского государственного экономического университета (Санкт-Петербург),
e-mail: irassokhina@mail.ru

I.YU. Rassokhina

Candidate of Sociology, Associate Professor of the Communication Technology and Public Relations Department, Saint-Petersburg State Economic University,
irassokhina@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается международная проектная деятельность в вузе как инструмент формирования культурной компетентности студентов. Проекты культурной и международной направленности в вузе способствуют расширению кругозора обучающихся в других научных и профессиональных сферах, что влияет на формирование культурной компетентности, влияющей, в свою очередь, на развитие объемного мировоззрения, *Self-Agent*-качеств, мотивации к самопознанию и самореализации и т.д. Также культуроориентированный образовательный процесс с использованием проектной деятельности в вузе обеспечивает условия для адаптации обучающихся к работе в смежных сферах деятельности, овладения новыми навыками, непрерывного обучения и развития на протяжении всей жизни, что соответствует реалиям динамично развивающегося рынка труда на современном этапе. В свою очередь, формирование культурной компетентности всегда рассматривалось как необходимое требование к высшему образованию, однако в современных условиях оно приобретает особое значение. Вышеизложенные аспекты указывают на возможность и необходимость реализации современным университетом культуроориентированной и культуросберегающей функций, которые являются чрезвычайно значимыми в ситуации ценностного кризиса современного российского общества.

Ключевые слова: культурная компетентность, проектный подход, компетентностный подход, межкультурная коммуникативная компетентность, проектное обучение.

Abstract

The article considers international project activities at the university as a tool for the formation of students' cultural competence. Cultural and international projects at the university contribute to the expansion of students' horizons about other scientific and professional fields, which affects the formation of cultural competence, which in turn affects the development of a three-dimensional worldview, *Self-Agent* qualities, motivation for self-knowledge and self-realization, etc. Also, a culture-oriented educational process using project activities at a university provides conditions for students to adapt to work in related fields of activity, mastering new skills, continuous learning and development throughout life, which corresponds to the realities of a dynamically developing labor market at the present stage. In turn, the formation of cultural competence has always been considered as a necessary requirement for higher education, but in modern conditions it is of particular importance. The above aspects indicate the possibility and necessity of a modern university to implement culture-oriented and culture-preserving functions, which are extremely significant in the situation of the value crisis of modern Russian society.

Keywords: cultural competence, project approach, competence-based approach, intercultural communicative competence, project-based learning.

Введение

Формирование культурной компетентности всегда рассматривалось как необходимое требование к высшему образованию, но в современных условиях

оно приобретает особое значение. Ускорение инноваций, технологизация и цифровизация процессов, развитие искусственного интеллекта, глобализация экономики, виртуализация взаимодействия в про-

фессиональной среде — все это создает запрос на «человечность» отношений, на осмысление ценности психологии и культуры в широком смысле слова, на развитие культурной составляющей становления личности профессионала. Понимание данного факта нашло отражение в новых ФГОС высшего образования, которые закрепили требование формирования культурной (общекультурной) компетенции как метапредметной.

Компетентностный подход в образовании разработан школой А.В. Хуторского и получил широкий научный интерес в метапредметном рассмотрении (А. Байлеписова [3], Е. Савелова [10], А.В. Хуторской [16], Н.В. Хорошилова [15], Т.Т. Черкашина [17] и др.). Именно компетентностный подход позволяет овладевать знаниями в комплексе и применять их на практике.

Т.А. Терехова и О.Б. Большаков показали также расхождение в научном осмыслении применения терминов «компетенция» (его придерживаются такие авторы, как Ю.В. Баканова, Г.В. Елизарова, О.А. Леонтович, А.В. Новицкая, А.П. Садохин и др.) и «компетентность» (сторонники: А.Д. Карнышев, М.А. Винокуров, Е.Л. Трофимова, В.И. Наролина, А.С. Купавская и др.). По мнению авторов, «компетенция — определенные знания, умения, навыки, полученные, накопленные личностью в процессе приобретения личностного опыта в деятельности в определенной заданной предметной области» [14, с. 102]. При этом «компетентность — это комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области, сформированный на основе полученных знаний, умений, навыков и способов деятельности» [там же].

Разработчики компетентностного подхода настаивают на необходимости корректного использования этих терминов. А.В. Хуторской обращает внимание на необходимость разводить понятия «компетенция» и «компетентность». Определения автора закрепились в отечественной практике как наиболее авторитетные: «Компетенция — отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность — владение, обладание учеником соответствующей компетенцией... Компетентность — совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [16]. А.В. Хуторской предлагает такую иерархию компетенций: ключевые компетенции (метапредметные — для всех предметов);

общепредметные (межпредметные — для цикла предметов); предметные (в рамках конкретного предмета). Группа ключевых компетенций содержит «ценностно-смысловые компетенции; культурные (общекультурные) компетенции; учебно-познавательные компетенции; информационные компетенции; коммуникативные компетенции; социально-трудовые компетенции; компетенции личностного самосовершенствования» [16].

А. Байлеписова отмечает, что сам подход оформился на основе концепций развивающего и личностно-нацеленного образования. Компетентность определяется как синергетическая взаимосвязь между традиционными «знаниями, умениями и навыками» с непрерывным развитием познания [3, с. 25].

В условиях интенсивной международной интеграции формируется образовательный запрос на специалистов, способных действовать в мультикультурной среде и эффективно коммуницировать с представителями разных государств. Способность эффективно действовать в кросс-культурной среде с высоким уровнем эмпатии к представителям других государств осмысливали как особую компетентность. Не существует единого подхода к определению данной компетенции, в том числе не сложилось общепотребимого названия. Используют такие наименования, как культурная (общекультурная), коммуникативная, межкультурная и др.

В конце прошлого века идею коммуникативной компетентности разработали *Canale* и *Swain* в Северной Америке (1980) и *Van Ek* в Европе (1986) [19, с. 88]. *María José Coperías-Aguilar* делает обзор государственной образовательной политики в Испании, Великобритании и США в отношении запроса на формирование межкультурной компетенции. Объединяющим можно считать артикуляцию государством запроса на фокус формирования коммуникативных и межкультурных компетенций в системе образования. В миссию общего образования, таким образом, входит формирование такой компетентности, «которая посредством изучения другого языка направлена на развитие культурной осведомленности, межкультурной чувствительности, глобальных перспектив, понимания различных способов восприятия реальности и понимания работы языка и систем логики» [19, с. 88]. *Anu-Marja Kaihlanen*, *Laura Hietapakka* и *Tarja Heponiemi* доказывают, что культурная компетентность становится условием профессионализма в условиях международной деятельности (на примере оказания услуг в здравоохранении). Самое важное, что авторы показали, что данная компетентность тренируется с помощью тренингового обучения [20].

Таким образом, культурная, коммуникативная и межкультурная (как составляющая культурной) ком-

петенции формируются во взаимосвязи друг с другом, нет необходимости обособлять их, выстраивать строгие границы, поскольку каждая из них взаимно обуславливает развитие другой.

В практике российского образования в широком смысле закрепилось название культурная (общекультурная) компетентность, а в более узком — межкультурная коммуникативная компетентность. Культурная (общекультурная) компетенция (как норма компетентности) рассматривается через совокупность таких составляющих, как «познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира» [16].

Понятие межкультурной коммуникативной компетентности (МКК) как условие социальной и профессиональной компетентности вызывает интерес и со стороны российских ученых. Т.А. Терехова и О.Б. Большаков предприняли попытку классифицировать отечественные подходы к изучению данного понятия и выделили три типа моделей МКК: структурные, динамические, причинно-следственные. Структурные модели описываются как комбинация элементов, которые можно разложить на составляющие (А.П. Садохин, А.В. Новицкая, И.Ф. Птицына, О.А. Леонтович, Г.В. Елизарова и др.). Модели динамического характера (по принципу смены уровня развития) отталкиваются от процессного подхода и рассматривают формирование компетентности как стадийный процесс в ходе межкультурного взаимодействия (уровневая модель В.И. Наролиной). Причинно-следственные (каузальные) модели сосредоточены на отслеживании корреляции компонентов в ходе межкультурного взаимодействия, формируя процесс освоения МКК (личностно-деятельностная модель А.Д. Карнышева) [14, с. 93].

Большая часть работ в области межкультурной коммуникативной компетенции направлена на выявление ее структуры. Одним из самых авторитетных российских ученых в области исследования межкультурных коммуникаций считают А.П. Садохина, который рассматривает межкультурную компетенцию как важный компонент социокультурной компетенции и результат социализации и инкультурации личности. Автор выделяет три группы элементов: когнитивные, аффективные и процессуальные. Меж-

культурная компетенция формируется через развитие эмпатии (в этнологическом контексте как стремление лучше понять человека другой культуры), основными компонентами которой являются «когнитивная — способность соотносить свое и чужое, осознавать, что объединяет и разделяет людей; экспрессивная — способность понимать сходство и различие эмоций и намерений; социальная — способность понимать сходство и различие в нормах социального поведения» [11, с. 34].

Коллектив авторов — А.Р. Айналиева, Н.П. Скрипченкова, Е.Г. Шаповалова — определяет межкультурную коммуникативную компетентность (МКК) как «способность человека взаимодействовать с людьми отличающегося культурного наследия в определенном контексте» [1, с. 215]. По мнению авторов, МКК включает четыре категории: *личностные характеристики* (самораскрытие, самосознание, Я-концепция, социальная релаксация); *коммуникативные способности* (вербальные и невербальные навыки общения, социальные навыки, поведенческая гибкость, управление взаимодействием); *психологическая адаптация* (разочарование, стресс, отчуждение, неоднозначность); *культурная осведомленность* (социальные ценности, традиции, социальные нормы; социальные системы) [1, с. 216].

Интересной представляется модель А.Д. Карнышева, в основу которой положена взаимосвязь развития МКК с индивидуальными параметрами личности: 1) психофизиология (врожденные особенности, задатки и т.д.); 2) направленность (мировоззренческие установки, потребности, мотивы, интересы); 3) способности (как основа формирования знаний, умений и навыков); 4) самооценка (самоуважение, уровень притязаний, сравнения себя с другими); 5) коммуникативные качества (экстраверсия, эмпатия, уважение к людям и пр.) [7, с. 100–101].

Кроме этого, перспективным для анализа представляется такое терминологическое новообразование, как культурный интеллект (*CQ — Cultural Intelligence*) [5; 6; 21], который «предполагает не приобретение знаний в результате обучения, а навык представителя иностранной культуры интерпретировать знаки другой культуры таким образом, как это сделали бы сами носители культуры» [цит. по: 6, с. 326]. По сути, интеллект формируется такими же механизмами, тренировка и доведение до автоматизма которых переходит в навык. Вопрос соотношения навыков межкультурной компетентности и культурного интеллекта достаточно сложный и требует специального изучения, но представляется, что навыки способны тренироваться в более простых ситуациях, тогда как интеллект может строиться на основе формирования навыка по мере роста сложности контекста.

Университет не просто формирует специалиста для рынка труда и наделяет его важными профессиональными знаниями и умениями, смысл высшего образования всегда оформлялся с точки зрения его избыточности, являлся некой плодородной почвой, на которой можно выращивать свои «сады» или «поля» в зависимости от стремлений личности и актуальных условий среды. Ключевыми слагаемыми культурного интеллекта нам представляется культурная компетентность, которая строится на природных характеристиках личности, богатстве социального опыта и освоении межкультурной и коммуникативных составляющих. Так, Е. Савелова пишет: «Сложный феномен культурной компетентности включает в себя несколько структурных составляющих, в том числе и ценностно-смысловой уровень, на котором проявляется опыт рефлексии по отношению ко всем сферам общегуманитарного пространства (искусство, религия, политика, философия, наука и др.)» [10, с. 62].

Анализ научных исследований позволяет резюмировать, что большинство авторов уделяют основное внимание формированию общекультурной компетентности вузовского образования, подчеркивают важность коммуникативной компоненты межкультурной компетентности современного специалиста, действующего в мультикультурной среде, а также поднимают вопрос о значении развития самой личности, ее ценностной структуры, что для нас является отправной идеей для рассматриваемого вопроса.

Формирование университета нового типа не ограничивается использованием компетентностного подхода и формирования культурных компетенций. Т.Б. Черепанова на основе исследований Центра образовательных разработок бизнес-школы Сколково выделила такие образовательные тренды, как «обучение реальным практическим навыкам...; непрерывное обучение...; ...персонификация оценивания» [18, с. 140]. Выделяя основные тенденции образования, автор цитирует работу В.Л. Крайника и говорит об актуализации программ в соответствии с возможностями и запросами современного общества и «появлении университетов нового поколения» [цит. по: 18, с. 140].

На основе анализа передового международного экспертного дискурса П.С. Сорокин, Ю.А. Вятская выделили доминантные концепции, тренды в образовании, активных стейкхолдеров и востребованные навыки. Авторы опираются на точку зрения *E. Tan* и *S. Marginson*, когда «экспертный дискурс (и практическая политика в области образования в целом) опирается на теорию человеческого капитала, для которой характерно рассмотрение образования в контексте запросов к навыкам со стороны рынка

труда» [12, с. 14]. Эти навыки разделяют на два типа: «навыки, связанные с физическим здоровьем, в том числе навыки поддержания здоровья (*health skills, health literacy, physical skills*), которые актуализировались в условиях пандемии; навыки, связанные с самоорганизацией, самостоятельностью, проактивным поведением учащегося, выделяемые *J. Arnold* и *D. Clarke* [цит. по: 12, с. 14], которые, по мнению П.С. Сорокина, И.Д. Фрумина, А.В. Зыковой можно условно объединить под зонтичным понятием “навыки агентности” (*agency*)...» [цит. по: 12, с. 15].

Для формирования миссии университета как пространства социокультурной институции межкультурного взаимодействия все чаще актуализируется идея развития вуза как экосистемы. В коллективной работе С.В. Илькевич, Л.В. Приходько, Н.Л. Смит сформировали модель университета как межкультурной адаптационной экосистемы «с учетом переосмысления их миссии... как социального института в международном партнерстве» [6, с. 324]. «Внутренний контур (модели) включает в себя четыре составляющие: ценности, методики, процессы и структуры. Внешний контур построен вокруг: внутрirosсийских образовательных коллабораций, международного сотрудничества, взаимодействия с национальными и культурными сообществами и рекомендациями для органов власти» [там же]. В категории «ценности» авторы делают упор на субъект-субъектную парадигму отношений и студентоцентрированный подход в образовании. «Ценностная приоритизация в рамках компетентностного подхода предусматривает способность... признавать важность и продуктивность межкультурного согласия, оценивать проблемы и профессиональные ситуации с различных точек зрения, демонстрировать понимание других культур как своей собственной культуры, понимать взаимосвязи между культурными и профессиональными традициями различных стран, оценивать последствия действий на местном уровне (на уровне сообществ) и для международных сообществ, уметь общаться с представителями другой культуры» [6, с. 327].

Л.В. Кремнева, совместно с коллективом авторов, обосновывает модель образовательной экосистемы, содержание которой формируется как процесс стратегирования из рефлексии видения участников образования коллективно-желаемого образа будущего на основе фундаментальных мировых тенденций: «глобальность и сложность; избыточность и разнообразие; скорость и неопределенность; цифровизация и автоматизация; гиперсвязность и мобильность» [8, с. 656]. Данный подход основывается на ценностно-смысловых основах солидарного мнения участников процесса в противовес существующим требованиям к результатам и содержанию образо-

вания, что согласуется с нашим подходом к образованию.

В условиях транзитивности и нарастающей сложности модернизации общества А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева настаивают на том, что «система образования нуждается в смене методологической оптики: переходу от политико-экономического детерминизма к приоритетности культурно-психологических факторов», основанных на «ценности самореализации и саморазвития человека». «Парадигма человеческого потенциала отличается от парадигмы человеческого капитала приоритетом гуманистических установок над утилитарными прагматическими установками и повышенной чувствительностью к культурно-историческим, социокультурным, культурно-психологическим факторам в разработке программ и стратегий модернизации образования» [2, с. 7]. Методологическим корпусом системы образования авторы предлагают установить гуманистическую педагогику с опорой на три кита: антропологическую оптику: человек есть цель, высшая ценность (основа — культура и психология); педагогику достоинства (распространенное направление второй половины XX в., основы которой заложены еще в работах В. Гумбольдта); педагогику сотрудничества: «развивающий две стороны диалог учителя и ученика», «учение без принуждения» (автор — С.Л. Соловейчик, 1980-е гг.). Так, основой современной модели образования провозглашается «не столько технологическое вооружение, сколько культурно-психологическое развитие человека, способность к критическому анализу, самостоятельной работе с информацией, привычка к самообразованию и самостроительству» [2, с. 11].

Методы и материалы

Методологическую основу исследования составляют системный подход, компетентностный подход в образовании, культуросберегающий взгляд к функции университета, проектный подход к обучению, подход к университету с позиции актуальности «третьей миссии».

Одна из самых значимых в разнообразии функций вуза — его культурная составляющая. Билл Ридингс, автор работы «Университет в руинах», пишет: «Университет перестал быть гумбольдтовским, а это значит — перестал быть собственно университетом. Немцы не только основали университет и сформулировали его миссию, они также превратили университет в головную инстанцию интеллектуальной деятельности» [9, с. 199]. «В современном Университете по-прежнему исполняются три функции: исследование, преподавание и администрирование» [там же]. «Средневековый Университет — ... община лю-

дей, обучающихся знаниям. В эпоху модерна Университет становится образцом социальных уз, связывающих индивидов в силу общей приверженности идее национального государства» [там же]. В постисторическую эпоху, по словам Б. Ридингса, Университет перерождается в бюрократическую организацию «Университет Совершенства», но этот процесс возможно изменить. Б. Ридингс пишет: «Вместо идеи нового междисциплинарного пространства, которое раз и навсегда объединит Университет, я попытался нарисовать образ изменчивой дисциплинарной структуры, которая оставляет открытым вопрос о том, где и как совмещаются разные виды мышления» [9, с. 298].

Многие исследователи осмысливают миссию университета эпохи постмодерна. В конце XX в. получила распространение концепция «третьей миссии» университета. Т.А. Балмасова приводит цитату из концепции Хофнера, где университет «выполняет три социально значимые функции: подготовку высококвалифицированных специалистов, производство новых знаний и оказание услуг обществу» [4, с. 49]. «Как правило, “третья миссия” включает три аспекта деятельности университета: трансфер технологий и инноваций, продолженное обучение и социальное участие» [там же]. По мнению Т.А. Балмасовой, России не следует слепо копировать зарубежную практику, но именно общественная миссия университета способна сохранить его как социокультурный институт.

Вокруг концепции «третьей миссии» еще идут научные дискуссии, но в целом ученые соглашаются с идеей выхода университета за пределы прямых функций «преподавания и исследования» и обретения социальной миссии развития территории в условиях экономики знания.

Санкт-Петербургский государственный экономический университет исторически силен в том, что сейчас модно называть «третьей миссией». Во многом репутация университета и его действительно масштабная система внешних связей обеспечиваются реализацией именно этой «третьей миссией».

На наш взгляд, умение работать в ключе «мягкой силы» позволяет в определенной степени компенсировать недоработанность в сфере процессной и проектной структуры вуза.

Переход к проектному обучению в вузе дает синергетический эффект для разных стейкхолдеров и пока еще мало изучен. Н.М. Суетина, С.Т. Шефрукова пишут: «Под групповым проектным обучением в вузе понимается современная технология обучения, основной целью которой является формирование общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся в рамках реализации учебных проектов» [13, с. 71]. Авторы поднимают вопрос о социальном

эффекте проектного обучения на четырех уровнях: 1) обучающихся (приобретают более высокий уровень развития компетентности и портфолио); 2) вуза (совершенствуются методы, учебные программы и укрепляется бренд вуза); 3) работодателей (удовлетворяется запрос на подготовленных к рынку специалистов); 4) территории / региона (более эффективно распределяются трудовые ресурсы и снижается трудовая отрицательная миграция молодых специалистов) [13]. Мы разделяем данный подход и рассматриваем его как отправную позицию в нашем исследовании. Помимо применения проектного подхода в профессиональном обучении, необходимо рассматривать участие студентов в проектах во внеучебной деятельности. В результате вовлечения в проектную активность внеучебного характера можно говорить не только о возможности самореализации молодежи, но и накопления социального капитала, освоения культуры, формирования мировоззрения и в определенной степени гражданского участия, что особенно ценно в социально нестабильное время.

Проектная деятельность, включенная в профессиональную подготовку и внеучебную деятельность, способна гармонично развивать культурную составляющую в профессиональный образ компетентного специалиста. Приобщение к проектам культурной направленности расширяет диапазон представлений обучающихся о других научных и профессиональных сферах, что влияет на реализацию мировоззрения междисциплинарного уровня. А это, в свою очередь, обеспечивает условия для адаптации студентов к работе в смежных сферах деятельности в будущем, что соответствует реалиям динамично развивающегося рынка труда XXI столетия [22, с. 101–103].

На наш взгляд, процесс формирования культурной компетентности в контексте образовательной культурно-ориентированной деятельности вуза является полифункциональным, а значит, предполагает учет следующих факторов. Выработка культурной компетентности у обучающихся как у субъектов образовательного контекста указывает на особо выстроенный процесс накопления многослойного социокультурного опыта. Кроме того, высшее учебное заведение транслирует определенную педагогическую модель образовательного процесса, которая влияет на выработку культурной компетентности обучающихся. Данная модель имеет различные компоненты, поддерживающие мотивацию субъектов образовательного процесса в части достижения желаемого уровня культурной планки. Например, самым высоким показателем в формировании культурной компетентности можно считать наличие установки *Self-Agent*, направленной на идентификацию обучающегося как самостоятельного субъекта культурной

деятельности и коммуникации. Таким образом, схематично проиллюстрируем формирование интегративной культурной компетентности самоактуализированной личности — *Self-Agent*.

В основе процесса стоит самоактуализированная личность — *Self-Agent*. Название основано на приоритете развитости у личности «агентских навыков» (по П.С. Сорокину) [12]: самоактуализации, самомотивации, самоорганизации и проактивности, а также широты культурного опыта и его осмысления. Формирование интегративной культурной компетентности происходит циклически инкрементальным путем, с каждым новым опытом, аффективным переживанием и когнитивной рефлексией, постепенно наращивая личностные образования, выстраивая новообразования: *психофизиологическое ядро личности* как базовые врожденные качества; *способности*, сформированные на основе знаний, умений и навыков; *направленность личности*, которая строится на основе выраженных и осознанных потребностей, интересов, установок и мировоззрения; *самооценка*, сравнение с другими, амбициозность; *коммуникативные качества*, цель развития которых — коммуникативное лидерство как уровень диалогического управления коммуникациями исходя из культурного контекста (рис. 1).

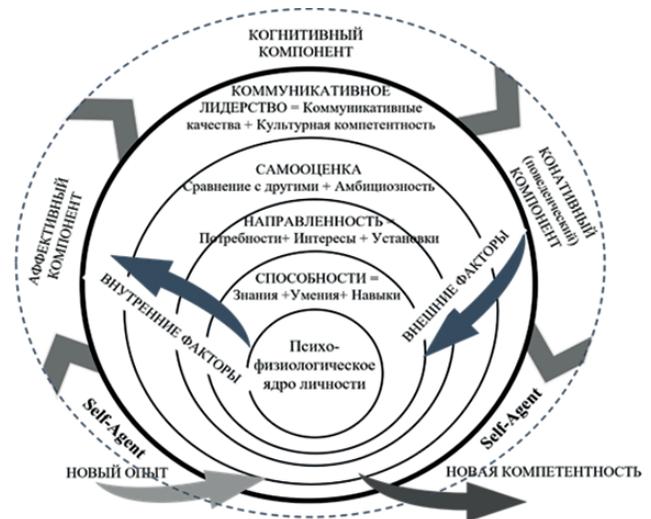


Рис. 1. Формирование интегративной культурной компетентности самоактуализированной личности — *Self-Agent* (разработано на основе модели А.Д. Карнышева)

На наш взгляд, выработка культурной компетентности с преодолением всех уровней культурноориентированного контекста образовательного процесса, в частности, связана с развитием творческих интенций личности обучающегося. Это, в свою очередь, обуславливает также зарождение предпосылок ли-

дерских качеств (включая эмпатическое лидерство), а следовательно, укрепляет формирование *Self-Agent* субъектности личности (само-организованность, само-управление). Такие показатели особенно актуальны в турбулентно-кризисные этапы развития общества и культуры. Сегодня мы являемся свидетелями процессов трансформации и реформирования системы образования во всех ее проявлениях.

Результаты

Проиллюстрируем проектную деятельность, реализованную в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете с целью поддержания культуросозидающей роли в образовательном пространстве вуза. Ежегодно вуз работает над вовлечением студентов, преподавателей и субъектов общественной и культурной жизни региона для реализации проектов, направленных на формирование профессиональных и культурных компетенций студентов, развитие образовательной и воспитательной стратегии вуза, запросы рынка труда, потребности территории и вызовы среды. Рассмотрим проекты, реализованные в рамках внеучебной деятельности и межфакультетского взаимодействия.

1. **Ежегодный проект «ДОМ — давай откроем мир».** Данный проект — это межкультурный фестиваль, разработанный студентами СПбГЭУ для знакомства с разными аспектами межкультурного взаимодействия (традиций кухни, искусства и культуры, особенностей вербального и невербального общения, делового этикета, актуализация ценности межкультурных коммуникаций в условиях нестабильности). Организацию на себя берет студенческий Центр международных коммуникаций при поддержке Управления по воспитательной и внеучебной работе со студентами СПбГЭУ. В качестве площадки выступает молодежный клуб «Звездный» (СПбГЭУ). В 2021 г. из-за сложившейся эпидемиологической ситуации мероприятие состоялось со значительным ограничением количеством участников. Тем не менее ценность фестиваля сохранила свое значение. Участниками мероприятия стали языковые клубы, культурные центры, школы танцев, настольный клуб, присоединились образовательные учреждения, связанные с культурами зарубежных государств.
2. **Проект «Международный клуб знатоков русского языка “Профессиональный диалог: экономика”».** Проект реализовывался в 2020 г. при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, Российско-китайской ассоциации экономических университетов (*ASREU*), Сети университетов региона Балтийского моря (*BSRUN*). Информационными партнерами проекта выступили

Российский культурный центр (г. Пекин) — Рос-сотрудничество, организация молодежной лиги ШОС *Scolar Network*; клуб любителей русского языка «Матрешка» (Экономический университет г. Катовицы Польша). Актуальность данного проекта обусловлена как интересом глобального делового сообщества к России как экономическому партнеру, так и сменой образовательной парадигмы — от обучения на всю жизнь, к обучению в течение всей жизни (*Life Long Learning*). Проект способствовал повышению имиджа русского языка как профессионального в сфере экономики, мотивации к его изучению международными партнерами, а также продвижению русской культуры и в целом созданию положительного образа России как делового партнера.

3. **Российско-китайский конкурс дизайна: международный конкурс дизайна *Stylist King*.** Студенты СПбГЭУ приняли участие в проекте — международном конкурсе стилистов, реализованном Пекинской ассоциацией продвижения оригинального дизайна. Тема российского конкурса — «Гармония стиля: теплая осенне-зимняя история». Конкурсантам предлагалось творчески переосмыслить ключевые модели теплого гардероба. Победители конкурса *Stylist King* имеют возможность получить денежные призы от 10 000 до 200 000 руб., а также перспективы профессионально развиваться в России и в Китае. Конкурс организован Пекинским муниципальным бюро торговли, Пекинским муниципальным бюро кадров и социального обеспечения, Пекинской федерацией профсоюзов, Пекинской женской федерацией и Пекинским муниципальным комитетом Коммунистической лиги молодежи. Проект также реализуется при поддержке: Пекинской международной торговой палаты Ябаолу, Пекинско-Московским центром услуг международного экономического и торгового развития, Союза китайских предпринимателей в России, Российско-китайской ассоциации экономических университетов. В СПбГЭУ поддержку оказывает Центр изучения Китая и стран АТР. Команда СПбГЭУ (группы «Экономика с углубленным изучением китайского языка») приняла участие, подав свои заявки, а также организовав модное дефиле на Международном газовом форуме в одежде китайских дизайнеров (присланной из Пекина).
4. **Ежегодный фестиваль ибероамериканских стран.** В 2021 и 2022 г. в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете состоялся фестиваль ибероамериканских стран. Программа фестиваля включала в себя различные мероприятия, направленные на популяризацию знаний

об испаноязычных странах и укрепление интереса к ним среди обучающихся СПбГЭУ и других вузов. В конференции участвовали студенты нескольких вузов Санкт-Петербурга и Москвы (СПбГУ, СПбУТУиЭ, МГИМО МИД и СПбГЭУ). Участники представили свои исследования в самых разных областях культуры, экономики и политики стран Центральной и Южной Америки и Пиренейского полуострова.

Обобщая результаты участия студентов во внеучебных проектах межкультурной и культурной направленности, выделим следующие виды мероприятий: ежегодный фестиваль; долгосрочный проект международного клуба; российско-китайский конкурс дизайна; летние и зимние международные школы.

Для выявления формирования культурной компетенции участников мы провели общую рефлексию и самооценку по анкетам обратной связи. Результаты самооценки представлены в табл. 1.

Среди наиболее частотных коммуникативных норм в рамках межкультурной компетенции выделяют следующие (ранжировано по степени актуализации для участников): ориентация на знания о других культурах; уважение к нормам других культур; позиция взаимодействия; управление взаимодействием; эмпатия и поведение, нацеленное на отношение; поведение, ориентированное на задачу; толерантное отношение к неизвестному, «чужому».

Подводя итоги сессиям общей рефлексии участников представленных проектов, можно отметить,

Таблица 1

Обратная связь от студентов-участников мероприятий

Параметры оценки	Проект «ДОМ – давай откроем мир»	Проект «Международный клуб знатоков русского языка “Профессиональный диалог: экономика”»	Российско-китайский конкурс дизайна: международный конкурс дизайна <i>Stylist King</i>	Ежегодный фестиваль ибероамериканских стран
<i>1. Полезность мероприятия для профессионального развития</i>				
Мероприятие полезно	92%	96%	88%	80%
Мероприятие скорее полезно, чем не полезно	7%	4%	12%	18%
Мероприятие скорее не полезно, чем полезно	1%	0	0	2%
Мероприятие совсем не полезно	0	0	0	0
<i>2. Какую компетенцию, по Вашему мнению, удалось улучшить в рамках межкультурной компетенции?</i>				
Ориентация на знания о других культурах	35%	30%	5%	25%
Позиция взаимодействия	20%	5%	10%	25%
Уважение к нормам других культур	15%	25%	10%	20%
Эмпатия и поведение, нацеленное на отношение	15%	5%	10%	15%
Управление взаимодействием	5%	20%	25%	5%
Поведение, ориентированное на задачу	5%	10%	25%	5%
Толерантное отношение к неизвестному, «чужому»	5%	5%	15%	5%
<i>3. Какая составляющая программы смогла сильнее всего Вам показать особенности чужой культуры?</i>				
Элементы программ	Мастер-классы, уроки танцев, музыкальные выступления	Конкретные упражнения по терминам русского языка в области экономики, занятия по русской кухне как части русской культуры	Совместная работа в командах, просмотры работ китайских и российских команд, подготовка к защите и де-филе в итоге конкурса	Концерты латиноамериканской музыки, личная встреча с консулом, мастер-класс по национальной кухне, квест
<i>4. Повлияло ли мероприятие на Ваше положительное отношение к вузу?</i>				
Определенно да	90%	60%	80%	80%
Скорее да, чем нет	10%	25%	10%	15%
Скорее нет, чем да	0	15%	10%	5%
Определенно нет	0	0	0	0

что подобное участие студенты рассматривают как ценный опыт, который, как они отмечают, представляет им университет как площадка, как оператор, как наставник; такое участие способствует развитию межкультурных, общекультурных, коммуникативных навыков, способствует становлению профессионала более универсальной подготовки, способного реализоваться в межкультурной среде; взаимодействие с участниками из других вузов, других стран расширяет границы мышления, стимулирует к изучению языков и культур, мотивирует к самообучению. На такие личностные изменения (по мнению участников) влияет высокий уровень вовлеченности, решение сложных задач, теснота контакта (участники узнавали новое, со-организаторы узнали друг друга лично и глубже познакомились с культурой, проявили эмпатию, усилили взаимодействие), период совместного пребывания в общем проекте с представителями иных культур.

«Ценностная и компетентностная приоритизация вовлечения в международные профессиональные практики всего студенческого контингента, преподавателей и административного состава оказывается еще более важной в качестве экосистемного решения, нежели результативное развитие межкультурных компетенций» [6, с. 329]. Мы поддерживаем идею необходимости формирования экосистемы универ-

ситета как пространство реализации третьей миссии для вовлечения разных субъектов социального взаимодействия с целью развития образования, сохранения культуры и самой территории.

Выводы

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать ряд актуальных и перспективных для дальнейшего исследования выводов. Во-первых, проекты культурной направленности в вузе — расширяют кругозор обучающихся о других научных и профессиональных сферах, что влияет на формирование культурной компетентности, влияющей, в свою очередь, на развитие объемного мировоззрения, *Self-Agent* качеств, мотивации к самопознанию и самореализации и т.д. Во-вторых, это, в свою очередь, обеспечивает условия для адаптации к работе в смежных сферах деятельности, овладения новыми навыками, непрерывного обучения и развития на протяжении всей жизни, что соответствует реалиям динамично развивающегося рынка труда на современном этапе. В-третьих, вышеизложенные аспекты указывают на возможность и необходимость реализации современным университетом культууроориентированной и культуросберегающей функций, которые являются чрезвычайно значимыми в ситуации ценностного кризиса современного российского общества.

Литература

1. *Айналиева А.Р.* Структурные компоненты межкультурной компетентности [Текст] / А.Р. Айналиева, Н.П. Скрипченкова, Е.Г. Шаповалова // МНКО. — 2018. — № 3. — С. 215–217.
2. *Асмолов А.Г.* Генерирование возможностей: от человеческого капитала к человеческому потенциалу [Текст] / А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева // Образовательная политика. — 2019. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/generirovanie-vozmozhnostey-ot-chelovecheskogo-kapitala-k-chelovecheskomu-potentsialu> (дата обращения: 28.04.2023).
3. *Байлеписова А.* Компетентностный подход к образованию [Текст] / А. Байлеписова // Norwegian Journal of Development of the International Science. — 2022. — № 86. — С. 23–25.
4. *Балмасова Т.А.* «Третья миссия» университета новый вектор развития? [Текст] / Т.А. Балмасова // Высшее образование в России. — 2016. — № 8–9. — С. 38–45.
5. *Дзюбенко А.И.* О подходах к интерпретации феномена «культурный интеллект» [Текст] / А.И. Дзюбенко, В.А. Борисенко // Гуманитарные и социальные науки. — 2020. — № 3. — С. 58–64.
6. *Илькевич С.В.* Модель межкультурной адаптационной экосистемы университет как элемент стратегического развития [Текст] / С.В. Илькевич, Л.В. Приходько, Н.Л. Смит // СРРМ. — 2020. — № 3. — С. 324–334.
7. *Карнышев А.Д.* Личность и межкультурная компетентность [Текст] / А.Д. Карнышев // Психология в экономике и управлении. — 2009. — № 2. — С. 99–106.
8. *Кремнева Л.В.* Стратегирование образования: экосистемный переход [Текст] / Л.В. Кремнева, К.Е. Заведенский, П.Д. Рабинович, С.Н. Апенько // Интеграция образования. — 2020. — Т. 24. — № 4. — С. 656–677. — DOI 10.15507/1991-9468.101.024.202004.656-677
9. *Ридингс Б.* Университет в руинах [Текст] / Б. Ридингс; пер. с англ. А.М. Корбута. — М.: Изд-во Высшей школы экономики, 2010. — 304 с.
10. *Савелова Е.* Формирование культурной компетентности [Текст] / Е. Савелова // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 61–64.
11. *Садохин А.П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации [Текст] / А.П. Садохин. — М., 2014. — 254 с.
12. *Сорокин П.С.* Международная экспертная повестка в образовании: ключевые характеристики и проблемные зоны [Текст] / П.С. Сорокин, Ю.А. Вятская // Образование и наука. — 2022. — № 1. — С. 11–52.
13. *Суетина Н.М.* Групповое проектное обучение в вузе: социальный эффект [Текст] / Н.М. Суетина, С.Т. Шефрукова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2020. — № 3. — С. 68–73.
14. *Терехова Т.А.* Отечественные концептуальные модели межкультурной компетентности [Текст] / Т.А. Терехова, О.Б. Большаков // Психология в экономике и управлении. — 2011. — № 1. — С. 93–105.
15. *Хорошилова Н.В.* Формирование культурной компетентности студентов вуза: специальность 13.00.01 [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Хорошилова. — Нижний Новгород: Изд-во Нижегород. гос. лингвистического ун-та им. Н.А. Добролюбова. 2013. — 23 с.
16. *Хуторской А.В.* Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Текст] / А.В. Хуторской // Эйдос. — 2005. — № 4. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696585> (дата обращения: 17.03.2023).

17. Черкашина Т.Т. Формирование коммуникативного лидерства в диалоговой системе высшего менеджмент-образования: специальность 13.00.02 [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.Т. Черкашина. — М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2011. — 56 с.
18. Черепанова Т.Б. Тренды и тенденции современной образовательной практики [Текст] / Т.Б. Черепанова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2019. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-i-tendentsii-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktiki> (дата обращения: 28.04.2023).
19. Coperías-Aguilar M.J. Intercultural communicative competence: A step beyond communicative competence // *Elia: Estudios de lingüística inglesa aplicada*, 2002, no. 3, pp. 85–102.
20. Kaihlanen A.-M., Hietapakka L., Heponiemi T. Increasing cultural awareness: qualitative study of nurses' perceptions about cultural competence training // *BMC Nursing*, 2019, no. 18. URL: <https://doi.org/10.1186/s12912-019-0363-x>
21. Ott D.L., Michailova S. Cultural intelligence: A review and new research avenues. *International Journal of Management Reviews*. — 2018. — Т. 20. — Вып. 1. — С. 99–119. DOI: 10.1111/ijmr.12118. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12118>
22. Pryakhina A.V., Saveleva I.YU., Kamalidinova E.I. Educational Communication as a Tool to Forming General Cultural Competencies of Students // *Communication Strategies in Digital Society Seminar (ComSDS)*, 2021, pp. 101–103. DOI: 10.1109/ComSDS52473.2021.9422882
- Integraciya obrazovaniya. 2020. T. 24. № 4. S. 656–677. DOI: 10.15507/1991-9468.101.024.202004.656-677
9. Ridings B. *Universitet v ruinah* / per. s angl. A.M. Korbuta. M.: Izd-vo Vysshej shkoly ekonomiki, 2010. 304 s.
10. Savelova E. Formirovanie kul'turnoj kompetentnosti // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2004. № 11. S. 61–64.
11. Sadohin A.P. *Vvedenie v teoriyu mezhkul'turnoj kommunikacii*. M., 2014. 254 s.
12. Sorokin P.S., Vyatskaya Yu.A. Mezhdunarodnaya ekspertnaya povestka v obrazovanii: klyuchevye harakteristiki i problemnye zony // *Obrazovanie i nauka*. 2022. № 1. S. 11–52.
13. Suetina N.M., Shefrukova S.T. Gruppovoe proektnoe obuchenie v vuze: social'nyj effekt // *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*. 2020. № 3. S. 68–73.
14. Terekhova T.A., Bol'shakov O.B. Otechestvennye konceptual'nye modeli mezhkul'turnoj kompetentnosti // *Psihologiya v ekonomike i upravlenii*. 2011. № 1. S. 93–105.
15. Horoshilova N.V. Formirovanie kul'turnoj kompetentnosti studentov vuza: special'nost' 13.00.01: avtoref. dissertacii na soisk. uch. stepeni k. ped. n. / Natal'ya Vasil'evna Horoshilova; FGBOU VPO «Nizhegorodskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet imeni N.A. Dobrolyubova». Nizhnij Novgorod, 2013. 23 s.
16. Hutorskoj A.B. *Tekhnologiya proektirovaniya klyuchevyh i predmetnyh kompetencij* // *Ejdos*. 2005. № 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696585> (data obrashcheniya: 17.03.2023).
17. Cherkashina T.T. Formirovanie kommunikativnogo liderstva v dialogovoj sisteme vysshego menedzhment-obrazovaniya: special'nost' 13.00.02: avtoreferat dissertacii na soiskanie nauchnoj stepeni doktora ped. nauk; Rossijskij universitet družby narodov. M., 2011. 56 s.
18. Cherepanova T.B. *Trendy i tendencii sovremennoj obrazovatel'noj praktiki* // *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-i-tendentsii-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktiki> (data obrashcheniya: 28.04.2023).
19. Coperías-Aguilar M.J. Intercultural communicative competence: A step beyond communicative competence // *Elia: Estudios de lingüística inglesa aplicada*, 2002, no. 3, pp. 85–102.
20. Kaihlanen A.-M., Hietapakka L., Heponiemi T. Increasing cultural awareness: qualitative study of nurses' perceptions about cultural competence training // *BMC Nursing*, 2019, no. 18. URL: <https://doi.org/10.1186/s12912-019-0363-x>
21. Ott D.L., Michailova S. Cultural intelligence: A review and new research avenues. *International Journal of Management Reviews*. 2018. T. 20. Vyp. 1. S. 99–119. DOI: 10.1111/ijmr.12118. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12118>
22. Pryakhina A.V., Saveleva I.YU., Kamalidinova E.I. Educational Communication as a Tool to Forming General Cultural Competencies of Students // *Communication Strategies in Digital Society Seminar (ComSDS)*, 2021, pp. 101–103. DOI: 10.1109/ComSDS52473.2021.9422882

References