

**Ю.В. Таратухина**

**ОСНОВЫ  
КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ  
ДИДАКТИКИ**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ**

**МОСКВА– 2015**

*Таратухина Ю.В. Основы кросс-культурной дидактики. Учебное пособие. М.: Янус-К, 2015. 176 с.*

ISBN 978-5-8037-0664-9

Настоящее пособие посвящено описанию основ кросс-культурной дидактики. В современном мире педагогам часто приходится работать в мультикультурной аудитории. Данное учебное пособие даст необходимый минимум теоретического и практико-ориентированного материала, позволяющего каждому педагогу в итоге выстраивать и разрабатывать конструктивную образовательную стратегию. Это информация о целях, ценностях образования, специфике когнитивной деятельности, дифференцированных стилях обучения, особенностях методов и КИМов в разных образовательных системах. Безусловно, модели педагогического дискурса также не будут инвариантными. Отдельная глава посвящена специфике поликультурной образовательной коммуникации на электронных образовательных ресурсах разных культур. Настоящее пособие не ставит своей задачей детального раскрытия всех проблем, возникающих в поле кросс-культурной дидактики. Оно лишь в общих чертах обозначает ключевые точки кросс-культурной дидактики, которые, несомненно, нуждаются в дальнейшей системной проработке. Пособие предназначено для педагогов, работающих с мультикультурной аудиторией, а также всех, интересующихся проблематикой межкультурного общения.

**Автор:** Таратухина Юлия Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры инновации и бизнеса в сфере ИТ факультета бизнеса и менеджмента Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

**Рецензенты:**

*Безус Светлана Николаевна*, кандидат педагогических наук., доцент, и.о. зав. кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации Института сервиса, туризма и дизайна (филиала) Северо-Кавказского федерального университета в г. Пятигорске.

*Арзамасцева Иветта Вячеславовна*, кандидат технических наук, доцент кафедры Прикладная лингвистика Ульяновского государственного технического университета

© Таратухина Ю.В., 2015

ISBN 978-5-8037-0664-9

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |     |
|--|-----|
| Введение.....  | 5   |
| <b>Глава 1.</b> Кросс-культурная дидактика и ее роль в пространстве образовательной кросс-культуры.....  | 8   |
| 1.1. Генезис кросс-культурной дидактики .....  | 16  |
| <b>Глава 2.</b> Культурная дифференциация. Культурная компетентность и ее значение. Роль культурного интеллекта в образовательных практиках .....  | 21  |
| <b>Глава 3.</b> Цели и ценности обучения в разных культурных группах.....  | 38  |
| <b>Глава 4.</b> Общие особенности когнитивной деятельности в разных культурных группах.....  | 53  |
| <b>Глава 5.</b> Понятие стиля обучения. Стили обучения и стили преподавания в разных культурах .....   | 65  |
| 5.1. Модели тьюторства в разных странах .....  | 74  |
| 5.2. Специфика мотивации и командной работы учащихся в разных культурных группах .....   | 78  |
| <b>Глава 6.</b> Общие особенности методов обучения и контрольно-измерительных материалов в разных культурных группах .....   | 82  |
| <b>Глава 7.</b> Особенности и проблемы педагогического дискурса в поликультурном пространстве. Специфика педагогического дискурса в онлайн среде.....  | 89  |
| <b>Глава 8.</b> Социопрагматический аспект в проектировании структуры, содержания и интерфейса электронных учебных пособий и интерактивных учебных сред (структура знаний, контентные и медийные предпочтения, презентационные предпочтения) ..... | 95  |
| 8.1. Специфика организации культурноспецифичного интерфейса образовательного ресурса.....  | 95  |
| 8.2. Взаимосвязь когнитивных особенностей, выбора оптимальных методов обучения и предпочитаемых типов мультимедийных технологий.....   | 104 |
| 8.3. Специфика образовательной коммуникации на открытых образовательных ресурсах: дискурсивные модели, модели командной работы).....   | 108 |

|   |     |
|---|-----|
| 8.4. Общая специфика коммуникации в виртуальных образовательных средах разных культурных групп..... | 111 |
| 8.5. Особенности электронных учебников как дидактических систем в культурно-специфичном ключе ..... | 114 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 118 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....  | 120 |
| ГЛОССАРИЙ.....  | 125 |
| ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ .....  | 127 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....  | 130 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....  | 137 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....  | 142 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....  | 146 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....  | 150 |

## ВВЕДЕНИЕ

Благодаря процессам глобализации и присутствию информационных технологий в нашей жизни процесс образования стал открытым и преимущественно общедоступным. С каждым днем увеличивается количество программ академической мобильности и студенческих обменов, растет количество пользователей онлайн курсов, дистанционных образовательных программ. По сути это означает, что образовательное пространство становится поликультурным. С проникновением сети Интернет и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) практически во все сферы нашей жизни сформировалась пространство образовательной кросс-культуры. Во всемирном докладе ЮНЕСКО «Инвестирование в культурное разнообразие и диалог между культурами» [2009], отмечено, что право на образование должно гарантировать признание «неодинаковости» обучающихся. В документе сказано, что в систематизированном виде информацию о типах образования, которые люди получают в разных частях мира, и о том, как эти типы различаются в зависимости от страны (а иногда и внутри страны), еще только предстоит накопить и оценить. Разработка учебных программ должна преследовать цель повышения востребованности образования путем приспособления учебных процессов, образовательного контента, педагогической подготовки и управления образовательной системой к условиям, в которых находится обучающийся. Все это требует разработки поликультурных и многоязычных программ, основанных на множественности взглядов и мнений, а также на исторических и культурных особенностях всех групп общества. Для развития образования, восприимчивого к культурам, нужны не только специалисты по разным предметам, но и преподаватели, обладающими знаниями в области культурных различий и хорошо чувствующие данные вопросы. Учебные курсы и программы, в том числе и дистанционные, носящие монокультурный характер на сегодняшний день перестают в полной мере отвечать потребностям обучающихся. То есть, вопрос заключается в следующем: как выстроить образование в контексте *образовательной кросс-культуры* та-

ким образом, чтобы оно было конструктивным. От себя добавим, что назрела необходимость в подготовке специалистов, с развитым культурным интеллектом, функции которых как раз будут в осуществлении индивидуальных «настроек» и тьюторской поддержке в поле образовательной кросс-культуры. С 1 января 2015 года в профессиональном стандарте педагога в качестве основных квалификационных требований указано знание основ поликультурного образования, умение строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий обучающихся, что делает актуальным развития культурного интеллекта педагога и его культурной компетентности.

В настоящее время очень много говорится о создании образовательной смарт-среды, наступления эпохи смарт-образования. Однако, в большинстве своем, пока это только словесные конструкции – это скорее «предвосхищение». Но даже сейчас развитие информационных технологий теоретически позволяет создать «умную среду», способствующую моделированию индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) [Taratuhina, Avdeeva, Mirishli:2014; Avdeeva, Omarova, Taratuhina: 2015]. Также стоит иметь ввиду использование возможностей МООС, открытых образовательных ресурсов, межвузовские обмены, международные стажировки, и т.п., способствующие развитию пространства образовательной кросс-культуры. Более того, переход на болонскую систему в формате 4+2 дал реальную возможность конструктивно наращивать существующие компетенции в рамках профессионального кросс-культурного пространства.

Основные направления «смартизации» образования, которые хотелось бы выделить особо:

– область, касающаяся развития культурного интеллекта, формирования и наращивания компетенций педагогов в области кросс-культурной дидактики, изучение проблематики эффективной работы с поликультурной аудиторией;

– совершенствование и конструктивное встраивание в учебный процесс МООС;

– системное понимание конструктивного выстраивания ИОТ в электронной образовательной среде (ЭОС), адаптация и использование лучших мировых практик в данной области;

– проблема адекватного выбора мультимедийных технологий и методов обучения для разных культурных групп;

– проблематика конструктивного заимствования зарубежного педагогического опыта;

– и т.д.

На сегодняшний день многие педагоги испытывают реальные сложности, работая в поликультурной аудитории. Как правило, это связано с культурно-специфичными образовательными практиками, с которыми не знакомо большинство преподавателей. Безусловно, в данной ситуации просто необходимо развивать направление кросс-культурной дидактики, благодаря которому можно будет сделать процесс обучения в поликультурной среде более комфортным и эффективным для всех участников. Настоящее издание предназначено для специалистов, работающих с поликультурной аудиторией, а также для всех, кому интересна проблематика межкультурной образовательной коммуникации. Структура книги соответствует проблематике освещаемого материала: пособие состоит из 8 глав, глоссария, приложений, списка рекомендуемой литературы и практических заданий.

## **ГЛАВА 1. КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ ДИДАКТИКА И ЕЕ РОЛЬ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КРОСС-КУЛЬТУРЫ**

Предметом кросс-культурной дидактики будет являться учебный процесс, организованный в поликультурной учебной среде, методы и формы его организации. Целесообразно напомнить, что основные структурные единицы дидактического знания это:

- сущность и цель процесса обучения («Зачем учить»);
- содержание процесса обучения («Чему учить»);
- принципы процесса обучения («Как учить»);
- методы обучения («Как учить»);
- преподаватель («Кто учит»);
- организация процесса обучения («Где и когда учить»).

В рамках поля образовательной кросс-культуры данные опции будут достаточно вариативны. Фундаментальную основу кросс-культурной дидактики будут составлять следующие направления: описание целей и ценностей обучения в каждой культурной группе; культурноспецифических особенностей когнитивной деятельности, стилей обучения, характерных для каждой культурной группы, специфики педагогического дискурса, методов и контрольно-измерительных материалов в культурно-специфичном ключе.

Современный человек, как правило, находится в «пространстве информационных потоков» и вынужден постоянно адаптироваться к ускоряющемуся прогрессу. По сути, он «обязан» адаптироваться, обучаться и повышать квалификацию на протяжении всей жизни. Информационные технологии действительно позволили индивиду иметь доступ к мировым образовательным ресурсам практически «без границ» и временных ограничений. Существование индивида в информационном обществе подразумевает самостоятельную «добычу знаний» и «управление» ими и, как следствие, высокую роль самостоятельности и ответственности. Вышеперечисленные тенденции влекут за собой повышение градуса «осознанности» и ответственности инди-

вида как за «проектирование своей жизни в целом», так и ее образовательного стрелня, в частности. На практике это может выглядеть как осознанное построение индивидуальной образовательной траектории, а, следовательно, осознанное построение (выстраивание, комплектацию) своего компетентного профиля и т.д. Формат непрерывного обучения должен реализовываться именно в контексте, к которому побуждает smart-среда: непрерывность, активное использование ИКТ, автодидактичность, использование доступных глобальных сетевых ресурсов и привлечение коллективного разума для реализации идеи. Более того, сама траектория образования в smart-обществе перестает быть линейной. Поскольку в контексте электронного образования присутствует некая технологическая «стелька», которая не способствует, а, отчасти, и препятствует, вовлеченности индивида, то, как следствие, возрастает роль геймификации, игровой составляющей в образовательном контенте и других методах компенсации эмоциональной «скудости». Однако, несмотря на формальное «отсутствие границ», в рамках каждой отдельной культуры образование представляет собой ее микромодель. Через канал образования культура отражает и воспроизводит и развивает сама себя посредством присущих ей микро и макро-дискурсов. По сути, глобальное образование объединяет различные образовательные системы и модели. Поликультурное образовательное пространство по сути и является **образовательной кросс-культурой**: это пространство, включающее в себя совокупность разнородных информационно-педагогических сред, находящихся в состоянии взаимодействия в виде образовательной коммуникации и образовательной деятельности и обладающих или нет свойством «диффузии». В этом контексте одной из задач дидактики кросс-культуры и является подбор методов и организации образовательной среды, с помощью которых можно реализовать цели задачи воспитания и образования индивидуума.

Проблематику, затрагивающую интеграционные процессы в образовании и, так или иначе, изучающую образование в компаративном ключе, рассматривает большое количество отечественных и зарубежных исследовате-

лей. Безусловно, такие направления педагогической науки как сравнительная педагогика, этнопедагогика, энопсихология, а также ряд таких дисциплин как кросс-культурная психология и кросс-культурный менеджмент, вносят существенный вклад в критическое осмысление и стратегическое преобразование современной педагогической науки и практики. Ниже мы рассмотрим предпосылки выделения кросс-культурной дидактики в самостоятельное направление из контекста смежных дискурсов. Представители **кросс-культурной психологии** (*cross-cultural psychology*) ставят перед собой задачу сравнительного анализа психологических параметров представителей разных культурных групп с целью выявления специфичных и инвариантных показателей мышления и поведения. Ряд похожих проблем рассматривается в русле **психологической антропологии** (*psychological anthropology*). Ее главной задачей стал анализ социокультурной жизни с точки зрения действующих в ней психологических механизмов мышления людей. Ядром **культурно-исторической психологии** (*cultural psychology*) является рассмотрение в комплексе культурных моделей, сценариев и психологических факторов, обуславливающих поведение индивида. В данном случае, мышление и поведение индивида преимущественно носит культурно-обусловленный характер. Следующее направление – **этнокультурная психология** представляет собой комплексное описание когнитивных и психологических особенностей людей на языке локальной культуры, в рамках собственного уникального культурного пространства. Приверженцы этого направления считают необходимым описывать мышление и поведение людей в языке локальной, региональной культуры – так, как они понимаются носителями данной культуры в рамках их собственного уникального культурного пространства. Д. Мацумото отмечает, что грани, разделяющие кросс-культурную, культурную, этнокультурную психологию и «примкнувшую к ним» психологическую антропологию, на самом деле весьма расплывчаты, несмотря на попытки некоторых представителей этих школ жестко противопоставить их друг другу. Объединяющим эти течения началом является стремление поставить во главу угла куль-

турный контекст, в котором развивается психическая деятельность человека. Яркими представителями данного ряда направлений являются Д. Мацумото [Мацумото: 2011], М. Коул [Коул: 1997], Ж. Гэй [2003], Н.М. Лебедева [2011]) и т.п. Безусловно, в интересующем нас контексте сложно обойти вниманием работы в области теории межкультурной коммуникации теории межкультурной коммуникации – С.Г. Тер-Минасова [Тер-Минасова: 2000], Э. Холл [Холл: 2011], Л. Самовар, Р. Портер [Самовар, Портер: 2010] и т.д.) и работы теоретиков и практиков в сфере кросс-культурного менеджмента (Г. Триандис [Триандис: 2011], Р. Льюис [Lewis: 2000], Г. Хофстеде [Hofstede: 1997]; С.П. Мясоедов [Мясоедов: 2009]) и др. Множество исследователей занимались различными аспектами *этнокультурологии*, которые также являются немаловажными в осмыслении поликультурных интергационных образовательных процессов: (Ю.М. Лотман [Лотман: 1992]. Ряд исследователей занимаются проблематикой развития культурного интеллекта и межкультурной (кросс-культурной) компетентности (Э.Р. Хакимов и др. [Хакимов: 2012]). Что касается проблемы **неоднозначности используемой терминологии** в рассматриваемом нами ключе, то Н.Ш. Сыртлановой [Сыртланова: 2008] отмечено, что неоднозначность понимания процесса и сущности мультикультурного образования позволит рассмотреть данное понятие в контексте нескольких направлений. Автор отмечает, что содержание и сущность мультикультурного образования может быть раскрыта с помощью ряда понятий: *межкультурное образование; многоэтническое образование; бикультурное образование; поликультурное образование; мультикультурное образование*. В работе автор неоднократно подчеркивает тот факт, что в современной педагогической науке нет однозначного определения процесса образования в поликультурном контексте, соответственно, используется синонимический ряд: многокультурное, поликультурное, мультикультурное и т.п. Максимова Л.А. в работе «**Развитие культурного интеллекта педагога как условие эффективности профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде**», отмечает, что термин «поликультурное об-

разование» употребляется наряду с такими терминами как «кросс-культурное», «межкультурное», «мультикультурное» образование. Кросс-культурное образование (cross-cultural education), по мнению автора, в большей степени характеризует ситуацию получения образования в рамках иной культуры при приезде в другую страну, встраивании в другую культуру для получения образования (например, программы двойных дипломов).

В Западной Европе широко используется термин межкультурное образование – Intercultural education), предполагающее подготовку студентов для совместного существования с представителями разных культур в едином образовательном пространстве через формирование толерантности и когнитивной гибкости. Мультикультурное образование – (Multicultural Education) – широко используется в США и Канаде и предполагает знакомство с другими культурами для объединения людей, принадлежащих к разным культурам и имеющих разные системы ценностей, картины мира, стили поведения. В России и Восточной Европе распространено понятие поликультурного образования (Policultural education) – образование, способствующее усвоению знаний о других культурах и выявлению общего и особенного в культурных ценностях, воспитанию толерантности и уважения.

Э.Р. Хакимов выделяет несколько основных проблем развития поликультурного образования:

1. Проблема терминологическая. Как придти к единой терминологии? Что послужило основанием такого терминологического разброса? Автор задается вопросами: «Каковы смыслы понятия «Поликультурное образование»? Что совпадает и что отличает «Поликультурное образование» от «Мультикультурного образования» и «Межкультурного образования»? Какие новые продуктивные подходы могут быть предложены в использования термина «Поликультурное образование»? По мнению автора, наиболее перспективным является поли-лично-культурное образование, основанное на теории лично-ориентированного образования культурологического типа (Е.В. Бондаревская), теории интеграции образования (А.Я. Данилюк), теории

поликультурного образовательного пространства (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк) и др.

2. Автор задается вопросом функционального плана, который нам представляется очень важным: «Как соединяются и взаимодействуют два вектора поликультурного образования: поликультурная дидактика и поликультурное воспитание (воспитание – это русскоязычный термин, обозначающий «возвышение личности до ценностей культуры»)?».

3. Наибольшую проблему практического характера, по мнению исследователя, представляет содержательная и методическая организация образовательного процесса в поликультурной среде на всех уровнях обучения.

4. В чем состоит принципиальное отличие поликультурного образования от монокультурного.

5. Каковы методы формирования и измерения и экспертной оценки межкультурной компетентности всех участников педагогического процесса.

И.С. Бессарабова утверждает, что труды американских авторов позволяют говорить об отсутствии единого подхода к определению поликультурного образования. По мнению автора, можно условно сгруппировать многочисленные определения по следующим признакам:

– **поликультурное образование как** идея, концепция, философия (Ж. Гэй, Б. Барбер и др.).

– **поликультурное образование как** реформаторское движение (К. Бэннет).

– **поликультурное образование** – идея и движение за реформирование (Дж. Бэнкс).

Автор утверждает, что главная мысль, которая прослеживается в подходах ученых, заключается в том, что **поликультурное образование является, в первую очередь, процессом**, а не продуктом. Более того, поликультурное образование – это междисциплинарный процесс, а не отдельная программа. Также, помимо всего вышеперечисленного в современной западной педаго-

гической науке в интересующем нас контексте можно отметить следующие направления исследований:

– **Концепция культурно-релевантного обучения (Г. Ладсон-Биллингс).**

Процессы, которые могли так или иначе способствовать **эффективному обучению с учетом культурной особенности обучающихся** изучались в работах (Banks [Banks: 1994], Gay [Gay: 2003], Ladson-Billings [Ladson-Billings: 2001]). Изучением **роли взаимосвязи школы и культуры** («домашней» культуры) занимались ранее (Gay, Jordan [Jordan: 1985], Ladson-Billings, Nieto [Nieto: 2003]). **Взаимосвязь культурной и расовой принадлежности и их влияния на образовательные практики** описана в работах (Chapman [Chapman: 2008], Howard [Howard: 2008], Ladson-Billings). Проблематика обучения этнических меньшинств затрагивалась в работах (Coleman [Coleman: 1996], Alexander [Alexander: 2002]), Исследователи отметили, что преподаватели должны быть компетентны в понимании разницы стилей взаимодействия в образовательном процессе (стилей обучения, когнитивных стилей, стилей переработки информации). Все вышеперечисленные аспекты позволяют выделить несколько направлений, способствующих развитию области культурно-релевантной педагогики:

- культурное соответствие;
- культурная конгруэнтность;
- культурная «отзывчивость».

Г. Ладсон-Биллингс ввела понятие **культурно-релевантной педагогики**. Методология данного направления включает в себя чувствительность к культурным нюансам, возможность интеграции культурного опыта, понимание образовательной среды. Можно выделить основные составляющие культурно-релевантной педагогики:

1. Понимание собственной идентичности в поликультурной образовательной среде;
2. Изучение и внедрение передового опыта в данной области;

3. Развитие таких показателей как стили обучения, стили преподавания, учет культурной вариативности психологических процессов, таких как мотивация, ценности, специфика коммуникации;

4. Обучение (специфика мультикультурного образовательного контента и мультикультурной образовательной коммуникации);

5. Принципы конструктивного взаимодействия учителей и учеников.

Современные западные исследования также затрагивают проблематику поликультурного образования по следующим направлениям:

– Перспективы развития и трансформации роли преподавателей в системе высшего образования онлайн в условиях образовательной кросс-культуры;

– Генезис и функции национальной и профессиональной (междисциплинарной) кросс-культуры. Поиск инновационных дидактических моделей в пространстве образовательной кросс-культуры;

– Специфика развития кросс-культурной компетентности студентов посредством коучинга;

– Особенности и проблемы развития культурного интеллекта и кросс-культурной компетентности учащегося;

– Кросс-культурной компетентность учителей, исследования кросс-культурной компетенции с позиций мультикультурного и глобального образования;

– Проблематика конструктивного взаимодействия между учащимися и педагогами из разных культурных традиций;

– Особенности культурно-специфичных онлайн курсов;

– Специфика конфликтных ситуаций, возникающих в процессе обучения и в основе которых лежит культурная дифференциация;

– Различные аспекты академической адаптации студентов и аспирантов из разных стран;

– Особенности академической успеваемости в разных культурных контекстах;

- Культурные особенности психических процессов, задействованных в процессе обучения и их влияние на скорость выполнения заданий;
- Проблемы в учебных заведениях, вызванные глобализацией и проблемы заимствования новых форм обучения в разных культурах;
- Особенности преподавания, обучения и мотивации в поликультурном контексте.

Таким образом, мы можем отметить, что современные западные исследования направлены на:

- изучение и развитие культурного интеллекта;
- формирование кросс-культурной компетентности;
- проблемы и способы разработки культурно-релевантных программ и программ адаптации;
- учет когнитивных стилей обучения;
- учет культурной специфики образовательной коммуникации;
- разработка культурно-специфичного образовательного контента и учебных планов.

В настоящем разделе мы рассмотрели некоторые предпосылки возникновения исследований в области образовательной кросс-культуры в концепциях российских и зарубежных исследователей, основные направления исследований в данной проблемной поле, а также проблемную и терминологическую дифференциацию в интересующем нас контексте. В следующем разделе мы системно представим основные положения кросс-культурной дидактики.

### **1.1. Генезис кросс-культурной дидактики**

Уровни, на которых предстоит развивать предмет и практики кросс-культурной дидактики нам представляются следующим образом:

#### **1. Уровень дошкольного образования и уровень начальной школы.**

На данном уровне возможно воспитание толерантности и развитие начального культурного интеллекта.

**2. Средняя и старшая школа.** На данном уровне целесообразно внедрять и активно использовать практики конструктивного обучения в контексте образовательной кросс-культуры. Большой упор должен быть сделан на развитие «культурного интеллекта» и выработку эффективных коммуникативных моделей, воспитание толерантности и коммуникационной адаптивности.

**3. Бакалавриат и магистратура.** Конструирование ИОТ в контексте «моделирования будущего». Развитие «культурного интеллекта» и выработка эффективных коммуникативных моделей. Моделирование компетентностного профиля личности в соответствии с принципами персонального стратегического менеджмента.

**4. Послевузовское профессиональное и дополнительное образование,** обучение в течение жизни (LIFELONG LEARNING). На уровне вузовского и послевузовского образования – конструктивное моделирование ИОТ в контексте образовательной кросс-культуры.

На наш взгляд, генетически кросс-культурная дидактика должна состоять из следующих блоков (направлений):

*Таблица 1*

**Генезис кросс-культурной дидактики**

|    |   |  |
|----|---|--|
| 1. | Образовательная кросс-культура – диффузное проникновение            | Национальные культуры, профессиональные культуры, межпоколенческие культуры, информационная культура   |
| 2. | Методологические основания возникновения кросс-культурной дидактики | Этнопедагогика, этнопсихология, сравнительная педагогика, кросс-культурная психология, кросс-культурный менеджмент, культурная антропология, культурно-историческая психология |
| 3. | Контекстуально-смежные области кросс-культурной дидактики           | Общая дидактика, мультикультурная дидактика, когнитивная дидактика, семиотическая дидактика, e-дидактика мультимедиа.  |

|    |   |  |
|----|---|--|
| 4. | Культурно-релевантные образовательные пространства и информационно-педагогические среды               | Культурно-релевантная педагогика: культурно-релевантные стили обучения и стили преподавания, моделирование компетентностного профиля   |
|    | Принципы общей дидактики в поле образовательной кросс-культуры  | Кто учит?<br>Кого учит?<br>Где учит?<br>Зачем учит?<br>Чему учит?  |
| 5. | Направления развития культурного интеллекта педагога  | Специфика когнитивной деятельности в разных культурах (особенности культурно-когнитивного профиля личности); национальные психологические особенности.<br>Выбор адекватного педагогического дискурса, адекватного образовательного контента, выбор адекватных методов обучения и КИМов |
|    | Развитие культурного интеллекта обучающегося  | Знание своего стиля обучения, умение выстраивать адекватную коммуникативную стратегию с «Учителем» (будь то человек или «СРЕДА»)   |
| 6. | Проблемы, возникающие в процессе онлайн образовательных практик в поле образовательной кросс-культуры | Неполная синхронизация учебного процесса.<br>Различные стратегии взаимодействия с тьютором.<br>Различные способы репрезентации учебной информации.<br>Культурная некомпетентность тьютора.   |
| 7. | Составляющие конструктивного обучения в пространстве образовательной кросс-культуры                   | Человек – Человек<br>Человек – ЭОС<br>Адаптивный образовательный контент – инвариантный образовательный контент  |

|    |  |  |
|----|--|--|
| 8. | «Смартизация» образовательного пространства в контексте образовательной кросс-культуры | Культурно-адаптивный интерфейс.<br>Культурно-адаптивный контент.<br>Рекомендательный веб-сервис по моделированию ИОТ.<br>ИТС, обладающие культурным интеллектом.<br>Различные LMS как пространство эффективной образовательной коммуникации. |
|----|--|--|

Итак, первая составляющая конструктивного обучения в кросс-культурной среде – понимание (насколько это возможно) особенностей мышления людей, принадлежащих к разным национальным и профессиональным культурам. Мы не ставим в данной работе задачу подробно рассматривать понятие стиля мышления, разновидности и функциональную составляющую. Однако, образование (индивидуальный образовательный маршрут) в контексте кросс-культуры представляет собой некое конструирование в рамках сосуществования национальных и профессиональных культур, и, соответственно, стилей мышления. Более того, в информационную эпоху много говорится о том, что стиль переработки информации и стиль мышления представляет собой последовательность «клипов» (клиповое мышление) и гипертекст. Профессиональный стиль мышления (в нашем случае, его формирование – формирование профессионального тезауруса). Профессионалы, принадлежащие к разным национальным культурам, так или иначе, будут иметь общий тезаурус (атомарный (минимальный)) словарь знаний в определенной научной и профессиональной сфере.

Таким образом, образовательная кросс-культура есть совокупность:

1. Культуры преподавателя ( национальной и профессиональной);
2. Культура студента ( национальной и профессиональной);
3. Семиотического пространства (учебного заведения или онлайн ресурса) и тезауруса учебной дисциплины.

Очевидно, что особенности развития и функционирования образовательной системы зависят и определяются особенностями культурного и социального контекстов, так как сама по себе система образования является неотъемлемой частью культуры. Очевидно, что любые социокультурные изменения автоматически приводят к изменениям образовательной системы, а изменения в системе образования нередко весьма существенно детерминируют течение общекультурных процессов. Отчасти система образования играет стабилизирующую функцию.

На сегодняшний день очевидна неоднородность мирового образовательного пространства с точки зрения целей, ценностей, информационной адаптивности и т.д., что в дальнейшем нам поможет понимать пути и способы усовершенствования образовательных процессов в поле образовательной кросс-культуры.

## **ГЛАВА 2. КУЛЬТУРНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ. КУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ. РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ**

Существует очень большое количество определений понятия «Культура». В интересующем нас контексте мы считаем нужным опираться на следующие:

**КУЛЬТУРА** – коллективная ментальная запрограммированность, часть предопределенности нашего восприятия мира, общая с другими представителями нашей нации, региона или группы и отличающая нас от представителей других наций, регионов и групп (Г. Хофстеде).

**КУЛЬТУРА** – научаемое поведение. Культура в той же степени индивидуальный психологический конструкт, как и социальный. Культуру формируют главным образом следующие факторы – экология и история. Данные факторы влияют на поведение индивидов, принадлежащих к данной культуре и создают способы социализации детей (Н.М. Лебедева).

На сегодняшний день в педагогической науке существует два направления решения проблем, обусловленных интеграционными процессами и возникновение поликультурного образовательного пространства:

– мононациональное направление, ориентирование на воспроизводство своей культуры в рамках образовательных процессов;

– поликультурное направление, ориентированное на подготовку специалистов в условиях поликультурной образовательной среды.

Безусловно, кросс-культурная образовательная коммуникация будет обусловлена множеством философских, культурологических, психологических, социальных, педагогических аспектов, которые более подробно будут рассмотрены в следующих главах. По мнению Г.В. Палаткиной [Палаткина: 2008] необходимо выработать целостный комплекс образовательных и интегративных этнокультурных педагогических проблем. Данное многообразие позволит выработать вариативные подходы в педагогике. Автор выделяет

следующие ключевые направления в данной области, по которым целесообразно вести исследования:

– Культура и плюрализм (разнообразие культур, соотношение культур, типы культур, динамика культур);

– Межкультурная коммуникация, культура и разнообразие форм восприятия, разнообразные стили работы с информацией и культурно-обусловленные стили мышления;

– Культура и полиэтничность – особенности поликультурного образовательного пространства;

– Психосоциальная идентификация и межкультурные связи, снятие культурных различий (ассимиляция; закрепление различий (сегрегация) стереотипы и т.п.

И.Е. Видт, занимаясь исследованиями в области педагогической культурологии, утверждает, что в постиндустриальном обществе необходимо строить модель поликультурного образования. Автор рассматривает инфраструктуру педагогической культурологии в виде трехступенчатой модели:

– *на фундаментальном уровне* – образование рассматривается как феномен культуры;

– *на антропологическом уровне* – специфика когнитивной деятельности и социального сознания в культурно-образовательных средах;

– *на прикладном уровне* – разработка технологий модернизации образовательной сферы в соответствии с закономерностями культурной эволюции.

Неоспоримым является тот факт, что образовательная система является репродуктивным каналом, через которую каждая культура воспроизводит и развивает саму себя. В рамках кросс-культурной дидактики нам не удастся обойти вниманием основные подходы к исследованию культурного разнообразия, которые в дальнейшем будут нами использоваться в рамках системных образовательных разработок.

Мы считаем целесообразным обратить внимание на следующие подходы, описывающие (формализующие) общие особенности поведения и деятельности в том числе и образовательной:

**Деятельностный (операционный) подход.** Если брать во внимание исследования Р. Льюиса [Lewis: 1999], то существует классификация культур по *специфике (характеру) деятельности*, согласно которой все культуры дифференцируются на:

1. Культуры моноактивного типа;
2. Культуры полиактивного типа;
3. Культуры реактивного типа.

Таблица 2

**Общие характеристики поведения и деятельности  
для трех типов культур**

| Моноактивные                                    | Полиактивные                        | Реактивные                          |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Систематически планируют будущее                | Планируют только в общих чертах     | Сверяют только с общими принципами  |
| В данный момент времени делают только одно дело | Делают одновременно несколько дел   | Реагируют по ситуации               |
| Разбивают проекты на этапы                      | Дают проектам пересекаться          | Рассматривают картину в целом       |
| Строго придерживаются плана                     | Меняют планы                        | Вносят лёгкие коррективы            |
| Бесстрастны                                     | Эмоциональны                        | Ненавязчиво заботливы               |
| В споре опираются на логику                     | В споре эмоциональны                | Избегают конфронтации               |
| Редко перебивают собеседника                    | Часто перебивают собеседника        | Не перебивают собеседника           |
| Сдержанная жестикуляция и мимика                | Эмоциональная жестикуляция и мимика | Едва уловимая жестикуляция и мимика |

Для моноактивного типа культуры в целом характерны линейность, последовательность, четкое планирование, ориентация на выполнение задач. Для полиактивного типа, в свою очередь, ориентирование на получение инфор-

мации в ходе личных бесед и встреч (доминанта личных отношений), пренебрежительное отношение к расписаниям и инструкциям, нерациональный подход к распределению времени. Для реактивно типа – диалогичность, планирование деятельности с точки зрения цикличной модели времени. В таблице представлены общие характеристики поведения и деятельности для трех типов культур с точки зрения планирования времени, деятельности, специфики коммуникации, вербального и невербального поведения.

**Контекстный подход.** Э. Холл [Hall: 1976] описывает пространственно-временные доминанты в разных культурах, а также дифференцирует культуры согласно контексту коммуникации. В данной концепции выделены две системы восприятия времени: монохроническое и полихроническое. Исследователь обратил внимание, что все культуры в межличностном общении используют некие невысказанные, скрытые правила, которые важны для понимания происходящих событий и межличностного поведения. Культуры различаются своим «чтением контекста», использованием скрытой информации, которую заключает в себе каждая ситуация. Чем больше контекстуальной информации необходимо для понимания социальной ситуации, тем выше сложность культуры. А чем выше сложность культуры, тем соответственно труднее «чужакам» правильно понять и оценить социальную ситуацию.

В основе «монохронического» понимания времени лежит тенденция разделения времени на небольшие отрезки и последовательного выполнения запланированных дел. Монохроническое время линейно, поэтому именно в этом контексте применимы выражения «потратить время», «сэкономить время» и т.д. Данный способ восприятия времени характерен для Северной Америки, Германии, Швейцарии. «Полихроническое» восприятие времени, с точки зрения Э. Холла, характерно для высококонтекстных культур, где доминантой является гармония человеческих отношений. Для данного типа времявосприятия совершенно нехарактерно четкое соблюдение временных норм и рамок, пунктуальность. Особенно это заметно у представителей арабских культур и латиноамериканцев. Монохроническое восприятие времени

характерно преимущественно для культур низкого контекста, где доминантой является информация как таковая. Разумеется, знание данной специфики позволяет максимально эффективно выбирать и использовать коммуникативные стратегии с представителями разных культур. Что касается дифференциации высокого и низкого контекста в коммуникации (по сути, специфики представления информации), то, по мнению Э. Холла, высококонтекстуальная коммуникация – это тип коммуникации, при котором основная (большая) часть информации присутствует в контексте сообщения (невербалике, интонации, стилистических фигурах умолчания). Сами дискурсивные модели часто бывают сложными, содержащими много метафор и нарратива), а низкоконтекстуальная коммуникация предполагает наличие основной информации в самом сообщении.

Высококонтекстуальные культуры (Восток) отличает:

- невыраженная, скрытая манера речи, многозначительные и многочисленные паузы;
- серьезное значение придается невербальному общению и умению «сказать глазами»;
- конфликт разрушителен (представители этих культур не любят напрямую выяснять отношения и обсуждать проблемы);
- открытое выражение недовольства неприемлемо ни при каких условиях.

Низкоконтекстуальные культуры (Запад) отличает:

- прямая и выразительная манера речи, недоверие к молчанию;
- невербальное общение менее значимо;
- все должно быть выражено словами и всему должна быть дана ясная оценка, недосказанность ассоциируется с недостаточной информированностью говорящего;
- конфликт созидателен, так как обсуждение выявленных проблем и трудностей помогает принять правильное решение;
- в отдельных случаях возможно открытое выражение недовольства.

**Системный подход.** В модели Клукона–Стродберга [Kluchohn, Strodberg: 1961] представлено 6 критериев оценки культур:

**1. Отношение к окружению** (этот критерий может быть рассмотрен с 3 позиций: «подчинение окружению», «гармония с ним» или «попытка доминировать»);

**2. Отношение ко времени** (время неодинаково воспринимается в разных культурах, данный факт отмечен практически в каждой из классификаций. Как правило, все исследователи по сути делят время на «линейное» и «циклическое»);

**3. Природа человека** (в зависимости от восприятия природы человека в каждой из культур преимущественно используется автократический или доверительный подход);

**4. Ориентация деятельности.** (В разных культурах деятельность может быть ориентирована на действие, собственно бытие и результат (контроль)). Для жителей США характерно направленность на действие. Они много работают в надежде на карьерный рост и финансовое благосостояние. Латиноамериканцы по своему мироощущению ориентированы на бытие. Французы, англичане, немцы ориентированы на контроль, рационализм, логику жизни;

**5. Направленность ответственности** (существуют культуры, где доминирует «индивидуальная» ответственность (США) и культуры, где доминирует «коллективная» ответственность (Китай));

**6. Концепция пространства** (культуры, с «открытыми» и «закрытыми» рабочими пространствами).

#### **Модель Г. Хофстеде [Hofstede: 1980]**

Г. Хофстеде выделил несколько основополагающих индексов, характеризующих специфику коммуникации в разных культурах:

1. индекс индивидуализма/коллективизма, основанный на самоориентации личности;

2. степень иерархической дистанцированности, отражающая ориентацию на власть и авторитет;

3. степень избегания неопределенности, характеризующая уровень готовности к риску;

4. мужской или женский стиль деловых взаимоотношений, фокусирующий на ориентации на достижения;

5. Ориентация на краткосрочные/долгосрочные отношения;

6. Снисхождение к слабостям против сдержанности.

**1) В индексе индивидуализма/коллективизма** отражено отношение между индивидом и обществом. Исходя из этого, совершенно очевидно, что высокий индекс индивидуализма означает концентрацию личности на себе и собственных достижениях, в то время как высокий индекс коллективизма указывает на подчинение индивидуума коллективу. В данном случае, дифференциация основывается на базовых социокультурных ценностях.

**2) Иерархическая дистанцированность** – это статусное разделение между членами общества, находящимися на разных ступенях социальной лестницы. Данный индекс измеряет толерантность социума к неравноправию между вышестоящими и нижестоящими индивидуумами.

**3) Степень избегания неопределенности** это степень избегания риска или стремления к нему. Индекс отражает терпимость и готовность членов общества к неопределенности ситуации, а также их стрессоустойчивость.

**4) Мужской (жесткий) или женский (мягкий) тип поведения.** Жесткая конкуренция, требовательность, стремление к достижениям, относятся к мужскому типу поведения. Общества с высоким индексом (по мужскому типу) характеризуются также стремлением к наживе и накоплению денег, отсутствием заботы об окружающих. В противоположность этому в странах с доминирующим поведением по женскому типу преобладающими ценностями являются участливость, скромность, акцент на эмоциональный комфорт, альтруизм. В странах с мужским типом ценится работа, позволяющая быть признанным, сделать карьеру, в странах с женским типом – работа в приятном коллективе, взаимопомощь.

**5) Ориентация на краткосрочные/Долгосрочные отношения.** Долгосрочная ориентация представляет формирование свойств, направленных на вознаграждение в будущем, в частности, упорства и экономии. Противоположный полюс – краткосрочная ориентация – стоит за формированием других качеств, таких, которые относятся к прошлому и настоящему, в частности, уважение к традиции, сохранение своего «лица» и выполнение общественного долга.

Таблица 3

**Измерения Г. Хофстеде на примере разных стран**

| Страна              | Индивидуализм / коллективизм | Дистанцированность от власти | Избегание неопределенности | Мужественность / женственность |
|---------------------|------------------------------|------------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| Россия и страны СНГ | Коллективизм                 | Большая                      | Высокое                    | Высокое                        |
| Австралия           | Индивидуализм                | Малая                        | Среднее                    | Высокое                        |
| Канада              | Индивидуализм                | Умеренная                    | Низкое                     | Умеренное                      |
| Англия              | Индивидуализм                | Малая                        | Среднее                    | Высокое                        |
| Франция             | Индивидуализм                | Большая                      | Высокое                    | Слабое                         |
| Греция              | Коллективизм                 | Большая                      | Высокое                    | Умеренное                      |
| Италия              | Индивидуализм                | Средняя                      | Высокое                    | Высокое                        |
| Япония              | Коллективизм                 | Средняя                      | Высокое                    | Высокое                        |
| Мексика             | Коллективизм                 | Большая                      | Высокое                    | Высокое                        |
| Сингапур            | Коллективизм                 | Большая                      | Низкое                     | Среднее                        |
| Швеция              | Индивидуализм                | Малая                        | Низкое                     | Слабое                         |
| США                 | Индивидуализм                | Малая                        | Низкое                     | Высокое                        |
| Венесуэла           | Коллективизм                 | Большая                      | Высокое                    | Высокое                        |

**б) Индекс снисхождения к слабостям против сдержанности.** «Снисхождение к слабостям» относится к обществу, которое позволяет относительно свободно удовлетворять основные человеческие потребности, связанные с наслаждением жизнью и получением удовольствия (отдых, развлечения и т.п.). «Сдержанность» же соответствует обществу, которое подавляет удовлетворение нужд и регулирует его с помощью строгих социальных норм.

Сюда же Хофстеде относит свободу самовыражения: в «снисходительном обществе» она поощряется, в то время как в «сдержанном» – считается излишней роскошью.

Немаловажную роль будут играть ценности, лежащие в менталитета представителей той или иной культуры. Под ценностями традиционно принято понимать представления о важных и значимых вещах в жизни. Все базовые национальные и культурные ценности, как правило, лежат в сфере следующих дихотомий: открытость новому опыту – приверженность традициям; стремление к власти – гармония в отношениях и т.п.

Если глубже вникать в генезис ценностей, то в такую ценность как «открытость изменениям» входит самостоятельность, риск и новизна, гедонизм, а ценность «сохранение» подразумевает под собой безопасность, порядок, стремление к традициям, «забота» содержит в себе толерантность, равенство; «самоутверждение» – достижения, власть и богатство.

Типичный представитель Западной и Северной Европы высоко ценит новизну, самостоятельность, возможность хорошо проводить время. В Центральной и Восточной Европе данные ценности не так ярко выражены. Здесь является значимой безопасность. Для Россиян безопасность вообще является доминирующей ценностью, что нередко находит отражение в деловых отношениях. Также россияне больше других европейцев ориентированы на самоутверждение (достижения, социальная значимость, власть), и меньше других европейцев ценят альтруистические проявления.

Очевидно, что различия между западной и восточной культурами просто разительны с точки зрения ценностного подхода. Индивидуальность, искренность, эффективность, пунктуальность, личный успех занимают ведущее место в западной культуре, в то время как в восточных и африканских культурах данные параметры не являются настолько значимыми. Во многих восточных культурах ценность индивидуальности невысока. Примерно то же можно отнести и к пунктуальности. Мирное сосуществование, эмоциональный комфорт очень важны в восточных культурах, и не столь важны в западных.

В экономически благоприятных странах альтруистические ценности стоят намного выше, чем в России. У россиян существует мнение, что добиться успеха можно лишь в жесткой конкуренции с другими. Россиянам, так же, как и североамериканцам, некоторым народам Европы присущ индивидуализм, однако, у всех остальных народов индивидуализм не обязательно подразумевает под собой жесткую конкуренцию (S. Schwartz «Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations» In «Measuring attitudes cross-nationally: Lessons from the European Social Survey» Sage, 2007).

### **Кросс-культурная компетентность и культурный интеллект педагога**

На сегодняшний день мы имеем дело с поликультурной средой уже не как метафорой или теоретическим понятием, а как с реальностью, с которой мы должны практически ежедневно взаимодействовать. Много внимания уделяется в научных работах и работах методического характера межкультурной (кросс-культурной компетентности педагога) и разговорам о важности развития культурного интеллекта педагога (мы считаем нужным ввести понятие *культурно-релевантного интеллекта педагога*). Однако, мы считаем, что конкретные модели культурно-релевантного интеллекта педагога в отечественной педагогической науке описаны недостаточно. Мы постараемся описать наше видение данного вопроса в следующих главах.

Мы уже сталкивались с тем, что в области, связанной проблематикой с кросс-культурного образования с тем, что на сегодняшний день существует множество понятий, описывающих данное проблемное поле.

В словаре иностранных слов указывается, что «компетенция (лат. *competere* – добиваться, соответствовать, подходить) – круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен». «Компетентность – 1) обладание компетенцией; 2) обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо» (Словарь иностранных слов).

**КОМПЕТЕНЦИИ** – способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области. В «Современном словаре по педа-

гогике» Составитель Рапацевич Е.С. Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.» **кросс-культурные компетенции** можно определить как способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода в области кросс-культурных коммуникаций. Проблематикой, связанной с межкультурной компетентностью занималось немало исследователей как в России, так и за рубежом (причем это касается не только содержания и сущности понятий, но и методики развития этой самой межкультурной компетентности). Наиболее известные из них: В. Гудикунст, Г. Триандис, М. Беннет, Н.М. Лебедева и т.д. На сегодняшний день в не существует полного перечня межкультурных компетенций в профессиональном стандарте педагога, соответственно, именно это на наш взгляд является, причиной системного непонимания или разброса в концепциях формирования межкультурной компетентности педагога. Мы считаем, что, в первую очередь, компетенции будут формироваться, основываясь на основных подразделах кросс-культурной дидактики. Они также сохраняют дифференциацию на профессиональные, общекультурные и социально-личностные компетенции. Безусловно, в данном случае мы должны учесть, что межкультурные компетенции, формируемые в рамках подготовки на педагогических специальностях будут менее отклонены в предметную область, в отличие от других специальностей. Уровень требований к компетенциям «бакалавров» будет существенно отличаться от уровня требований к компетенциям «магистров». Основные направления формирования компетенций отражены в общей концепции кросс-культурной дидактики.

В рассматриваемом нами контексте мы столкнемся с неоднозначностью и разбросом в области используемой терминологии. Межкультурная компетентность – готовность и способность вступать в переговоры с представителями всех культур современного общества, приходиться к взаимобогащающим друг друга решениям [Э. Хакимов: 2012].

Мультикультурная компетентность как ключевое качество в структуре профессионально-педагогической компетентности и представляет её как

«сложный психологический конструкт, включающий три основных компонента:

- культурно-когнитивный (знания о своей и других культурах; знание основ мультикультурной коммуникации; знание техник предотвращения и разрешения межкультурных конфликтов; методическая подготовленность к работе в мультикультурном классе и пр.);

- ценностно-личностный (развитая система гуманистических ценностей и ценностных ориентаций, отвечающих принципам мультикультурности; позитивная этническая самоидентификация; толерантность сознания);

- мотивационно-деятельностный (сформированность навыков межкультурного взаимодействия; владение методами педагогической работы в мультикультурном коллективе; гуманистически ориентированный стиль педагогического взаимодействия и пр.) (А. Джалалова).

Безусловно, кросс-культурная компетентность будет формироваться на основе развитого культурного интеллекта. Концепция культурного интеллекта (Cultural intelligence) впервые была разработана П. Эрли и Е. Мосаковски). Под *культурным интеллектом* понимается способность личности эффективно взаимодействовать с представителями разных культур, распознавать незнакомые и многозначно трактуемые сигналы, получать необходимые знания о культурных особенностях, предвидеть последствия своих слов и действий с коммуникации с представителями других культур и вести себя в данном контексте конструктивно. Культурный интеллект – это, согласно определению исследователей [Earley, Mosakowsky: 2004] способность понимать малознакомые контексты и приспособливаться к ним. На наш взгляд, генезис кросс-культурной компетентности состоит из развитого *культурного интеллекта*, адекватного самоанализа, социального анализа и управления межличностными отношениями. Сюда же может быть добавлена рефлексия актуального опыта и пополнение «банка данных» (обратная связь). По сути, развитый культурный интеллект это та составляющая часть личности, которая позволит ей быстро адаптироваться в условиях поликультурной энтропии. Не

стоит упоминать лишний раз, что для тьюторов, работающих в поликультурном пространстве развитие культурного интеллекта является одной из обязательных составляющих черт профессиональной личности. На наш взгляд, с точки зрения конструктивного подхода к обучению в кросс-культурной среде, развитый культурный интеллект позволит определить личностные и культурные особенности обучающегося (культурно-когнитивный профиль личности) и смоделировать для обучающегося правильную образовательную траекторию с релевантным стилем обучения, адекватными методами и учебным контентом.

П. Эрли и С. Анг выделяют 4 компонента, составляющих базовую модель культурного интеллекта:

1. Мотивационный компонент (побуждение);
2. Когнитивный компонент (знание);
3. Метакогнитивный компонент (стратегия);
4. Деятельностный компонент (действие).

Мы представляем модель культурно-релевантного интеллекта педагога (**Модель «КРИП»**) следующим образом:

|   |                    |
|---|--------------------|
| Когнитивный – эмоциональный-операционный компоненты образовательной коммуникации          |                    |
| Стиль обучения  | Стиль преподавания |
| Понимание общей специфики когнитивной деятельности представителей разных культурных групп |                    |
| Организация учебного контента   |                    |
| Организация методов обучения  |                    |
| Специфика педагогического дискурса  |                    |
| Особенности КИМОВ   |                    |
| Рефлексия и конструктивная обратная связь   |                    |

**Рис.1. Модель КРИП ( культурно-релевантного интеллекта педагога)**

В пространстве образовательной кросс-культуры важно рассмотреть:

- Функции культурного интеллекта.
- Методы развития культурного интеллекта.

– Методы измерения культурного интеллекта.

– Культурный интеллект и его функциональная роль в образовательном процессе.

Для развития культурного интеллекта педагога Максимова Л.А. предлагает выделить следующие направления работы:

1. Методическое направление (знакомство с существующими технологиями поликультурного образования и разработка новых).

2. Личностное направление (индивидуальные и групповые программы развития культурного интеллекта).

Одним из эффективных методов развития культурно-релевантного интеллекта педагога является межкультурный тренинг. По мнению автора, этапы организации занятий в структуре программы межкультурного тренинга для педагогов:

1. Побуждение (работа над развитием эмпатии, эмоционального интеллекта);

2. Теоретические основы межкультурной компетентности;

3. Упражнения на развития стратегического мышления в кросс-культурном ключе;

4. Практические упражнения на закрепление теоретических знаний.

На наш взгляд, для наиболее быстрой адаптации педагогов было бы уместно применять культурный ассимилятор, направленный на адаптирование к обучению в виртуальной поликультурной среде. Культурный ассимилятор – это обучающий тренажер, с помощью которой членов одной культуры помещают в модели поведения, социальные положения, обычаи, уклад, ценности другой культуры.

Тематическое деление ассимилятора предполагается следующее:

1. Эргономический блок;

2. Специфика структурирования учебного контента в разных культурах;

3. Педагогический дискурс с опорой на национальные дискурсивные модели;

4. Методический блок;
5. Специфика взаимодействия преподавателя и ученика;
6. Национальная специфика форм работы на занятии.

Культурный ассимилятор для тьютора предполагает моделирование ситуаций, в которых взаимодействуют представители двух культур, и представление четырех интерпретаций их поведения. Описание ситуации нацелено на выявление различий между культурами, в нашем случае, образовательными культурами. При подборе ситуаций будут учитываться особенности поведения учеников и тьюторов, известные в кросскультурной мультимедийной дидактике. Ассимилятор может быть разработан как для педагогов, работающих «вживую» с учащимися разных культур, чтобы минимизировать культурный шок и повысить эффективность процесса обучения, так и для тьюторов, осуществляющих процесс обучения онлайн.

Чтобы преодолеть расхождения во взглядах на образование, существующие в разных культурах, Г. Хофстеде предлагает два решения: обучить преподавателей, как следует работать в поликультурной среде; или обучить студентов, как учиться в ином культурном контексте.

Межкультурная компетентность тьютора, работающего с поликультурной аудиторией, должна формироваться с учетом:

- Психолого-дидактических проблем в кросс-культурном контексте;
- Культурологической специфики эргодизайна электронных учебных пособий и сред;
- Национальной специфики учебного контента;
- Национальной специфики форм учебной коммуникации и типов курсов.

Межкультурная компетентность тьютора может формироваться с помощью различного рода программ повышения квалификации по «Основам кросс-культурной дидактики» и техники культурного ассимилятора.

Другие технологии развития культурного интеллекта.

### **1. Симуляционные игры.**

В образовательных практиках многих стран на сегодняшний день используются виртуальные среды и симуляторы для моделирования ситуаций межкультурной коммуникации с целью выработки соответствующих коммуникативных компетенций. Данная технология позволяет попасть в виртуальный мир, выбрать свой аватар и коммуницировать в реальном режиме времени. В разных культурах неоднозначно относятся к виртуальным мирам. В западной концепции эдьютейнмента эта технология нашла отклик и приобрела большую популярность. Э. Оган [Ogan: 2009] исследует роль виртуальных сред (Croquelandia, ATL, Second China, TLCTS, BiLAT, VECTOR) в формировании культурной компетентности и культурной адаптации. Каждая из этих сред использует технологию 3D видео-игр для симуляции новой культурной реальности, включая архитектурный ряд, обстановку на улицах, одежду, культуру, коммуникацию, эмоции. Как помощь в культурной адаптации подобные виртуальные среды могут быть очень полезны. Можно привести множество примеров обучению когнитивным основам работы с другой культурой, практической адаптивности, адекватному взаимодействию с представителями других культур.

## **2. Семинары-мастерские по межкультурной коммуникации, ролевые игры, тренинги, кейсы.**

Существует «Центр развития культурного интеллекта» (<http://culturalq.com/tmpl/home/index.php>).

Как уже неоднократно говорилось в предыдущих главах, в условиях активного взаимодействия дифференцированных национальных культур структура и семиотика системы образования каждой из них находится под влиянием двух противоположно направленных векторов развития. С одной стороны, структура и семиотика любой системы образования неизбежно детерминируются специфичными социокультурными факторами. С другой стороны, каждая национальная система образования испытывает воздействие процессов мировой культурной интеграции, а также потребностей, предъявляемых обществом новой постиндустриальной формации. Безусловно, кросс-

культурный процесс обучения, так или иначе, будет сопровождаться некоторым культурным шоком. «Симптомами» культурного шока бывают: эмоциональное напряжение, связанное с адаптацией; сбой в самоидентификации, ценностях, моделях поведения; тревожность, фрустрация, чувство неполноценности. Причины культурно шока в том, что каждая культура представляет собой знаковую систему. В рамках своей культуры, обладая значительным количеством культурных кодов, человек чувствует себя адекватно. Когда же знаковая система меняется, человек часто испытывает ту или иную степень фрустрации. С точки зрения теории ценностных различий, культурный шок есть не что иное, как столкновение различных систем ценностей. От того, насколько различны ценностные ориентиры и когнитивные поведенческие модели, зависит глубина и степень фрустрации. Таким образом, результатом преодоления культурного шока может быть личностный рост, повышение индекса толерантности, рождение новых ценностных ориентиров, поведенческих моделей.

### ГЛАВА 3. ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ

Опираясь на концепцию Хофстеде, С.П. Мясоедов [Мясоедов: 2008] определяет общую специфику процесса обучения в разных странах следующим образом. С точки зрения дихотомии критериев индивидуализма и коллективизма в индивидуалистских странах (США, Канада, Австралия, Великобритания и др.) *цель обучения* – научить индивида учиться и впоследствии самостоятельно получать необходимые знания, подготовив его, таким образом, к непрерывному обучению (англ. «education through life») в постоянно меняющемся мире, где информация быстро устаревает. В индивидуалистском культурном контексте обучающегося учат надеяться только на себя и собственные силы. Акцент на индивидуальных достижениях личности в культуре в целом, и на деятельности отдельного ученика в академическом контексте, приводит к возникновению у учащихся трудностей в случае групповых и коллективных форм работы на занятии, поэтому большое внимание педагогами уделяется проектной деятельности и умению работать в команде. Дидактической доминантой является самостоятельное выстраивание знаний для решения задач разного плана, связанных с разнообразными проектами. Как правило, даются общие алгоритмы и модели знаний и общий инструментарий, который можно применить в зависимости от конкретных задач. Большое внимание уделяется нестандартным и креативным подходам к решению заданий. Напротив, в коллективистских культурах (Китай, Япония, Арабские страны и др.) упор делается на заучивание и запоминание большого объема информации. Нередко теория не подкрепляется практическими навыками. Таким образом, можно сказать, что в коллективистских культурах существует проблема практической применимости фундаментальных теоретических знаний.

По следующему параметру измерения культур «низкая/высокая дистанция власти» культуры в образовательном пространстве делятся на те, которые сосредоточены в большей степени или на педагоге (*teacher-centred*), или на ученике (*learner-centred*). В культурах с низкой дистанцией власти (США,

Великобритания, Канада, Австралия, страны Центральной Европы и др.) центральной фигурой является учащийся – все «крутится вокруг него», тогда как учитель является скорее сопровождающей фигурой. Преподаватель не транслирует знания, а лишь помогает студенту самостоятельно находить необходимую информацию и делать собственные выводы. Именно поэтому в культурах данного типа высока роль элективных курсов и внеаудиторных занятий. В странах с высокой дистанцией власти (Китай, Япония и др.) наоборот центральная фигура – это преподаватель, играющий роль «гуру». Передаваемая им информация позиционируется как неоспоримая и, безусловно, высоко ценяемая. Занятия носят преимущественно аудиторный характер. С позиций параметра культуры «феминность/маскулинность» делается заключение, что феминные культуры, такие как Швеция, ориентированы, прежде всего, на психологический комфорт в учебной среде и социальную адаптацию. Программа нацелена на так называемого «среднего ученика». В свою очередь, в маскулинных культурах, например, США, прослеживается явная ориентация на лучшего ученика. Процессу обучения сопутствует высокая конкуренция среди учащихся, в которой важны внешние атрибуты академических успехов (портфолио, победы в олимпиадах, конкурсах и т.п.). Наконец, с точки зрения параметра «избегание неопределенности», в культурах с низкой степенью избегания неопределенности процесс обучения часто ведется по нестандартизированным программам, предусматривающим высокий уровень вариативности и нечеткие критерии оценивания. В противоположность этому, в культурах с высокой степенью избегания неопределенности весь процесс обучения подчинен строгому расписанию и инструкциям согласно учебно-методическим регламентациям. Высока роль образовательных стандартов и типовых рекомендаций, которые постоянно совершенствуются авторитетными контролирующими органами.

**Характеристика культурных различий согласно концепции Г. Хофстеде  
применимо к образовательным практикам**

| Индивидуализм/Коллективизм   |   | Дистанция власти  |  |
|--|---|---|--|
| Коллективисты  | Индивидуалисты  | Низкая  | Высокая  |
| Большие семьи, семейные связи и поддержка важны на протяжении всей жизни | Каждый следит сам за собой и за непосредственной семьёй | Неравенство между людьми должно быть минимально                                     | Неравенство между людьми – это нормально                 |
| Идентифицируют себя с группой  | Идентифицируют себя как личность                        | Между более и менее властными людьми должна существовать определённая независимость | Менее властные полностью зависят от властных             |
| С детства мыслят как МЫ  | С детства мыслят как Я                                  | Родители равны с детьми и дети на равных с родителями                               | Дети уважают и во всем слушают родителей                 |
| Гармония в отношениях  | Правду в лицо   | <b>Учителя ждут от студентов инициативы в классе</b>                                | <b>Вся инициатива в классе исходит только от учителя</b> |
| <b>Высококонтестное общение</b>  | <b>Низкоконтестное</b>                                  | <b>Учителя говорят правду</b>   | <b>Учителя говорят истину (=мудрость)</b>                |
| Самое страшное – потеря лица   | Самое страшное – потеря самоуважения                    | <b>Учителя и ученики на равных</b>  | <b>Ученики уважают и почитают учителей</b>               |
| <b>Главная цель обучения – научиться КАК ДЕЛАТЬ</b>                      | <b>Конечная цель обучения – научиться КАК НАУЧИТЬСЯ</b> | Иерархия существует для удобства  | Иерархия – это естественная характеристика общества      |
| Диплом – путь к более высокому статусу                                   | Диплом повышает экономическую стоимость и самоуважение  | <b>Децентрализация</b>  | <b>Полная централизация</b>                              |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
| Управление – это управление группами   | Управление – это управление личностями         | Небольшая разница в зарплатах   | Существенная разница в зарплатах                                     |
| Отношения важнее результата  | Результата важнее отношений                    | <b>Подчинённые получают от руководства консультации</b>                           | <b>Подчинённые получают от руководства приказы</b>                   |
| <b>Интересы группы</b>   | <b>Собственные интересы</b>                    | Идеальный руководитель – изобретательный демократ                                 | Благожелательный автократ (=отец)                                    |
| Коллектив вовлечён в личную жизнь  | Личная жизнь – личное дело каждого             | Привилегии и подчёркивание статуса неододряются                                   | Привилегии и статус – нормально и ожидаемо для руководителей         |
| <b>Личное мнение=мнение группы</b>   | <b>У каждого должна быть своя точка зрения</b> | Небольшая разница в доходах населения, которая дополнительно уменьшается налогами | Большая разница в доходах, дополнительно увеличенная налогами        |
| Доминирующая роль государства в экономике  | Влияние государства на экономику ограничено    | Теории управления фокусируются на роли исполнителя                                | Теории управления фокусируются на роли менеджера                     |
| Экономические теории заимствуются и не могут адаптироваться к коллективным интересам | Собственные экономические теории               | Власть зависит от формальной позиции, знаний и навыков и умении награждать        | Власть зависит от семьи и друзей, харизме и умении использовать силы |
| Маскулинность/феминность   |  | Долгосрочная/краткосрочная ориентация   |  |
| Маскулинность  | Феминность                                     | Долгосрочная  | Краткосрочная  |
| Главные ценности – материальный успех и прогресс                                     | Главная ценность – забота о других             | Упорство, настойчивость   | Ожидаются быстрый результат  |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| Важнее деньги и вещи  | Важнее люди и тёплые отношения  | Отношения упорядочены статусом, статус всегда имеют в виду     | Статус – не главный аспект отношений   |
| Мужчины должны быть твердыми, амбициозными и суровыми                       | Все должны быть скромнее  | Хорошие люди экономны, бережно относятся к ресурсам            | Хорошие люди умеют тратить деньги  |
| Нормально быть только лучшим  | Быть средним студентом – нормально                                    | Общее чувство стыда  | Стыд не является общим чувством  |
| Неудача в учёбе – катастрофа  | Неудача в учёбе – обычная неприятность                                | Адаптивность   | Личностная устойчивость и стабильность   |
| Учителя должны быть только самыми лучшими                                   | Дружественные отношения с учителями приветствуются                    | Защита лица общее чувство, но подразумевает слабость           | Защита своего лица   |
| Жить, чтобы работать  | Работать, чтобы жить  | Адаптация традиций к новым обстоятельствам                     | Уважение традиций  |
| Менеджеры должны быть твёрдыми и решительными                               | Менеджеры пользуются интуицией, для них важно достичь взаимопонимания | Выстраивание отношений проблематично, связано с риском растрат | Выстраивание взаимоотношений с помощью, подарков, поздравлялок, выражения уважения |
| Акцент на ответственности, конкуренции и производительности (эффективности) | Акценты на равенстве, солидарности и качестве жизни                   | Дети должны учиться экономии                                   | Дети должны учиться толерантности и уважению других людей                          |
| Конфликты искореняются  | Конфликты решаются достижением компромиса и общением                  | Свободное время не столь важно                                 | Свободное время важно  |
| Идеал = эффективное общество  | Идеал = состоятельное общество  | Важнейшие события жизни произой-                               | Важнейшие события произошли в  |

|                            |                            |  |   |
|----------------------------|----------------------------|--|---|
|                            |                            | дут в будущем  | прошлом или происходят сейчас                                   |
| Сильных нужно поддерживать | Неудачникам нужно помогать | Студенты воспринимают «упорство» как важную личностную черту | Студенты не воспринимают «упорство» как важную личностную черту |
| Быстро и много             | Понемножку и медленно      | Большая доля избыточного дохода накапливается                | Небольшая доля избыточного дохода накапливается                 |

Степень избегания неопределённости

|         |        |
|---------|--------|
| Высокая | Низкая |
|---------|--------|

|  |  |
|--|--|
| Неопределённость = угроза и должна быть сведена к минимуму | Неопределённость – закономерное явления и каждый день будет таким, каким будет |
|--|--|

|                         |                        |
|-------------------------|------------------------|
| Высокий уровень стресса | Низкий уровень стресса |
|-------------------------|------------------------|

|  |  |
|--|--|
| Агрессию и эмоции можно периодически проявлять | Агрессию и эмоции не нужно демонстрировать |
|--|--|

|   |  |
|---|--|
| Приёмлют только ожидаемые риски, боятся неопределённости и случайных рисков | Комфортно чувствуют себя в ситуации неопределённости и риска |
|---|--|

|  |                                    |
|--|------------------------------------|
| Жесткие правила для учащихся ЧТО МОЖНО А ЧТО НЕТ | Не ограничивают учащихся запретами |
|--|------------------------------------|

|                      |                         |
|----------------------|-------------------------|
| Непознанное = опасно | Непознанное – интересно |
|----------------------|-------------------------|

|  |  |
|--|--|
| Структурированный учебный процесс и однозначно правильные ответы | Студенты предпочитают открытые вопросы и дискуссии |
|--|--|

|   |   |
|---|---|
| У учителей должны быть все ответы                                     | Учителя могут чего-то не знать  |
| Эмоциональная потребность в правилах, даже если они не пригодятся     | Правил не должно быть слишком много                                   |
| Время = деньги  | Времени достаточно  |
| Естественная потребность в работе, внутренняя необходимость в усердии | Лень – естественное состояние, тяжёлая работа, только если необходимо |
| Аккуратное отношение к новшествам                                     | Легко воспринимают новые идеи и инновации                             |
| Мотивируются безопасностью  | Мотивируются достижениями   |
| Если правила не работают, нужно всех заставить их принять             | Если правила не работают, их нужно менять                             |
| Вера экспертам и специалистам   | Вера в здравый смысл  |

В основу сопоставительного анализа национальных образовательных сред могут лечь исследования, которые на основе анализа мотивационно-ценностного компонента обучения и воспитания выделяют *культуры полезности и культуры достоинства* [Асмолов, Солдатова: 2006].

Согласно концепции Асмолова, дихотомическое деление образовательного пространства проводится посредством сравнения ценностных систем культур: культуры полезности ценят «равноправие» и подчинение, культуры достоинства – развитие, независимость и свободу.

**Ценностные ориентиры образования в разных типах культур**

| Тип культуры                      | Культура полезности<br>(Китай)   | Культура достоинства<br>(США)  |
|-----------------------------------|--|--|
| Ценности культуры                 | Равновесие, адаптация, потребление, эксплуатация, манипуляция<br>(«Обладать многим») | Развитие, поиск, ориентация на индивидуальность, свобода<br>(«Быть многим»)  |
| Образовательная парадигма         | Унитарная, ориентация на дрессуру, усвоение знаний, умений, навыков                  | Вариативная, ориентация на развитие, понимание смыслов   |
| Цели образования                  | Безопасность, конформизм   | Комфортность, адаптация к типовым ситуациям, узкая специализация   |
|                                   |  | Формирование целостной картины мира, обеспечивающей решение проблем в широком круге неопределенных ситуаций, саморазвитие личности, увеличение мобильности населения |
| Восприятия мира                   | Стационарный мир   | Мир как набор шаблонов   |
| Предпочтительный тип заданий      | Рецептивный  | Репродуктивный   |
|                                   |  | Проблемно-поисковой  |
| Характерный способ решения задачи | Четкое следование набору стандартных этапов решения задачи                           | Использование схем прошлого опыта, перебор в памяти существующих вариантов решения   |
|                                   |  | Преобразование, порождение новых целей и задач, тенденция к постановке сверхзадач, инновация   |
| Характер поведения учителя        | Административно-командный, директивный, мобилизационный                              | Программно-целевой, ориентация на развитие   |

Особенности образовательного пространства «культур полезности» связаны напрямую с восприятием окружающего мира как набора перманентных паттернов. Образовательная парадигма культур полезности ориентирована на усвоение фундаментальных знаний и дрессуру, формирование мыш-

ления в рамках общепринятых шаблонов и схем. Предпочтительными типами учебных заданий являются рецептивный и репродуктивный. При решении задач от учеников, как правило, ожидается перебор в памяти существующих вариантов решения, использование схем прошлого опыта и четкое следование набору стандартных этапов решения. Усвоение учебного материала оценивается по способности адаптироваться к типовым ситуациям. Характер поведения преподавателя административно-командный, директивный и мобилизационный. Цели образования заключаются в производстве кадров узкой специализации, которым свойственно комформное поведение в их профессиональной деятельности.

В культурах достоинства главной доминантой является свободный и творческий поиск нестандартного и нового. Понимание смыслов, а не механическое заучивание, лежит в основе образовательной парадигмы. Образование в данном контексте ставит задачей поддержание уникальности личности и формирование целостной картины мира, обеспечивающей решение проблем в широком круге неопределенных ситуаций. Упор делается на проблемно-поисковые типы заданий, для выполнения которых необходимы нестандартные преобразования и креативный подход. Поведение учителя характеризуется как программно-целевое. Ниже в таблице отражена взаимосвязь ценностей культуры и культурно-образовательных паттернов.

Д. Мацумото, рассматривая связь культуры и образования, отмечает, что существуют следующие параметры для дифференциации:

- национальные различия в памяти и вычислительных способностях, обусловленные различием языков и когнитивной спецификой;
- в разных культурах для будущего успеха считаются важным изучение разных предметов;
- ряд культур фокусируется на победах учащихся (США), ряд – на ошибках ( Япония);
- для Американцев в процессе обучения важнее талант; для Японцев и Китайцев – трудолюбие;

– Американская система фокусируется на различиях между обучающимися, выявлении и поддержке талантов, в восточных культурах процесс обучения старается нивелировать разницу;

– в разных странах мира существуют разные взгляды на процесс обучения и использование учебного времени;

– на западе – индивидуальная ответственность за ошибки; на Востоке – коллективная.

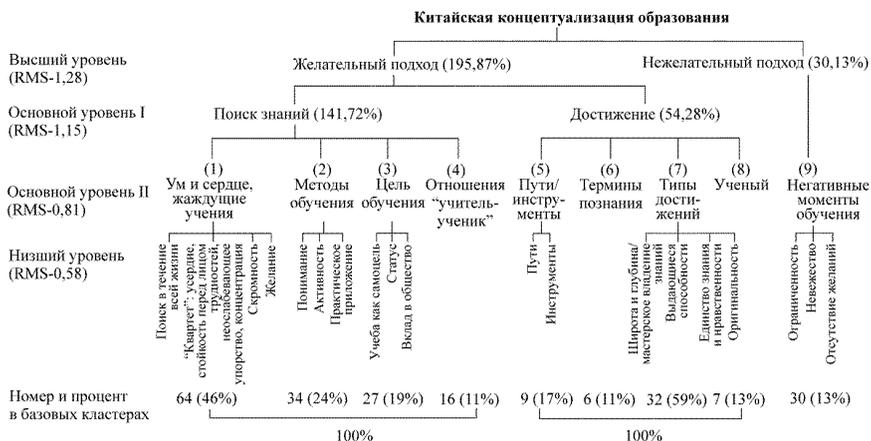
Цзинь Ли, сравнивая западные и восточные культуры с позиции образования отмечает следующие особенности, представленные в виде схем:

1) Группа «ум и сердце, жаждущие учения», которая включает:

- поиск в течение всей жизни;
- набор учебных добродетелей;
- скромность;
- желание.

2) Цель обучения, включающая 3 разные идеи:

- учеба как самоцель;
- статус;
- вклад в общество.



**Рис.2. Схема китайской иерархической структуры**

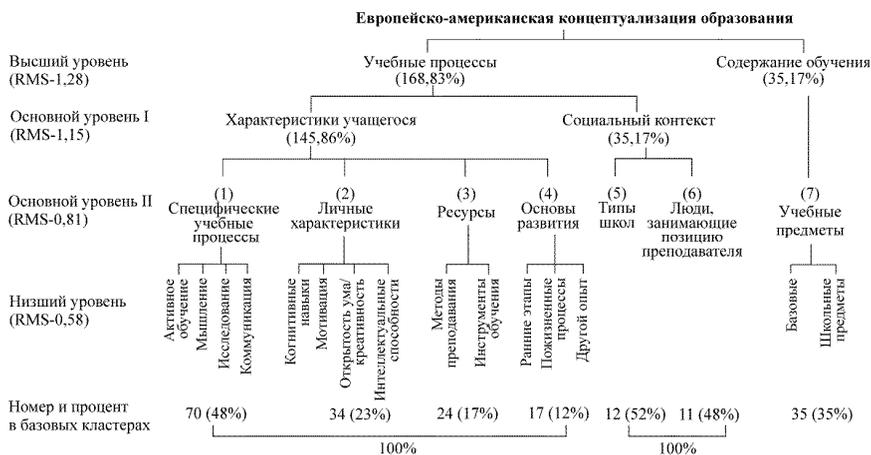
**Источник: Chinese conceptualization of Learning // Ethos. 2001. Vol.29. P.123**

В достижении важным подразделом являются типы достижений, среди которых отмечены «широта и глубина знаний, выдающиеся способности, единство стиля и нравственности и оригинальность» (Цзинь Ли, 128).

**Европейско-американская концептуализация образования** строится вокруг учебных процессов с одной стороны и содержания обучения с другой. В том, что касается учебных процессов, подавляющее большинство терминов относится скорее к характеристикам учащегося, нежели к социальному контексту. Две наиболее важные области находятся под характеристиками учащегося

1. Специфические учебные процессы, охватывающие:

- мышление;
- исследование;
- активное обучение;
- коммуникацию.



**Рис.3. Схема еропейско-американской иерархической структуры**  
**Источник: European-American conceptualization of Learning // Journal of Educational Psychology. 2003. Vol.95. P.261**

**Рубрики и измерения европейско-американской  
и китайской моделей образования (по Цзинь ЛИ)**

| Европейско-американская                           | Китайская  |
|---|--|
| Задачи образования                                |  |
| Совершенствование разума/познание мира            | Улучшение себя в нравственном / социальном отношении |
| Развитие способностей/навыков                     | Приобретение знаний/навыков для себя                 |
| Достижение личных целей                           | Принесение пользы обществу                           |
| Процессы, относящиеся к субъектам образования     |  |
| Активная вовлеченность<br>Серьезность/искренность |  |
| Размышление                                       | Усердие/самоотдача                                   |
| Исследование                                      | Стойкость перед лицом трудностей                     |
| Коммуникация                                      | Упорство Концентрация                                |
| Типы достижений                                   |  |
| Понимание сущностных аспектов/компетентность      | Широта и глубина/мастерское владение знанием         |
| Личная интуиция/креативность                      | Практическое использование знания                    |
| Быть лучшим, насколько это возможно               | Единство знания и нравственного поведения            |
| Эмоции  |  |
| Позитивные  |  |
| Любознательность/интерес                          | Приверженность («утвердить свою волю»)               |
| Истинная радость                                  | Любовь/страсть/жажда                                 |
| Установка на оспаривание                          | Уважение/восприимчивость                             |
| Гордость за достижения                            | Скромность при достижениях                           |
| Негативные  |  |
| Равнодушие/скука                                  | Отсутствие желания                                   |
| Внешняя мотивация                                 | Гордыня  |
| Разочарование/заниженная                          | самооценка при неудаче                               |
| Стыд/вина за неудачу                              |  |

## 2. Личные характеристики, охватывающие:

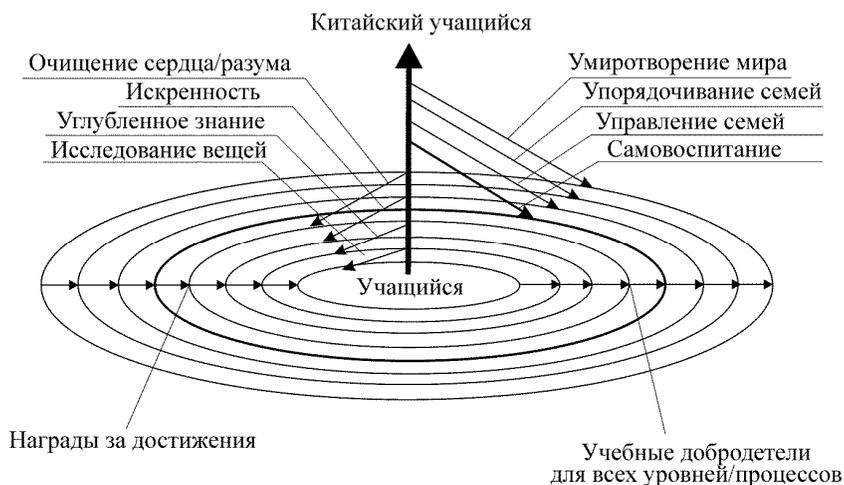
- когнитивные навыки;
- мотивацию;
- открытость ума;
- интеллектуальные способности» [Цзинь Ли: с.128].

Одной из главных характеристик западного учащегося является наличие здравого ума и умелое его использование. Для западного учащегося базовым подходом является исследование внешнего мира. Согласно модели Цзин Ли у западного учащегося главную роль помимо разума играют интеллектуальные эмоции. В процессе исследования западный учащийся с одной стороны – вовлекается во все формы самовыражения, с другой стороны – сомневается во всех существующих канонах знания. Не менее важная характеристика природная любознательность, заинтересованность, радость познания. Значимую роль играет открытость разума и дух свободного исследования, наличие «философского», пытливого склада ума. Конечной целью образования является понимание мира и способность «управлять им».



Образовательная мораль в Китае и большинстве сопряженных азиатских стран основывается на конфуцианской традиции. Согласно данной традиции главная цель человеческой жизни – самосовершенствование и самовоспита-

ние. Самосовершенствованию надо учиться всю жизнь и это составляет суть образования. В конфуцианской традиции человек учится для самого себя, чтобы стать лучшей «версией самого себя», а не для того, чтобы впечатлять других. Цель образования – совершенномудрие. Конфуцианская образовательная традиция строится на 7 учебных добродетелях: искренности, усердии, стойкости перед лицом трудностей, упорстве, концентрации, уважении к учителю, скромности.



«Четыре внутренних круга с утолщающимися контурами представляют собой четыре начальных уровня обучения. Пятый круг с наиболее толстым контуром в интерпретации Конфуция наиболее важный уровень саморазвития. Круги меньше пятого в диаметре не могут развиваться дальше без самосовершенствования, а круги побольше не достижимы без него. Оставшиеся три круга имеют контуры тоньше, чем у пятого, но они постепенно утолщаются, что символизирует развитие образования человека: от самого себя к семье, сообществу и целому миру. Направленная вверх стрелка в центре представляет процесс самосовершенствования. Направленная вверх стрелка в центре представляет процесс самосовершенствования, в ходе которого учащийся ступает на путь становления и стремится к обретению идеального образа человеческой природы, сообразно представлениям и практике конфуци-

анцев. Направление вверх указывает на открытую, пожизненную, эмоционально возвышающую и трансцендирующую в духовном отношении природу учебного процесса. Нисходящие стрелки отвечают каждому образовательному уровню как уровню личного роста – по высоте и ширине. Достижения человека являются и личными и социальными/нравственными. Стрелки, ведущие от чашевого, означают учебные добродетели, приложимые ко всем уровням и процессам. Стрелки, ведущие к учащемуся, отражают возрастание наград, по мере того, как учащийся достигает более высоких уровней образования» (Цит. по Цзин Ли: стр.96).

Безусловно, мы привели в настоящем разделе лишь некоторые примеры дифференциации ценностно-целевого базиса образовательных систем в разных культурах, однако, даже общие представления об этом позволит нам наиболее эффективно выстроить образовательную коммуникацию в рамках кросс-культуры.

## ГЛАВА 4. ОБЩИЕ ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ

Национальная ментальность представляет собой не что иное, как совокупность мыслительных процессов, детерминирующих построение специфической для данной культурной группы картины мира. В интересующем нас контексте особенно интересно будет рассмотреть национальную *специфику когнитивной деятельности и способ организации знаний в разных культурах*, опираясь на работы ряда ведущих отечественных и зарубежных исследователей. Под когнитивной деятельностью в контексте образовательного процесса будем понимать специфику работы с информацией и принятия решений. Условимся, что будем рассматривать «интеллект» с точки зрения социокультурного подхода как результат процесса социализации, как продукт целенаправленного обучения и совокупность процессов обработки информации, как продукт воздействия культурной среды.

Ю.И. Александров [Alexandrov: 2008] утверждает с точки зрения нейрофизиологии и психологии, что разные культуры благоприятствуют различным типам познания. Поведение и психика индивида существенно обусловлены культурным контекстом. Автор утверждает, что мы по-разному структурируем мир, даже комбинации генов дифференцированы в разных культурах. Нейроны специализируются относительно определенных кусочков культурных сред. Соответственно, с точки зрения физиологического подхода, функциональная составляющая, да и морфология мозга существенно обусловлены культурным контекстом. Можно сказать, что у нас «разный мозг» и это относится не только к национальным культурам, но и к профессиональным. Паттерны мозговой активности детерминируемы профессиональной деятельностью.

В разных культурах различается большинство психических процессов:

- зрительное и слуховое восприятие;
- память;
- внимание;

– процесс работы с информацией (категоризация, например), установление причинно-следственных связей; специфика аргументации, понимание времени. Западная когнитивная традиция сводит все к редукционизму. Восточная – к холицизму [Zhang: 2002]. Отсюда будут вытекать и доминирующие когнитивные стратегии: интуитивная (преимущественно используемая на Востоке) и логическая (доминирующая в западной традиции). Акт познания, структура опыта и т.д. в разных культурах будут также неоднозначны. На самом деле, в любом процессе познания присутствуют холистический и аналитический подходы, они взаимодополняют друг-друга и способствуют развитию. По большому счету, они должны способствовать комплиментарности.

По мнению Н.М. Лебедевой [Лебедева: 2011], люди из разных культур, взаимодействуя друг с другом исходят из разного перцептивного опыта. Этот опыт и влияет на способ получения информации. То, что один способ восприятия может быть валидным в одной культуре и невалидным в другой, мы часто не задумываемся. Таким образом, утверждает Н.М. Лебедева, одним из важных факторов при межкультурном взаимодействии должна быть перцептивная социализация, во многом определяемая экологией и культурой. Интеллект, по мнению автора, есть совокупность различных способностей, умений, талантов и знаний и, в целом, как характеристика умственных способностей человека. Интеллект в западных культурах – умственные способности, проявляющиеся в вербальных и математических навыках. Во многих языках отсутствует слово, обозначающее интеллект в западном понимании. В ряде культур Африки интеллект будет пониматься как личные умения и знания, социальные навыки.

Таким образом, мы видим, отсутствует единое представление об интеллекте в кросс-культурном ключе. Как это может и должно быть использовано в кросс-культурных образовательных практиках?

Тесты и задания, разработанные в одной культуре, могут совершенно не подходить представителям другой культуры, даже если они адекватно пере-

ведены. Лебедева утверждает, что невозможно создать тесты интеллекта, свободные от культуры, так как измерениям подвергаются вербальные и когнитивные навыки, сформированные в культуре, к которой принадлежит создатель теста. Современные антропологи утверждают, что можно говорить о когнитивном единстве человечества, то есть о том, что логические процессы не различаются в разных культурах. А различается содержание этих процессов (то, о чем человек думает); ситуация (условия среды, отбирающие тот или иной тип мышления), исходные посылки, являющиеся истинными или ложными в той или иной культуре. До сих пор не совсем ясно, что влияет на специфику памяти – культура, школьное образование или оба фактора. Культура влияет на основные познавательные процессы: восприятие, мышление, память. Данные процессы влияют и обуславливают поведение людей. Они по-разному воспринимают окружающий мир. По мнению Лебедевой, кросс-культурные исследования познавательных процессов расширяют наши представления о человеческой психике и происхождении культурно-обусловленных различий в восприятии и мышлении, признавая как влияние наследственности, так и в гораздо большей степени, культуры и среды обитания.

А.Р. Лурия отмечал, что культура, так или иначе, оказывает влияние на характер интеллектуальных предпочтений, более того, формируется специфический познавательный стиль личности, в соответствии с которым в каждой культуре происходит фреймирование информации. Таким образом, мы можем провести дифференциацию представителей различных культур по *структуре(специфике) интеллекта, выбору(доминанте) того или иного мыслительного процесса, и по стратегиям работы с информацией* в разных культурах (а именно *по способам принятия решений и способам переработки информации*).

По мнению Д. Мацумото [Мацумото: 2002] представители разных культурных групп могут применять различные стратегии работы с информацией. Жители Северной Америки, например, могут рассматривать несколько возможностей, проверяя каждую гипотетически, и затем выбрать оптимальное

решение, основываясь на имеющейся информации и используя рациональный подход. В более жестких, гомогенных культурах и в культурах с высокой степенью избегания неопределенности чаще проявляется тенденция принимать решения, основанные на репрезентативности. То есть, в дополнение к аргументации нужны графические приложения в форме презентаций, макетов и т.д. Кроме того, Д. Мацумото утверждает, что люди в разных культурах выбирают определенные типы стратегий, и по-разному их используют. Например, процесс принятия решений в разных культурах неоднороден: в индивидуалистических культурах принято самостоятельно искать дополнительную информацию о событиях, а в коллективистских культурах принято включать окружающих в процесс принятия решений. Люди в коллективистских культурах также более склонны следовать традиционным когнитивным схемам, моделям мышления и деятельности, в особенности, если эти модели используют лица, занимающие высокий статус и пользующиеся авторитетом.

Одна из попыток систематизировать информацию, накопленную в области экспериментально-психологических теорий и исследований интеллекта, была предпринята М.А. Холодной. Согласно ее исследованиям, скорость переработки информации неоднородна: существует как замедленный темп поиска решения (рефлексивный когнитивный стиль, наиболее характерный для восточных культур), так и быстрый темп (импульсивный когнитивный стиль, чаще всего встречающийся в западной когнитивной традиции). Данный подход можно применять не только с точки зрения анализа индивидуальных особенностей личности, но и при анализе специфики когнитивной деятельности отдельных этносов. Очевидно, что когнитивный стиль отражает способ восприятия, анализа, структурирования и категоризации мира, стиль учения. То есть, по мнению М.А. Холодной, когнитивный стиль – способ организации познавательного контакта с миром: в большинстве западных культур преобладает *«высокая когнитивная сложность»* – многомерная модель реальности во множестве взаимосвязей. Для восточных культур с точки зрения западного человека характерна *«низкая когнитивная сложность»* – одно-

значная, упрощенная интерпретация реальности. Хотя, по нашему мнению, эту позицию можно оспорить.

Если рассматривать такое явление как склонность к *креативности* и созданию инноваций, то, по мнению Н.М. Лебедевой [Лебедева: 2011] «индивидуалистические и «горизонтальные» общества более изобретательны и склонны к инновациям, а более креативные студенты имеют иную систему ценностей, чем их менее креативные однокурсники. В исследовании влияния социокультурной среды на креативный потенциал американских, российских и иранских студентов было выявлено, что оригинальность и инновативность зависят от социокультурного контекста. В зарубежных кросс-культурных исследованиях имплицитных теорий креативности на Западе (США, Европа) и Востоке (Китай, Япония, Корея) были выявлены явные несовпадения: на Западе неизменными атрибутами креативности и инноваций выступают *изобретательность, новизна, оригинальность, ориентация на самовыражение*, в то время как на Востоке любая инновация понимается как *интерпретация существующей традиции*». Соответственно, если мы возьмемся исследовать существующие методики для развития креативности, то мы сможем заметить тот факт, что большинство методик для индивидуальной и коллективной работы создано именно в западной когнитивной традиции. Метод Дельфи, эвристика, рефрейминг, методология Э.Де. Боно, метод интеллект-карт Т. Бьюзена, синектика, дизайн-мышление, метод У. Диснея, А. Эйнштейна и т.д. А вот методы ассоциаций, методы, основанные на интуиции и озарениях – это прерогатива восточной когнитивной традиции. Говоря о таком когнитивном феномене как креативность, можно отметить, что в странах с высоким индексом индивидуализма креативный подход к решению проблем и принятию решений поощряется больше, чем в коллективистских культурах. Р. Нисбетт [Nisbett: 2003] в своих работах описывает специфику того, как из разных культурных практик возникают разные системы мышления, сравнивая западную и восточную традиции. Автор утверждает, что социальные различия, существующие между культурами влияют не только на конкретные

представления об окружающем мире, но и на саму природу когнитивных процессов. Общество направляет внимание индивидов на одни аспекты окружающей среды в ущерб другим.

Под этим влиянием формируется убеждение об устройстве мира. Данная метафизика влияет на эпистемологию, а эпистемология на использование тех или иных когнитивных процессов. Таким образом, общество и социальные практики прямым и непосредственным образом влияют на использование человеком определенных когнитивных процессов. По мнению автора, можно выделить ряд важных различий между западной и восточной ментальностью (между греками и китайцами) по ряду следующих критериев: (см. табл.7).

*Таблица 7*

**Различия между западной и восточной ментальностью по Р. Нисбетту**

| Китай (холистический тип мышления) | Греция (аналитический тип мышления) |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| Непрерывность                      | Дискретность                        |
| Поле                               | Фон                                 |
| Взаимосвязи и сходства             | Категории и правила                 |
| Диалектика                         | Основополагающие принципы логики    |
| Знание, приобретенное из опыта     | Абстрактный анализ                  |
| Ситуативно-центрированы            | Индивидуально-центрированы          |
| Влияние контекста                  | Иллюзия контроля                    |

Если у индивида развито осознание связей и взаимозависимости между объектами, то у него будут развиты навыки углубленного познания среды.

Если же человек умеет выделять объект из контекста, то объяснение поведения объекта идет через категории и правила. Диалектика и логика, по мнению автора – когнитивные инструменты, которые человек применяет в ситуациях конфликта. Диалектика – принцип поиска «серединного пути», логика «ищет истину» через дебаты. По мнению исследователя, представители Восточной Азии обладают холистическим мышлением, то есть принимают во внимание целостное поле и мало используют категории и формальную логику, представители восточной традиции преимущественно полагаются на диалектическое мышление. Представители Запада более склонны к аналитике,

уделяя внимание конкретным объектам, предпочитая формальную логику. По мнению автора, не существует базовых универсальных когнитивных процессов и когнитивные различия представителей Востока и Запада состоят в следующем: китайцы «ситуативно – центрированы», чувствительны к своему окружению; а американцы и европейцы – «индивидуально–центрированы», ожидают, что окружение будет центрировано к ним. В восточном видении – мир это система взаимоотношений, восточные люди больше чувствительны «к полю», к контексту, а западные к объектам. Западные люди стремятся в любой ситуации видеть много возможностей для контроля и активности, обладая «иллюзией контроля», а представители Востока в любой ситуации видят влияние контекста. Представители Запада легче могут выделить объект из общего контекста. Кроме того, по мнению автора, американцы и азиаты по-разному реагируют на возможность контроля над событиями: американцы уверены в успехе, а восточные азиаты нет. Так же в результате проведенных исследований стало ясно, что представители Восточной Азии в представлениях об устройстве мира меньше полагаются на правила и категории, а больше на отношения и внешнее сходство между объектами. Американцы группируют объекты, основываясь на правилах, а восточные азиаты на основе взаимосвязей между ними. Восточные азиаты больше полагаются на эмпирическое знание, а не на формальную логику. Интересным представляется и различное отношение к ситуации выбора: представители запада предпочитают руководствоваться правилами, представители Востока ищут средний, компромиссный путь. В данном случае, важен приоритет целого перед частями. Происхождение социально-когнитивных систем, по мнению автора, обусловлено материальными причинами, обусловленными, в свою очередь, социальными процессами. По убеждению автора устойчивость систем мышления поддерживается социальными практиками: холистическими и аналитическими. Жители востока стремятся к гармонии, а жители запада – к справедливости и поиску истины. Таким образом, Р. Нисбетт подчеркивает, что:

1. В разных культурах существенно различаются обстоятельства, способствующие преимущественному использованию определенного когнитивного процесса.

2. Культуры сильно дифференцируются по частоте использования самых что ни на есть базовых когнитивных процессов.

3. Различается степень компетентности в использовании того или иного когнитивного процесса.

4. В разных культурах будут различаться имплицитные и эксплицитные стандарты мыслительной деятельности.

В. Ротенберг в своих работах отмечает, что люди, воспитанные в разных этнопсихологических условиях, воспринимают мир по-разному. Это обусловлено тем, у представителей различных популяций или этнических групп, из поколения в поколение подвергавшихся воздействию определенного комплекса факторов социальной и природной среды, в процессе социального и культурного наследования будет формироваться такой способ переработки информации, который обеспечивает оптимальное функционирование субъекта и популяции в целом применительно к условиям данной среды. Данный подход основан на культурно-исторической теории Л.С. Выготского о том, что сложные психические функции формируются в ходе исторически обусловленных видов практической и теоретической деятельности и изменяются в процессе этой деятельности. Нам неизвестно, какие конкретные факторы природной и социальной среды обусловили в свое время становление межполушарных отношений у большинства представителей каждой данной этнической группы. Но после того, как доминирующий тип мышления уже определился, он, по-видимому, передавался из поколения в поколение по принципу культурного наследования (преемственности), опираясь на потенциальные возможности мозга к формированию различных типов межполушарных отношений. То есть внешняя среда, научно-технический прогресс конкретной культуры обусловлены преемственностью типа восприятия и переработки информации в данной конкретной культуре.

Обобщая все вышесказанное можно отметить, что структуру интеллекта в культурах востока характеризуют образность, эмоциональность, развитое чувство языка, удовлетворенность приблизительными решениями. Структуру интеллекта большинства представителей запада характеризуют преимущественно прагматические компоненты: наглядно действенное и практическое мышление, способность быстро решать формализуемые проблемы, стремление к упорядоченности, аналитико-синтетическое мышление, высокая способность к запоминанию и логическому, осмысленному воспроизведению. В некоторых культурах интеллект может определяться как вдумчивость, точность, максимальная безошибочность (Запад), тогда как в других под интеллектом могут понимать «послушание старшим, следование традициям» (Восток).

Таким образом, опираясь на вышеперечисленные исследования, мы можем выделить ряд нижеследующих параметров, которые лежат в основе анализа культурной специфики поведения, мышления и деятельности и которые будут обуславливать собственно специфику культурно-когнитивного профиля личности:

1. Восприятие времени, пространства и как следствие, специфика деятельности;
2. Специфика представления информации;
3. Специфика мышления и внимания;
4. Специфика социальных коммуникаций;
5. Доминирующие ценности.

Безусловно, параметров, которые будут так или иначе отражать специфику картины мира и национального менталитета и образовательных практик можно выделить намного больше, однако пока мы предпочтем ограничиваться вышеперечисленными. Мы считаем, что выделение параметров культурно-когнитивного профиля личности (ККПЛ) должно исходить из специфики процессов, задействованных в ходе деятельности человека (в нашем случае, образовательной деятельности). В образовательной деятельности можно условно выделить когнитивный и операционный компоненты. *Когнитивный*

**компонент** будет включать в себя специфику когнитивного стиля, специфику принятия решений и работы с информацией, специфику распределения внимания, специфику использования творческих подходов в учебной деятельности (креативности). **Операционный компонент** – отношение ко времени, к инструкциям, к целеполаганию, место в социуме, отношение к внешней среде, к командной работе. Также будет значимым **эмоциональный компонент**, как некий контекст, детерминирующий когнитивный и операционный компоненты (контекстуальные параметры).

Многие педагоги, работающие с многонациональными коллективами и командами, испытывают серьезные коммуникативные затруднения, это объясняется недостатками организации культурологической подготовки специалистов, кросс-культурной компетентности педагогов и тьюторов (недостаточное развитие «культурного интеллекта»). Особенно важное практическое значение это будет иметь в рамках формирования единого поликультурного образовательного пространства.

Таблица 8

**Базовые параметры проектирования культурно-когнитивного профиля личности**

|                       | Когнитивный стиль              | Рефлексивный  | Смешанный  | Импульсивный  |
|-----------------------|--------------------------------|---|--|---|
| Когнитивные параметры | Специфика работы с информацией | Высокое внимание к контексту, информационная структура – «разветвленное дерево». Холистическое мышление | Информационная структура – блоки с поверхностной связью. | Низкое внимание к контексту, информационная структура – системно организованные атомарные блоки. Аналитическое мышление |
|                       | Внимание                       | Внимание «к полю»   | Внимание к объектам внутри поля, поле исполня-           | Внимание к объектам   |

|   |  |  |   |   |
|---|--|--|---|---|
|   |  |  | ет только связующую функцию   |   |
|   | Специфика принятия решений             | Ориентация на авторитетное мнение, включение окружающих в процесс принятия решений, избегание неопределенности | Ориентация на свободный выбор индивида в допускаемых обществом рамках         | Ориентация на собственное мнение, лояльность к неопределенности |
|   | Креативность                           | Интерпретация в рамках существующей традиции   | Создание нового, в несколько расширенных рамках традиции                      | Инновационность   |
| Контекстуальные параметры               | Специфика дискурса                     | Единение с коллективом, сохранение гармонии  | Вариативность   | Выражение индивидуальности                                      |
|   | Отношение к правилам и договоренности  | Универсализм   | Вариативность   | Партикуляризм   |
|   | Специфика отношения к нормам поведения | Закрытость   | Вариативность   | Открытость  |
| Деятельностные (Операционные) параметры | Общая специфика деятельности           | Преимущественно , реактивная   | Преимущественно проактивная   | Моноактивная  |
|   | Отношение ко времени                   | Время – нелинейная величина (цикличное)  | Понимание ограниченности времени, как ресурса, но низкая оценка его стоимости | Время – вектор, линейное. Высокая стоимость времени             |
|   | Отношение к социуму                    | Коллективистский тип культуры, высокая дистанция власти  | Наличие возможности проявиться себя внутри иерар-                             | Индивидуалистский тип культуры, низкая дистанция власти         |

|  |                           |  |  |   |
|--|---------------------------|--|--|---|
|  |                           |  | хической структуры, средняя дистанция власти   |   |
|  | Отношение к статусу       | происхождение  | ситуативное  | Личные достижения   |
|  | Отношение к внешней среде | Гармония с внешней средой  | Окружающая среда – источник удовлетворения потребностей в рамках разумного                           | Контроль над внешней средой   |
|  | Специфика коммуникации    | Высокое внимание к контексту. Разветвленная аргументация. «Заключение, оно же доказательство». (Дедукция). <i>Жанр: Нарратив</i> | Внимание к информационным структурам внутри контекстного поля, связи между структурами поверхностные | Низкое внимание к контексту, когнитивный стиль коммуникации. Линейная аргументация, основанная на фактах. «Факт-факт-факт-заключение» (Индукция). <i>Жанр: Дискуссии и дебаты</i> |

Таким образом, учет вышеперечисленных особенностей когнитивной деятельности в разных культурных группах во многом будет способствовать адаптивности и гибкости субъектов образовательной коммуникации.

## ГЛАВА 5. ПОНЯТИЕ СТИЛЯ ОБУЧЕНИЯ. СТИЛИ ОБУЧЕНИЯ И СТИЛИ ПРЕПОДАВАНИЯ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРАХ

Проблематика индивидуального подхода не раз поднималась и успешно решалась в отечественной и зарубежной педагогической науке и практике. Однако, возникновение образовательной кросс-культуры данную проблему несколько «обострило». Как уже неоднократно говорилось выше, в процессе обучения личности задействовано три компонента: когнитивный, эмоциональный и операционный, которые в конечном итоге могут быть охарактеризованы обобщающим понятием **стиль обучения**. Зарубежные исследователи, занимающиеся осмыслением проблематики особенностей стиля обучения в большинстве опираются на концепции Х. Гарднера (теория множественного интеллекта), Д. Гриндера (модальности восприятия: аудиальная, визуальная и кинестетическая), Д. Колба и др.

Одна из моделей обучения, основанная на поэтапном формировании умственных действий – цикл Колба (рис.4). Ее автором является специалист по психологии обучения взрослых Дэвид Колб (David A. Kolb). По его мнению, процесс обучения представляет собой цикл или своеобразную спираль. Это своего рода цикл накопления личного опыта, в дальнейшем – обдумывания и размышления, и в итоге – действия.

Основные 4 этапа модели Колба таковы:

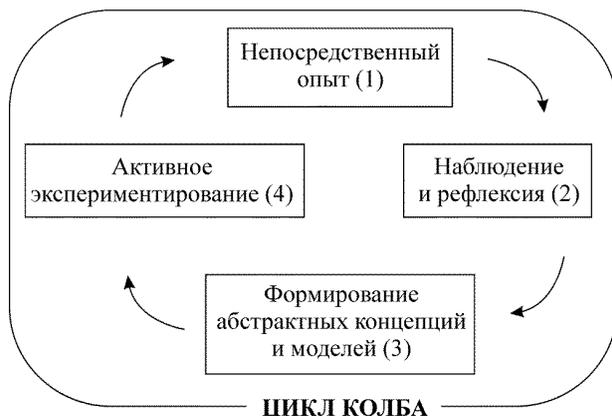
1) Непосредственный, конкретный опыт (concrete experience) – любой человек должен уже иметь некоторый опыт в той области или сфере, которой хочет обучиться;

2) Наблюдение и рефлексия или мыслительные наблюдения (observation and reflection) – данный этап предполагает обдумывание и анализирование человеком имеющегося у него опыта, знаний;

3) Формирование абстрактных концепций и моделей или абстрактная концептуализация (forming abstract concepts) – на этом этапе происходит выстраивание некой модели, описывающей полученную информацию, опыт.

Генерируются идеи, выстраиваются взаимосвязи, добавляется новая информация относительно того, как все работает, устроено;

4) Активное экспериментирование (testing in new situations) – последний этап предполагает экспериментирование и проверку на применимость созданной модели, концепции. Результатом этого этапа является непосредственный новый опыт. Далее круг замыкается.



**Рис.4. Цикл процесса обучения Колба**

Согласно их классификации различают четыре вида стиля обучения: деятель, наблюдатель, прагматик и теоретик.

Данная информация часто является удобным инструментом для выяснения способа, которым человек предпочитает преобразовывать полученную информацию в действия. Они не описывают все элементы стиля обучения, но позволяют получить реалистичную и наглядную картину индивидуальных склонностей студента.

Рассмотрим, в чем же именно состоит разница в стилях обучения студентов разных культурных групп с точки зрения некоторого количества исследователей. Л. Чан (L. Zhan) исследовал культурную разницу в когнитивных стилях в процессе обучения в интернациональных учебных коллективах, наблюдая студентов из Северной Европы, Северной Америки (США и Канада), Южной Европы и Юго-Восточная Азии (Китай, Тайвань). Автор анали-

зировал процессы восприятия и переработки информации, образовательные стратегии (с опорой на теорию множественного интеллекта Х. Гарднера), реакцию на информацию и способы решения проблем и ввел понятие **когнитивного стиля обучения**. Когнитивный стиль обучения, согласно определению исследователя, включает в себя процесс анализа и представления знаний. Понятно, что понятие когнитивного стиля будет достаточно тесно переплетаться с понятием стиль обучения, который обычно является следствием собственного «когнитивного стиля».

По мнению Т. Галактионовой, опирающейся на теорию множественного интеллекта Гарднера [Гарднер: 2007] и развивающей семиотические технологии в обучении, необходимо искать ключ к индивидуализации, имея ввиду разнообразие когнитивных стилей и способов адаптации к ним.

По мнению Т. Галактионовой, в каждой культуре эта модель будет носить культурно-обусловленный характер. Таким образом, можно выделить следующие виды интеллекта:

- связанные с символами (лингвистический, логико-математический);
- личностные (межличностный, внутриличностный);
- «неканонические» интеллекты (музыкальный, пространственный, телесно-кинестетический);
- экзистенциальный интеллект.

*Согласно концепции Гарднера можно выделить следующие виды интеллекта:*

**1. ВЕРБАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность к порождению речи, включающая механизмы, ответственные за фонетическую (звуки речи), синтаксическую (грамматику), семантическую (смысл) и прагматическую составляющие речи (использование речи в различных ситуациях).

**2. МУЗЫКАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность к порождению, передаче и пониманию смыслов, связанных со звуками, включая механизмы,

*ответственные за восприятие высоты, ритма и тембра (качественных характеристик) звука.*

**3. ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность использовать и оценивать соотношения между действиями или объектами, когда они фактически не присутствуют, то есть к абстрактному мышлению.

**4. ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность воспринимать зрительную и пространственную информацию, модифицировать ее и воссоздавать зрительные образы без обращения к исходным стимулам. Включает способность конструировать образы в трех измерениях, а также мысленно перемещать и вращать эти образы.

**5. ТЕЛЕСНО-КИНЕСТЕТИЧЕСКИЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность использовать все части тела при решении задач или создании продуктов; включает контроль над грубыми и тонкими моторными движениями и способность манипулировать внешними объектами.

**6. ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность распознавать свои собственные чувства, намерения и мотивы.

**7. МЕЖЛИЧНОСТНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность распознавать и проводить различия между чувствами, взглядами и намерениями других людей.

**8. Естественный – научный интеллект**

**9. Экзистенциальный интеллект**

Гарднер отмечает, что способности взрослых представителей различных культур представляют собой различные комбинации тех или иных видов интеллекта. Хотя все нормальные индивидуумы, в той или иной степени, способны проявлять все разновидности интеллекта, каждый индивидуум характеризуется уникальным сочетанием более и менее развитых интеллектуальных способностей, чем и объясняются индивидуальные различия между людьми. По мнению Галактионовой, эффективность дидактической модели, созданной на основе теории множественного интеллекта, зависит от куль-

турно-семиотической вариативности. Мы же, в свою очередь, можем предположить, что логико-математический интеллект будет доминировать как составляющая западного рационалистического подхода к обработке информации (индивидуалистские типы культур); личностный и экзистенциальный виды интеллекта будут доминирующими в контексте работы с информацией у представителей культур коллективистского типа и т.д. Основным критерием, обуславливающим когнитивный стиль, по мнению некоторых исследователей (Р. Нисбетт), является «полезависимость» (контекстозависимость) и «полenezависимость» (контекстонезависимость). Европейцы и американцы – по большей части полenezависимы (контекстонезависимы), большинство представителей восточных культур – полезависимы (контекстозависимы). В процессе обучения представители азиатских стран более чувствительны к нуждам и реакциям товарищей, показывают хорошие результаты, особенно когда получают положительные подкрепление, похвалу со стороны преподавателя. Таким образом, в результате исследования было выяснено, что студенты из Северной Европы используют комбинированный стиль обучения (визуальный, кинестетический), предпочитают словесный и математический подходы и очное обучение. Студенты из Северной Америки любят презентации, ролевые игры, групповые дискуссии, что очень характерно для американской и канадской образовательных систем в целом. Американские студенты предпочитают визуальный подход с большим количеством интерактивного материала в учебном процессе, дискуссий, позволяющих проявить себя и высказать собственную точку зрения. Студенты Южной Европы примечательны тем, что очень любят в обучении кейсы из реальной жизни. Азиатские студенты предпочитают теоретический, системный, логический пошаговый подход. Доминанта визуальной модальности у азиатских студентов объясняется принадлежностью к идеографической языковой группе. Испанские студенты предпочитают кинестетический подход, высокоструктурированный материал и любят кооперироваться в процессе решения образовательных задач. Для афроамериканцев характерен кинестетический стиль обучения, с

большим количеством практической составляющей. Любят совместную работу с преподавателями, полезависимы. Большинство афроамериканцев используют преимущественно аналитический стиль, в то время, как латиноамериканцы предпочитают синергетический стиль. Они, как представители полиактивного типа культуры могут заниматься одновременно несколькими вещами и скучают, когда длительное время необходимо делать что-то одно. Что касается исследования стиля обучения у азиатских студентов (японских, китайских, вьетнамских, корейских и филиппинских), то можно отметить, что все представители данных культурных групп замотивированы на групповое обучение. 86 процентов китайских студентов предпочитают «организованный» формальный (рутинный) стиль обучения в противовес гибкому стилю с обучением в формате игры.

А. Шарма (A. Sharma) исследовал стиль мышления индийских студентов и выделил следующие закономерности. Что касается специфики работы с информацией, то можно отметить тот факт, что они более комфортно чувствуют себя в формате «получателей знаний», а не «первооткрывателей». Как и в Китае, в Индии преподаватель – фигура, пользующаяся беспрекословным уважением. Индийские студенты достаточно адаптивны, имеют ярко выраженные визуальные предпочтения в работе с учебным материалом, информацию обрабатывают последовательно, предпочитают логику и четкую структуру, любят факты. В обучении доминирует индуктивный стиль работы с информацией. Любят работу в команде и решение групповых задач. Что касается принятия решений, то следует отметить рефлексивный стиль мышления, склонность к аналитическому стилю (показывают хорошие результаты в точных науках), отсутствие яркой выраженной склонности к инновациям и творчеству. Индийские студенты преимущественно прагматичны: принимают решения, основываясь на объективности, полезности, функциональности.

До сих пор мы в основном говорили о стиле обучения, применимо к обучающимся. Однако, небезынтересно было бы рассмотреть и стили препода-

давания. Безусловно, стиль преподавания является культурно-детерминированным, однако здесь велика роль и индивидуального, личностного воздействия.

Фишер [Fisher: 2008], говоря о стиле преподавания, выделил следующие его разновидности:

1. Стиль преподавания, ориентированный на задачи;
2. Стиль преподавания, ориентированный на совместные планы и действия;
3. Студенто-центрированный стиль преподавания;
4. Предмето-центрированный стиль;
5. Процессо-центрированный стиль;
6. Эмоционально – сотрудничающий и коллегиальный стили.

Мы можем утверждать, что, например, студенто-центрированный стиль преподавания будет распространен в США, в то время как стиль преподавания, ориентированный на совместные планы и действия будет иметь место в Китае. Например, североамериканские преподаватели предпочитают независимый, интерактивный, «авторский», эвристический стиль работы со студентами, всячески поощряя конкуренцию среди них. Данный стиль преподавания явно «конфликтует» с когнитивным стилем латиноамериканцев, азиатов, юго-восточных азиатов, которые предпочитают погружение в авторитетные источники информации, системность, групповую работу, лишённую соревновательного характера, а, напротив, с элементами поддержки. Представители этих культур больше любят устные задания, содержащие социальный контекст. В отличие от западных студентов, азиатские студенты часто не признаются в том, что не понимают задания, так как это связано с «риском потери лица». Если западный студент не понимает материал, он не стесняется задавать вопросы: считается, что если студенту не понятно – это вина преподавателя: он плохо объяснил. При различии когнитивных стилей преподаватель и ученик могут воспринимать друг-друга негативно. Безусловно, помимо культурных различий, автор отмечает, что необходимо учесть гендерные и индивидуальные различия.

Бэннет (Bannet) предложил ряд рекомендаций, каким образом можно было бы использовать информацию о культурно-специфичных стилях обучения для осуществления успешного процесса обучения в мультикультурной аудитории.

1. Знание своего собственного стиля обучения и стиля преподавания.
2. Поддержание эмоционально комфортной атмосферы в процессе обучения.
3. Уделение внимания студентам, которые испытывают трудности в обучении.
4. Знание основных параметров обучения, характеризующих каждую представленную культурную группу.
5. Создание и поддержка «гибкого», адаптивного, «настраиваемого» коллектива.
6. Использование всех модальности при подаче материала (визуальной, аудиальной, кинестетической).

Разнообразие стилей обучения происходит не только в рамках между культурами, но и, естественно, в рамках одной культуры. Это обуславливается темпераментом, спецификой восприятия, переработки информации, гендерной принадлежностью, предыдущей подготовкой обучающихся и т.п.

*Таблица 9*

**Культурно-релевантные стили обучения**

|        |  |   |
|--------|--|---|
| Л. ЧАН | Стили обучения студентов разных культурных групп (основываясь на теории множественного интеллекта Гарднера и теорию модельностей восприятия Д. Гриндера) | Математический интеллект доминирует у представителей Запада, Личностный и экзистенциальный интеллекты у представителей Востока. |
|--------|--|---|

|            |  |   |
|------------|--|---|
| Р. НИСБЕТТ | Полезависимость и полнезависимость                               | Представитель индивидуалистских культур – полнезависимы, представители коллективистских культур – полезависимы  |
| А. ШАРМА   | Стиль обучения индийских студентов (опираясь на модель Хофстеде) | Высокая дистанция власти, комфортно чувствуют себя в формате «получателей знаний», а не первооткрывателей, адаптивны, предпочитают логику, четкую структуру, рефлексивны стиль мышления, отсутствие явной склонности к инновациям и творчеству  |
| Д. Бэннет  | Стили преподавания   | Студенто-центрированный стиль преподавания будет распространен в США, в то время как стиль преподавания, ориентированный на совместные планы и действия будет иметь место в Китае. Например, североамериканские преподаватели предпочитают независимый, интерактивный, «авторский», эвристический стиль работы со студентами, всячески поощряя конкуренцию среди них. Данный стиль преподавания явно «конфликтует» с когнитивным стилем латиноамериканцев, азиатов, юго-восточных азиатов, которые предпочитают погружение в авторитетные источники информации, системность, групповую работу, лишенную соревновательного характера, а, напротив, с элементами поддержки. Представители этих культур больше любят устные задания, содержащие социальный контекст. В отличие от западных студентов, азиатские студенты часто не признаются в том, что не понимают задания, так как это связано с «риском потери лица». |

Таким образом, можно сказать, что помимо вышеперечисленных базовых блоков, составляющих основу кросс-культурной дидактики важной составляющей является еще и сами субъекты процесса обучения. От степени

конструктивности их коммуникации будет зависеть конечная эффективность образовательной деятельности. В настоящее время много говорится о «толерантности». Мы не будем рассматривать в данном контексте толерантность как когнитивный конструкт, остановимся лишь на том, что толерантность, по нашему мнению, будет неразрывно связана с развитым культурным интеллектом как педагога так и обучающегося.

### 5.1. Модели тьюторства в разных странах

Рассмотренные выше концепции стилей обучения нельзя рассматривать в отрыве от специфики тьюторства в разных культурных группах. Для этого обратимся к системному исследованию Андреевой Е.А., которая исследует и сравнивает модели тьюторства в разных культурных группах, беря за основания следующие параметры: религию, как культурную детерминанту, вид тьюторства, цель деятельности тьютора, задачи, принципы, функции, методы, сферу деятельности и т.п. Ниже приведем результаты авторского сравнения. Автор исследует модели тьюторства на предмет культурноспецифичности и инвариантности.

Таблица 10

#### Модели тьюторства в разных культурных группах (по Андреевой Е.А.)

| Принципиальные основания для сравнения | Страны, применяющие модель тьюторства |  |                                       |  |
|--|---------------------------------------|--|---------------------------------------|--|
|  | Англия                                | Германия   | ОАЭ                                   | Россия   |
| Основная религия                       | Англиканство                          | Протестантизм  | Ислам                                 | Православие  |
| Время зарождения                       | XII в.                                | 50-е гг. XX в.   | IX в., начало XXI в.                  | 90-е гг. XX в.   |
| Вид                                    | Эндогенный                            | Адаптивный   | Адаптивный                            | Адаптивный   |
| Цель деятельности тьютора              | Развитие метакогнитивных способностей | Нравственное воспитание, развитие профессиональных компетенций | Развитие метакогнитивных способностей | Сопровождение разработки индивидуальной образовательной траектории |

|                               |  |  |   |   |
|-------------------------------|--|--|---|---|
| Задачи деятельности тьютора   | Удовлетворение индивидуальных потребностей, развитие чувств, хороших привычек, составление индивидуального плана обучения, наблюдение за развитием | Возбуждение внимания, объединение интереса ученика с интересом учителя посредством взаимного изучения предмета (по И.Ф. Гербардту) | Содействие процессу обучения и стимулирование применения навыков критического мышления и мысли о продолжении обучения | Развитие тьюторанта, поддержка движения тьюторанта в «поле достижений», где существует идеальное (культурные образцы) и реальное (человеческие желания, интересы) |
| Принципы деятельности тьютора | Свобода, индивидуализация, активность, сознательность, самостоятельность   | Свобода, сознательность, активность, индивидуализация  | Свобода, индивидуализация, активность, сознательность   | Свобода, открытость, индивидуализация, модульность, гибкость, непрерывность   |
| Функции, тьютора              | Воспитательная   | Воспитательная, образовательная  | Воспитательная  | Развивающая   |
| Виды тьюторства               | «Профессиональный тьютор», надомный тьютор, домашнее образование, мониторинговое образование, консультация, индивидуальный тьютор                  | Домашнее образование, семейное образование, консультация, мониторинговое образование, коуч, тьютор-ровесник, индивидуальный тьютор | Консультация, индивидуальный тьютор, E-learning   | Частное тьюторство  |
| Методы деятельности тьютора   | Мотивирование, стимулирование, похвала, совет,   | Вопрос расспрашивание<br>Анализ  | Проблемный<br>сократический<br>диалог прове-  | Сотрудничество, консультирование,   |

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
|  | поощрение, расспрашивание, беседа, сократический диалог, обратная связь, наблюдение, пример старшего, постановка проблемы, запоминание, игровой метод, метод двойного перевода при обучении иностранным языкам, лекция. |  | дение лекций, устных и письменных презентаций разбор конкретных практических случаев | психолого-педагогическая поддержка, тренинги, коллегияльное «советование», диалог, надзор за занятиями, воспитание нравственной дисциплины, включая ценности послушания, подчинения, исполнительности и регулярности, мотивирование, поощрение |
|--|---|--|--|--|

Мы хотим отметить, что не со всеми результатами данного исследования готовы согласиться, однако, оно в общих чертах дает понимание культурно-специфической дифференциации в обозначенном контексте. Согласно исследованиям Андреевой Е.А., «*Инвариантным* является ряд предпосылок возникновения моделей тьюторства: развитие принципа индивидуализации, формирование открытого образовательного пространства и наличие в нем вариативности, необходимость в постоянном самоопределении и выстраивании своей траектории, а также отсутствие необходимого уровня знаний для ее построения; ориентация обучения на цель деятельности тьютора, постановка широкого спектра задач, применение схожих методов для достижения цели; «тьюторство» рассматривается как средство повышения качества и эффективности образования; модель тьюторства является средством для реализации принципа индивидуализации образования; тьюторское сопровождение основывается на процессе индивидуализации и имеет своей целью самоопределение личности; как процесс представляет собой индивидуальное консуль-

тирование, в течение которого педагог помогает ребенку разработать индивидуальную образовательную траекторию; в качестве метода используется сократический; в Германии, России и Объединенных Арабских Эмиратах существует открытое образовательное пространство и свобода выбора для учащихся; для контролирования работы тьюторской системы не существует нормативной базы ни в одной стране мира, хотя в России она только начинает оформляться; базовой формой работы тьютора являются индивидуальные консультации; в университетах Германии и ОАЭ тьюторство представлено как в очном образовании, так и в дистанционном; общая функция, выполняемая тьютором – обучающая, т.е. составление совместно с учеником его индивидуальной образовательной траектории и ее реализация учеником совместно с тьютором на практике. *Вариативными являются уровни, на которых применяются варианты модели тьюторства – общеобразовательный (Россия) и университетский (Англия, Германия, ОАЭ), время обращения к модели тьюторства (Англия – XII в., Германия – 50-е гг. XX в., Россия – 90-е гг. XX в., ОАЭ – начало XXI в.) и причины возникновения (как результат различных видов модернизации), функции, выполняемые тьютором и официальное оформление его деятельности. Все сравниваемые страны имеют разные религии, что является, с одной стороны, причиной возникновения модели тьюторства, а с другой – причиной разного отношения к процессу индивидуализации».* За рамками авторского исследования остались особенности тьюторской деятельности и факты существования тьюторских практик в странах Юго-Восточной Азии, Китая, США и др., что, вероятно позволило составить наиболее общую карту данного явления.

## **5.2. Специфика мотивации и командной работы учащихся в разных культурных группах (по Д. Мацумото)**

Как правило, для описания и оценки эффективности мотивационного процесса используются 4 фактора, описанные Хофстеде (социальная ориентация, отношение к власти, отношение к неопределенности и ориентация на достижение цели). Например, мотивация обучающихся в культурах с инди-

видуалистской доминантой будет зачастую обусловлена вознаграждением и поощрением. С другой стороны, мотивация в коллективистских культурах больше построена на коллективистских поощрениях, сплоченности коллектива. В таких случаях индивидуальные вознаграждения могут спровоцировать эмоциональный дискомфорт. Если брать во внимание высокий уровень уважения к власти, то в таких культурах признается мнение вышестоящей авторитетной персоны безоговорочно. В культурах с низкой дистанцией власти подобная картина часто не наблюдается. Представители индивидуалистских культур характеризуются принятием неопределенности, терпимостью к власти, активным целевым поведением, испытывают потребность в достижении успеха и повышении собственного социального и финансового статуса. Напротив, представители коллективистских культур испытывают сильнейшую потребность быть частью значимого для них социума. Например, в мусульманских странах существует убеждения, что все происходящее исключительно «воля Всевышнего», а не результат выбранной человеком стратегии. Здесь поощрения и наказания будет иметь уже совершенно другое значение и смысл. В данном случае действительно очень важно понимать, что относится к категории поощрения и наказания в разных культурах. Мацумото отмечает, что в индивидуалистских культурах (в частности, в США) имеет место такое явление как «социальное расслабление». Как правило, это обусловлено тем, что в культурах данного типа происходит снижение эффективности индивидов при работе в группе, по сравнению с индивидуальной деятельностью. По мнению автора, причина данного явления состоит в размытой ответственности при групповой работе. Автор отмечает, что в культурах коллективистского типа (Китай, Япония) «социальное расслабление» практически полностью отсутствует. Напротив, в культурах коллективистского типа имеет место феномен «социальной энергичности». Групповая работа в данных культурах носит наиболее продуктивный характер.

В российских, китайских и других азиатских странах в групповой работе ценятся, преимущественно, эмоциональные составляющие: эмоциональный

комфорт, открытые отношения, готовность прийти на помощь, поддержка, доверие. И только после этих качеств упоминаются общие цели и задачи. На Западе, в первую очередь, ценятся профессионализм и именно навыки делового общения, а не эмоциональные связи. Е. Полонская отмечает, что команда в «западном» понимании (*team*) представляет собой группу людей, нацеленных на конкретную задачу и взаимодействующих друг с другом через поиск путей решения данной задачи. Если у некоторых членов команды умения и навыки оказываются недостаточными, они легко заменяются другими. В российском и азиатском понимании команда – это группа близких и доверяющих друг другу людей, которые, вдобавок ко всему, имеют общую задачу.

Ф. Тромпенаарс [Тромпенаарс: 2009], описывая модель межкультурных различий, как уже было сказано выше, выделил несколько шкал, по которым можно характеризовать культуры. Данная классификация базируется на внутренних ценностях, присущих разным культурам, изначальной целью которых было сохранение культуры как таковой. Опираясь на эту методику можно проследить то, каким образом воспринимается команда в разных культурах.

Возьмем шкалу «специфичность – диффузорность». В специфичных культурах личное и публичное пространства отделены друг от друга; происходит четкое разделение ролей, которые, как правило, не смешиваются. В «диффузных» культурах все роли перемешаны. Поэтому в рабочие отношения очень часто привносятся элементы личных отношений, которые оказывают существенное отрицательное воздействие на эффективность.

Специфичная культура представлена в Австралии, Нидерландах, Великобритании, Швейцарии, США и других странах Западной Европы. Диффузная культура характерна для таких стран, как Китай, Непал, Югославия, Чехия, Венгрия, Россия.

Представители специфичных культур легче включаются в работу и деловые игры, потому что для них это публичное пространство. Диффузные культуры, публичное пространство которых невелико, чувствуют насторо-

женность при общении с малознакомыми людьми, которых они практически сразу должны «пустить к себе в душу». Именно поэтому в данном контексте так ценятся эмоциональный комфорт и человеческие качества. Для диффузной команды характерно резко отрицательное отношение к конфликтам и критике: считается, что критикуют не профессиональные качества человека, а его личность в целом. Диффузная часть смешанной команды воспринимает рабочее пространство как часть своего жизненного пространства и ожидает от руководства большой включенности в свои личные процессы.

Такие параметры, как специфичность и диффузорность влияют на отношение сотрудников к рабочим целям: в диффузной культуре оценка процесса достижения цели происходит на основе прошлого опыта человека, его достижений и связей. В специфичной культуре оценивается лишь результативность. Все вышесказанное совсем не означает, что диффузная команда или диффузный сотрудник не достигают целей, просто здесь процесс идет по-другому: от качества взаимоотношений к качеству выполнения задачи.

В индивидуалистской культуре могут быть сложности, связанные с установлением общих поведенческих норм, со сплочением коллектива. В коллективистских культурах сплоченность команды часто формируется естественным путем.

Можно отметить и тот факт, что отношение к неопределенности также неоднозначно отражается на интернациональной групповой работе. Расплывчатую задачу группа с высоким уровнем неприятия неопределенности не сможет выполнить качественно.

На эффективность работы кросс-культурных команд будут влиять, например, такие факторы, как:

- специфика восприятия времени;
- способы работы с информацией.

Что касается специфики работы в монокультурных командах, то очевидно, что национальный фактор играет огромную роль в организации общения, обуславливая логику мышления, восприятие и интерпретацию (прида-

ние индивидуального смысла наблюдениям и установление связи между ними) вербальной и особенно невербальной информации. Представители разных культур (больше всего это касается национальных различий) неодинаково воспринимают реальность, поскольку рассматривают все окружающее сквозь собственную социокультурную призму.

## **ГЛАВА 6. ОБЩИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ГРУППАХ**

### *Специфика фреймирования учебной информации в разных культурах*

В процессе освоения материала у учащихся формируются собственные семиотические (информационные) фреймы. Более того в рамках одной или разных культур эти фреймы будут носить неоднозначный характер. Под фреймом в дидактике, по мнению Галактионовой, понимается периодически повторяющийся способ организации учебного материала (фрейм как концепт) и учебного времени (фрейм как сценарий) при работе с учебной информацией. Фреймовый подход отражает национальную специфичность подхода к изучению материала, организации знаний, решению задач. В разных культурах это будет носить неоднозначный характер, причем, это касается и виртуальной образовательной среды. Организация учебной деятельности тоже носит преимущественно культурно-обусловленный характер – то есть представляет собой семиотическую деятельность. Семиотическая дидактика, по мнению Галактионовой, ориентирована на разные типы интеллекта обучаемых. Опираясь на теорию множественного интеллекта Гарднера, можно предположить, что в каждой культурной группе будет доминировать тот или иной «вид» интеллекта, то есть фреймирование информации как продукт интеллектуальной деятельности будет носить культурно-обусловленный характер. Базовыми компонентами фрейма, определяющими его терминалы, являются когнитивные компоненты, входящие в наши представления о типовых событиях данной культуры. Фреймовый подход отражает специфичность подхода к изучению материала, организации знаний, решению задач.

В своих исследованиях Б. Лу Ливер дифференцирует подходы к обучению на «западный» и «не западный». Для западного подхода характерны такие особенности как: доминанта словесно-аудиального и визуального стиля, дедуктивный тип мышления, аналитичность, импульсивность (восприятие информации происходит в быстром темпе, сопрягается с частой сменой дея-

тельности и работой в группе), контекст-независимость, преобладание абстрактного типа мышления, контроль часто в виде тестовых заданий, концентрация на различиях, контрасте, индивидуализации. Для не западного подхода характерна доминанта правого полушария, аудиального и кинестетического стиля, зависимость от контекста, склонность к поиску общих черт, стремятся к полной картине происходящего, синтетичности, высокая роль интуиции и часто необычная, образно-нарративная манера выражения своих мыслей, сосредотачиваются на одной деятельности и предпочитают долго не переключаться. Таким образом, в общих чертах фреймирование учебной информации в западной когнитивной традиции будет представлять **четкую каталогизацию и структурное дерево знаний**, в восточной когнитивной традиции – **нарратив**.

Безусловно, знание данной специфики позволит повысить эффективность учебного процесса. Однако нельзя не отметить масштабность интеграционных процессов, которые так или иначе будут отражены на частичной трансформации когнитивной специфики: в поликультурном образовательном пространстве учебные фреймы будут развиваться и приобретать новые семантические оттенки.

#### ***Специфика методов обучения, дидактических приемов и учебных заданий***

Из специфики национальной когнитивной и образовательной деятельности будет вытекать выбор **эффективных методов обучения**. При ориентировании на поликультурную аудиторию можно выделить такие аспекты педагогической деятельности как: отбор учебного контента с учетом культурных кодов и семиотического контекста; специфика организации учебной деятельности (модели, принятые в той или иной культуре); система оценивания (индивидуальное и коллективное поощрение), специфика обратной связи и т.п. По нашему мнению, в культурах коллективистского типа будут преобладать **рецептивные и репродуктивные методы обучения**, основанные на представлении о мире как наборе стандартных «шаблонов». В культурах ин-

дивидуалистского типа преимущественно используются *эвристический и проблемно-поисковый методы*. Особенно интересно рассмотреть данный вопрос в рамках применения линейных и нелинейных методов в обучении. *Линейные методы* преимущественно характерны для восточных культур, *нелинейные* для западных. Следует отметить тот факт, что при переносе в виртуальное образовательное пространство эта специфика также остается. В основе выбора методов, по нашему мнению, будут лежать доминирующие культурные фреймы. Линейный метод представляет собой формат материала с линейной последовательностью изложения и жесткой иерархической структурой. Нелинейный метод представляет гиперсреду с часто непредсказуемым и интерактивным изложением контента. Как уже говорилось выше, в различных педагогических культурах будут доминировать различные парадигмы работы с информацией и учебным контентом. В европейских университетах издавна предпочитали преимущественно интерактивный формат обучения. В большинстве восточных культур дидактическая задача состоит в ретрансляции существующего контента. Интерактивный (нелинейный) процесс способствует увеличению когнитивной гибкости. Таким образом, мы видим, что для культур востока характерно преимущественно структурированное или формальное обучение, а в западных культурах чаще используются гибкие, адаптивные методы работы с учебной информацией. Здесь же необходимо учитывать, как специфику восприятия информации, так и технологический аспект обучения (отношение в данной культуре к инновациям, к применению новых методов и т.д. В США и Великобритании и других индивидуалистских культурах, презентации, видео и другие инновационные форматы – это необходимый элемент образовательного процесса. Дидактическая задача в большинстве восточных культур состоит в том, чтобы воспринять то, что написано и «смоделировать» это для себя. Этот же подход характерен и для России: текст ассоциируется с серьезностью и информативностью материала, картинки и видео могут быть использованы в качестве иллюстраций или дополнений, но не могут полностью заменить теоретическую информа-

цию. Если говорить о культурно-обусловленной специфике учебных заданий, то следует отметить, что последние вытекают из целей и ценностей национальных образовательных систем, национальной специфики учебной коммуникации и т.д. Рассматривая психолого-педагогическую специфику национальных образовательных систем, можно отметить, что во многом, специфичность образовательных моделей определяет «роли» учителя и ученика. Если «в центре» преподаватель, учебный процесс зачастую пассивный (односторонний), состоящий из передачи знаний от преподавателя студентам. Такая модель характерна преимущественно для Востока, где уважение к преподавателю не позволяет оспаривать его точку зрения. На самом деле, конфуцианская образовательная модель настаивает на том, что обучиться можно только на примере великих людей, используя их опыт, и, таким образом, избежать возможных ошибок. В Западной когнитивной традиции процесс обучения преимущественно носит творческий и интерактивный характер. Образование в данном контексте поддерживает вариативность личности, ее уникальность. Упор делается на личностное развитие, нешаблонность мышления, креативный подход к решению задач.

Все это отражается на формах и типологии учебных заданий. Например, представители восточных (коллективистских) культур при ответах на вопросы в рамках тестирования, как правило, негативно относятся к вопросам, нацеленным на формулирование собственной точки зрения. В западных (индивидуалистских) культурах наоборот, вопросы, нацеленные на знание большого количества теоретической информации, не вызывают интерес. Теоретическая информация используется в ограниченных объемах, в то же время используется большое количество кейсов и практических заданий, рассчитанных на формирование навыков гибкости, адаптивности к нестандартным ситуациям, креативности. Тесты на выбор одной возможности из нескольких, к примеру, широко используются в электронных образовательных ресурсах США. Для того, чтобы эти же тесты были максимально эффективны для представителей других культур необходимо понимать, насколько хорошо

воспринимаются инструкции и адаптировать их под национальную когнитивную специфику. В западных культурах ошибки воспринимаются как совершенно нормальная часть учебного процесса, в то время как на Востоке они практически недопустимы (ассоциируются с «потерей лица»).

Например, если обучающийся – представитель культуры с более низким значением показателя дистанции власти, чем учитель, он будет ожидать от учителя неформальных отношений, предполагающих обмен мнениями, обсуждение ошибок, к которым учитель будет не готов. Вследствие этого, обмена необходимой информацией и инструкциями не произойдет, что негативно повлияет на дальнейший ход обучения. Представители культур, которые характеризуются высоким уровнем неприятия неопределенности, не приемлют двусмысленных ситуаций и, по мере возможности, избегают их. Двусмысленность ситуаций и перемены расцениваются как нежелательные явления. Представители таких культур склонны отдавать предпочтение структурированному и рутинному, даже бюрократическому способу выполнения заданий. При использовании интерактивных форм обучения в культурах с высокой дистанцией власти нужен контроль над процессом. В культурах же с низкой дистанцией власти данный формат обучения часто бывает очень эффективным. В процессе командной работы и совместного решения кейсов представителям культур с высоким индексом индивидуализма нужен дух соревнования, возможность высказывать мнение, самостоятельная возможность принимать решения. А представителям коллективистских культур, напротив, спокойная обстановка и качественные технические средства для группового взаимодействия. Резюмируя все вышесказанное, приведем исследования Г. Триандиса, где описана взаимосвязь между культурно-когнитивной спецификой и характером непосредственных образовательных процессов:

– Представители разных культур используют в процессе обучения различные умения и навыки, которые в других культурах могли бы быть интерпретированы не совсем однозначно: один и тот же ответ на вопрос может считаться разумным в одной культуре, но «неуместным» в другой.

– Задания, используемые для контроля знаний не должны носить универсальный характер.

– Дифференцированная мотивация в процессе обучения при выполнении заданий может быть различной. Для представителей одних культур важна скорость выполнения, для других качество.

– Дифференцированное отношение к тьютору (для одних – «гуру», для других – «коуч»).

– Различное отношение к ошибкам в процессе обучения. Для коллективистских культур характерна боязнь ошибок, связанная с «потерей лица». Для индивидуалистских важно участие и проба себя. Ошибки воспринимаются как неотъемлемая часть учебного процесса.

Таблица 11

**Некоторые особенности методической и контентной организации учебного процесса в разных культурах**

| Критерии  | «Западные» культуры   | «Незападные» культуры  |
|---|---|--|
| Формы и особенности структурирования информации | Доминанта словесно-аудиального и визуального типа восприятия информации; склонность к абстрагированию и поиску отличий; дедуктивный метод мышления; контекстнезависимость; фреймирование информации – четкая каталогизация и древо знаний | Доминанта аудиального и кинестетического стиля восприятия информации; склонность к поиску общих черт; индуктивный метод мышления; контекстозависимость; фреймирование информации – полная (не всегда четкая) картина происходящего; использование интуиции и образно-нарративного дискурса |
| Используемые методы                             | Эвристический и проблемно-поисковый методы; парадигмы работы с учебной информацией – интерактив, дискуссии, дебаты  | Рецептивный и репродуктивный методы; парадигмы работы с учебной информацией – ретрансляция информации  |
| Специфика учебного контента                     | Интерактивный, мультимедийный, доступный для дополнений и коррекции   | В основном текстовый контент, как правило, не позволяющий вносить коррективы   |

| Критерии                                     | «Западные» культуры  | «Незападные» культуры  |
|--|--|--|
| Учебный процесс                              | Интерактивный, центрированный на ученике                               | Односторонний, центрированный на учителе   |
| Отношение к ошибкам в ходе учебного процесса | «ОК» – ошибки есть естественная часть учебного процесса                | «НЕ ОК» – ошибки часто ассоциируются с «потерей лица»  |
| Общие особенности КИМов                      | Выбор одной возможности из нескольких или авторская позиция по вопросу | Нацелены на ретрансляцию конкретных ответов, практически полное отсутствие заданий, демонстрирующих авторскую позицию и креативность |

## ГЛАВА 7. ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ. СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ОНЛАЙН СРЕДЕ

Часто коммуниканты, принадлежащие к разным культурным системам имеют малую «область пересечения», даже если для коммуникации они используют английский язык. Однако, зная основные дискурсивные модели, характерные для той или иной культуры, можно существенно оптимизировать процесс коммуникации. Во многом причина этого будет лежать в том, что в разных культурах роли преподавателя и обучающегося воспринимается неоднозначно. Как уже говорилось ранее, в *восточных культурах* преподаватель – это «гуру» и его педагогический дискурс представляет собой *нарратив*, содержащий в себе «квинтэссенцию мудрости», которую обучаемый должен безоговорочно «впитывать». В *западных культурах* преподаватель это скорее *некое сопровождающее лицо* – «тьютор» и «коуч», функция которого состоит преимущественно в том, чтобы *направить обучаемого* в нужное русло и «подвести» его к самостоятельному решению проблем. В педагогическом дискурсе любой культуры можно выделить цели, ценности, стратегии, подвиды и жанры [Карасик: 2002]. Отметим, что ценности педагогического дискурса не будут носить универсальный характер для всех культур. В каждой из языковой культур будут присутствовать некие специфические ценности, лежащие в основе когнитивной картины мира. В культурах индивидуалистского типа ценностями будет выражение собственной, персонифицированной позиции. В коллективистских культурах, напротив, в дискурсе должна отражаться гармония, некое слияние с группой, коллективом. Стратегии педагогического дискурса зачастую состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель социализации человека – объясняющую, оценивающую (оценка учителем предметов и явлений окружающей действительности так и действий обучающегося), контролирующую, содействующую (поддержка и направление, сопровождение обучаемого), органи-

зующую (совместные действия участников педагогической коммуникации, этикетные и директивные ходы, трафаретные формулы и т.п.). Здесь также следует отметить разницу между индивидуалистскими и коллективистскими культурами, с точки зрения частоты использования дискурсивных стратегий. По нашему мнению, организующая, объясняющая стратегии, например, будут чаще всего использоваться в коллективистских культурах, а содействующая и контролирующая стратегии в культурах индивидуалистского типа. Западная коммуникативная стратегия в образовании строится по следующей модели: сначала ответ, а потом его мотивировка. В восточной культуре наоборот – сначала причины ответа, а потом непосредственно сам ответ. В культурах с высоким индексом индивидуализма большее внимание обращается на содержание сообщения, а контекст в данном случае играет вторичную роль. Как уже было сказано выше, культуры данного типа называют низкоконтекстными, использующими когнитивный стиль обмена информацией. В коллективистских культурах, называемых высококонтекстными, люди склонны предавать чрезмерное значение тому, как было высказано сообщение. Таким образом, можно утверждать, что уровень эмоциональности напрямую зависит от принадлежности к той или иной культуре.

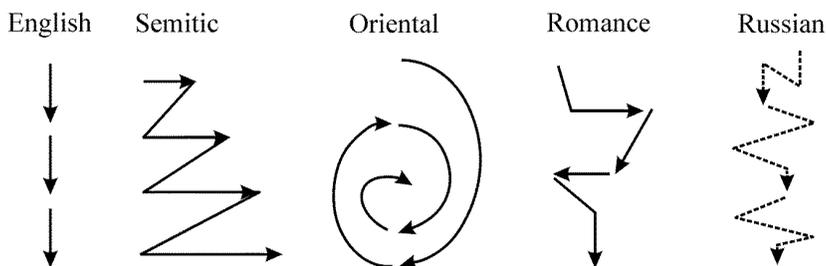
Г. Триандис выделяет дифференцированные стратегии коммуникации для разных культур. По мнению исследователя, американцы, как правило, часто используют короткие фразы, а во многих высококонтекстных (восточных) культурах такая форма коммуникации не одобряется. В дискурсе большинства высококонтекстных культур (Бразилия, Армения) практикуется преувеличение («самый ужасный», «самый страшный»). В низкоконтекстных же культурах культивируется умеренность и сдержанность.

Дискурсивные структуры в различных культурах будут существенно отличаться. Триандис отмечает, что культурная специфика будет детерминировать структуру информационного сообщения. Например, в англосаксонских культурах аргументация строится линейно: перечисляются факты, и на их основе строится заключение (индукция), в арабских культурах дается общее

положение, и приводятся подтверждающие его примеры (дедукция). По мнению Триандиса, семитский принцип аргументации (включая и арабские культуры) – это совокупность параллельных аргументов, связанных между собой одним или несколькими предлогами. Каждый аргумент имеет одинаково весомое значение – он либо подкрепляет предыдущие, либо противоречит им. Восточный стиль аргументации – это некая дискурсивная «вязь». Что касается аргументации в культурах Востока, то она представляет собой некое грамматическое разветвление: «Весьма трудно согласиться с данным утверждением, однако мы приложим максимум усилий, чтобы...». Романские культуры при аргументации используют существенные отступления от главной логической линии. Автором также отмечено, что в славянских культурах в аргументационном дискурсе присутствует четко сформулированное начало и конец, но в середине сообщения множество суждений, не имеющих непосредственного отношения к теме. Поскольку для коллективистов важна гармония, то доминантой коммуникации будет, в первую очередь, доброжелательная атмосфера, а не проблема истинности. Индивидуалисты же ценят факты превыше всего. По нашим наблюдениям, индивидуалисты преимущественно используют лично-ориентированный тип дискурса, в то время как коллективисты отдают предпочтение статусно-ориентированному. То есть западный дискурс будет иметь структуру «факт-факт-факт-закключение», а в восточном сразу будет доминировать заключение без видимых логических доказательств. Представители индивидуалистских культур, как правило, проявляют большую гибкость при выборе дискурсивных стратегий коммуникации в зависимости от контекста.

Р. Нисбетт отмечает, что восточные студенты, обучающиеся на Западе не могут пользоваться принципами классической риторики, не принимают участия в дискуссиях. Сфера языка и письменности способствует сохранению когнитивных различий: грамматика индоевропейских языков способствует представлению о мире, построенном из атомарных блоков, в то время, как азиатские языки дают представление о мире как непрерывном и взаимо-

проницающем. Восточные языки высококонтекстуальны. Качественные различия в реакциях подтверждают предположения, что при решении одних и тех же задач у представителей востока и запада активизируются разные познавательные процессы.



**Рис.5. Модели дискурса в разных культурах**

Интересно, что национальные дискурсивные стратегии частично или полностью переходят в формат сетевой коммуникации. Например, что касается специфики дискурсивного поведения пользователей онлайн. На открытых образовательных ресурсах можно отметить более пассивный характер дискурсивного поведения представителей восточных культур: очень часто они придерживаются стратегии «read only» и «copy and paste», то есть занимаются ретрансляцией уже существующего контента, а не созданием нового, как делают представители западных культур. В индивидуалистских культурах не существует жесткого дискурсивного давления, все процессы направлены на формирование индивидуальных точек зрения и позиций личности. Нередко, в электронном педагогическом дискурсе наблюдается тенденция к стиранию грани между личностно-ориентированным и статусно-ориентированным общением: точность, четкость с одной стороны; с другой стороны – характерен синтаксис, присущий разговорному стилю плюс невербальные вкрапления. Ряд личностных параметров, имеющих значение в реальной коммуникации, просто нивелируется. Данная специфика отмечена преимущественно у представителей западных культур, хотя отчасти она может быть и отмечена в коммуникативно-педагогических тенденциях предста-

вителей восточных культур. По нашему мнению, на настоящий момент в сфере поликультурного образовательного пространства существует тенденция частичного перенятия западных коммуникативных стратегий представителями Востока. Безусловно, понимание национальных дискурсивных моделей поможет сделать учебный процесс в поликультурном контексте более эффективным.

Таблица 12

**Национальные модели дискурсивных стратегий и тактик,  
используемые в педагогической коммуникации**

| Типы культур   | Культуры индивидуалистского типа  | Культуры коллективистского типа   |
|--|---|---|
|  | <i>«Низкоконтекстные культуры»</i>  | <i>«Высококонтекстные культуры»</i>   |
| <b>Цели и ценности дискурса</b>                          | <i>Выражение индивидуальности</i>   | <i>Максимальное единение с коллективом, сохранение гармонии</i>   |
| <b>Доминирующие жанры дискурса</b>                       | <i>Дискуссии и дебаты</i>   | <i>Нарратив</i>   |
| <b>Доминирующие эмоциональные параметры дискурса</b>     | <i>Содержание сообщения первично, контекст вторичен. Когнитивный стиль обмена информацией. Умеренность, сдержанность</i>  | <i>Контекст играет доминирующую роль. Более значим процесс «как говорится», а не «что именно говорится». Избегание дискурсивных конфронтаций.</i> |
| <b>Характерные дискурсивные модели</b>                   | <i>Линейная аргументация, основанная на фактах. «Факт-факт-факт-заключение» (Индукция)</i>  | <i>Разветвленная аргументация. «Заключение, оно же доказательство». (Дедуция)</i>   |
| <b>Возможные коммуникативно-прагматические сложности</b> | <i>Часто возникают трудности с идентификацией содержания информации вследствие многозначности определенных лексем, контекстно-обусловленными прагматическими коннотациями, а также трудности, связанные с идентификацией социокультурного компонента обозначения тематики информации.</i> |   |

Так же одной из первостепенных проблем, касающихся кросс-культурного образовательного пространства это проблема качества и адекватность обратной связи (своевременность ответов, степень четкости формулировки тьюторами целей и задач), что, в большей степени, тоже обусловлено культурным контекстом. Мы уже говорили о том, что процесс обучения и коммуникации в поликультурном пространстве так или иначе будет сопровождаться *культурным шоком*. Нам интересно рассмотреть, как можно решить проблему адаптации и конструктивного обучения в кросс-культурной среде.

## **ГЛАВА 8. СОЦИОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЕКТИРОВАНИИ СТРУКТУРЫ, СОДЕРЖАНИЯ И ИНТЕРФЕЙСА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ И ИНТЕРАКТИВНЫХ УЧЕБНЫХ СРЕД (СТРУКТУРА ЗНАНИЙ, КОНТЕНТНЫЕ И МЕДИЙНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ, ПРЕЗЕНТАЦИОННЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ)**

На наш взгляд, можно описать общую закономерность взаимосвязи между типом культурной группы, целями образования в данной культуре, спецификой методов и дидактических приемов, мотивационной и прагматической спецификой и предпочитаемым типом мультимедийных технологий для представителей данной культурной группы и эффективными эргономическими параметрами.

### **8.1. Специфика организации культурно-специфичного интерфейса образовательного ресурса**

Если обратиться к практике, то несложно заметить, что дизайн пользовательских интерфейсов в разных странах демонстрирует культурные различия в части набора цветов, степени помощи в навигации, насыщенности информацией, ее структурированности и т.д. Исследуя культурные различия, Р. Нисбетт [Nisbett: 2003] выделил несколько факторов, различающихся в зависимости от культурной принадлежности и оказывающих влияние на поведение индивидов: *на Востоке это «внимание к полю», а на Западе – это «внимание к основным объектам»*. Автор проводил ряд экспериментов с американскими и японскими пользователями, в результате которых выяснилось, что японцы обращают внимание на свойства окружающего фона примерно на 70% чаще американцев, хотя и те, и другие были одинаково склонны упоминать детали. Кроме того, японцы почти в два раза чаще отмечали взаимосвязи и отношения, включающие неодушевленные аспекты окружающей среды. Нисбетт увидел корни этих различий в когнитивно-семиотических механизмах, унаследованных либо от холистической (древнекитайской), либо от аналитической (древнегреческой) систем познания мира. Так же, опи-

раясь на исследования Г. Хофстеде, можно отметить, что азиаты больше склонны к восприятию целостной картины, преимущественно опираясь на «диалектические» и эмпирические аспекты, в то время, как европейцы предпочитают строгую каталогизацию и сохранение формальной структуры.

Таким образом, при проектировании интерфейсов нам представляется важным выделить следующие аспекты:

- Учет взаимосвязи специфики мышления и деятельности и видов интерфейсных элементов в культурно-специфичном ключе;
- Тип и содержание информации (культурно-специфичные параметры);
- Структура и последовательность расположения элементов на экране, количество и детальность элементов в поле восприятия – прагматическая специфика;
- Семантический анализ высказываний и профессиональной терминологии – инструкции, подсказки, названия элементов системы и их прагматическая адекватность;
- Приемы невербального кодирования в виде иконок, сигналов, цветовых изображений;
- Наличие адекватной обратной связи.

В прагматическом ключе, создание и проектирование интерфейса можно отразить метафорой «модель мира». Следовательно, основной задачей моделирования эргодизайна интерфейса и текста общеобразовательного сетевого ресурса и будет являться анализ данных критериев для построения своеобразной модели – общих дизайнерско-оформительских аспектов текста, наиболее адекватных для восприятия текстовой информации пользователем.

Все требования, представленные для эргономичной организации интерфейса сетевого ресурса, можно разбить на четыре основные категории:

- Навигация;
- Архитектоника и структура страницы;
- Возможность обратной связи, доступа, пополнения контента; доминирующий стиль репрезентации информации;

– Цветовое и шрифтовое решение;

Нами был определён ряд наиболее существенных параметров для дальнейшего анализа образовательных вебсайтов.

В первую очередь важна **иконическая символика**. В разных прагматических контекстах будет возникать сложность в установлении однозначного соответствия между конкретными понятиями и иконическими знаками. Соответственно для создания «дружественного интерфейса», рассчитанного на поликультурную аудиторию необходим профессионализм в проектировании иконических знаков, так как необходимо проанализировать предметную область и культурные особенности целевой аудитории и определить состав и отличительные особенности иконических знаков.

Второй класс проблем в иконике будет связан с репрезентацией абстрактных понятий в виде объектов, выраженных иконическими знаками или представленными в виде визуальных метафор. Необходимо учитывать репрезентацию абстрактных понятий в разных культурах, дифференцирование внутри иконической символики, образных объектов, пиктограмм, указывающих на характер выполненных действий, пиктограмм, использующихся для функционального аналога и обозначающих результат выполненных действий. Как известно, основные функции иконических знаков следующие: свойства подобия тому или иному объекту; замена или репрезентация объекта; иллюстративная и коммуникативная функции. Совершенно очевидно, что изображения (значки, «иконки»), могут совершенно по-разному восприниматься представителями разных культур. Например, арабские ресурсы используют очень много национальной и религиозной символики, независимо от темы, которой посвящен материал, очень активно национальная символика используется на японских ресурсах. Не все иконические знаки, понятные представителям западных культур могут быть адекватно поняты в культурах Востока. И, соответственно, наоборот. Во избежание прагматических несоответствий при работе с поликультурной аудиторией следует использовать как можно более нейтральную символику. Например, знаки «V» или «OK», изоб-

раженные пальцами имеют негативную, а нередко, и антисоциальную коннотацию в ряде культур (страны Латинской Америки). В США очень часто пользуются красным флажком как обозначением нового e-mail'a, этот символ абсолютно не понятен на Востоке. Сюда же можно отнести и изображения животных (в Индии корова – священное животное, в мусульманских культурах свинья – «грязное животное»). Поэтому, создавая интернациональный ресурс, лучше, по возможности, свести к минимуму количество символов и иконок. Другим решением проблемы может являться создание адаптированного интерфейса с предварительным выбором культурной принадлежности и последующим предоставлением информации в адаптированном к конкретной культуре интерфейсе. В данном случае стоит добавить в интерфейс специфические знаки, что повысит уровень комфорта пользователя.

Что касается цветовой гаммы, то, в первую очередь, необходимо учитывать принцип функционального, физиологического и эмоционального соответствия, а лишь затем фактор культурной специфики. Если говорить о цветовых решениях, то можно отметить, что в большинстве европейских электронных ресурсов используются серые, коричневые оттенки, в то время как на азиатских ресурсах преобладают оттенки красного. Однако символика цвета может быть интерпретирована так же неоднозначно в зависимости от культурной принадлежности, соответственно, чтобы избежать нежелательной дополнительной смысловой нагрузки данный фактор должен быть проанализирован и учтен в соответствии с культурным контекстом и анализом целевой аудитории. Простой пример: белый цвет обозначает траур в Японии, желтый – траур в Latinoамериканских культурах и т.д.

С точки зрения **навигационных параметров**: в выбранном нами контексте имеет значение расположение меню, каким образом размещается текст в пространстве в зависимости от культурной принадлежности. Например, арабский и израильский текст читается справа налево; можно встретить вертикальные надписи или целые статьи на японском и китайском. Имеют значение также параметры доступа на отдельные страницы. В некоторых

культурах необходимо иметь право доступа для просмотра определенной информации, в то время как в других культурах информация может быть доступна всем. Существуют различия и во взаимодействии с пользователем: ошибки и указания по навигации могут быть указаны в жёсткой форме, а могут сопровождаться вежливыми комментариями. Специфика наполнения сайтов контентом тоже может быть дифференцированной в зависимости от культурных факторов. В культурах с высоким индексом индивидуализма, например, большинство образовательных ресурсов используют метод открытого контента, что не характерно для коллективистских культур.

Если брать во внимание такой критерий Хофстеде, как дистанцированность от власти, то на образовательных ресурсах культур с низкой дистанцией власти меню часто организовано достаточно просто. Меню у российских и азиатских образовательных ресурсов, как правило, вертикальные, у западных – горизонтальные. Здесь имеется ввиду логика построения сайта: например, большинство американских ресурсов находятся в центре страницы и занимают её целиком, в Арабских странах наблюдается структура «сверху-вниз». Высокодистантные культуры же, зачастую, будут иметь прямо противоположные характеристики. В них, как правило, интерфейс спроектирован таким образом, что доступ к информации часто бывает очень сложен, более того, часто можно заметить большую иерархичность в организации информации и специальные социальные роли для контролирования доступа к ней. Соответственно, если принимать во внимание электронную форму подачи информационной составляющей сетевого ресурса, становятся актуальными вопросы, связанные с графическим оформлением как интерфейса так и контента веб-ресурса.

В данном контексте необходим учет структурной специфики организации информации на сетевых ресурсах в разных культурах. Опираясь на культурологические модели применительно к анализу образовательных веб-ресурсов в кросс-культурном контексте можно выявить следующие специфические тенденции. Для представителей индивидуалистских культур зача-

стую несложно делиться материалами, проставлять рейтинги, вступать в дискуссии. [Таратухина; Баранова:2012]. На образовательных ресурсах индивидуалистских типов культур присутствует большое количество видеоконтента, навигационное меню организовано так, чтобы не дать пользователю «заблудиться» и т.д. Как правило, на ресурсах данного формата присутствуют возможности пополнения контента самими пользователями. По нашим наблюдениям, страны с высоким индексом индивидуализма (США, Великобритания) будут, в первую очередь, активными создателями уникального контента на веб-сайтах образовательной направленности. Еще можно отметить такие особенности как наличие комфортных для пользователей сервисов, позволяющих скомпоновать и распечатать материалы, отслеживать прогресс в изучении материала, возможность онлайн консультирования с тьютором, множество различных приложений образовательного характера, ссылки на группы в социальных сетях и т.п.

На ресурсах коллективистских культур мы можем наблюдать обратную картину: заданы правила, инструкции, используется большое количество официальной и цветовой символики, а также изображений авторитетных персон (администрации и ведущих профессоров). Интересно и то, что в культурах, имеющих коллективистскую специфику, образовательные сайты будут функционировать преимущественно для потребления контента: передачи и обмена знаниями, получения рекомендаций и консультаций (Китай, Греция, Испания). Более того, в культуры с высоким индексом индивидуализма нацелены на перформативность личности, что обуславливает большое наличие визуальных средств репрезентации знаний. В образовательных сообществах данных культур, например, можно наблюдать большое количество видеоконтента, наряду с текстовым форматом. Например, в США, так или иначе, преобладает визуальный стиль, во Франции господствует аудиальная система репрезентации информации, Великобритания представляет собой нечто среднее с преобладанием визуальной доминанты. Согласно нашим наблюдениям, можно сделать вывод о том, что вебсайты культур высокого контекста

содержат больше картинок и меньше текста, чем сайты культур низкого контекста.

В работах Р. Зальцман [Зальцман: 2004], приводится компаративный анализ веб-страниц в западных и восточных культурах – в основном, это китайские и немецкие сайты. По наблюдениям автора, для немецкого сайта, например, характерна сдержанная, четкая, выдержанная дизайнерская манера, спокойная цветовая гамма, неперегруженность страницы, отличный баланс между эстетикой и функциональностью. Для китайского сайта характерны разнообразная цветовая гамма (около 7 цветов), слайд-шоу, большое количество иероглифики, что влияет на время загрузки сайта. Следует заметить, что восточная идеографическая символика не всегда понятна представителям Запада. Что касается эргодизайна сетевых образовательных ресурсов, то можно наблюдать его некоторую специфику, обусловленную культурными кодами. Часто символика сайтов неотделима от национальной идентичности. Это отражается в навигации, дизайнерском стиле, цветовой гамме, характеристиках шрифта, архитектонике и структуре текста и т.д.

Сравнивая дизайны сайтов разных культур также можно заметить, что, например, Китай и Тайвань очень любят «всплывающие окна», использование которых крайне редко замечено на ресурсах Скандинавских стран. Так китайские сайты часто содержат по несколько синхронных анимаций, наложений, слайдеров. Это можно объяснить во многом тем, что всплывающие окна появляются не сразу, а возникают через некоторое время, что нехарактерно для низкоконтекстных западных культур, поэтому, зачастую, раздражает и отвлекает внимание их представителей, и, напротив, положительно воспринимается азиатскими пользователями. По нашим наблюдениям, представители азиатских культур не любят печатать текст, они предпочитают «кликать» на ссылки, поэтому их сайты зачастую перегружены ссылками, картинками и другими возможностями, позволяющими избежать набора текста. Такое разнообразие на экране нередко приводит в шок низкоконтекстные культуры.

В дизайне веб-ресурсов, по мнению Зальцман, воплощается национальная культура его создателей. По наблюдению автора, для дизайна европейских сайтов характерно удобство навигации, логика и предсказуемость, дозированность информации, отсутствие скрытого контента. Для максимальной дидактической эффективности веб-интерфейс должен соответствовать культурно-прагматическим ожиданиям обучающихся (навигация сайта, графика и контент). Согласно наблюдениям, Р. Зальцман, в современном кросс-культурном информационном пространстве существует тенденция перенесения западной веб-культуры в веб-пространство Востока, и восточная веб-культура во многом начала адаптироваться к западной, уйдя от использования сверх-контента (специфичной цветовой гаммы и иллюстраций). Что касается специфики структуры страницы и шрифтовых решений, то небезынтересно будет отметить следующую разницу: в англоязычных текстах применяется так называемый флаговый набор (текст выравнивается по левому краю, а правый остается «рваным»). Абзацы текста отделяются друг от друга вертикальными отступами. В России традиционным является набор с выравниванием по ширине колонки набора и с вертикальными отступами между абзацами, более известными как «красная строка». При разработке поликультурного интерфейса необходимо учесть последствия смены стандартного отображения дат, времени, валюты и другой служебной информации на локальное.

По мнению Д. Мацумото, представители разных культурных групп могут применять различные стратегии работы с информацией. Например, в культурах с высокой степенью избегания неопределенности чаще проявляется тенденция принимать решения, основанные на репрезентативности. Это тенденции касаются и взаимодействия пользователя с интерфейсом. То есть, в дополнение к теоретической информации нужны графические приложения в форме презентаций, макетов и т.д. Представители высоконтекстных культур чаще всего предпочитают описательное фактическому, в то время как жители стран с высоким индексом избегания неопределенности стремятся

получить исчерпывающую информацию. То есть должны быть предложены различные источники информации: описательный текст, статистика, картинки, видеоролики (также в различном стиле) и т.п.

Рассмотрим, как культурно-когнитивная специфика пользователей может быть отражена в интерфейсе:

**Культурная доминанта: коллективизм** на ресурсе будет присутствовать клубы, чаты, информационный бюллетень, онлайн-подписки, позиционирование коллектива как расширенной семьи, множества национальной символики, множество ссылок на сайты партнеров

**Культурная доминанта – индивидуализм:** защита конфиденциальности, защита личных данных, уникальность контента и продукции, персонализация веб-страниц, интерактивная навигация по сайту, бесплатное апробирование и скачивание программ

**Культурная доминанта – высокий контекст** – вежливость и некатегоричность, скромность в отношении организации информации, внимание к эстетическим деталям, смелое использование необычных красок и их сочетаний, акцент на зрительный образ и контекст

**Культурная доминанта – низкий контекст** – акцент на преимуществе контента, использование превосходной степени в позиционировании, рейтинг и престиж ресурса, упоминание его в СМИ [Таратухина, Алдунин: 2013].

Таким образом, можно утверждать, что практические принципы эргономичного дизайна электронного образовательного ресурса должны поддерживаться с помощью походов, разрабатываемых в области семиотики, культурологии, психологии, педагогики и дидактики выявляющими законы сочетания содержания текста, изображения, семантики шрифтов и способов выделения компонентов текста и его восприятия обучающимся. Более того, одним из важных компонентов, которые необходимо учитывать, будет специфика цветовосприятия в разных культурах и социокультурный подход к созданию интерфейсов образовательных сетевых ресурсов, а также специфика деятельности и работы с информацией.

## **8.2. Взаимосвязь когнитивных особенностей, выбора оптимальных методов обучения и предпочитаемых типов мультимедийных технологий**

Безусловно, в контексте вышеобозначенной темы первоочередную роль будут играть психолого-дидактические основы организации познавательной деятельности в поликультурной образовательной среде, а также специфика ее учебно-методического обеспечения. Таким образом, когнитивный и контекстуальные компоненты во многом будут влиять на специфику форм и жанров электронных учебных изданий (различное визуальное восприятие функциональных клавиш, разница в сортировке информации, в представлениях форматов данных и иконических символов); а также на их структуру, контент и интерфейс. Электронные обучающие среды, для которых характерны интерактивный характер обучения, вариативность, креативность (обучающие сценарии, учебные моделирующие среды, комплексные обучающие среды) будут с успехом применяться в западных культурах, и, наверняка, без особого энтузиазма в восточных. Для создания эффективного образовательного ресурса, нацеленного на поликультурную аудиторию необходимо учитывать такие компоненты как: навигация, культурная компетентность, доступность информации и ее логичность, адекватный дизайн, степень вовлеченности пользователей, использование (специфика) различных мультимедиа-материалов, стратегии образовательного процесса, поддержка пользователей и мотивационная поддержка. «Культурный маркер» представляет собой элемент дизайна, присущий определенной культурной группе: цвет, национальная символика, пространственная организация. Более того, пользователи разных культур обращают внимание на совсем разные вещи. Например, для культур с высоким индексом дистанции власти в электронной учебной среде важны будут такие параметры как структура ресурса, иерархичность, защита информации, официальность. Что касается поведения на образовательных ресурсах, организованных по методу открытого контента, то можно отметить, что пользователи разных культурных групп ведут себя по-разному: представители культур с высоким индексом индивидуализма предпочитают уникальный контент, более активны на ресурсах подобного рода, чаще пополняют и меняют контент. Представители культур с высоким индексом коллекти-

визма чаще будут ретранслировать существующий контент, а не создавать новый. Таким образом, мы можем наблюдать влияние национальной образовательной парадигмы на специфику структуры интеллекта и особенности работы с учебной информацией. Принимая во внимание данные особенности, выбрать эффективные методы обучения в рамках поликультурного образовательного пространства не представляется сложным.

На наш взгляд можно описать общую закономерность взаимосвязи между типом культурной группы, целями образования в данной культуре, спецификой методов и дидактических приемов, мотивационной и прагматической спецификой и предпочитаемым типом мультимедийных технологий для представителей данной культурной группы и эффективными эргономическими параметрами. Для примера возьмем несколько стран, принадлежащих к разным культурным группам.

Таблица 13

**Взаимосвязь когнитивных особенностей, выбора оптимальных методов обучения и предпочитаемых типов мультимедийных технологий**

|  |  |
|--|--|
| США<br>Моноактивный тип культуры, преобладающий индивидуализм, низкая дистанция власти, низкая степень избегания неопределенности, низкоконтекстная культура | <b>Образовательная парадигма:</b> вариативная, ориентация на развитие и понимание смыслов.   |
|  | <b>Цели образования:</b> формирование целостной картины мира, обеспечивающей решение проблем в широком круге неопределенных ситуаций, саморазвитие личности. Использование проблемно-поисковых методов. Креативное решение задач, тенденция к постановке сверх-задач, инновации  |
|  | <b>Предпочитаемый тип мультимедийных технологий:</b> <i>символьные объекты, образные объекты; видеообъекты</i> (анимации, динамические модели явлений и процессов, видеосюжеты); <i>среда «виртуальной реальности»</i> (симуляторы, конструкторы, тренажеры, интерактивные модели, виртуальные лаборатории электронные конструкторы; электронные дидактические игры) |
|  | <b>Эргономические параметры учебных материалов:</b> Информационные блоки небольшие, удобная навигация. Возможность он-лайн консультирования с тьютором и самостоятельного пополнения контента, присутствует множество различных приложений образовательного характера, ссылок на   |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>группы в социальных сетях и большое количество видеоконтента, наряду с текстовым форматом</p>  |
| <p><b>Китай</b><br/>культура с высоким индексом коллективизма, высокая дистанция, реактивная культура<br/>власти и степень избегания неопределенности, высококонтекстная культура</p>              | <p><b>Образовательная парадигма</b> – минимум отклонений от правил и норм (Конфуцианская образовательная модель).<br/><b>Цель:</b> безопасность, конформизм, адаптация к типовым ситуациям, мир как набор шаблонов. Методы линейные, репродуктивные, четкие следования инструкциям и учебно-методическим рекомендациям</p>  |
|  | <p><b>Предпочитаемый тип мультимедийных технологий</b> <i>Образные объекты, видеообъекты</i> (анимации, динамические модели явлений), <i>среда «виртуальной реальности»</i>, электронные экспертные обучающие системы, электронные дидактические игры, электронные учебники, электронные лекции, электронные коллекции</p>  |
|  | <p><b>Эргономические параметры учебных материалов:</b> Вертикальное и горизонтальное меню, очень яркие цветовые решения, перегруженность ссылками и информационными блоками. Интерфейс спроектирован таким образом, что доступ к информации часто бывает очень сложен, более того, часто можно заметить большую иерархичность в организации информации и специальные социальные роли для контролирования доступа к ней. Присутствует слайд-шоу, большое количество иероглифики.</p> |
| <p><b>Германия</b><br/>Моноактивный тип культуры, рациональны, средний индекс индивидуализма, высокая степень избегания неопределенности и высокая дистанция власти, низкоконтекстная культура</p> | <p><b>Образовательная парадигма</b> – нечто среднее между унитарной и вариативной парадигмами. <b>Цель</b> образования – балансирование между конформизмом и формированием системной картины мира, обеспечивающей решение проблем в широком круге неопределенных ситуаций, саморазвитие личности</p>  |
|  | <p><b>Символьные объекты</b> (знаки, символы, тексты, графики, схемы, таблицы, диаграммы, формулы и пр), <i>образные объекты</i> (фото, рисунки, картины), Электронные экспертные системы, Электронные задачки, Электронные учебники</p>  |
|  | <p><b>Эргономические параметры учебных материалов</b> Горизонтальное меню, все разбито на информационные блоки, достаточно лаконично, характерно удобство навигации, логика и предсказуемость, дозированность информации, отсутствие скрытого контента<br/>Удобная навигация</p>  |

Одной из главных проблем кросс-культурной мультимедийной дидактики будет проблема подготовки тьюторов, работающих с поликультурной аудиторией. Согласно исследованиям Е.А. Андреевой, существуют различные национальные модели тьюторства, однако в большинстве они придерживаются сопровождения учащегося в процессе выработки им индивидуальной образовательной траектории. В России и Германии используется как индивидуальные, так и групповые формы работы. На Ближнем Востоке есть определенные проблемы с введением индивидуальной формы обучения. В настоящее время выбор тьюторской модели (траектории) во многом обуславливается национальной культурной моделью, поскольку цели образовательного процесса в зависимости от культур тоже будут разными. так как тьюторы из разных культур по-разному реагируют на поведение обучающихся и обращают внимание на разные проблемы. Так, например, китайские тьюторы склонны связывать поведение обучающегося с определенным контекстом или ситуацией, а американцы – с его личностными качествами. В данном случае, авторитарные методы обучения, как правило, не эффективны.

Согласно исследованиям А. Атабековой, посвященным анализу лингвистического дизайна WEB-страниц, коммуникативные неудачи могут быть вызваны несоответствием практических целей автора и адресата информации, различием в объеме и содержании их лексикона, несовпадением концептуальных элементов в языковой картине мира. В результате исследований выяснилось, что носители языка, работающие с англоязычными интернет-сайтами, могут испытывать следующие виды трудностей при идентификации характера информации: трудности с идентификацией содержания соответствующего блока информации вследствие многозначности определенных лексем; трудности в связи с контекстно-обусловленными прагмалингвистическими коннотациями; трудности в вычленении этнокультурного компонента информации; трудности в связи с идентификацией социокультурного компонента в обозначении тематики информации. Соответственно, концептуализация содержания каждого блока информации о внеязыковой действительности

сти в высказывании – гиперссылке требует использования языковых средств таким образом, чтобы создавать условия для удачной коммуникации. Для этого, по мнению автора, необходимо учитывать возможные различия в языковом и концептуальном тезаурусе, несовпадение элементов языковой картины мира.

Так же одной из первостепенных проблем, касающихся кросс-культурного образовательного пространства это проблема качества и адекватности обратной связи (своевременность ответов, степень четкости формулировки тьюторами целей и задач), что, в большей степени, тоже обусловлено культурным контекстом.

Таким образом, повторимся, что кросс-культурная мультимедийная дидактика будет представлять собой сочетание культурологических, психолого-педагогических аспектов, национальной специфики педагогических дискурсов, специфики эргодизайна образовательных ресурсов, когнитивно-прагматической специфики и специфических методов и форм обучения и будет являться, таким образом, одним из самых актуальных направлений в современной педагогике.

### **8.3. Специфика образовательной коммуникации на открытых образовательных ресурсах: дискурсивные модели, модели командной работы)**

Несомненно, вопросы, затрагивающие аспекты повышения образовательной эффективности ресурсов, созданных для поликультурной аудитории, являются одними из актуальных и обсуждаемых.

Если рассматривать специфику национальных стилей педагогической коммуникации, то стоит отметить, что они отражают своеобразие культурной и образовательной системы той или иной страны. Национально-когнитивная специфика будет практически полностью перенесена в формат онлайн коммуникации.

Поскольку современное образовательное пространство носит поликультурный характер, встает вопрос эффективной организации командной работы при поликультурном составе обучающихся. Совершенно очевидно, что со-

став команды будет играть существенную роль. В интернациональных командах зачастую имеет место разница в способах принятия решений, работы с информацией, коммуникации, отношения к конфликтам и т.п. Представители дифференцированных культур привносят различные коммуникативные стили в работе онлайн. Например, представители коллективистских культур быстро социализируются в сети и охотно выполняют задания, требующие командной работы. В то же время представители индивидуалистских культур используют более прагматичные подходы к решению задач в сети. На Западе, в первую очередь, ценится профессионализм и навыки делового общения, а не личный связи и отношения. Таким образом, главной дидактической задачей в «западном» понимании при формировании команды будет организация группы людей, нацеленных на решение конкретной задачи и эффективно взаимодействующих друг с другом. А в восточном понимании формирование команды нацелено на создание эмоционального комфорта, эмпатии, поддержки, доверительной атмосферы. В данном контексте предметная компетентность и общие цели носят вторичный характер. Кроме того, в данном контексте следует учесть возможные технологические проблемы, проблемы нахождения в разных временных зонах, проблемы обратной связи, специфика онлайн диалога. Особенно хочется выделить проблему принятия решений в поликультурной виртуальной среде, во многом обусловленную различиями в научных и образовательных культурах. Групповая работа в индивидуалистических культурах часто может восприниматься как не совсем справедливое решение академических задач. Во-первых, в индивидуалистских культурах, особенно в США, для стимулирования студентов нужно обязательно добавить элемент соревнования. Во-вторых, в такой группе будет больше дискуссий и споров, каждый будет активно высказывать собственное мнение и отстаивать свои идеи. Этот момент должен быть не просто учтён, но и должен поощряться, например, с помощью средств коммуникации: групповых онлайн дискуссий или конференций. Если для западных студентов в групповой работе нет возможности отследить «вклад» каждого, то такая задача будет

считаться решенной не совсем справедливо. В коллективистских культурах, в данном контексте, предпочтительнее будут групповые поощрения.

На наш взгляд, некоторые шаги по организации культурно-специфического открытого образовательного ресурса могут выглядеть следующим образом:

1. Учет культурных различий, целей, ожиданий, коммуникативных барьеров, факторов успеха в представлении целевой аудитории. Совершенно очевидно, что в разных культурах существуют разные модели работы с учебной информацией, по-разному выстраивается взаимодействие между обучающими и обучающимися. В западных культурах доминирует ориентация на лучшего ученика, в культурах Востока – на среднего ученика. В соответствии с данной спецификой выстраиваются разные стратегии и тактики педагогической коммуникации.

2. Учет культурно-академической специфики. Специфичность образовательных моделей во многом определяют «роли» учителя и ученика: на сегодняшний день существует концепция доминанты учителя (teacher-centred) и доминанты ученика (learner-centred) в культурных образовательных системах. Первая модель характерна для восточных культур, где учебный процесс зачастую пассивный (односторонний), состоящий из передачи знаний от преподавателя студентам. Вторая модель, носящая более интерактивный характер, имеет место в западных культурах. Следует отметить, что практически вся вышеуказанная специфика переносится в электронный формат педагогической коммуникации и будет отражена в открытых образовательных ресурсах.

3. Особенности эргономического дизайна ресурса. В данном контексте необходимо учитывать национальные особенности когнитивных механизмов работы с учебной информацией и их значение в процессе работы с электронными учебными ресурсами: социокультурный подход к созданию интерфейсов образовательных сетевых ресурсов; специфика цветового и шрифтового восприятия контента в разных культурах, а также культурно-специфические модели организации учебной информации.

4. Учет культурно-прагматической специфики насыщения контентом: пользователями индивидуалистских культур контент часто пополняется и меняется – то есть можно отметить тенденцию к созданию уникального контента. В коллективистских культурах, как правило, ресурсы подобного рода используются преимущественно для потребления и ретрансляции уже существующего контента. Более того, можно отметить большое количество текстового контента на открытых ресурсах коллективистских культур.

#### **8.4. Общая специфика коммуникации в виртуальных образовательных средах различных культурных групп**

Небезынтересным будет рассмотреть общую специфику коммуникации в виртуальных образовательных средах. Виртуальная образовательная среда представляет собой пространство, интегрирующее в себе несколько онлайн сервисов – управление образовательным ресурсом, учебные планы, взаимодействие между студентами и преподавателями. Нам будет интересно проанализировать культурную специфику виртуальных образовательных сред по нижеперечисленным параметрам для каждой из культурных групп:

1. Управление контентом;
2. Структура учебного плана;
3. Коммуникация и взаимодействие.

Для проведения анализа были выбраны следующие ресурсы: система Stellar (<http://stellar.mit.edu/>) (США: Массачусетский Технологический Институт); система LearnWeb (<https://www.uni-muenster.de/LearnWeb/learnweb2/>) (Германия: Вестфальский университет имени Вильгельма); система MyCUNK (<https://portal.cuhk.edu.hk>) (Китай: Китайский Университет Гонконга). Мы в дальнейшем рассмотрим данные параметры с точки зрения поликультурного контекста. По нашему предположению, в будущем целесообразно реализовать электронный образовательный ресурс как адаптивную гипермедиа с учетом модели целей, предпочтений и знаний конкретного пользователя [Абашидзе Х.Д.: 2015].

Образовательный процесс, протекающий в виртуальных учебных средах, будет осуществляться посредством ряда коммуникаций. Мы выделили 5 типов:

1. Тип коммуникации «Преподаватель – студент»;
2. Тип коммуникации «Преподаватель – группа»;
3. Тип коммуникации «Студент – студент»;
4. Тип коммуникации «Студент – группа»;
5. Тип коммуникации «Преподаватель – преподаватель».

Таким образом, когнитивный и контекстуальные компоненты во многом будут влиять на специфику форм и жанров электронных учебных сред (различное визуальное восприятие функциональных клавиш, разница в сортировке информации, в представлениях форматов данных и иконических символов), а также на их структуру, контент и интерфейс. Электронные обучающие среды, для которых характерны интерактивный характер обучения, вариативность, креативность (обучающие сценарии, учебные моделирующие среды, комплексные обучающие среды) будут с успехом применяться в западных культурах и наверняка без особого энтузиазма – в восточных. В электронных учебных средах индивидуалистских культур необходимо учитывать такие компоненты, как: навигация, культурная компетентность, доступность информации и ее логичность, адекватный дизайн, степень вовлеченности пользователей, использование (специфика) различных мультимедиа-материалов, стратегии образовательного процесса, поддержка пользователей и мотивационная поддержка. Более того, пользователи разных культур обращают внимание на совсем разные вещи. Например, для культур с высоким индексом дистанции власти в электронной учебной среде важны будут такие параметры, как структура ресурса, иерархичность, защита информации, официальность. Что касается поведения на образовательных ресурсах, организованных по методу открытого контента, то можно отметить, что пользователи разных культурных групп ведут себя по-разному: представители культур с высоким индексом индивидуализма предпочитают уникальный контент, бо-

лее активны на ресурсах подобного рода, чаще пополняют и меняют контент. Представители культур с высоким индексом коллективизма чаще будут ретранслировать существующий контент, а не создавать новый.

На основании полученной информации становится возможным выявить доминирующие категории для каждой культурой группы при коммуникации в электронных учебных средах. Важным фактором при проектировании образовательной медиасреды является концентрация на личностных и социокультурных способах работы с учебной информацией, принятых в той или иной культурной группе, вытекающая в возможность построения индивидуальной образовательной траектории. В результате анализа мы пришли к следующим выводам:

**1. Интерактивность** – возможность взаимодействия обучающихся с тьютором или с системой очень ярко выражена в ресурсах индивидуалистских культур с низким индексом дистанции власти, на коллективистские культуры с высоким индексом дистанции власти данный параметр не распространен. Более того, в результате опроса преподавателей, работающих в системе LMS в России, мы получили данные, что большинство из них испытывают дискомфорт от излишне интерактивного взаимодействия, практически лишённого субординации.

**2. Характер заданий** (индивидуальная работа – коллективная работа). Индивидуальные задания предпочитают представители индивидуалистских культур с низким индексом дистанции власти, для коллективистских культур с высоким индексом дистанции власти предпочтительнее будут задания групповые.

**3. Формат проверки знаний** (тестовые задания, задания, требующие креативного подхода) распространены в первой группе, в то время как коллективистские культуры тяготеют к заданиям, нацеленным на репродуктивное воспроизведение контента, и неуютно чувствуют себя, когда получают задания в виде открытых вопросов или сочинений.

**4. Гибкость учебного графика.** Данный параметр также предпочтительнее для представителей индивидуалистских культур. Четкие расписания и регламенты предпочитают коллективисты.<sup>1</sup>

#### **8.5. Особенности электронных учебников как дидактических систем в культурно-специфичном ключе**

В данном разделе мы рассмотрим электронные учебники как педагогически спроектированные дидактические системы, объединяющие в себе множество электронных образовательных средств. В ходе исследований в данном направлении было выяснено, что не только разные индивиды по-разному относятся к взаимодействию с различными типами медиа, но в первую очередь это касается специфики взаимодействия с учебными медиаматериалами в разных культурных контекстах. Исследования в кросс-культурном ключе только начинают набирать обороты.

Первые электронные учебники представляли собой, как правило, отсканированные версии бумажных учебников. В настоящее время они представляют собой интерактивные платформы и имеют гораздо большую популярность, чем бумажные издания, в полной мере использующие возможности цифрового формата и сетей. С увеличением количества «умных» устройств электронные учебники постепенно начинают вытеснять бумажные издания. Однако в разных культурных группах их структура и особенности использования в учебном процессе будут несколько отличаться. Современный электронный учебник представляет собой синтез гипертекстовой структуры и мультимедиа. Однако следует отметить широкую популярность устройств подобно рода в индивидуалистских культурах, где больше внимания уделяется самостоятельному усвоению материала и выстраиванию индивидуаль-

---

<sup>1</sup> Использованы материалы из ВКР Абашидзе Х.Д. «Специфика использования электронных учебных сред и сетевых сообществ образовательной направленности в разных культурах». Факультет бизнес-информатики, 2013, выполненной под руководством автора).

ной образовательной траектории. Более того, по нашему мнению, структура «коммуникации» ученика и электронного учебника будет во многом обусловлена национальной когнитивной спецификой. Преимущества данного устройства неоспоримы: интерактивность, возможность быстрого поиска информации, богатый видеоматериал, возможность проведения контроля знаний в индивидуальном темпе, возможность самостоятельного обновления информации. Интересен и тот факт, что электронный учебник в зависимости от успехов или неудач обучающегося будет его «хвалить» или «ругать». Данная особенность приемлема в индивидуалистских культурах (США, Страны Центральной Европы), однако вряд ли найдет понимание в большинстве коллективистских культур (Китай). Что касается текстового и визуального компонентов электронного учебника, то в ходе наших наблюдений мы выяснили, что отношение к типам учебного контента у разных людей и у представителей разных культур не одинаковое. Представители культур с высокой степенью избегания неопределенности предпочитают «фундаментальный» текстовый контент с высокой степенью научности, аргументированности, подтверждения истинности обозначенной позиции. Представители индивидуалистских культур хотят потреблять уникальный, по возможности интерактивный контент. Интересно рассмотреть такой аспект, как система организации контроля знаний, состоящая из таких структурных компонентов, как индивидуальные задания, примеры, контрольные вопросы, тестовые задания и т.п. Учебники в Азии недостаточно интерактивны по сравнению с западными. Они, как правило, являются электронными копиями обычных: соблюдается четкая структура, большое количество иллюстраций, таблиц, графиков и текстового контента. Компоненты электронных учебников целесообразно классифицировать: по выполняемой функции, по форме представления информации, по степени активности в диалоге с пользователем, по сложности представляемых знаний, по виду обучения и т.п. Следует отметить, что значимость данных функций будет дифференцирована не только в зависимости от личностной специфики обучающегося, но и от того, к какой

культурной группе он принадлежит, какую когнитивную специфику познания и работы с информацией имеет. Компания Apple представила инструментальное средство для разработчиков образовательного контента, конвертирующее авторские материалы в зависимости от потребности обучающегося и обладающее богатым функционалом. Южная Корея активно ввела в образовательный обиход электронные учебники с элементами дополненной реальности и планирует полностью на них перейти в 2015 году. В ближайшем будущем появятся электронные учебные пособия, способные отвечать на вопросы обучающихся и оценивать знания студентов в виде открытых вопросов («Цифровой Аристотель» (Digital Aristotle)). Это электронное цифровое пособие, соединённое по сети с постоянно пополняющейся специализированной базой знаний, хранящей данные в виде связанного набора терминов и свойств. В процессе использования между электронным учебником и базой знаний происходит обмен данными с семантической обработкой: обучающийся задаёт вопрос, который передаётся базе знаний, после чего выделяются ключевые термины, которые ищутся в базе по релевантности, ответ вновь собирается из набора понятий в предложение на естественном языке. На сегодняшний день система не может проверять знания обучающихся самостоятельно. Цифровой Аристотель в дальнейшем позволит практически полностью заменить тьютора и реализовать возможность ответов на открытые вопросы и консультации. По гибкости расписания Цифровой Аристотель ничем не уступает обычным интерактивным учебным пособиям.

Основные проблемы при разработке и использовании электронных учебников лежат в следующей плоскости: специфика структурирования контента, навигации, визуализации, возможность реализации индивидуальной образовательной траектории, специфика взаимодействия с контентом, возможность организации взаимодействия преподавателя и обучающегося в зависимости от типа задач. В разных культурах, по нашему мнению, будет неоднозначно представлена и функциональная структура электронных учебников: основной и дополнительный материал, пояснительные тексты, аппа-

рат организации учебного материала, навигационный блок. Нам представляется, что учет когнитивной специфики позволит в дальнейшем проектировать и адаптировать контент электронных учебников в зависимости от культурно-когнитивного профиля ученика. Нами сейчас разрабатывается интерактивный электронный учебник с адаптивным контентом для поликультурной аудитории.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогов, которые испытывают на своем личном опыте сложность выстраивания конструктивного образовательного процесса в кросс-культурной среде с каждым днем становится все больше. В настоящем пособии мы лишь в общих чертах обозначили ключевые направления, по которым системно должна развиваться кросс-культурная дидактика. Как уже неоднократно говорилось выше, в условиях активного взаимодействия дифференцированных национальных культур структура и семиотика системы образования каждой из них находится под влиянием двух противоположно направленных векторов развития. С одной стороны, структура и семиотика любой системы образования неизбежно детерминируются специфическими социокультурными факторами. С другой стороны, каждая национальная система образования испытывает воздействие процессов мировой культурной интеграции, а также потребностей, предъявляемых обществом новой постиндустриальной формации.

В сложившемся поликультурном образовательном пространстве методистам и преподавателям необходимо учитывать ряд таких факторов как: отличные друг от друга «культурные картины мира» у разных народов; неидентичные образовательные модели в разных странах, в основе которых лежат различные цели обучения и ценности; и, как результат – дифференцированные способы фреймирования учебной информации и неодинаковые доминирующие методы обучения. Учесть перечисленные и другие факторы при разработке и реализации программы обучения способен только специалист в области образования с развитой межкультурной компетенцией. Повысить уровень межкультурной компетентности тьютора может повысить образование в области межкультурной коммуникации, стажировки, различные обучающие адаптации тренажеры и т.д. Безусловно, компетентность педагогов и тьюторов должна строиться вокруг следующих параметров: различия в когнитивных картинах мира; дифференцированные стратегии работы с информацией; специфики образовательной коммуникации (дискурсивные и методические особенности); типы учебного контента и т.д. Необходимо принимать во внима-

ние тот факт, что культурологический аспект в педагогической деятельности преподавателя становится весьма значимым из-за сосуществования в международном академическом пространстве разных национальных систем образования и их продуктов.

По сути, развитый культурный интеллект это та составляющая часть личности, которая позволит ей быстро адаптироваться в условиях поликультурной энтропии. Не стоит упоминать лишний раз, что для тьюторов, работающих в поликультурном пространстве развитие культурного интеллекта является одной из обязательных составляющих черт профессиональной личности. Для развития культурного интеллекта можно использовать ряд методов. Одним из них, безусловно, будет являться культурный ассимилятор.

Развитый культурный интеллект позволит определить культурно-когнитивный профиль личности и подобрать для обучающегося правильную образовательную траекторию с адекватными методами и учебным контентом.

Данное учебное пособие даст необходимый минимум теоретического и практико-ориентированного материала, позволяющего каждому педагогу в итоге выстраивать и разрабатывать конструктивную образовательную стратегию. Это, повторимся, информация о классификации образовательных систем, целях, ценностях в каждой из них, специфике когнитивной деятельности в разных культурных группах, дифференцированных стилях обучения в разных культурах, особенностях методов и КИМов в разных образовательных системах. Безусловно, модели педагогического дискурса также не будут инвариантными. Отдельная глава посвящена специфике поликультурной образовательной коммуникации на электронных образовательных ресурсах разных культур.

Практические задания и кейсы будут полезны для закрепления теоретического материала.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Андреева Е.А. Сравнительный анализ моделей тьюторства (на примере Англии, Германии, Объединенных Арабских Эмиратов и России) // Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук – 2012.

Богус М.Б. Поликультурное образование в контексте мирового опыта. Вестник Адыгейского государственного университета, 2006, № 2. С.83–84.

Библер М.М. Культура. Диалог культур (опыт определения). – Вопросы философии, 1989, № 6. С.31–42.

Балицкая И.В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии // автореф. Дисс.... Доктора педагогических наук, Москва. 2009.

Вежбицкая А., Понимание культур через посредство ключевых слов, М.: Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.

Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2007.

Джалалова А.А. Мультикультурная компетентность русскоязычных учителей в образовательной среде Эстонии: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Джалалова Анна Анатольевна; [Место защиты: ГОУВПО «Российский государственный педагогический университет»]. – Санкт-Петербург, 2009. – 228 с.

Джандильдин Н., Природа национальной психологии, Алма-Ата, 1971. – С.179.

Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики: Учебное пособие для вузов— М.: ФОРУМ – ИНФРА-М, 1998. – 272 с.

Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. — М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

Зильберман Д.Б. К семиотике понимания типов культурных традиций // Народы стран Азии и Африки. № 3, 1989. С.128–142.

Иная ментальность. В.И. Карасик, О.Г. Прохвачева, Я.В. Зубкова, Э.В. Грабарова. М.: Гнозис, 2005.

Коул М. Скрамбер С. Культура и мышление // М.: 1977 – 261 с.

Крылова Н.Б. Социокультурный контекст образования // Новые ценности образования – М.: Инноватор, 1995, вып.2 , с.67–99.

Крылова Н.Б. Культурология образования / Москва : Народное образование, 2000. – 272 с.

Корнилов С.А. Кросс-культурная инвариантность аналитических, творческих и практических способностей российских, английских и американских учащихся. диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук, Москва, МГУ, 2012. – 211 с.

Крысько В.Г. Этническая психология.. 4-е изд. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Лиферов А.П. Культурологическая составляющая интернационализации мирового образования. Рязань. Издательство Рязанского государственного педагогического университета, 2006 – 245 с.

Лихачев Д.С. Культура как целостная динамическая среда // Очерки по философии художественного творчества. – СПб.: Блиц, 1999. – С.173–186.

Ливер Б.Лу. Обучение всего класса.– М.: Новая школа, 1995. – 250 с.

Лебедева Н.М. Социокультурные факторы креативности и инноваций: кросс-культурный подход // Культура и экономическое поведение, М.: Макс-Пресс, 2011. С 481–520.

Лебедева Н.М. ИмPLICITные теории инновативности: межкультурные различия // Психология. Журнал высшей школы экономики, 2012. Т.9. №1.

Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений.: М.: МАКС ПРЕСС, 2011.

Лурия А.Р. Культурные различия и интеллектуальная деятельность // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е. Соколова. – М., 1999. – С.253–264.

Мацумото, Д. Психология и культура. Современные исследования. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.

Манойлова М.А. Полиэтническая компетентность субъектов образования. Монография / М.А. Манойлова. – Псков: Издательство ООО «ЛОГОС Плюс», 2011. – 272 с.

Мясоедов С.П. Управление бизнесом в различных деловых культурах – М: Вершина, 2009. – 320 с.

Образование и межнациональные отношения. Education and Interethnic Relations – IEIR2012 / Под ред. Э.Р. Хакимова. – Ч.1. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 332 с.

Принципы и условия мультикультурного образования [Текст] : монография / Г.В. Палаткина, Д.С. Батарчук, Р.Х. Кузнецова [и др.] ; под ред. Г.В. Палаткиной. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2008. – 137 с.

Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / Под редакцией А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой. М.: Смысл, 2006. – 321с. Авторский коллектив: А.Г. Асмолов, Б.А. Жиганов, Т.А. Лютая, А.В. Макаручук, Г.У. Солдатова, В.Н. Шляпников, А.И. Щепина).

Таратухина Ю.В., Баранова И.М. Современное состояние открытых образовательных ресурсов в странах СНГ: основные особенности и проблемы // Открытое и дистанционное образование. 2012. № 4. С.53–59.

Таратухина Ю.В. Социокультурная специфика азиатских сетевых образовательных ресурсов (на примере Китая) // Россия и АТР. 2012. № 3(77). С.162–170.

Таратухина Ю.В. Кросс-культурная мультимедийная дидактика как неотъемлемая составляющая сетевого образования: основные особенности и проблемы // Проблемы полиграфии и издательского дела, 2011. № 6. С.64–70.

Таратухина Ю.В. Проблема выбора адекватных мультимедийных технологий и методов обучения в зависимости от принадлежности к культурной группе // Бизнес-информатика. 2012. № 4(22). С.33–40.

Таратухина Ю. В., Баранова И. М. Роль открытых образовательных ресурсов в современном поликультурном информационно-образовательном пространстве // Бизнес-информатика. 2012. № 2. С.35–42.

Трасберг К. Мультикультурное образование: развитие идей и поиски путей их реализации в современном мире // Мультикультурное образование: ключевые вопросы современности и поиск решений / Под ред. Л. Васильченко. Тарту, 2004. С.7–26.

Триандис Г. Культура и социальное поведение.– М: Форум, 2011. – 378 с.

Узилевский Г.Я. Начала эргономической семиотики. – Орел: ОРАГС, 2000. – 408 с.

Цзинь Ли. Культурные основы обучения: Восток и Запад. Библиотека журнала «Вопросы образования». Издательский дом НИУ ВШЭ, Москва, 2015.

Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.

Leaver B.L. Teaching the class. – New York: The New School, 1995.

Lewis R. Cross Cultural Communication: A Visual Approach. Transcreen Publications, 2008.

Hall E.T. The Silent Language in Overseas Business // Harvard Business Review. – 1960. – May-June.

Hofstede G. Culture's Consequences, International Differences in Work Related Values. – Sage Publications, 1980.

Nisbett R. (2003) E. The Geography of Thought. Free Press.

Taratuhina Y.V. Choice of Appropriate Multimedia Technology and Teaching Methods for Different Culture Groups // Universal Journal of Educational Research. 2014. Vol.2. No.2. P.200–205.

Taratuhina Y.V., Aldunin D. Specificity of Web User Interface (WUI) Organization in Different Cultures // World Journal of Computer Application and Technology. 2013. Vol.1. No.3. P.59–66.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kolb, D.A. (1985). *Learning Style Inventory: Self-scoring inventory and interpretation booklet*. Boston, MA: McBer.

Kolb, D. A. (1999). *Learning Style Inventory, Version 3*. Boston, MA: TRG Hay/Mcber.

Andreeva E.A. Current tutoring models in Russia, the European Union and the Middle East (Comparative analysis) // *PAGS Bulletin* 2011, p.131–136.

Atabekova A.A. Linguistic Design of Web-pages: Causes for communication failures // International scientific conference «Communication: Theory and practice in different social contexts». Part 1 – Pyatigorsk: Pyatigorsk State Linguistic University Publishing House, 2002, p.148–153.

Blanchard, E., Frasson, C. (2005). Making Intelligent Tutoring Systems culturally aware: The use of Hofstede's cultural dimensions. International Conference. on Artificial Intelligence, Las Vegas, p.644–649.

Galaktionova T.G. *Innovative Educational Technology // History of University Education in Russia and international tradition of education: Collection of specialized course programs/ Chief Editors T.V.Artemeva, M.I.Mikeshin. – St. Petersburg: St. Petersburg Center for the History of Ideas, 2005.*

## ГЛОССАРИЙ

**ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА** – под информационно-образовательной средой понимается системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком, как субъектом образовательного процесса ИОС аккумулирует в себе все национальные особенности культуры и в целом может рассматриваться как макросреда, а в конкретном смысле – как непосредственное социальное окружение, как микросреда.

**КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА** – информационная пространство, характеризующееся диффузией разнородных культурных сред

**КУЛЬТУРНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – это способность понимать малознакомые контексты и приспособливаться к ним. Культурный интеллект состоит из трех компонентов:

- когнитивный;
- материально-действенный;
- эмоционально-мотивационный.

По сути, развитый культурный интеллект – это та составляющая часть личности, которая позволит ей быстро адаптироваться в условиях поликультурной энтропии определению (Earley, Mosakowsky).

**КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ** – способность выбора адекватной коммуникативной стратегии в зависимости от культурного контекста коммуникации.

**КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ ДИДАКТИКА** – теория обучения в поликультурной учебной среде.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КРОСС-КУЛЬТУРА** – это пространство, включающее в себя совокупность разнородных ИПС, находящихся в состоянии взаимодействия в виде образовательной коммуникации и образовательной деятельности, в состоянии «диффузности»

**ПЕРСОНАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ОБУЧЕНИЯ** – индивидуальные особенности восприятия и переработки информации личности в процессе обучения

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО –**

это пространство, включающее в себя совокупность разнородных ИПС, находящихся в состоянии взаимодействия в виде образовательной коммуникации и образовательной деятельности. В целом, современное образовательное пространство представляет собой некое полифоничное образование, в основе которого лежит диалог культур, кросс-культурное «взаимопроникновение» (Тихомиров).

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТИВИЗМ В КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ** – технология, с помощью которой можно составить эффективную индивидуальную «образовательную траекторию», или «индивидуальную дорожную карту» обучающегося в кросс-культурной образовательной среде.

**СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ** – совокупность конкретных черт мышления личности как индивидуума.

**СТИЛЬ МЫШЛЕНИЯ КАК КУЛЬТУРНАЯ КАТЕГОРИЯ** – способность к переработке информации и принятию решений, обусловленный влиянием среды и культуры, в контексте которой находится индивид.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. По каким критериям классифицируются культуры? Как мы можем использовать данную информацию с практической точки зрения в образовательных практиках?

2. Назовите основные критерии, положенные в основу классификации Р. Льюиса.

3. В чем заключаются основные отличия культур моноактивного, полиактивного и реактивного типов?

4. Как соотносятся типология культур и специфика коммуникаций?

5. Назовите основные социокультурные индексы, выделенные Г. Хофстеде<sup>2</sup>.

6. В чем состоит специфика восприятия пространственно-временных доминант по Э. Холлу?

7. В чем состоит основная специфика кинетической и проксемической сторон коммуникации в разных культурах?

8. Каким образом связаны национальные образовательные модели со спецификой национального менталитета?

9. Приведите примеры национальных дискурсивных различий в коммуникации.

10. Расскажите о способах принятия решений в разных культурах: их сходстве и различии.

11. Перечислите известные вам национальные классификации образовательных систем.

12. Назовите цели и ценности обучения в разных культурных группах.

---

<sup>2</sup> В русскоязычной литературе встречается различное написание данной фамилии: Хофштеде (Садохин: 2009, Персикова: 2008), Хофстеде (Мясоедов: 2003, Головлева: 2008, Куликова: 2004, Танглычева: 2009, Рот: 2006, Мясоедов: 2009), Хофстед (Скосарев: 2010; Васильев: 2007), Хофстид (Пушных: 2011). Оригинальное написание – Hofstede.

13. Перечислите общие особенности когнитивной деятельности в разных культурных группах.

14. Раскройте понятие стиля обучения.

15. Опишите основные особенности стилей обучения и стилей преподавания в разных культурах.

16. Перечислите основные методы обучения в разных культурных группах.

17. Опишите особенности и проблемы педагогического дискурса в поликультурном пространстве.

18. Опишите специфику педагогического дискурса в онлайн среде.

19. Зачем по –вашему современному педагогу быть компетентным в области невербальной семиотики и понимать значение в межкультурной образовательной коммуникации?

20. Зачем по-вашему современному педагогу быть компетентным в области особенностей гастрономического этикета и этикета дарения в разных культурных группах?

21. Перечислите известные вам методы онлайн обучения и обучения с помощью ИКТ в разных культурных группах.

22. Что такое культурно-когнитивный профиль личности? Какие параметры положены в его основу и почему?

23. Что включают в себя когнитивный, операционный и контекстуальный компоненты культурно-когнитивного профиля личности?

24. Опишите основные различия между западным и восточным менталитетом согласно концепции Р. Нисбетта.

25. Каковы цели и ценности обучения в США, России, Англии, Китае, Японии и т.д. Аргументируйте ответ.

26. Что понимается под креативным решением проблем в западной когнитивной традиции? Восточной когнитивной традиции?

27. Если вы будете готовить задания для поликультурной аудитории, какой тип заданий вы подготовите для американских студентов; китайских студентов?

28. Раскройте в общих чертах особенности когнитивной деятельности в разных культурных группах.

29. Каковы отличительные особенности психических процессов в разных культурных группах?

30. Какова специфика фреймирования учебной информации в разных культурных группах.

31. Опишите стратегии работы с информацией в разных культурных группах с точки зрения Д. Мацумото.

32. Что такое высокая когнитивная сложность? Низкая когнитивная сложность?

33. В чем разница моделей тьюторства в разных культурных группах?

34. В чем специфика мотивации в разных культурных группах?

35. Опишите особенности педагогического дискурса в разных культурах.

36. Опишите специфику организации контента на открытых образовательных ресурсах разных культур.

37. Какие критерии необходимо учитывать при проектировании интерфейса информационного образовательного ресурса, нацеленного на поликультурную аудиторию?

38. Каковы особенности электронных учебников в культурно-специфичном ключе?

39. Каким образом мы можем использовать теорию множественного интеллекта Х. Гарднера в образовательных практиках?

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1. КУЛЬТУРНЫЙ АССИМИЛЯТОР КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ «КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА» ТЬЮТОРА**

Безусловно, мы обязаны ответить на вопрос о роли тьюторского сопровождения при выстраивании ИОТ в поле (в контексте) образовательной кросс-культуры. Как уже неоднократно говорилось ранее, в ЭС мы имеем не кальку с обычного процесса процесса образования, а некий новый формат образовательной коммуникации. И в данном случае влиять на выбор ИОТ, мотивацию и осознанность в процессе обучения будет несколько факторов: тьютор один из них, а также это может быть сам обучающийся или «умная среда» с набором рекомендательных сервисов и т.п.

А поскольку современное образовательное пространство перестала подразумевать гомогенность как само собой разумеющееся, то мы упираемся в необходимость присутствия «культурного интеллекта» в процессе обучения. Или, если быть совсем точным – кросс-культурного интеллекта.

В данном контексте встанет вопрос: как нам воспитать кросс-культурно компетентного тьютора? Одним из самых быстрых и эффективных методов будет разработка культурного ассимилятора для тьюторов, находящихся в поле образовательной кросс-культуры.

Культурный ассимилятор – это обучающий тренажер, с помощью которой членов одной культуры помещают в модели поведения, социальные положения, обычаи, уклад, ценности другой культуры.

На наш взгляд ассимилятор должен быть разработан по следующим ситуационным направлениям:

1. Ситуации, направленные на формирование психолого-педагогической и дидактической компетентности в кросс-культурном контексте;
2. Ситуации, направленные на формирование компетентности в области культурологической специфики эргодизайна электронных учебных пособий и сред;

3. Ситуации, направленные на формирование компетентности в области национальной специфики учебного контента и типов педагогических дискурсов.

Культурный ассимилятор для тьютора предполагает моделирование ситуаций, в которых взаимодействуют представители двух культур, и представление четырех интерпретаций их поведения. Описание ситуации нацелено на выявление различий между культурами, в нашем случае, образовательными культурами. При подборе ситуаций будут учитываться особенности поведения учеников и тьюторов, известные в кросскультурной мультимедийной дидактике.

Нами предлагается следующая структура ассимилятора:

**1. Эргономический блок:** для создания эффективного образовательного ресурса, нацеленного на поликультурную аудиторию необходимо учитывать такие компоненты как: навигация электронного ресурса, доступность информации и ее структура, адекватный эргономический дизайн, степень вовлеченности пользователей, использование (специфика) различных мультимедиа-материалов, поддержка пользователей и мотивационная поддержка.

**2. Блок спецификации контента:** представители разных культурных групп имеют разные контентные предпочтения по структуре и качеству.

Например, представители культур с высоким индексом индивидуализма предпочитают уникальный контент, чаще пополняют и меняют контент. Представители культур с высоким индексом коллективизма чаще будут ретранслировать существующий контент, а не создавать новый.

**3. Дискурсивный блок:** здесь следует знать основные национальные дискурсивные модели; коммуникативные неудачи могут быть вызваны различными дискурсивными стратегиями, принятыми в той или иной культуре, несоответствием практических целей автора и адресата информации, различием в объеме и содержании их лексикона, несовпадением концептуальных элементов в языковой картине мира.

**4. Методический блок:** исходя из культурно-когнитивной специфики учебная информация часто подается неоднозначно – например, есть линей-

ные и нелинейные методы обучения, эвристические и репродуктивные и это очень сильно обусловлено культурно-когнитивной спецификой.

**5. Коммуникативный блок:** например, если обучающийся – представитель культуры с более низким значением показателя дистанции власти, чем тьютор, то он будет ожидать от тьютора неформальных отношений, предполагающих обмен мнениями, обсуждение ошибок, к которым учитель будет не готов. Представители культур, которые характеризуются высоким уровнем неприятия неопределенности, не приемлют двусмысленных ситуаций и, по мере возможностей, избегают их. Двусмысленность ситуаций и перемены расцениваются как нежелательные явления. Представители таких культур склонны отдавать предпочтение структурированному и рутинному, даже бюрократическому способу выполнения заданий. При использовании интерактивных форм обучения в культурах с высокой дистанцией власти нужен контроль над процессом. В культурах же с низкой дистанцией власти данный формат обучения часто бывает очень эффективным. В процессе командной работы и совместного решения кейсов представителям культур с высоким индексом индивидуализма нужен дух соревнования, возможность высказывать мнение, самостоятельная возможность принимать решения. А представителям коллективистских культур, напротив, спокойная обстановка и качественные технические средства для группового взаимодействия.

Разработка эффективного культурного ассимилятора является довольно непростой задачей. Опишем основные этапы, необходимые для разработки культурного ассимилятора.

### **1. Подбор ситуаций**

При разработке культурного ассимилятора материал желательно подбирать таким образом, чтобы были описаны ситуации с наиболее значимыми или характерными различиями между обучающимися и тьютором как представителями разных культур. При подборе ситуаций следует учитывать стереотипы обеих культур, когнитивные особенности, дискурсивные особенности, особенности работы с информацией, особенности общения с тьютором и

друг с другом и др. Важно организовать процесс таким образом, чтобы ситуации пополнялись не только экспертами и самими тьюторами, но и обучающимися.

## **2. Построение эпизодов**

Эпизоды стоятся следующим образом: из отобранных конфликтных ситуаций берется необходимая информация, которая корректируется с учетом мнения экспертов, после чего выстраивается конкретный эпизод.

**3. Выделение атрибуций** представляет собой подбор вопросов о поведении персонажей ситуаций, эмоциональных и когнитивных реакциях и т.п.

## **4. Отбор атрибуций**

На данном этапе необходимо подобрать несколько альтернативных объяснений – атрибуций. При этом интерпретация поведения людей происходит следующим образом: эксперты предлагают три варианта объяснений поведения членов обучаемой группы и один вариант, который чаще используют при объяснении ситуации члены «другой культуры».

Также на наш взгляд необходимо вводить специальные курсы повышения квалификации или программы дополнительного образования по специальности «Кросс-культурный педагог». В данном случае существенную часть программы будут составлять предметы общетеоретической направленности, в результате изучения которых тьютор будет понимать основы дифференциации и специфики обучающей деятельности разных культурных групп.

## **Примерные задания**

1. Преподаватель одного из Московских вузов, в аудитории которого было много студентов из Китая не мог понять, почему они не очень охотно участвуют в дискуссиях, не спешат высказывать свою точку зрения в отличие от студентов из Европы и США.

а) Представители азиатских культур предпочитают излагать существующие авторитетные точки зрения и не очень комфортно чувствуют себя, когда их просят высказать собственное мнение.

б) Слушатели просто были не очень активны, им было неинтересно.

в) Они боялись «потерять лицо», если скажут что-то, что расходится с мнением группы или преподавателя.

г) Этот формат коммуникации в их родной культуре практически не использовался.

**Ответы:**

а) В большинстве случаев это так. Исключение составляют азиатские студенты, имеющие опыт обучения в западных университетах.

б) Вряд ли.

в) Скорее да.

г) Скорее да.

2. Студенты из Западной Европы часто вступали на лекциях и семинарах в дискуссию со своим преподавателем из Китая, причем цель дискуссий была именно обозначение альтернативных точек зрения тем, которые высказывал преподаватель. Преподаватель очень некомфортно чувствовал себя в данных ситуациях. Студенты недоумевали, их профессора из США напротив всячески поддерживали и считали наиболее эффективной данную форму учебной коммуникации.

а) преподаватель боялся потерять «лицо» и авторитет, если понимал, что не всегда компетентно может ответить на тот или иной вопрос.

б) он предпочитал традиционный репродуктивный метод образовательной коммуникации.

в) он считал, что это не способствует системному усвоению материала.

**Ответы:**

а) скорее да.

б) в азиатских культурах это один из предпочтительных форматов общения в процессе обучения.

в) вряд ли.

3. Американские студенты, приехавшие по обмену в Россию, отмечали в опросном листе, что далеко не всегда комфортно чувствовали себя в процессе выполнения групповых заданий, где не виден индивидуальный вклад каж-

дого. У российских студентов, напротив, данный формат был очень популярен. В чем вы видите причину данного отношения?

а) американцы относятся к культуре с высоким индексом индивидуализма, где принято поощрять индивидуальные достижения личности.

б) американские студенты наблюдали, что в процессе выполнения групповых заданий обязанности каждого участника команды были распределены неравномерно. Кто-то вносил большой вклад, кто-то практически ничего. А результат был общим.

в) В США принято находиться в высококонкурентной среде, поэтому в процессе обучения предпочтительны индивидуальные задания, которые показывают уровень каждого участника относительно других.

**Ответы:**

а) да.

б) очень может быть, но причина именно в высоком индексе индивидуализма.

в) да.

4. Преподаватель из России приехал читать лекции в одну из стран Юго-Восточной Азии. Его удивило то, студенты на лекциях не смотрят преподавателю в глаза. Он интерпретировал это как отсутствие интереса к своему предмету и уровню преподавания. В чем по-вашему причина такого поведения студентов?

а) Им неинтересен предмет и лектор

б) в азиатских странах пристальный взгляд в глаза не поощряется. Он расценивается как «вызов».

в) Они просто были плохо воспитаны

**Ответ:**

а) нет, это не так

б) да, это так

в) вряд ли

5. Преподаватель Российского вуза в процессе обучения заметил, что американские студенты с большим удовольствием решали задания, требующие креативного подхода, выражения индивидуального мнения, новизны и неохотно работали по образцу. Как бы вы это объяснили.

а) Представители индивидуалистских культур любят эвристические методы обучения, задания, требующие креативного подхода в решении задач, выражения индивидуальных точек зрения

б) Рецептивный и репродуктивный методы требуют усидчивости и запоминания большого количества информации, в отличие от методов, требующих креативного подхода.

в) Возможно это случайность

**Ответы:**

а) да

б) возможно, но это не всегда может быть объяснено культурной принадлежностью

в) нет

6. Студенты из Японии и Китая признались, что были удивлены, что их европейские и американские коллеги не стесняются задавать вопросы, если им что-то непонятно. По их мнению, большинство вопросов были «глупыми». Как бы вы интерпретировали ситуацию?

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 2. ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО КУРСУ «ОСНОВЫ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ ДИДАКТИКИ»**

**Аннотация:** В современном мире педагогам часто приходится работать в мультикультурной аудитории. Данный курс даст необходимый минимум теоретического и практико-ориентированного материала, позволяющего педагогу в итоге разрабатывать и выстраивать конструктивную образовательную стратегию работы в поликультурной аудитории. Это информация о классификации образовательных систем, целях, ценностях в каждой из них, специфике когнитивной деятельности в разных культурных группах, дифференцированных стилях обучения в разных культурах, особенностях методов и КИМов в разных образовательных системах. Безусловно, модели педагогического дискурса также не будут инвариантными. Отдельная часть курса посвящена специфике поликультурной образовательной коммуникации на электронных образовательных ресурсах разных культур. Настоящий курс в общих чертах обозначает ключевые подразделы кросс-культурной дидактики, которые, несомненно, нуждаются в дальнейшей системной проработке.

**Категория слушателей:** Курс предназначен для преподавателей высшей и средней школ, работающих с поликультурной аудиторией, а также научных и административных работников, интересующихся проблематикой межкультурного общения.

**Цель курса:** дать начальные теоретико-практические знания и инструментарий, необходимый для конструктивной работы с поликультурной аудиторией в образовательном процессе.

Тематический план учебной дисциплины

| № | Название раздела  | Всего часов | Аудиторные часы |          |                      | Самостоятельная работа |
|---|---|-------------|-----------------|----------|----------------------|------------------------|
|   |   |             | Лекции          | Семинары | Практические занятия |                        |
| 1 | Кросс-культурная дидактика и ее роль в пространстве образовательной кросс-культуры. История возникновения кросс-культурной-дидактики. Место кросс-культурной дидактики в контексте смежных дисциплин                                    | 6           | 2               | 2        |                      | 2                      |
| 2 | Связь культуры и образования. Основания для культурной дифференциации.  | 6           | 2               | 2        |                      | 2                      |
| 3 | Цели и ценности обучения в разных культурных группах.   | 6           | 2               | 2        |                      | 2                      |
| 4 | Общие особенности когнитивной деятельности в разных культурных группах  | 6           | 2               | 2        |                      | 2                      |
| 5 | Понятие стиля обучения и стили преподавания. Стили обучения и стили преподавания в разных культурных группах. Культурно-релевантные стили обучения. Модели тьюторства в разных странах. Оценка качества преподавания в разных культурах | 6           | 2               | 2        |                      | 2                      |
| 6 | Общие особенности методов обучения и контрольно-измерительных материалов в разных культурных группах  | 6           | 2               | 2        |                      | 2                      |

|    |  |     |    |    |  |    |
|----|--|-----|----|----|--|----|
| 7  | Специфика педагогического дискурса в разных культурах. Особенности и проблемы педагогического дискурса в поликультурном образовательном пространстве. Специфика педагогического дискурса в онлайн среде. | 6   | 2  | 2  |  | 2  |
| 8  | Специфика образовательной коммуникации на электронных образовательных ресурсах разных культур.   | 6   | 2  | 2  |  | 2  |
| 9  | Специфика организации контента и интерфейса на электронных образовательных ресурсах разных культур.  | 6   | 1  | 1  |  | 4  |
| 10 | Понятие культурного интеллекта педагога. Техники развития культурного интеллекта педагога.   | 6   | 2  | 2  |  | 2  |
| 11 | Перспективы развития кросс-культурной дидактики. Кросс-культурная мультимедийная дидактика   | 6   | 2  | 2  |  | 2  |
|    |  | 108 | 34 | 34 |  | 40 |

## **Содержание дисциплины:**

### **1. Введение**

История кросс-культурной дидактики. Предмет и объект кросс-культурной дидактики. Кросс-культурная дидактика в контексте смежных дисциплин. Цели и задачи изучения дисциплины.

### **Тема 1. Связь культуры и образования. Основания для культурной дифференциации**

Образовательная система как репродуктивный канал. Общие семиотические особенности образовательного пространства. Различные концепции дифференциации культур. Информационно-педагогическая среда как отражение коммуникативного пространства культуры

### **Тема 2. Цели и ценности обучения в разных культурных группах**

Существующие классификации образовательных систем. Цели и ценности образования в разных культурных группах с точки зрения параметров Г. Хофстеде. (индексов индивидуализма-коллективизма, дистанции власти, избегания неопределенности и т.д.). «Teacher – centred» и «Learner – centred» культуры. Культуры «полезности» и культуры достоинства» и их отражение в образовательных практиках.

### **Тема 3. Общие особенности когнитивной деятельности в разных культурных группах**

Национальная ментальность как совокупность мыслительных процессов, детерминирующих построение специфической для данной культурной группы картины мира. *Специфика когнитивной деятельности и способ организации знаний в разных культурах*, специфика работы с информацией и принятия решений в разных культурах. «Интеллект» с точки зрения социокультурного подхода как результат процесса социализации, как продукт целенаправленного обучения и совокупность процессов обработки информации, как продукт воздействия культурной среды. Понятие и генезис культурно-когнитивного профиля личности.

### **Тема 4. Понятие стиля обучения и стиля преподавания**

Стили обучения и стили преподавания в разных культурных группах. Культурно-релевантные стили обучения. Модели тьюторства в разных странах.

### **Тема 5. Общие особенности методов обучения и контрольно-измерительных материалов в разных культурных группах**

Модели представления знаний в разных культурах. Принципы организации учебного контента и работы с ним в разных культурах. Особенности методов обучения и КИМов.

### **Тема 6. Специфика педагогического дискурса в разных культурах**

Особенности и проблемы педагогического дискурса в поликультурном образовательном пространстве. Модели педагогического дискурса в разных культурах. Специфика педагогического дискурса в онлайн среде.

## **Тема 7. Специфика образовательной коммуникации на электронных образовательных ресурсах разных культур**

Специфика организации контента и интерфейса на электронных образовательных ресурсах разных культур. Общая специфика коммуникации на электронных образовательных ресурсах разных культур. Особенности электронных учебников как дидактических систем в культурно-специфичном ключе.

## **Тема 8. Понятие культурного интеллекта педагога**

Модель КРИП (культурно-релевантного интеллекта педагога). Генезис КРИП. Техники развития культурного интеллекта педагога. Тренинги, повышающие межкультурную компетентность педагога, культурный ассимилятор, и др.

## **Тема 9. Перспективы развития кросс-культурной дидактики. Кросс-культурная мультимедийная дидактика. Настоящее и будущее**

# ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ОПРОСНИК НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛЬНОГО СТИЛЯ ОБУЧЕНИЯ (D. KOLB)

## Learning Style Inventory

To gain a better understanding of yourself as a learner, you need to evaluate the way you prefer to learn or process information. By doing so, you will be able to develop strategies which will enhance your learning potential. The following evaluation is a short, quick way of assessing your learning style. No studies have validated this inventory. Its main benefit is to get you to think about yourself, to consider learning alternatives; not to rigidly classify you.

Answer each question honestly.

Instructions: Click on the appropriate button after each statement. After answering all questions, click on the Determine Style button below.

| Learning Styles Inventory  |  | S                                  |   |  |
|--|--|------------------------------------|---|--|
| Questions  | Seldom                                     | Sometimes                          | Often                                     |  |
| 1. I can remember more about a subject through the lecture method with information, explanations and discussion. | <input type="checkbox"/> Seldom            | <input type="checkbox"/> Sometimes | <input checked="" type="checkbox"/> Often |  |
| 2. I prefer information to be presented the use of visual aids.  | <input checked="" type="checkbox"/> Seldom | <input type="checkbox"/> Sometimes | <input type="checkbox"/> Often            |  |
| 3. I like to write things down or to take notes for visual review.   | <input type="checkbox"/> Seldom            | <input type="checkbox"/> Sometimes | <input checked="" type="checkbox"/> Often |  |
| 4. I prefer to make posters, physical models, or actual practice and some activities in class.                   | <input type="checkbox"/> Seldom            | <input type="checkbox"/> Sometimes | <input checked="" type="checkbox"/> Often |  |
| 5. I require explanations of diagrams, graphs, or visual directions.   | <input type="checkbox"/> Seldom            | <input type="checkbox"/> Sometimes | <input checked="" type="checkbox"/> Often |  |
| 6. I enjoy working with my hands or making things.   | <input type="checkbox"/> Seldom            | <input type="checkbox"/> Sometimes | <input type="checkbox"/> Often            |  |

Seldom times Often  
\_\_\_\_\_

7. I am skillful with and enjoy developing and making graphs and charts.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

8. I can tell if sounds match when presented with pairs of sounds.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

9. I remember best by writing things down several times.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

10. I can understand and follow directions on maps.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

11. I do better at academic subjects by listening to lectures and tapes as opposed to reading a textbook.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

12. I play with coins or keys in pockets.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

13. I learn to spell better by repeating the words out loud than by writing the word on papers.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

14. I can better understand a news article by reading about it in the paper than by listening to the radio.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

15. I chew gum, smoke, or snack during studies.

Seldom  Some-  Often  
times \_\_\_\_\_

16. I feel the best way to remember is to picture it in your head.

Seldom

Some-  
times

Often

17. I learn spelling by tracing the letters with my fingers.

Seldom

Some-  
times

Often

18. I would rather listen to a good lecture or speech than read about the same material in a textbook.

Seldom

Some-  
times

Often

19. I am good at working and solving jigsaw puzzles and mazes.

Seldom

Some-  
times

Often

20. I play with objects in hands during learning period.

Seldom

Some-  
times

Often

21. I remember more by listening to the news on the radio rather than reading about it in the newspaper.

Seldom

Some-  
times

Often

22. I obtain information on an interesting subject by reading relevant materials.

Seldom

Some-  
times

Often

23. I feel very comfortable touching others, hugging, handshaking, etc.

Seldom

Some-  
times

Often

24. I follow oral directions better than written ones.

Seldom

Some-  
times

Often

After answering each question, click on the button below.

---

Your survey results will appear here.

### About the Three Styles

If you are an AUDITORY learner, you may wish to use tapes. Tape lectures to help you fill in the gaps in your notes. But do listen and take notes, reviewing notes frequently. Sit in the lecture hall or classroom where you can hear well. After you have read something, summarize it and recite it aloud.

If you are a VISUAL learner, then by all means be sure that you look at all study materials. Use charts, maps, filmstrips, notes and flashcards. Practice visualizing or picturing words/concepts in your head. Write out everything for frequent and quick visual review.

If you are a TACTILE learner, trace words as you are saying them. Facts that must be learned should be written several times. Keep a supply of scratch paper for this purpose. Taking and keeping lecture notes will be very important. Make study sheets.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 4. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОТНОШЕНИЯ К КОНФЛИКТАМ И КОНФЛИКТНЫМ СИТУАЦИЯМ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРАХ**

В культурах индивидуалистского формата учат не посягать на права, частную жизнь и пространство личности с детства. Это напрямую отражено в стратегиях воспитания. Например, сын автора настоящей работы с 5 лет обучался в государственной школе в Великобритании. Там коммуникативная стратегия взаимодействия между учениками строилась следующим образом: по возможности избегать тактильных контактов (когда дети играют – они не должны касаться друг-друга; если кто-то играет определенной игрушкой, ни в коем случае нельзя вмешиваться в этот процесс без разрешения, отнимать ее, провоцировать конфликт и т.п.). Если же конфликт возник, то ни в коем случае нельзя разрешать его самостоятельно – нужно обязательно поручить это вышестоящему ответственному лицу. По приезду в Россию сын столкнулся с совершенно противоположной моделью поведения в школе: тактильные контакты, причем часто агрессивного характера были в порядке вещей, многие конфликтные ситуации разрешались детьми самостоятельно.

Интересно, что в Великобритании, встречи учителей с родителями проходили только в индивидуальном формате, формат «родительских собраний» как коллективной формы коммуникации отсутствовал. Это обуславливалось приватностью информации.

Таким образом, на данном примере мы можем наблюдать разницу в моделях поведения, обусловленную ценностными и культурными параметрами. Культура Великобритании – индивидуалистская, в ней с детства прививается формальная вежливость, уважение к правам и неприкосновенности личности и т.д. Хочется отметить, что автор отмечает лишь формальный характер вышеизложенных опций.

В России культура до недавнего времени более тяготела к коллективистскому формату, когда личность являлась частью и собственно продуктом коллективного воздействия и взаимодействия.

#### **П4.1. Культурные коды игрушек, специфика игр в разных культурах**

Небезызвестно, что игра – это ведущий вид деятельности ребенка, через который он учится взаимодействовать с окружающим миром и осознавать свое место в нем. Если брать во внимание культурную дифференциацию, то совершенно очевидно, что игры, как некий подготовительный социальный плацдарм в разных культурах будут отличаться.

Небезызвестно, что кроме подвижных игр в любых культурах существуют стратегические, связанные с развитием прогностических навыков; стохастические, которые формируют представление о случайных жизненных процессах (удача-неудача, риск и т.п.); ролевые игры – связанные преимущественно с социальными ролями и их функционалом в данном культурно формате.

Очевидно, что в культурах коллективистского формата игры носили и продолжают носить направленность на социализацию и умение неконфликтно работать в команде. Нельзя сказать, что в индивидуалистских культурах подобный вид отсутствует, но, следует отметить тот факт, что он не имеет такой популярности. Следует отметить, что командные игры в коллективистских культурах нацелены на формирование навыков неконфликтного общения, создание атмосферы семейственности, в первую очередь; в индивидуалистских культурах учат уважать чужую точку зрения и толерантности, работать в команде, сохраняя при этом свою собственную индивидуальность. Психологи отмечают, что очень часто в культурах с высоким индексом индивидуализма дети выдумывают себе друзей, чье воображаемое присутствие скрашивает их повседневную жизнь (в развитых странах, таких как США, Великобритания до 65 процентов школьников «общаются» с воображаемыми друзьями). Совершенно очевидно, что большую часть досуга практически во всех культурах занимают компьютерные игры, но для нас представляет интерес игра именно как ретранслятор социокультурного опыта и ступень к социализации личности.

Те игрушки, которые совершенно нормально воспринимаются детьми в одних культурах, могут вызвать фрустрацию или даже стресс у детей других культур. Многие помнят знаменитую японскую игрушку тамагочи. Элек-

тронного питомца, за которым необходимо было ухаживать и кормить. Если этого вовремя не сделать, то зверек «умирал». Смерть электронного зверька вызвала шок и депрессию у многих американских детей, в отличие от их сверстников из Японии, где мысли о смерти вплетены в культурный код, то есть она не является чем-то выходящим за пределы обыденного сознания.

#### **П4.2. Специфика воспитания детей в разных культурах**

Очевидно, что тенденции воспитания тоже будет напрямую зависеть от национальных культурных моделей.

Этнологи выделяют два базовых стиля воспитания – японский и британский, что в принципе с определенными оговорками может быть соотнесено с индивидуалистскими и коллективистскими культурными форматами).

Например, в индивидуалистских культурах личность должна иметь навыки перформативности (умения себя презентовать, подчеркивать собственную индивидуальность, иметь собственную, оригинальную точку зрения на многие вопросы). В коллективистских культурах, напротив, в детях воспитывается послушание, уважение к авторитетам, неконфликтность, склонность к рефлексии и т.п.

Например, в Германии и Великобритании детям сразу дают понять, что у каждого человека есть свои желания, интересы, мнения и пространство. Авторитарность и подавление в воспитании отсутствуют, но есть некие традиционные маркеры регуляции поведения в социуме и семье. Игры направлены на развитие самостоятельности и навыка принимать решения.

В индивидуалистских культурах отсутствует тесная связь поколений. Автор называет это «институтом бабушек» – бабушки и дедушки не занимаются настолько тесно воспитанием внуков. Дети рано начинают жить самостоятельно, отделяясь от родителей. В Великобритании и Германии, например, это выражено ярко, во Франции – слабее.

В США детей в семьях уважают, но требуют в ответ взаимного уважения. Акцент делается на воспитании толерантности, но при этом умении отстаивать свою точку зрения, стремлении к лидерству.

В коллективистских культурах ребенок существует в режиме «расширенной семьи». Связи между родственниками здесь более тесные.

В Японии, например, при воспитании очень большой акцент делается на значимость общественного мнения, как и во всех остальных коллективистских культурах. Поэтому весь процесс воспитания происходит с оглядкой на мнение окружающих, в формате принятых традиционных норм и шаблонов.

Многим известно, что до 5 лет детей в Японии балуют, позволяя им делать абсолютно все. Первые ограничения начинаются в школе и вводятся они постепенно. По мере взросления коллективистская культура облагает личность все большим количеством шаблонных требований.

В индивидуалистских культурах, где, прямо скажем, имеет место быть заикленность личности на самой себе. Общество помешано на молодости и старается отодвинуть пожилой возраст. В культурах коллективистского плана мы наблюдаем обратную картину: возраст – прерогатива мудрости, уважения, привелегий. Любой старший в Китае – беспекославный авторитет для более молодого. А неустанное пестование родителями ребенка – самая надежная гарантия надежного воспитания.

Следует отметить, что российская культура до 90-х годов тоже была преимущественно коллективистской. Высокую роль играли традиции, семейные межпоколенческие связи, общественное мнение, заданные стандарты воспитания. Однако, в настоящее время мы можем видеть смещение индекса коллективизма в сторону индивидуалистской доминанты. Особенно это заметно в столичных городах и городах-миллионниках. Также немаловажную роль играет географический фактор. На Севере России и на юге России культурные стереотипы, в том числе и нравственно-воспитательного характера будут различаться. В современном постиндустриальном обществе с его информационными потоками культурные константы безусловно, подвергаются некоторой трансформации. Это обусловлено миграционными процессами, межэтническими браками, транснациональными корпорациями, образовательными обменами и т.д. Однако, следует отметить тот факт, что наиболее глубоко укорененные в культуру когнитивные индексы остаются неизменными.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5. МАТРИЦА РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО РЕСУРСА К НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКЕ

|                   | США  | Европа   | Вьетнам  | Азия   |
|-------------------|--|--|--|--|
| <b>Эргодизайн</b> |  |  |  |  |
| <b>Язык</b>       | <p>Сайт в обязательном порядке должен быть на родном (английском) языке, иначе американцам очень трудно воспринимать информацию. У них выработалась привычка, что английский – язык интернета и напрягаться, чтобы работать с информацией ни в коем случае не стоит.</p> <p><b>Рекомендация:</b> использовать только английский язык</p> | <p>Для Европейских стран язык не имеет большого значения, границы в Европе стёрты, уровень знания английского – один из самых высоких среди стран, для которых он неродной.</p> <p><b>Рекомендация:</b> информация может быть представлена как на английском, так и на родном для страны языке. Использование родного языка связано исключительно с психологическими особенностями людей лучше воспринимать серьёзный контент на родном языке, а также с наличие % граждан, не владеющих английским.</p> | <p>Язык – очень важный критерий. Несмотря на то, что для вьетнамцев язык имеет меньшую значимость, нежели для Японии, Китая и Кореи (вьетнамский алфавит, например, использует латинские буквы) – учебный процесс в основном проходит на родном языке. Кроме того, у вьетнамцев очень специфическое английское произношение (для Запада), поэтому им будет довольно сложно воспринимать видео или аудио на английском.</p> <p><b>Рекомендация:</b> очень желательно предоставлять для информационно-образовательного ресурса интерфейс на вьетнамском. В особенности это касается интерактивного (аудио, видео) контента. Если вдруг интерфейс на английском – в обязательном порядке адаптировать слова и тексты под Азиатский формат восприятия.</p> <p>При этом стоит отметить, что вьетнамские сайты почти всегда имеют версию на английском языке, в особенности это касается ресурсов, которые потенциально могут быть интересны иностранцам. Ищут же в поисковиках вьетнамцы и китайцы на английском (поиск иероглифами в случае китайцев а) – неудобен, б) – блокируется властями)</p> | <p>Азия – второй после США поребитель контента на родном языке. Во-первых, здесь совершенно иной формат письменной речи – иероглифы, во-вторых аналогично Вьетнаму – специфическое произношение (соответственно Западная речь непривычна для их восприятия), кроме того, в Азии не такой уж хороший уровень владения английским, гораздо лучше они знают свои языки и предпочитают в качестве иностранных использовать другие азиатские ресурсы.</p> <p><b>Рекомендация:</b> ресурс обязательно должен быть переведён на родной язык. Письменные материалы могут быть сохранены в оригинальном формате (в случае очень большого объёма), но для видео как минимум необходимы субтитры.</p> |

## АДАПТАЦИИ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО

|                   | Россия  | СНГ  | Мусульманские страны  | Латинская Америка  |
|-------------------|---|--|---|--|
| <b>Эргодизайн</b> |   |  |   |  |
| <b>Язык</b>       | <p>Согласно статистике – для России языковой критерий не определяющий, но в целом уровень владения английским в РФ низкий (среди стран БРИК у РФ самая низкая позиция), поэтому желательно для создания образовательных и информационных ресурсов пользоваться русским языком. Кроме того, замечено, что в странах, где отличается алфавит, восприятие информации на иностранном языке затруднено в большей степени.</p> <p><b>Рекомендация:</b> информацию необходимо предоставлять на русском языке, для достижения лучшего эффекта, хотя для РФ возможно сохранение в русском тексте некоторых английских слов и терминов – эта тенденция легко прослеживается в русской речи, особенно с учётом характеристики потенциальной аудитории (студенты и молодые активные люди) – для них эта фишка весьма привлекательна</p> | <p>Для стран СНГ в последнее время стало модно добавлять интерфейсы на английском языке (или на языке той страны, в которой много эмигрантов – выходцев из данной страны СНГ). Но в целом – они сторонники родного языка. Знания английского довольно слабые (если брать средние цифры), уровень образованности сравнительно низкий – ниже Азиатского.</p> <p>Язык – приоритетный критерий для интернет-проектов в СНГ – это символ национального достоинства, символ принадлежности к конкретной культуре. СНГ – коллективисты, кроме того – культура их главная особенность, объединяющая страну в единое целое, поэтому если они разрушат это впечатление – будет меньше поводов для гордости.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Использовать национальный язык в качестве основного для ресурса.<br/>2. Создать дополнительный интерфейс на русском языке и на английском – чтобы увеличить разбросанную по миру потенциальную аудиторию ресурса.</p> | <p>Мусульманские страны – номер 3 по языковым проблемам, после США и Азии. Но наличие информации на родном языке, в особенности для Арабских стран, имеет другие первопричины. Это коллективистские страны с высокой дистанцией власти, поэтому национальный язык – фактор принадлежности к своей группе и национальное достоинство, поэтому использовании информации, особенно в образовательных целях, на родном языке носит скорее принципиальный характер, хотя и простота восприятия и недостаточные знания английского играют не последнюю роль. В мусульманских культурах зачастую лучше владеют арабским, чем английским.</p> <p><b>Рекомендация:</b> использовать только родной язык, возможно использование обоих, потому что, например, Малайзия неплохо в среднем, владеет английским, но материалы и интерфейс на родном языке должны быть в обязательном порядке, иначе будет воспринято как неуважение</p> | <p>Для Латинской Америки, язык не является значимым критерием предпочтений в информационных и образовательных ресурсах, хотя уровень владения английским в этих странах не так уж и высок (в рейтинге First Certificate на 2 позиции выше РФ). Данный факт можно объяснить во-первых тем, что многие вообще не пользуются иностранными образовательными источниками и по ощущениям, им кажется, что язык не принципиален. Во-вторых, если пользуются, то пользуются зачастую не английскими, а французскими или испанскими (португальскими) ресурсами, где языковая разница не так ощутима.</p> <p><b>Рекомендации:</b> несмотря на то, что Латиноамериканцы невысоко оценивают наличие интерфейса на родном языке – предпочтительней при создании ресурса предлагать версию на родном для страны языке, поскольку это упрощает восприятие новой и высокой сложности информации. Кстати, например, в Бразилии фильмы не переводят (имеется в виду синхронный перевод) на английский – только субтитры.</p> |

|              | США   | Европа   | Вьетнам   | Азия  |
|--------------|---|--|---|---|
| <b>Цвета</b> | <p>Интерфейс – важный критерий для американцев (визуальная привлекательность для США – позиция №2 в пользу выбора сайта). Вообще, американцы – визуалы, они главные потребители видеоконтента, они придумали диаграммы и графики – как удачный способ интерпретации чисел. Визуальная привлекательность превалирует над удобством пользования или Usability. По наблюдениям, американские сайты – самые стильные, но самые менее функциональные. США сторонники минимализма, но при этом стильного минимализма.</p> <p><b>Рекомендации:</b> использование деловых и бизнес оттенков (серый, синий, часто – чёрный, как очень стильный цвет) Американцы любят градиент, особенно это касается линий меню и кнопок.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Спокойная сдержанная манера, спокойная, самая стандартная цветовая гамма.</p> <p>2. Отсутствие вычурности и выпендрёжа – серьёзные оттенки. Для Европейцев процесс сбора информации не развлекательное мероприятие, поэтому интерфейс не должен привлекать на себя много внимания.</p> <p>3. Функциональность, удобство, комфорт – это жизненные принципы Европейцев. Внешний вид вторичен. Он, конечно не на последнем месте, но тем не менее и ни на первом.</p> | <p>Разнообразная цветовая гамма (7 различных цветов), множество ярких оттенков, зачастую – сочетание несочетаемого, контраст.</p> <p>Азиатские культуры – высококонтентны, а интернет – чисто западный продукт, который сильно ограничивает эмоциональную составляющую общения, поэтому Восточные культуры стараются всеми доступными средствами усилить восприятие информации.</p> <p>Один из лучших воздействующих механизмов – цвет. Он вызывает определённые образы и создаёт дополнительный канал подачи контента. В этом причина насыщенных и необычных для европейского человека красок восточных сайтов, большого количества анимации. Азиаты предпочитают переборщить, чем недоработать.</p> <p><b>Рекомендации:</b> если не так важно в случае Запада, то для Востока необходимо определить значения выбранных для дизайна цветов в конкретной культуре, а лучше для точности – конкретной страны. Высокий контекст делает невозможным использование стандартных шаблонов – теряется атмосфера</p> <p>Эстетика интерфейса</p> | <p>Японские и корейские сайты ровно как все азиатские сайты – достаточно яркие, насыщены картинками и интерактивом.</p> <p>Единственной лишь отличительной чертой будет большая сдержанность и сочетаемость оттенков.</p> <p>Японцы в вдовгонку за немцами пытаются стать более строгими и чёткими, но всё же интерфейс пестрит яркими китайскими шаблонами.</p> <p>Кроме того, в Японии и Корее весьма своеобразная интерпретация – нужно быть очень осторожными</p> <p><b>Рекомендации:</b> уделять внимание интерпретации цветов, по возможности делать интерфейс более ярким, но сохраняя чувствительность – не перебарщивая. Очень хорошо как в Японии, так и в Корее будет воспринята смена интерфейса в зависимости от времени года – это весьма традиционно для данных стран (например, чёрный цвет летом неприемлем)</p> |

|              | Россия   | СНГ   | Мусульманские страны  | Латинская Америка  |
|--------------|--|---|---|--|
| <b>Цвета</b> | <p>У РФ достаточно стандартный набор цветовых предпочтений. Это в первую очередь пастельная гамма, светлые тона. Россия негативно воспринимает яркие оттенки, в особенности если с ними приходится работать продолжительное количество времени – ассоциация с сумасшедшим домом.</p> <p>С точки зрения больших значений дистанции власти в России наблюдается тяготение к цветам флага, в особенности к синему (или голубому).</p> <p>Вообще огромный минус РФ – её желание повторять всё за США. Для них интерфейс приоритетнее, даже если от этого пострадает функционал. С Россией всё не так. Нам важно всё, а в результате оригинальность автора не вызывает ни внешних предпочтений и проигрывает в функциональном плане.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/> 1. Не использовать яркие краски, отдавать приоритет нейтральным оттенкам, желателен тёплый, чтобы сформировать правильный эмоциональный настрой. РФ – высококонтекстная страна, поэтому эмоциональное состояние играет роль, а следовательно, цветом можно усилить необходимые эмоции.<br/> 2. Делать яркие акценты необходимо. В последнее время люди становятся более открытыми, более инновационными, яркие пятна настраивают их на деятельную волну, привлекают внимание. Создают образ индивидуальности, что важно, поскольку РФ не до конца коллективистская культура – слишком уж много исторических и политических факторов оказало на неё влияние.</p> | <p>На ресурсах всегда преобладают цвета национальных флагов или цвета вызывающие по цвету ассоциации со страной. (примером может служить зелёный для Казахстана – как цвет, описывающий степь.</p> <p>Пользователи СНГ стараются придать информационному образовательному ресурсу национальный колорит, за счёт чего цветовая гамма всегда получается нестандартной – нетипичной (тёмнокоричневой, голубо-жёлтой, бежевой и др.). В данном случае они жертвуют комфортом, но для СНГ главная цель создания образовательных ресурсов отличается от остальных – это объединение нации, создание центра концентрации национальных культурных традиций, интеграция разбросанной по миру диаспоры.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/> 1. В первую очередь обратить внимание на национальные цвета.<br/> 2. Ресурс должен создавать внешнюю ассоциацию со страной., даже если это принесёт в жертву удобство его использования.</p> | <p>Обычно это яркие по составу оттенков ресурсы.</p> <p>Аналогично СНГ в приоритете – национальные цвета. Или же цвета, ассоциирующиеся с религиозными образами. На Арабских ресурсах много тёплых оттенков (рыжий, коричневый, бежевый).</p> <p>Вообще для мусульманских стран интерфейс, а соответственно и цвет не в приоритете, они достаточно неаккуратны в этом смысле. Правда и нельзя сказать, что они проводят за учёбой много времени. Их стратегия работы с интернет-контентом «копировать-вставить», а при такой стратегии вряд ли цвет успеет оказать большое влияние на восприятие.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/> 1. Несмотря на отсутствие явных цветовых предпочтений разработчик должен быть аккуратен при выборе цветов фона и прочих крупных элементов интернет-сайта.<br/> 2. Предпочтения отдавать национальным цветам (флагам или религиозным цветам), потому что данная составляющая жизни высокодистантных мусульманских стран оказывает колоссальное влияние на прочие сферы жизни, в том числе и на образование и на интернет.</p> | <p>Предпочтение отдают ярким оттенкам. Только для латиноамериканских стран яркость не подразумевает контраста, как для Азиатских.</p> <p>Латиноамериканцы – яркие солнечные люди, они привыкли видеть вокруг насыщенные тона (если зелёный, то ярко-зелёный, если темный, то шоколадный).</p> <p>Кроме того, как истинная высококонтекстная коллективистская феминная культура они склонны преувеличивать. Слегка перебарщивать, что в полной мере нашло своё отражение в дизайне информационных ресурсов в том числе.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/> 1. Использовать по возможности насыщенные тона, но не создавать светофоров и попугаев – это уже может раздражать.<br/> 2. Учитывать, что образовательный и информационный контент – особая сфера, в связи с чем, нужно оставлять возможность сосредоточиваться на тексте или любом другом материале и не чувствовать отторжения или не отвлекаться.<br/> 3. Можно добавить анимации, но не слишком много. Ограниченное количество в виде движущейся заставки на главной странице или флэша при оформлении дизайнов страниц привлечёт дополнительных посетителей.</p> |

|                              | США  | Европа   | Вьетнам   | Азия  |
|------------------------------|--|--|---|---|
| <b>Структура (навигация)</b> | <p>Для западных ресурсов характерна иерархия. Это особенность больше всего связана с культурным измерением индивидуализм и «конфуцианский динамизм» или «долгосрочная ориентация».</p> <p>В США наблюдается линейное отношение ко времени – одновременно решается только одна задача. Поэтому американцам будет сложно ориентироваться в хаосе, они для этого не приспособлены. Нужна чёткая структура, которой будет подчинено всё остальное. Кроме того, индивидуалисты очень прямолинейные, а американцы даже наивны, поэтому структура должна быть прозрачной – никаких подводных камней в виде неопределённых функций или всплывающих окон. Всё должно быть ожидаемо (верхний уровень, средний, низкий). При этом интересно отметить, что дистанция власти в США одна из самых низких, воз-</p> | <p>Комфорт использования и навигация – основные приоритеты выбора интернет-ресурса для европейцев. Европейцы также индивидуалисты и также принадлежат к группе «краткосрочноориентированных».</p> <p>Поэтом чёткая структура имеет решающее значение на европейских информационных образовательных ресурсах.</p> <p>Европейцы менее творческие люди, нежели американцы – в области технологий, поэтому и в интернете они предпочитают придерживаться определённых стандартных взглядов.</p> <p>Пускай европейские ресурсы местами выглядят единообразно – все за много лет знают, как ими пользоваться. Причина такого по-</p> | <p>Вьетнам по параметру структуры имеет рекомендации, аналогичные рекомендациям для Азии. С тем лишь только исключением, что алфавит они используют латинский и могут совершенно беспрепятственно печатать, а следовательно не нуждаются в такой перегруженности ресурса.</p> <p>Однако вьетнамцы компенсируют огромное количество текста на странице огромным количеством анимации и flash (особенно flash-картинок). Они практически не представляют себе жизни без анимационных эффектов (от презентаций до оформления рабочего стола)</p> <p>В качестве недостатка вьетнамцы и азиаты особо выделили невозможность найти на иностранных образовательных ресурсах релевантный по теме контент.</p> | <p>Главная особенность навигации на Восточном ресурсе, это касается Японии, Кореи, Китая (в исследовании не представлен) – сведённая к минимуму необходимость печатать, максимум работы мышкой. Это объясняется сложностями набора иероглифов с клавиатуры. Поэтому очень часто разговорный язык интернета в Японии или Китае – английский (со своими особенностями и диалектом, но английский)</p> <p>Поэтому структура Восточных интернет-ресурсов нечёткая, размытая, с отсутствием иерархии; интерфейс перегружен информацией – все разделы представлены одновременно на главной странице. Сложность ориентации на таком ресурсе компенсируется быстротой передвижения по нему.</p> <p>Поимно всего прочего ресурсы насыщены анимацией, всплываю-</p> |

|                              | Россия   | СНГ   | Мусульманские страны  | Латинская Америка   |
|------------------------------|--|---|---|---|
|                              | <p>3. Интерактивность и анимация на образовательных ресурсах в оформлении для России ни к чему. Согласно результатам опроса, РФ весьма серьёзно настроена, если речь идёт об учёбе и информации. А для серьёзного мероприятия нужно серьёзно настроение. Хотя некоторые фишки, особенно для форматирования меню – применить необходимо в обязательном порядке. В РФ наблюдается национальная склонность к использованию какого-нибудь того, чего нет ни у кого и смотрелось впечатляюще. Русские любят эмоции.</p>   |   |   |   |
| <b>Структура (навигация)</b> | <p>В России со структурой на информационных образовательных ресурсах очень серьёзные проблемы. Как правило, она есть, но абсолютно непродуманная и нерелевантная, особенно для построения качественной функции поиска.</p> <p>Для России главная проблема заключается в том, что структура перестает соблюдаться через некоторое время, после её создания. Причин может быть много.</p> <p>Во-первых, на образовательном ресурсе используется огромный поток информационных материалов, который сложно структурировать, если только не делать этого централизованно.</p> <p>Во-вторых, российская национальная черта – лень, и в случае, если человек самостоятельно загружает собственных материалов на ресурс, он не будет соблюдать правила классификации, что автоматом приведёт к разрушению иерархии и структуры разделов и подразделов.</p> | <p>У информационных образовательных ресурсов стран СНГ достаточно необычная (непривычная) структура, особенно если рассматривать её в сравнении с остальными.</p> <p>Во-первых внешне они напоминают самые ранние сайты, которые создавались по шаблонам в SharePoint (структура разбивалась на 4 сегмента, в каждый вписывался текст и вставлялась картинка).</p> <p>Либо им не хватает уровня технологического развития, либо им действительно так удобно.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. В обязательном порядке необходимо создавать структуру информационного образовательного ресурса. Такой ресурс просто не может существовать как свалка файлов – так как он теряет свой смысл.<br/>Функция поиска неотъемлемый компонент ре-</p> | <p>Для арабских стран логичным бы было расположение текста справа налево, но для интернета это не так. Они уже достаточно давно смирились с реальностью и с компьютерного экрана без затруднения читают в обратную сторону. Более того, если им предложить их естественную функцию чтения – будет неудобно.</p> <p>Кроме того, стоит отметить, что мусульманской группировке нравятся компьютерный формат материалов, может быть он позволяет им нарушать жёсткие рамки религии, а может так на мусульманских культурах сказывается процесс глобализации.</p> <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Иметь в виду. Что хотя мусульмане и научили читать слева направо, зоны</p> | <p>Латинская Америка с позиции структуры ресурса близка к России.</p> <p>Структура на этих ресурсах отсутствует – больше напоминает творческий беспорядок.</p> <p>Но это не значит, что она не нужна, как для Азии – очень даже нужна, потому что из-за своей неаккуратности сами же представители культуры и страдают.</p> <p>Поэтому см. рекомендации по структуре в графе РФ</p> |

|  | США  | Европа  | Вьетнам | Азия   |
|--|--|---|---------|--|
|  | <p>можно именно внутренняя потребность в чётких правилах поведения, которым следует большинство, и позволяет низкой дистанции власти эффективно существовать.</p> <p>Меню горизонтальные, американцы центрируют, либо растягивают изображение на весь экран.</p> <p>Лишних элементов практически нет, только функциональные, количество которых также сведено к минимуму.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Прежде, чем создавать ресурс – необходимо выстроить иерархию, которой будет подчинён весь контент и все функции, которые ресурс выполняет.</li> <li>2. При этом в иерархии не углублять количество уровней дальше 3x – глубокие конструкции характерны только для высокостантных культур.</li> <li>4. Все заголовки и названия пунктов меню должны быть понятными и отражать реальный смысл контента, который за ними скрывается.</li> <li>5. Минимум нагрузки на главную страницу (обычно растянутая на всю величину стильная картинка)</li> <li>6. В целом в дизайне много оригинальных и визуальных элементов.</li> <li>7. Меню горизонтальные (самая распространённая структура управления в США), выравнивание по центру или на весь экран. Предпочтительней единая структура, то есть нет деления на разделы внутри страницы (ну или по крайней мере их не больше двух)</li> </ol> | <p>ведения: приоритет Usability над интерфейсом, то есть функциональности над внешним видом. И действительно, немецкий веб-дизайн не отличается красотой, но работает безотказно (в отличии, например, от ресурсов СНГ, на которых большинство функций не работают вовсе, а ссылки на них так и остались висеть на сайте, зачастую прямо на главной странице.</p> <p>Дистанция власти в Европе выше, чем в США, поэтому структура и меню на Европейских сайтах, как правило, подчинены вертикальной логике.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Чёткая структура, которая разрабатывается, прежде, чем создаётся сам сайт. Ресурс насаживается на структуру.</li> <li>2. Функция поиска – критична, но при наличии грамотной структуры она априори будет хорошо работать.</li> <li>3. Вертикальная структура сайта. Уровней может быть и побольше, чем у американцев. В зависимости от более конкретной страны может быть и больше беспорядка.</li> <li>4. Все функции ресурса должны работать, даже, если их будет не так много, но битые ссылки недопустимы.</li> </ol> |         | <p>щими окнами и размер шрифта в среднем больше, нежели Западный. Такой интерфейс вызывает шок, а для Азии абсолютно идеален в использовании.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Несмотря на предпочтения пользователей в сторону бессистемного, неструктурированного контента, какая-то минимальная иерархия обязательно должна присутствовать, иначе функция поиска не сможет нормально работать. При том что для Востока она также важна, в особенности для информационных и образовательных ресурсов.</li> <li>2. Иерархия должна быть вертикальной, многоуровневой.</li> <li>3. В восточных сайтах должны быть по максимуму задействованы все области экрана, а не только левый верхний угол.</li> <li>4. Вполне допускается наличие скрытых частей экрана, которые появляются анимационно, например, при наведении на какой-то определённый фрагмент экрана.</li> </ol> |

|  | Россия  | СНГ  | Мусульманские страны  | Латинская Америка |
|--|---|--|---|-------------------|
|  | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Структура – очень жёсткая. Необходимо накладывать либо жёсткие технические ограничения на её разрушение – например заставлять при размещении материалов не просто указывать рубрику, в которую его планируется поместить, но и заполнять нечто вроде краткой (в одно предложение) аннотации, ключевых слов и прочего. Другой вариант – возложить функцию обновления материалов и размещения новых на конкретных людей или аутсорсинговую компанию. Которая будет редактировать всё централизованно, во время и внимательно проверять тексты на соответствие рубрикам и правильное формирование семантических связей внутри ресурса. Компания может быть университетом и полностью отвечать за материалы, либо быть любой другой компанией и просто предлагать самим пользователям отправлять им материалы на рецензию и размещение.</p> | <p>сурса, а при отсутствии структуры в хранилище данных эффективно искать не получится.</p> <p>2. Отдельное внимание стоит обратить на то, что во всех мусульманских странах СНГ ресурс имеет обратную (зеркальную) структуру, то есть вся самая важная информация находится справа, а не слева.</p> | <p>внимания у них нарушены, поэтому особо важную информацию стоит размещать справа, а вот, например, рекламу – слева.</p> <p>2. Как и для любого другого ресурса – структура должна быть. Структура вертикальная – это страны с максимальными значениями дистанций власти, поэтому создавая меню – нужно размещать на ресурсах дополнительную, желательную визуальную информацию с картой ресурса, чтобы можно было быстрее и легче сориентироваться что и где.</p> |                   |

|                  | США   | Европа  | Вьетнам  | Азия   |
|------------------|---|---|--|--|
| <b>Символика</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Существует ряд мелких символов, которые принято использовать только в американской культуре (например, красный флажок = новое письмо), но таких символов не слишком много и используются они не слишком часто. Если всё же Вы создаёте ресурс, ориентированный на международную аудиторию, а американские ресурсы чаще всего используются международными пользователями (поскольку они самые качественные и на английском языке) – пострайтесь избегать использования символики, в которой не уверены, потому что другим культурам она может быть как вовсе не понятна, так и неверно интерпретирована.</p> <p>2. Что касается картинок и изображений – образовательные ресурсы содержат их в обязательном порядке. Для Западных ресурсов на них обычно изображаются люди, группы молодых людей – как правило, разного происхождения, чтобы убедить зрителей в отсутствии национальных предпочтений. Фотографии обычно присутствуют в заголовках страницы, всё остальное пространство в случае рисунков заполняется абстрактными геометрическими формами.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Использование национальной символики не принято (за редким исключением). Открывая ресурс, сперва нельзя сделать вывод о его страновой принадлежности.</p> <p>2. Что касается фотографий – Европейцы пользуются ими чрезвычайно редко – обычно на фото обезличенные объекты, ну а в целом принято ограничиваться цветом – поскольку серьёзные Европейцы уверены, что картинки жизнерадостной молодёжи – отвлекают, надо сосредотачиваться на учёбе, а не на атмосфере.</p> <p>3. Надо заметить, что даже самые качественные Европейские (обычно, правда, это британские) ресурсы с точки зрения дизайнера не имеют на них изображений. Единственное, что Европейцам нравится демонстрировать – это кампусы университетов, национальные достопримечательности, что кстати яркая черта высоких показателей дистанции власти.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. На вьетнамских сайтах зачастую можно встретить национальную символику в виде флагов, красных социалистических звёзд, иногда это фотографии политических лидеров.</p> <p>2. Вьетнамцы – настоящие коллективисты, кроме того – они воспитаны в социалистических традициях, поэтому для вьетнамского ресурса будет правильным на главной странице разместить обращение к пользователям, в котором будут содержаться мысли по поводу общих целей и идей, призывы к действиям (например, к отличной учёбе).</p> <p>3. Кроме того, для них будет правильным размещать на главных страницах коллективные достижения или последние политические события в стране и конкретно в сфере образования, обязательно с фотографиями.</p> <p>Вообще вьетнамцы и любят фотографироваться и делают это много. Кроме того, они любят делиться фотографиями – что подтверждает практика фэйсбука – где азиаты самые активные пользователи, которые в среднем размещают 10-15 постов в сутки, среди которых больше половины с фотографиями.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Для Азии в лице Японии и Южной Кореи также желательно наличие на ресурсе символов, идентифицирующих их с родной культурой. Помимо характерных для Вьетнама и Китая политических символов это могут быть вещи (предметы, растения, термины), ассоциирующиеся со страной, как скажем кимоно, гейша, рис и многое. Другое. Например Японцы любят украшать задний фон интернет-ресурсов чем-то, по форме напоминающим цветущую сакуру.</p> <p>Азиатская культура одна из самых высококонтекстных, поэтому невозможно оставить ресурс, не разместив на нём хотя бы один культурный символ нации.</p> <p>2. В отличии от любви Вьетнамцев к фотографиям, японцы предпочитают визуальные образы – очень любят природу и гордятся ей, поэтому наличие соответствующих картин, грамотно включенных в общий концепт дизайнера – безусловно выигрышная стратегия развития Азиатского ресурса.</p> |

|                  | Россия  | СНГ   | Мусульманские страны  | Латинская Америка  |
|------------------|---|---|---|--|
| <b>Символика</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. В РФ символика в интернет ресурсах не так много, то есть по отдельным символам, если это не ресурс политической направленности, определить принадлежность сайта к конкретной стране опознав конкретные символичные элементы не получится.</p> <p>Символы в целом не приоритетное для России направление.</p> <p>Можно только сказать, что кириллица лучше воспринимается в шрифте с засечками – так буквы проще отличать друг от друга, выравнивание по ширине, поскольку асимметрия – не российская черта, а скорее Западная, культуры-колективисты больше стремятся к гармонии, чем к инновациям.</p> <p>2. Что касается фотографий и изображений – их также обычно не используют, скорее цвет и бесформенные линии.</p> <p>Внешний вид российских информационных ресурсов больше напоминает документы, поскольку на них всегда огромное количество текста, и если ещё добавлять картинки – получится большая информационная перегруженность.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Если создаётся ресурс для какой-либо страны СНГ пространства, то он в обязательном порядке должен быть наполнен национальными символами (флаги, гербы страны или города, памятники, культурные достопримечательности).</p> <p>2. К символам же можно и отнести изображения политических лидеров или известных личностей (и ныне живущих – например, президента и из прошлых эпох – часто поэтов или музыкантов)</p> <p>3. Фотографии людей должны присутствовать, причём фотографии типичных национальных представителей – это нужно для того, чтобы лишний раз подчеркнуть национальное единство и важность культурной сплочённости. Кроме того, размещаются зачастую фотографии людей более старшего поколения или например учителя вместе с учениками, чтобы как-то дополнительно напомнить о главенствующей роли педагога в процессе учёбы.</p> <p>4. Нужно обязательно размещать фото и информацию о победителях различных национальных конкурсов или просто ярких ребятах или взрослых.</p> <p>5. Очень легко придать ресурсу национальный вид можно с помощью нескольких линий орнамента т традиционного для многих шрифта с большим количеством закрученных линий.</p> <p>Кстати сказать по поводу геометрически фигур – для стран СНГ все линии очень плавные.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Мусульманские ресурсы всегда должны быть наполнены символами, причём это, как правило, символы 2х направлений: С одной стороны по причине высокой дистанции власти – это национальная символика.</p> <p>С другой – это религиозная символика. Религия оказывает огромное влияние на мусульман, она проходит через всю их жизнь и чтобы лишний раз это доказать, они демонстрируют данные символы повсюду.</p> <p>2. Но будьте внимательны, уточняйте значение используемых символов и такие вещи, например, как они должны быть расположены – иначе можно нанести пользователям серьёзную обиду, ничего не подозревая.</p> <p>3. Для мусульманских стран желательно не размещать на ресурсах фотографии людей, ну а уж если размещать – то местных – жителей конкретной страны, чтобы не вызывать агрессии по отношению к ресурсу, как к навязыванию Западной философии.</p> <p>4. Часто используется традиционный арабский шрифт и различные традиционные, характерные для страны узоры.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Для латиноамериканцев их главный символ – национальные цвета, причём имеются иду не цвета флагов или политических партий, а цвета, характерные для природ, например, бирюзовый, ярко-жёлтый, насыщенный зелёный и многие другие яркие краски.</p> <p>2. Латиноамериканцы не так сильно политизированы</p> <p>3. Фотографии – да обязательно, и все должны улыбаться.</p> |

|                   | США   | Европа   | Вьетнам   | Азия |
|-------------------|---|--|---|------|
| <b>Функционал</b> | <p>Для США одна из важнейших функций информационно-образовательного ресурса – достоверность (надёжность) представленной информации, которая должна быть не просто выражена на словах, но и подтверждена документально. Например, авторами этой информации должны быть люди, которым можно априори доверять (например, преподаватели, или создателем такого ресурса выступает – университет). Или это должны быть люди, с которыми можно связаться и лично уточнить источники информации или статус этих людей как экспертов по вопросу. Американцы особенно трепетно относятся к цифрам, что означает обязательность ссылки на первоисточник, поэтому непроверенные данные, не содержащие даты и подробной ссылки использоваться не будут.</p> <p>Кроме того для США как для индивидуалистов необходима возможность подчеркнуть своё личное авторство и получить за него какую-либо оценку, что предполагает функцию комментариев к каждому представленному материалу</p> <p>На Западе (особенно в США) ценят наличие дополнительных функций, делающих работу пользователь более приятной и комфортной. Это могут быть возможности распечатывания материалов в формате книг (или любом другом персонализированном варианте)</p> | <p>Европейцы, равно как и Американцы трепетно относятся к надёжности информации и ссылкам на источники. Они ещё более щепетильны в этих вопросах, особенно немцы. При этом европейцы в своём большинстве имеют отличную от американской модель образования, то есть они наделяют учителя очень большими полномочиями (как на Востоке), поэтому надёжными будут материалы преподавателей или материалы, рекомендованные преподавателями или оценённые ими как надёжные. То есть европейцам важно получить дополнительную авторитетную оценку ресурсов и материалов, прежде, чем начать ими пользоваться.</p> <p>Для европейцев важен комфорт, что означает высокую значимость качества Usability ресурса. Должны быть предоставлены все стандартные функции (не требуется экспериментировать, это не европейский стиль) – требуется выполнить всё стандартное в хорошем (немецком) качестве.</p> <p>Дополнительные функции можно внедрять, к ним всегда есть определённый интерес, но тем не менее это не должно быть что-то сильно инновацион-</p> | <p>Восточные культуры больше всех озадачены проблемой ограниченного доступа, особенно платного. Платный ресурс, в котором платить придётся при регистрации в восточной культуре не наберёт популярность – они найдут бесплатный, времени на Востоке у людей больше – они не торопятся.</p> <p>Кроме того, если есть возможность – желательно обойтись без регистрации или сделать её функцией по желанию (предлагающей, разумеется, определённые преимущества – но не касающиеся контента). Много информации запрашивать не стоит – оптимально через социальные сети. Если процесс будет слишком сложным – ресурсом предпочтут не пользоваться.</p> <p>Надёжность (достоверность) источников важна, но не критична – хорошо, если все материалы содержат ссылки и даты, но зачастую этого нет и в общем-то никто не страдает.</p> <p>Для Вьетнамцев будет более значима релевантность контента, нежели его правдоподобность. Не зря СМИ наиболее востребованы как источник информации, в том числе для учёбы у Вьетнамцев.</p> <p>При этом для Вьетнамцев важна актуальность контента, то есть для них критично постоянное его обновление, иначе они довольно быстро теряют к ресурсу интерес.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Доступ к ресурсу должен быть максимально открытым (если регистрация необходима по каким-либо причинам – механизм должен быть самым простым. Лучший вариант – социальные сети, тем более что на Востоке, в частности во Вьетнаме, они очень популярны и есть буквально у каждого потенциального посетителя информационно-образовательного ресурса)</li> <li>2. Регистрация не должна ограничивать просмотр контента, она может ограничивать дополнительный функционал, но не контент.</li> <li>3. Актуальность информации и её релевантность.</li> <li>4. Должен присутствовать интерактив и развлекательный элемент. Это объясняется высоким контекстом культуры, а следовательно значимостью эмоциональной составляющей. Если человек собирается проводить на ресурсе много времени, ему нужны моменты для отвлечения. А кроме того, он должен ощущать себя в образовательной среде комфортно. Ресурс должен быть большим – чем источник информации, особенно в высоком контексте Востока. Такие функции могут представлять собой площадку для общения – причём можно на неучебные, несерьёзные темы. Ресурс может дополняться разделом формата facebook или микроблога, на котором пользователи оставляют интересные посты или публикуют новости и др. Это может быть игра, в особенности если ресурс или материал связан с его заучиванием наизусть – что в целом характерно для Востока и для Вьетнама. То есть проверка знаний</li> </ol> |      |

|                   | Россия  | СНГ  | Мусульманские страны  | Латинская Америка  |
|-------------------|---|--|---|--|
| <b>Функционал</b> | <p>РФ по функционалу на первое место ставит качество контента – с точки зрения его полноты и разнообразности. Следом идёт комфорт использования и во многих ответах на первых местах мелькает функция поиска.</p> <p>На самом деле РФ нуждается в целом наборе дополнительных уникальных функций, например: добавление собственной информации и собственных точек зрения по определённым вопросам (то есть комментарии чужого), размещение преподавателями своих материалов, поскольку в российской системе образования преподаватель=гуру. Кроме того русские очень любят задавать уточняющие вопросы, лишний раз удостовериться в правильности своих действий – что подразумевает наличие техподдержки и консультирования.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Поддержка и обратная связь важны. Только для русских необходимо предоставить 2 возможности обратиться в службу технической поддержки: одна через звонок или мгновенные сообщения, другая – по e-mail.</li> <li>2. Должна быть предусмотрена возможность размещать собственный контент, но как уже говорилось выше с согласия руководителя.</li> <li>3. Регистрация пользователей – лучше по желанию. Иначе либо через социальные сети, либо вообще с её полным отсутствием.</li> <li>4. Пригодятся оригинальные сервисы: например ЧАВО – для совсем глупых – облегчает на несколько позиций функции специалиста техподдержки.</li> </ol> | <p>Во многом функционал информационных образовательных ресурсов для стран СНГ повторяет Российский.</p> <p>Что касается его особенностей, то при анализе ресурсов СНГ создаётся впечатление, что они вообще создаются не ради функционала, а для того, чтобы подчеркнуть свою культурную уникальность.</p> <p>Что касается функций, то для ресурса всё-таки важно наполнение, большое количество контента, в особенности текстового – характерно и для стран СНГ с культурной точки зрения, как для избегающих неопределённости и с высокой дистанцией власти, так и как для стран, на которые огромное влияние оказала советская система образования.</p> <p>Что касается функций технической поддержки и обратной связи – они должны быть (особенно с учётом того, что на сайтах стран СНГ очень часто что-нибудь не работает). Но пользоваться ими будут обязательно.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Информационный ресурс, даже если он посвящён образованию, выполняет и некоторые культурные функции: информирует об истории, традициях, основных достопримечательностях и прочих культурных достижениях. Все эти вещи мало что в качестве символов должны сопровождать весь ресурс, но и желательна культурная тема</li> </ol> | <p>Для Мусульманской группы по отношению к ресурсу важна его функция, как культурного компонента интернет жизни (равно, как и для стран СНГ).</p> <p>Тем более данная функция актуальна, учитывая информационную направленность ресурса – ведь под это дело очень легко приобрести соответствующие примеры, символы, родной язык и прочие компоненты культуры (герои, ритуалы и т.д.)</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ресурс – выполняет функции объекта распространения культуры.</li> <li>2. Важно наличие функции общения (формат социальных сетей или обмена мгновенными сообщениями будет идеален)</li> <li>3. Очень важно наличие различных интерактивных функций, например, игр или специальных интерактивных учебных приложений – этому удобно посвятить самостоятельный раздел ресурса, не смешивая интерактивные материалы с обычными (среди которых будет явно преобладать текст)</li> <li>4. Очень важно наличие обратной связи и технической поддержки – этими функциями ресурса мусульманская группа будет очень</li> </ol> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Для ЛА важен контент, а следовательно, качественная функция поиска.</li> <li>2. Интерактивность имеет не такое уж большое значение для ЛА, поскольку аналогично России, они считают в случае образовательных материалов наличие интерактивности снижает серьёзность и сосредоточенность. Учёба есть учёба, и развлечения только отвлекают.</li> <li>3. Функция поддержки и обратной связи не так важны для ЛА, они ими не пользуются, и даже на всякий случай данные функции добавлять совсем не обязательно – это только загружает ресурс ненужной информацией.</li> <li>4. Нужны несколько различных форматов функций для общения и обсуждения, включая групповое обсуждение, общение один-на-один, комментирование чужих высказывания (формат социальной сети), а кроме того, функции совместной работы над проектами.</li> </ol> |

|  | США  | Европа   | Вьетнам  | Азия |
|--|--|--|--|------|
|  | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. при создании ресурса особое внимание следует уделять достоверности представленной информации (желательно сделать возможным прямой просмотр первоисточника, в особенности, если это какие-то данные из интернета)</p> <p>2. Комментарии и, возможность оценки (представление рейтингов и балом материалам)</p> <p>3. Отработанная и качественная функция поиска (о которой говорилось выше)</p> <p>4. Для ресурсов в США желательно создавать регистрацию, поскольку для них важно авторство, во-вторых, они привыкли общаться напрямую, не скрывая себя и открытым текстом высказывать своё мнение, для чего нужна возможность другим видеть сведения о собеседниках, как в социальной сети.</p> <p>5. Кроме того США положительно оценивает необходимость функций поддержки и обратной связи для ресурса, то есть не факт, что они ей воспользуются, но она необходима (и ответы по ним не должны занимать много времени – желательно поддержку 24/7)</p> <p>6. Наличие мобильных приложений. Большинство учащихся США в большей или меньшей степени пользуются мобильными устройствами, а кроме того</p> | <p>ное – скорее уже проверенное на других пользователей или набирающее популярность в США.</p> <p>Европейцы также положительно оценивают присутствие на ресурсе поддержки и обратной связи.</p> <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Европейские ресурсы можно делать по стандартным шаблонам, в отличие от американских, которые очень ценят новые идеи (порой экспериментальные), но все функции, которые на них есть должны быть как следует проверены и работать. Если какая-то мелочь не срабатывает, или срабатывает не так как должно – это быстро вызывает негативное впечатление и формирует отрицательное мнение о ресурсе.</p> <p>2. Достоверность, надёжность источников.</p> <p>3. Персонализация, но не слишком подробная, европейцы более медлительны, чем американцы и заполнять большие объёмы информации при регистрации для них будет неприятно.</p> <p>4. Поиск – важен и должен работать хорошо.</p> <p>5. Поддержка и обратная связь.</p> | <p>проходит в формате интерактивного мероприятия, где можно участвовать в одиночку или совместно. Правда что касается соревновательных моментов, их лучше избегать. Поскольку данная черта характеризует индивидуалистичный Запад.</p> |      |

|  | Россия   | СНГ  | Мусульманские страны  | Латинская Америка |
|--|--|--|-----------------------|-------------------|
|  | <p>5. Комфорт в использовании, а кроме того важным будет фактор своевременной обновленне контента. Как показывает практика – при необновлении ресурса больше 3-х дней к нему начинает падать интерес.</p> <p>6. Если ресурс планируется в дальнейшем сделать платным – необходимо предоставлять возможность бесплатного tryout нового сервиса.</p> | <p>посвятить весь раздел – сделать из него окно в мир общения с представителями своей же культуры.</p> <p>2. Ресурс необходимо снабдить технической поддержкой, обратной связью и каким-нибудь инструментом для живого общения пользователей.</p> <p>3. Желательно предусмотреть возможность лёгкого переключения между языками (поскольку их должно быть как-минимум три).</p> <p>Помимо этого, можно реализовать возможность, чтобы при переключении языка, например, всплывали соответствующие подсказки по переводу слов – чтобы пользователь мог и понимать, что происходит и изучать язык.</p> | активно пользоваться. |                   |

|  | США  | Европа  | Вьетнам   | Азия   |
|--|--|---|---|--|
| <b>Организации и структурирования контента</b> |  |   |   |  |
| <b>Формат информации</b>                       | <p><b>Рекомендации:</b><br/> <b>Стихия Американцев – шрифты и красивый интерфейс их представления.</b><br/> 1. С огромным перевесом в США предпочитают книги и печатный текст, на чём и нужно сконцентрироваться производителям контента, или по крайней мере привести представленные на ресурсах материалы по внешнему виду в соответствие с потребностями пользователей.<br/> 2. Для того, чтобы указанное выше реализовывалось в максимально оптимально режиме на базе ресурсов нужно создавать электронные библиотеки, а также развивать направление print-on-demand.<br/> Если это на данном этапе невозможно, можно ограничиться предоставлением материалов преимущественно в форматах scanned, которые более всего приближены по внешнему виду к книгам.</p> <p>Далее США выбрал для себя личные объяснения от преподавателя по конкретной теме и информацию с экрана компьютера.</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/> <b>Стихия Европейцев – теория и серьёзные научные материалы – Европейцы теоретики.</b><br/> 1. Первые два места аналогично США в Европе получили печатный текст и книги.<br/> 2. Следом с небольшим отрывом идут заметки (записи), сделанные от руки, а затем приблизительно на одном уровне: презентации, картинки, видео графики, лекции профессоров.<br/> Европейцы не пользуются подкастами и предпочитают избегать чтения больших объёмов информации, например, книг или научных статей с компьютерного экрана, а следовательно принт-он-деманд для них просто необходим.</p> <p>Кроме того, организаторы ресурса должны предусматривать сокращение книжных материалов или текстовых до презентаций с графикой и короткими формулировками, иначе просто читать в компьютерного экрана Европейцы не смогут. С учётом их повышенного внимания к комфорту качество материалов должно быть соответствующим. Копия, сделанная на коленках не подойдёт.</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/> <b>Вьетнамцы – любители учебного интерактива.</b><br/> 1. Для Вьетнама на первом месте книги и видео.<br/> Практика подтверждает теорию – чем более интерактивны материалы, тем более привлекательны они для азиатов.<br/> За видео вплотную следуют картинки и графики.</p> <p>Соответственно организаторы Вьетнамских ресурсов могут смело создавать аналог Video lectures, иначе им придётся ретранслировать всю информацию в более привлекательный с визуальной точки зрения формат.</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/> 1. Азия в лице Японии и Южной Кореи предпочитают презентации, затем текст и, наконец, видео.<br/> Презентациями азиатам удобно пользоваться потому, что предпочтительный формат образовательного занятия – лекции, во время которых преподаватели обычно используют именно презентации. А по мотивам лекций они и готовятся к занятиям, пользуясь презентацией в качестве конспектов.<br/> Кроме того, презентация – лишняя шанс добавить туда анимации.<br/> Что касается печатного текста – это стандарт и в том или ином виде он никого не обходит стороной.</p> |

|   | Россия   | СНГ   | Мусульманские страны   | Латинская Америка   |
|---|--|---|--|---|
| Организации и структурирования контента |  |   |  |   |
| <b>Формат информации</b>                | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Россия своим выбором никого не дивила, а скорее подтвердила предположение о консервативной, ровно как и на Востоке, модели образовательного процесса.</p> <p>Россия воспринимает текст как самый серьёзный вид контента, особенно если это касается науки.</p> <p>Умные мысли по мнению Россиян невозможно уложить в масштаб презентации.</p> <p>Кроме того, у нас любят выражать мысль письменно, нежели устно да ещё и с записью на видео – видео, любимый приём выделиться для индивидуалистов. Не зря ведь в РФ никто не любит общаться через вебкамеры кроме как с родителями.</p> <p>2. Поимю этого в РФ не возражают против личных объяснений, когда не приходится ничего читать или просматривать, а можно просто кого-нибудь попросить, кто знает и понимает как.</p> <p>В связи с этим было бы удачной мыслью организовывать онлайн семинары или просто беседы, составляя группы из 1-2х человек знающих (экспертов) и аудитории. А если есть возможность – так и просто парами.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. СНГ в данном отношении ориентируется на РФ, поскольку системы образования, несмотря на ильное влияние Запада и Востока – всё ещё во многом совпадают.</p> <p>Поэтому см. рекомендации для России.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Мусульманская группа предпочитает все варианты форматов приблизительно в равной степени.</p> <p>Как всегда за исключением ответов лидеров – книг и печатного текста.</p> <p>2. Из всех других групп мусульмане больше прочих ценят интерактивные презентации (таких в последнее время в интернете появляется всё больше и больше, и они действительно очень показательны, однако, их производство достаточно затратное из-за видеозаписей и монтажа.</p> <p>2. Помимо этого, стоит помнить, что мусульманская группа без каких-либо больших проблем воспринимает информацию с компьютерного экрана, кроме того, на лекциях больше пользуется электронными средствами, нежели написанными самостоятельно заметками.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Латиноамериканцы выбирают всё подряд. Такое складывается впечатление, что для них формат не принципиален.</p> <p>Но интересно отметить, что скажем латиноамериканцы зачастую пользуются графиками и таблицами, которые готовят не они.</p> <p>2. Кстати, латиноамериканцы – лидируют по восприятию информации с компьютерных экранов.</p> |

|   | <b>США</b>  | <b>Европа</b>   | <b>Вьетнам</b>  | <b>Азия</b>  |
|---|---|---|---|--|
| <b>Тематика</b>   | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Все, но больше технических, поскольку Запад гораздо больше заинтересован в технических специалистах (в первую очередь программистах и инженерах)<br/>2. Многие материалы носят прикладной или практический характер. Обычно приводится большое количество жизненных реальных примеров.<br/>То есть теория объясняется постольку-поскольку вытекает из практического опыта.</p>   | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Больше концентрация на теории и фундаментальных науках, но не без практики и приложений.<br/><br/>Практический материал обычно сопровождается примерами, презентациями, цифрами и картинками – то есть заранее предполагает более интерактивный формат.</p>  | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Все, Восточные ресурсы больше напоминают энциклопедию.<br/><br/>Материалов очень много, практических занятий мало.<br/><br/>Восточные культуры теоретики, поэтому большинство материалов посвящены конкретно теории (многие книги выпущены давным давно)<br/><br/>Что касается тематики ресурсов, то как правило они имеют самую общую направленность (реже всего на них можно встретить материалы посвященные естественным наукам, а чаще всего – техническим, а в последнее время, конечно, бизнесу, экономике, изучению английского языка и информационных технологий – как приоритетных общемировых направлений образования.</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Книжки, а главное лекции самих преподавателей – самые ценные источники информации в Восточных культурах. Причины этого в Восточной (конфуцианской) образовательной модели – где образование строится по принципу перенятия образцовых моделей поведения на себя. Поэтому весь ресурс должен быть сосредоточен вокруг преподавателя. С его рекомендаций должны даваться ссылки на внешние источники. Материалы, которые размещают сами студенты не будут восприниматься серьезно и ими будут существенно меньше пользоваться. А лекции преподавателей, даже если они будут менее содержательными – будут характеризоваться самыми высокими рейтингами.</p> |
| <b>Возможность добавлять/редактировать/копировать контент</b> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Производители-потребители<br/>То есть США активно участвует как в разработке контента, так и в его потреблении.<br/>Американцам нравится делиться материалами, но в обмен они предпочитают получать для себя какие-либо выгоды, поэтому желательнее придумывать для размещающих систему оценки их материалов и поощрения.<br/>На Западе положительно относятся к конструктивной критике, поэтому, например, в качестве поощрения может рассматриваться получение существенных замечаний к своей работе, а как следствие – её существенное улучшение.</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Производители-потребители<br/><br/>По аналогии с Американцами, только Европейцы куда менее активны в отношении размещения. Для того, чтобы размещать им, во-первых, нужно указание преподавателя, а во-вторых они должны быть уверены в абсолютной правильности размещаемого материала, которую также может оценить только преподаватель.<br/><br/>Данная особенность исходит не от культурных различий, а скорее от образовательных особенностей.</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Производители-потребители<br/><br/>Вьетнамцы достаточно активны в интернете, они без проблем размещают и делятся своими материалами, если таковые у них имеются.</p>   | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Потребители – производители<br/><br/>Восточные культуры хоть и коллективисты. Делиться материалами им не позволяет образовательный процесс. Они слушают только преподавателей, поэтому все должны пройти дополнительный контроль – проверку, тогда только можно будет что-то размещать<br/><br/>Соответственно решение о создании ресурсов в Восточных культурах должно приниматься централизованно.</p>  |

|   | Россия   | СНГ  | Мусульманские страны  | Латинская Америка  |
|---|--|--|---|--|
| <b>Тематика</b>   | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. В РФ аналогично Европе преподаватели теоретики, отсюда и материалы в книгах.</p> <p>Тематика самая разнообразная – в основном технические науки. Поскольку техническим специалистам проще поделиться своими материалами. К тому же технари как правило имеют значительно лучшие навыки работы с компьютером, нежели гуманитарии, а соответственно больше времени проводят в интернете.</p>                   | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. СНГ посвящает свои образовательные ресурсы культурной специфике и национальному единству как народа. Пытается с помощью интернета воссоединить всех тех, кто пытается наладить связь с родной культурой, но пусть даже никогда и не сталкивался.</p>               | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Материалов на мусульманских ресурсах размещается не так много, обычно они все достаточно короткие, часто презентации.</p> <p>Тематика самая общая, в глубокие знания они предпочитают не уходить.</p>   | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1.ЛА также теоретики – их темы технические.</p>   |
| <b>Возможность добавлять/редактировать/копировать контент</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Потребители-производители</p> <p>В РФ не позволяет размещать материалы лен и отсутствие четкой структуры образовательных ресурсов. А кроме того, недостаточная осведомленность пользователей интернета о существовании такой возможности.</p> <p>Поэтому для качественного внедрения соответствующей технологии необходимо предусмотреть разъяснительные работы, объясняющие преимущества пользователям.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1.Потребители</p> <p>В ресурсах СНГ на данный момент даже нет технической реализации функции по добавлению материалов на ресурс. Единственный ресурс которой такое позволяет – Тестнет в Казахстане (ссылка на него приведена в разделе, посвящённом странам СНГ)</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Потребители</p> <p>COPY AND PASTE – стратегия Мусульманских культур – их практически невозможно заставить выкладывать материалы. Только если на то будет официальная обязанность. А значит, что реализовывать подобную функцию не имеет значения – имеет смысл адаптировать Западные ресурсы и спокойно пользоваться.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1.Потребители-производители.</p> <p>ЛА часто не хватает технических навыков.</p> <p>А так – рекомендации повторяют соответствующий раздел России.</p> |

|  | США   | Европа   | Вьетнам  | Азия  |
|--|---|--|--|---|
|  | Имеет смысл создавая ресурс на базе университета дополнительно поощрять активистов ресурса с помощью дополнительных баллов.   | стей данной культуры.  |  |   |
| Образовательная коммуникация   |   |  |  |   |
| <b>Образовательный дискурс (типы занятий и образовательная модель)</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. В США система образования функционирует по модели «в центре ученик», то есть вся инициатива исходит именно со стороны учеников, а преподаватель выступает в роли консультанта.</p> <p>Тем не менее предпочтительной формой занятия выступает лекция, что достаточно стандартно и универсально.</p> <p>С другой стороны образовательный дискурс а лекциях в США сильно разнится с лекциями в Азии или в Алжире.</p> <p>Ученики, общаясь с преподавателем чувствуют себя комфортно, задают любые вопросы – могут также спорить и дискутировать – чего никогда не может произойти на востоке – и тем не менее обе форм занятий называются лекциями.</p> <p>В рамках образовательных ресурсов учитель не должен постоянно контролировать занятия или руководить, он может появляться периодически (проверять задания, предлагать новые материалы, выступать с какой-нибудь лекцией)</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Предпочтительная форма занятий: лекции и дискуссии.</p> <p>Европейская система образования исторически строилась как диалог учеников и учителя, то есть ученики всегда были задействованы в процессе.</p> <p>Соответственно для организации дискуссий на образовательном ресурсе – необходимо реализовать возможность видеосвязи, тогда из этого может получиться коллективное обсуждение.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Как ни странно Вьетнамцам нравятся дискуссии и решения кейсов.</p> <p>Вообще Вьетнамцы имеют некоторые отклонения от традиционных Восточных культур (таких как Япония).</p> <p>Там не настолько сильна роль традиций и культуры. Вьетнамцы нерелигиозные, да и пользуются они латинским алфавитом. Они более открыты и более общительны, всегда готовы прийти на помощь.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Формат общения – дискуссии, требует соответствующей реализации с помощью видеоконференцсвязи.</p> |

|  | Россия  | СНГ   | Мусульманские страны   | Латинская Америка  |
|--|---|---|--|--|
|  |   |   |  |  |
| <b>Образовательная коммуникация</b>                                    |   |   |  |  |
| <b>Образовательный дискурс (типы занятий и образовательная модель)</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Дискуссии, лекции и семинары для РФ имеют приблизительно равный уровень предпочтений. А следовательно все они должны присутствовать на ресурсе.</p> <p>При этом, обращаем внимание, что лекции должны проходить в формате живого общения, а не видеозаписи – чтобы была возможность задать вопросы, ну или по крайней мере – лента комментариев, в которой сам лектор лично бы на них отвечал</p> <p>На лекции возможно приглашать известных людей, устраивая своеобразную мини-конференцию, за что даже возможно брать деньги,</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Однозначно лекции. Заморачиваться и организовывать на ресурсе дискуссии – не стоит, не будет иметь интереса. А, например, приглашать известного лектора и представить на ресурсе запись с его выступление – будет очень актуальным.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Дискуссии лекции – соответственно рекомендации аналогичны странам СНГ.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Лекции, чего в качестве формата передачи знаний от учителя будет достаточно, необходимости в организации дискуссий между учителем и учениками нет. Они будут во всем соглашаться с тьютором.</p> |

|                                  | США   | Европа   | Вьетнам   | Азия   |
|----------------------------------|---|--|---|--|
| <b>Про-<br/>верка<br/>знаний</b> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Самый предпочтительный формат проверки знаний для Американцев – письменные экзамены с заранее известными вопросами, следом с небольшим отставанием идут также письменные тесты и письменные экзамены с открытыми вопросами. Американцы практически не пользуются устными форматами проверки знаний. По факту, первое устное испытание – это интервью на работу (что случается после выпуска из университета).</p> <p>Американцы выражают гораздо большее доверие к письменным форматам данных (это касается не только проверки знаний, но и, например, заключения соглашений и договоров).</p> <p>Письменный формат – это лишнее подтверждение достоверности и авторства защита, в случае отказа человека от своих слов.</p> <p>Письменная проверка знаний занимает по времени значительно меньше, а кроме того – она проще в организации..</p> <p>2. Что касается тестов – то для интернет-ресурса тестовый формат идеален, поскольку в нём можно обойтись без человеческого фактора, в отличии хотя бы от письменных упражнений, которые если и не преподаватели, то должен хотя бы кто-то объяснить при личной встрече. Американцы любят тесты, они автор такой формы проверки зна-</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. В Европе в качестве проверки знаний преобладают тесты, аналогично США.<br/>Поскольку данная форма экономит время, кроме того, к ней проще подготовиться. Тесты не требуют проявления творческих навыков письменной или устной речи, их можно делать на компьютере и ментально узнать оценку – что идеально ложится в Западную концепцию жизни по быстрому принятию решений.</p> <p>2. Готовятся к занятиям Европейцы с огромным преимуществом – по средствам продельвания упражнений, что позволяет им лучше проверить себя. С точки зрения реализации в интернет – это требует просто-напросто разменения заданий.<br/>Тем более, что Европейцам также нравится коллективная подготовка, и размещения ответов на задачи – будет достаточно (решениями они свертятся самостоятельно)</p> <p>3. Европейцы симпатизируют командным проектам и презентациям. Причина – это уменьшает объём работы для каждого, в случае эффективной команды, а презентации помогают проявить личные качества. Поэтому,</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Во Вьетнаме очень большой разброс распределения вариантов между ответами. То есть в целом, они не против никакой формы проверки знаний – зависит от предмета, его сложности, объём материалы и формата самого учебного курса.<br/>2. Что всё-таки характерно, готовятся вьетнамцы с помощью тестов.<br/>Помимо этого, они больше всех читают дополнительной литературы и заучивают многие вещи наизусть. В особенности такая стратегия будет характерна для интернет. В ООР ограничена возможно доступность объяснения, если ученику не понятен какой-то вопрос (может быть обратная связь или общение с преподавателям, и то – это не такой надежный способ взаимодействия для понимания). Поэтому то, что непонятно в восточной модели учёбы принято зубрить, поскольку раз так написано – значит это есть истина.</p> <p>В связи с чтением дополнительной литературы, вьетнамцам нужно размещать ссылки на допистоники (книги, другие ресурсы, соответствующие статьи по теме и коррелирующих ссылки по тематике на самом ресурсе). Дело в том, что восточная модель предполагает серьёзный объём фундаментальных знаний, поэтому нужно читать информацию по множеству направлений. И читать должно быть комфортно.</p> <p>Чтобы как-то реализовать возможно заучивания (в случае Востока это важно) можно, например, предлагать функцию – записать себя на аудио или видео и прослушать. Или же делать</p> | <p><b>Рекомендации:</b><br/>1. Группа Восток однозначно предпочитает проверку знаний в формате тестов, больше, чем кто-либо другой.<br/>В целом, факт объясняется их боязнью потереять лицо, в случае теста – это просто ошибка (неправильный ответ), ну а в случае развёрнутого письменного, а тем более устного ответа – шансы очень велики.</p> <p>2. Готовятся к занятиям – заучивая материал наизусть (в данном случае рекомендация аналогична рекомендации 3. для Вьетнама)<br/>Кроме того, степень заученности материала очень удобно мерить различными интегративными способами – в формате онлайн игр или интерактивных упражнений – что будет идеально, учитывая любовь Востока к всякого вида развлечениям. Можно предусмотреть, например, чтобы человек сам забивал в программу информации, заученность которой нужно проверить (иди кто-то один из всей группы учащихся) – а затем программа просто выдаёт её в произвольном порядке.</p> |

|                        | Россия  | СНГ  | Мусульманские страны   | Латинская Америка   |
|------------------------|---|--|--|---|
| <b>Проверка знаний</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Какой предостит формат проверки знаний – для России достаточно не-принципиально, тем более, что способы подготовки занятиям всем известны заранее – и они не так сильно разнятся.</p> <p>РФ ещё большие теоретики и фундаменталисты, чем кто-либо другой. Чтобы сдать экзамен нужно иметь достаточно большой запас знаний, тем более, что для нас устная форма всё-таки преимущественна (это уже сложилась в традиции советского, а следом и российского образования)</p> <p>Поэтому, кстати, для создания качественного ресурса в РФ также возможно обойтись без самого активного и непосредственного участия преподаватель. Устный экзамен – способ проверить весь материал по курсу, а не только маленькую часть, коорая представлена в тесте. Помимо этого, высокий контекст играет на руку и ученикам – есть больше возможностей выкрутиться, поизвести впечатления, создать эмоциональный контакт.</p> <p>На Востоке такая возможно в данной ситуации ограничена боязью открыто выражать собственное мнение, сделать ошибку и потерять лицо – в РФ к 5 минутам позора на экзамене все заранее готовы и ошибки люди переживают не так критично.</p> <p>С технической точки зрения, реализация – установление канала онлайн общения с преподавателем и ответ напрямую, а по средствам конференц связи можно докладывать и командные проекты, тем более в коллективных культурах командно взаимодействии – в приоритете. Это способ общения.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Рекомендации СНГ аналогичны Российским. (см. культурную группу Россия)</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Мусульмане подвержены общей тенденции и предпочитают тесты. Только причин у них на это свои. Они достаточно ленивы в интернет пространстве, предпочитают совершать минимум действий, чтобы не писать длинные ответы, будет проще и проверять, необязательно привлекать учителей.</p> <p>Но кроме тестов популярны также пересказы и упражнения.</p> <p>Заучивание материала - образовательная стратегия для мусульманских стран. Принято соглашаться с учителем, считать его мнение однозначно правильным и не предлагать своих мыслей. Они появятся потом, когда ученики будут в курс умных мыслей других людей.</p> <p>2. В качестве проверки знаний также предпочтительным письменные экзамены с открытыми ответами, а также всевозможные творческие задания, поэтому придётся также в обязательном порядке подключать учителей и функции конференцсвязи для командной работы. Мусульманам нравятся командные задания, как и на Востоке. Во-первых, это способ пообщаться друг с другом, во-вторых, для них он делает ответ</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Согласно анкетам латиноамериканцы предпочитают командные проекты и презентации – в качестве форматов проверки знаний, что довольно-таки закономерно, ведь это самые интерактивные способы провести такое серьёзное мероприятие как зачёт или экзамен.</p> <p>Кроме того, командные проекты в духе чрезвычайно коллективистской культуры (ЛА самые большие любители командных видов спорта – что отражается и на учёбе).</p> <p>Чтобы реализовать возможность совместной работы через интернет в случае коллективистов – нужно конференционное, предпочтительно в видео. Или же кто-то выполняет часть работы и выкладывает её на общественное обсуждение. Остальные имеют возможность дать комментарии по каждому пункту или поставить лайки – если им нравится. Затем проходит очередная серия обсуждений, а затем также в режиме реального времени – выступление перед преподавателем.</p> <p>Для ЛА будет удобно реализовать возможность виртуальной доски – для брейн-стормингов при командном обсуждении, ведь учитывая их эмоциональность – нужна возможность говорить через интер-</p> |

|  | США  | Европа   | Вьетнам   | Азия |
|--|--|--|---|------|
|  | <p>ний, поскольку она очень индивидуалистична и демократична</p> <p>3. Кроме того – американцы любят готовиться к занятию все вместе – для чего на ресурсе необходимо предусмотреть возможность коллективного взаимодействия, ну или как минимум – общения друг с другом (в случае американцев в формате видеочата)</p> <p>4. Вообще Американцев всегда больше интересует практическая составляющая занятий, нежели теория, поэтому теоретического материала им нужно совсем немного и проверяется его знание как раз в формате тестов. Что же касается практики – то у них в университетах и школах всегда есть экспериментальные лаборатории, к тому же они любят собирать цифры, данные соцопросов – се эти инструментарию можно интегрировать и в образовательном пространстве – скажем сделать секцию обсуждения кейсов и время от времени приглашать в неё экспертов для онлайн-обсуждения. Или подключить ресурс к участию в конференциях – если есть необходимость, то сделать такую функцию платной – индивидуалисты привыкли решать проблемы с комфортом. И если для комфорта придётся заплатить – они не будут возражать.</p> | <p>ресурс должен содержать во-первых, возможность коллективного (конференци) взаимодействия).</p> <p>Во-вторых, реализацию выполнения проектов в команде – но в индивидуалистичным уклоном, то есть где каждый выбирает себе часть работы и отвечает за неё лично (в том числе при коллективном оценивании). То есть все задания должны быть сопоставимы по сложности и иметь конкретного автора, иначе – индивидуалистам неприятно выполнять такие проекты, если не могут быть по достоинству оценены (их личный вклад)</p> | <p>это с помощью общения с другими пользователями – и пересказывать им для проверки.</p> <p>4. И всё же для проверки знаний Вьетнам бы предпочёл устные формы. А значит нельзя обойтись на таких ресурсах без чуткого руководства преподавателей и возможности плотного взаимодействия с ними (например, в конкретные часы они будут принимать онлайн экзамены – удобен будет вебинар (вариант ответа в анкете практически никто не вбил –но это связано с малой практикой их применения, кто-то вообще не знает, что это слово значит), так как можно запустить презентацию рассказывать, все будет её видеть, в том числе одноклассники – и смогут оценить по средствам комментариев.</p> |      |

|  | <b>Россия</b>  | <b>СНГ</b> | <b>Мусульманские страны</b>   | <b>Латинская Америка</b>  |
|--|--|------------|---|---|
|  | <p>2. Что касается подготовки – сыграет роль наличие всяких разных интерактивных приложений для проверки знаний (как и на Востоке)</p> <p>Единственное, для РФ необходимо гораздо больший объём теоретического материала, представленного на ресурсе, нежели для любой другой культуры, следовательно и структуру нужно продумывать куда качественнее, с грамотным поиском и перекрестными ссылками с материала на материал.</p> <p>3. Вообще в группе РФ были самые оригинальные ответы в рубрике подготовки к зачётам и экзаменам – было предложено множество своих вариантов, среди которых «подготовка шпаргалок» для экзаменов.</p> <p>Поэтому имело бы смысл предусмотреть на ресурсе либо соответствующую функцию, либо даже целый раздел.</p> <p>Который, во-первых, предлагал удачные варианты, подготовленные другими, а также приложением, которое бы помогало формировать собственную шпору из имеющегося в наличии материала, например, сводило в удобный формат теста (который сразу можно загрузить и в телефон и, например удобно распечатать и разрезать)</p> |            | <p>ственность командной – коллективной (в отличие от Запада) что снимает её с каждого лично, а это в коллективном духе групп.</p> | <p>нет всем одновременно – а если можно будет рисовать на большом пустом пространстве – ничья мысль не останется потерянной или незамеченной.</p> <p>2. Что касается подготовки к учебе – ЛА в этом смысле больше теоретики как и РФ или СНГ, чем практики – как Европейцы. Поэтому на ресурсе нужно много дополнительных материалов и ссылок на более широкие обзоры по теме. Чем того требует учебник или курс. То есть, если разработчики заимствуют ресурс с Запада. То его необходимо наполнять большими дополнительными объемами информации – иначе он покажется несерьезным и несодержательным.</p> <p>3. Кроме того, готовиться к зачётам ЛА тоже предпочитают все вместе – поэтому компонент общения на ресурсе чуть ли не самый существенный.</p> |

|              | США  | Европа | Вьетнам   | Азия  |
|--------------|--|--------|---|---|
| <b>Общие</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Для Американцев и для Европейцев в данном случае будет одна рекомендация. Предпочтительными для культур являются: e-mail и видео чат. Причём стоит заметить, что электронной почтой индивидуалисты пользуются очень эффективно. Независимо от статуса или загруженности – проверка и ответ на электронные сообщения в приоритете, по крайней мере, принято отправлять отклик на ответ, что сообщение получено и чуть позже последует какая-либо реакция. В связи с таким подходом к электронной почте отпадает необходимость в обмене мгновенными сообщениями. Тем более что почты сейчас имеют функции оповещения о новых письмах, а сама переписка автоматически группируется в истории.</p> <p>Что касается видео общение – то этого электронной почта не даёт, поэтому рациональные индивидуалисты с удовольствием приняли данную функцию. Её использование отчасти связано с хорошими техническими возможностями (наличие вебкамер и качественного подключения к интернет – чего нет в других культурах).</p> <p>Но кроме того – видео беседа, почти реальный разговор. Для Запада не так важны прикосновения и вообще для них меньше значений имеет реальность. Если виртуальная реальность удовлетворяет все существующие потребности. Видео разговор позволяет получить мгновенную реакцию, на Западе не важно время на обдуманные ответы – они предпочитают прямые эфиры и сразу поговорить, чем писать письма и ждать ответа.</p> <p>Все эти особенности необходимо учесть и снабдить информационный образовательный ресурс самыми современными средствами общения (обязательно видео), а кроме того реализовать возможность подключения своего профиля на ресурсе к электронной почте и получать различные уведомления и комментарии от других пользователей.</p> |        | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Чрезвычайно важно: причём как общение друг между другом. Так и с преподавателем, которому необходимо будет не только участвовать в обсуждениях и консультациях, но и непосредственно в проверке знаний – поскольку устный формат сдачи приветствуется.</p> <p>2. Самый востребованный формат общения: обмен мгновенными сообщениями (очень часто это приложение Yahoo) или же социальные сети (в которых Восточные культуры очень активны)</p> <p>Соответствующие форматы необходимо предусмотреть и на информационном образовательном ресурсе</p> <p>Особенно это касается общения типа «блоги, форумы, комментарии» – он наиболее интересен. На Востоке любят даже оповещать друг друга с помощью социальных сетей – потому что их все проверяют по несколько раз в день</p> <p>3. Кстати сказать, Вьетнамцы – большие любители писать блоги (делать длинные посты или размещать фото) о своей жизни – поэтому они должны и материалами обмениваться на Ура</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Чрезвычайно важно, но что касается функций преподавателя – то он координирует учебный процесс. В Восточной культуре не принято общаться с преподавателем на равных, а общение в реальном времени создаёт именно такое неуважительно впечатление. В связи с чем на Азиатских ресурсах предпочтительно делать обратную связь по форме электронной почте или через специальную форму отправки сообщений (даже лучше второй вариант). И важно, чтобы можно было отправить такое сообщение лично и оно не отражалось для всех – это может вызвать страх потери лица.</p> <p>2. Предпочтительные форматы общения: обмен мгновенными сообщениями и электронная почта.</p> <p>Оба эти сервиса на Востоке, особенно в Японии часто используются с мобильных устройств (соответственно эти функции должны быть доступны и в мобильном варианте).</p> <p>Кроме того, должны быть предусмотрены сервисы оповещений об изменении – о которых бы сообщалось, например, через почту или для Вьетнамцев через внутреннюю соцсеть.</p> |

|                | <b>Россия</b>  | <b>СНГ</b>  | <b>Мусульманские страны</b>  | <b>Латинская Америка</b>   |
|----------------|--|---|--|--|
| <b>Общение</b> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Чрезвычайно важно. Причём не только для занятий, функция в принципе необходима, а тем более во время учебы. Россияне любят общаться (включая и отвлечённые темы)</p> <p>Необходимо подключать преподавателей, чтобы была налажена качественная обратная связь – задать вопрос, уточнить задание.</p> <p>2. Предпочтительный формат общения: обмен сообщениями, почта, а кроме того, в России очень популярны телефонные разговоры, и написание собственных блогов или живых журналов. Свой живой журнал может вести сам преподаватель, это будет очень интересно для учеников и будет дополнительно поднимать рейтинг преподавателя среди его студентов.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. СНГ сочетает в себе одновременно и Российскую и Восточную модель.</p> <p>Подключать преподавателей к общению придётся, но только эти не в коем случае нельзя злоупотреблять – это будет неуважение, а кроме того – это просто не принято, в связи (в том числе) с высокой дистанцией власти, присущей культуре.</p> <p>2. Формат общения – социальные сети, наиболее удобный и подходящий для всех.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Чрезвычайно важно – причём по формату, аналогичному Латиноамериканскому.</p> <p>2. Электронная почта, мгновенные сообщения, социальные сети.</p> | <p><b>Рекомендации:</b></p> <p>1. Чрезвычайно важно. Особое внимание уделить одновременному общению. Учить необходимость говорить всем одновременно. Например, можно, чтобы каждый сначала письменно высказывал свою мысль. А затем специальное приложение собирало всю информацию – как протокол, в удобном и красивом формате и каждый мог с ней ознакомиться, уже в спокойной обстановке.</p> |

При подготовке приложения 5 были использованы материалы ВКР И.М. Барановой «Особенности коммуникации на открытых образовательных ресурсах». Факультет бизнес-информатики, НИУ ВШЭ, Москва, 2012. научный руководитель Таратухина Ю.В.

Учебное пособие

## **ОСНОВЫ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ ДИДАКТИКИ**

*Таратухина Юлия Валерьевна*

Подписано в печать 30.11.2015  
Формат 60x90<sup>1</sup>/<sub>16</sub> Бумага офсетная.  
Печ. л. 11,0. Тираж 500 экз. Заказ № 878

Издательство «Янус-К»  
127411, Москва, Учинская ул., д. 1

Отпечатано в ООО «ИНФОРМ-СОФТ»  
119034, Москва, Еропкинский пер., д. 16

ISBN 5-8037-0664-7

