

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

И Юнай

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ
К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ
В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор ВГПУ,
А. С. Петелин

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....	17
1.1 Готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу как научная проблема.....	17
1.2 Особенности формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.....	33
1.3 Модель формирования готовности студентов разных нацио- нальностей к межкультурному диалогу.....	49
Выводы по первой главе.....	62
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	64
2.1 Педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.....	64
2.2 Опытно-экспериментальная работа по внедрению модели и апробации педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в вузе..	74
2.3 Формирующий этап и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.....	98
Выводы по второй главе.....	123
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	126
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	131

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Процессы глобализации расширяют сферы сотрудничества между странами, народами в межкультурном взаимодействии, что обуславливает, с одной стороны, актуальность проблемы сохранения культурной самобытности, а с другой – значимость готовности к межкультурному диалогу.

В настоящее время отмечается активизация международного сотрудничества по обмену студентами со странами Восточной и Средней Азии. С каждым годом увеличивается количество иностранных студентов, обучающихся в российских вузах. Так, согласно данным Министерства науки и высшего образования в России наблюдается положительная динамика роста числа иностранных студентов, обучающихся в российских вузах: в 2016/2017 учебном году – около 230 тыс., в 2018/2019 учебном году – 298 тыс., в 2020/2021 учебном году – 325 тыс. человек. Эти показатели свидетельствуют о расширении международного поликультурного пространства в сфере образования.

Иностранные студенты отличаются этническими, национальными, конфессиональными и культурными особенностями, что создает определенные трудности для их адаптации и обучения. Вместе с тем, студенты разных национальностей в новой для них образовательной среде осваивают новый язык общения, нормы коммуникации, что создаёт условия для формирования умений вести диалог, помогает развитию способностей к межличностному взаимодействию. Осваивая необходимые для межкультурного общения умения и навыки, иностранные студенты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование», профиль «Музыкальное образование», выстраивают конструктивные коммуникации с другими студентами в контексте будущей профессиональной деятельности.

Современная система музыкального образования, как отмечается в исследованиях Э. Б. Абдуллина, Л. В. Вахтель, М. Д. Корноухова, Т. В. Надо-

линской, А. С. Петелина, Г. П. Стуловой, Л. И. Уколовой, Г. М. Цыпина и др., должна быть ориентирована на диалог культур и формирование готовности к продуктивному межкультурному диалогу. Это определяет необходимость уточнения требований к уровню готовности студентов разных национальностей, обучающихся в специфических условиях музыкально-образовательного процесса, к межкультурному диалогу.

В связи с этим актуализируется проблема обоснования педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Степень разработанности проблемы. Изучение и анализ научной литературы по проблеме формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу показал, что исследование данного феномена осуществляли отечественные и зарубежные ученые.

Различные аспекты готовности к профессиональной деятельности и её формирования рассматривались в трудах М. И. Дьяченко, Э. Ф. Зеер, Л. А. Кандыбович, Т. Е. Климова, В. А. Крутецкого, В. Н. Мясищева, К. К. Платонова и др. Теоретические и практические вопросы готовности являются предметом исследований педагогики, педагогической психологии и акмеологии (В. Г. Асмолов, Л. В. Абдалина, С. М. Годник, А. А. Деркач, А. К. Маркова, В. В. Сериков, В. А. Сластенин и др.).

Анализ понятия «коммуникация» в контексте образовательного процесса представлен в исследованиях П. В. Анисимова, Н. В. Дресвянниковой, И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, Б. Ф. Ломова, А. В. Мудрика, Е. Н. Николаевой, А. А. Реана и др.

Проблематика поликультурного диалога разрабатывалась учеными: М. М. Бахтиным, В. С. Библером, Л. И. Гришаевой, М. М. Геворкян, С. Ю. Кургановым, С. Ю. Сенько, В. П. Симухиной, Чжун Сиин и др.

Идеи межнационального общения отражены в исследованиях В. Х. Абопян, М. М. Геворкян, Г. Д. Дмитриевой, М. И. Корякиной, Р. И. Ку-

сарбаева, М. М. Кугуковой, В. В. Мирошниченко, И. Т. Селезневой, В. П. Силухиной, Ян Сюйжун.

Интерес представляют подходы к профессиональному музыкально-педагогическому образованию, рассмотренные в работах Э. Б. Абдуллина, О. А. Апраксиной, М. Д. Корноухова, Е. Д. Критской, Лу Хуачжао, Т. В. Надолинской, А. С. Петелина, Л. А. Рапацкой, Г. П. Стуколовой, Н. К. Терентьевой, Л. И. Уколовой, Б. М. Целковникова, Г. М. Цыпина, Сунь Юйян и др.

Проведенный анализ научной литературы показал, что несмотря на значительный интерес ученых к проблеме формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в педагогике искусств, она остается неразработанной: исследования формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу малочисленны, разрозненны, не систематизированы; не раскрыты факторы и функции формирования готовности; не разработана модель и не определены педагогические условия, способствующие продуктивному формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Проведенный анализ разработанности проблемы формирования готовности студентов разных национальностей в музыкально-образовательном процессе к межкультурному диалогу выявил следующие **противоречия**:

– между потребностью современного общества в расширении культурных связей и недостаточной разработанностью теоретико-методологического обеспечения формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;

– между потребностью студентов разных национальностей к межкультурному взаимодействию и отсутствием модели и педагогических условий формирования готовности студентов к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза;

– между возможностями музыкально-образовательного процесса вуза в формировании готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу и недостаточным изучением их в педагогических исследованиях.

Актуальность темы и противоречия позволили сформулировать **научную задачу исследования**, которая заключается в разработке теоретических положений и научно-методического обеспечения формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу и педагогических условий её реализации в музыкально-образовательном процессе вуза.

Объект исследования – формирование готовности студентов к межкультурному диалогу.

Предмет исследования – педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Гипотеза исследования базировалась на предположении о том, что формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза будет эффективным, если:

уточнено понятие «готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу», определены ее структурные компоненты, что позволит определить общие и частные характеристики процесса его формирования;

выявлены особенности формирования готовности студентов в музыкально-образовательном процессе вуза, учитывающие многонациональный состав обучающихся, разнообразие культур и социокультурную унификацию;

определены методологические подходы, принципы, разработана и реализована модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза, её содержательная, функционально-факторная и критериально-диагностическая составляющие;

определена и обеспечена эффективная реализация педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Для достижения цели определены **задачи исследования:**

1. Обосновать сущность и структуру готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, раскрыть её содержательные характеристики.

2. Выявить особенности формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

3. Разработать модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза и педагогическую программу «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу», экспериментально проверить их эффективность.

4. Определить и оценить продуктивность педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Методологическую основу диссертационного исследования составили: системный подход (С. И. Архангельский, В. И. Загвязинский, Э. Г. Юдин, Чен Чжи и др.), обеспечивающий целостное единство структурных компонентов готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, педагогических условий и модели формирования готовности студентов к межкультурному диалогу;

деятельностный подход (Т. К. Донская, П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, Б. М. Теплов и др.), раскрывающий поэтапное формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе овладения ими различными видами деятельности и взаимодействия субъектов образования;

личностно-ориентированный подход (Н. А. Алексеев, С. В. Кульневич, Г. К. Селевко, Цзинь Вэй и др.), создающий возможность диалогического субъект-субъектного взаимодействия студентов разных национальностей и преподавателей с опорой на индивидуальные качества личности;

средовой подход (Ю. С. Мануйлов, С. В. Шестакова, В. А. Ясвин и др.), определяющий культурное окружение студентов, которое опосредует их развитие и формирует готовность к межкультурному диалогу;

культурологический подход (М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, И. Ф. Исаев, Н. И. Лифинцева и др.), способствующий формированию готовности студентов разных национальностей и преподавателей к межкультурному диалогу как субъектов и представителей национальных культур разных народов.

Теоретической основой исследования формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза являются:

теоретические положения организации образовательного процесса вуза (Н. М. Борытко, В. В. Краевский, Н. К. Сергеев, А. В. Хуторской, Д. В. Чернилевский и др.);

труды по музыкальной психологии и психологии музыкального образования (Л. В. Вахтель, А. В. Готсдинер, Лу Цзямэй, В. И. Петрушин, Р. Тайлер и др.);

положения о сущности диалога в культуре (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. М. Геворкян, М. П. Григорьев, М. С. Каган, С. Ю. Курганов, Г. И. Петров, Цзан Юеци и др.);

концептуальные положения формирования готовности к деятельности (К. Э. Абульханова, А. А. Деркач, И. П. Ильин, Э. Ф. Зеер, В. А. Крутецкий, Е. В. Никольская, В. А. Сластенин, Д. Н. Узнадзе, А. М. Хуторской и др.);

теоретические разработки подготовки учителя музыки (Э. Б. Абдуллин, Л. Г. Арчажникова, Л. В. Горюнова, Т. В. Надолинская, А. С. Петелин, Н. А. Терентьева, Л. И. Уколова, Г. М. Цыпин и др.);

исследования в области мультикультурного образования (М. М. Геворкян, А. Н. Джурицкий, З. Кодай, Сунь Юйян, Чжун Сиин, Чэнь Сюйцзян, Ян Суйжун и др.);

идеи о развитии культуры личности и ее этнопедагогических составляющих в условиях художественно-эстетического освоения культур разных народов (Б. В. Асафьев, Л. В. Горюнова, Л. М. Кашапова, Г. В. Палаткина и др.).

Методы исследования:

теоретические: анализ научной литературы по теме исследования, сравнение, обобщение, синтез, систематизация, моделирование;

эмпирические: педагогический эксперимент, наблюдение, тестирование, беседа, опрос, изучение результатов деятельности студентов;

статистические: ранжирование, математическая обработка результатов исследования, критерий χ^2 Фишера.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось в ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет». В экспериментальной работе участвовали 41 студент (контрольная группа – 20 студентов, экспериментальная группа – 21 студент).

Основные этапы исследования:

На первом этапе (2015-2017 гг.) проводился анализ научной литературы по теме исследования, уточнялось содержание, структурные компоненты понятия «готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу», определялись теоретико-методологические положения исследования.

На втором этапе (2017-2018 гг.) уточнялась гипотеза, исследовательские задачи, разрабатывалась модель, определялись педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, определялся диагностический аппарат, проводился констатирующий этап эксперимента.

На третьем этапе (2018-2021 гг.) проводился педагогический эксперимент, анализировались полученные данные, обобщались результаты, формулировались выводы, определялись перспективы дальнейших исследований.

Научная новизна исследования:

1. Уточнено понятие «готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу», которое понимается как интегративное активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими направленность на диалог с представителями других культур, достижение требуемого уровня развития эмоциональной и волевой сфер личности обучающихся. Определены структурные компоненты готовности студентов к межкультурному диалогу (адапционно-мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативно-рефлексивный) и представлены их характеристики.

2. Выявлены особенности формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза: обучение в контексте русскоязычной музыкально-образовательной среды; коэволюционный диалог национальных культур на музыкальных занятиях; социокультурное взаимодействие студентов разных национальностей в воспитании ценностно-эстетического отношения к искусству.

3. Разработана модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза, состоящая из целевого, методологического, содержательно-процессуального, функционально-факторного и диагностико-результативного блоков.

4. Определены педагогические условия, способствующие формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу: социально-коммуникативная адаптация студентов разных национальностей в различных видах деятельности; опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности; сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов в процессе межкультурного диалога; мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе осмысления и принятия мировоззренческих идеалов, интернациональных убеждений и толерантной личностной позиции.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты вносят вклад в теорию общей педагогики: уточнено понятие «готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу», обоснованы структурные компоненты готовности, содержательно представлены уровневые характеристики сформированности готовности студентов к диалогу. Разработанная модель расширяет представления о формировании готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза. Обоснованы педагогические условия, способствующие эффективному формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в образовательном процессе вузов, осуществляющих обучение студентов разных национальностей. Апробированная модель, реализованная педагогическая программа «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу» с применением методов, форм, средств создают научно-методическую практико-ориентированную основу формирования готовности студентов к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза. Диагностические методики могут

быть использованы для верификации данных опытно-экспериментальной работы.

Достоверность научных результатов и выводов исследования обеспечивалась: совокупностью методологических подходов; теоретическим обоснованием содержания исследования; использованием валидных методов, адекватных цели, задачам и предмету исследования; качественным анализом полученных результатов; репрезентативностью выборки испытуемых; личным участием в анализе и статистической обработке результатов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу понимается как интегративное активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими направленность на диалог с представителями других культур, достижение требуемого уровня развития эмоциональной и волевой сфер личности обучающихся. Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза понимается как процесс педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, направленный на развитие мотивации к диалогу, коммуникативных умений, освоение студентами функций и видов речи, интериоризацию положительных эмоций полиязыковой коммуникации. Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза включает три этапа: адаптационно-познавательный, обеспечивающий аккультурацию иностранных студентов в российское общество, музыкально-творческую среду педагогического вуза и развитие адаптационно-мотивационного компонента готовности; процессуально-диалогический этап направлен на развитие когнитивно-деятельностного компонента готовности и способствующий осмыслению научных знаний и эмоционально-ценностному отношению к культуре через диалог; этап самореализации в поликультурной среде педагогического вуза включает равноправное и толерантное общение, предполагает проявление

ние эмпатии, что развивает коммуникативно-рефлексивный компонент готовности.

2. Особенности формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза являются:

– обучение в контексте русскоязычной музыкально-образовательной среды создает атмосферу взаимного доверия и уважения на основе сотрудничества и сотворчества в учебно-познавательной деятельности;

– коэволюционный диалог национальных культур на музыкальных занятиях в педагогическом вузе обеспечивает взаимосвязь преподавателя и иностранного студента в процессе совместной творческой деятельности, в которой носитель одной культуры контактирует с носителем другой культуры;

– социокультурное взаимодействие студентов разных национальностей в воспитании ценностно-эстетического отношения к искусству расширяет границы словесно-логического мышления, развивает способности образно описывать эмоции, используя сравнения, наделяя их эстетическим смыслом.

3. Модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза, состоит из взаимосвязанных блоков: *целевого*, включающего цель (формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу); задачи (раскрыть теоретические аспекты формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу; овладеть методами, формами, средствами и компетенциями межкультурной коммуникации; создать педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование готовности студентов к межкультурному диалогу); *методологического*, включающего подходы (системный, деятельностный, личностно-ориентированный, средовой, культурологический); принципы (субъектности, открытости опыту, личностной направленности на взаимодействие, целостности, культуросообразности, сотрудничества, системности, коммуникабельности, диалогичности);

содержательно-процессуального, раскрывающего содержание деятельности студентов разных национальностей посредством учебно-познавательной, музыкально-творческой, поисково-исследовательской, коммуникативной, музыкально-исполнительской деятельности при реализации педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу»; методы (моделирование художественно-творческого процесса, музыкально-художественное обобщение, проблемного обучения, упражнения и т.д.); формы (лекции, семинары, круглый стол, презентации и др.); средства (учебные программы, музыкальные инструменты, интернет-ресурсы и т.д.); этапы (адапционно-познавательный, процессуально-диалогический, самореализации); *функционально-факторного*, включающего функции (культурологическая, когнитивная, коммуникативная, адаптивная, рефлексивная); *внешние факторы* (наполнение содержания музыкально-педагогического образования ценностями разных музыкальных культур, возможности межкультурного межнационального диалога в образовательной среде вуза, психолого-педагогическое сопровождение формирования готовности к межкультурному диалогу); *внутренние факторы* (потребность в формировании готовности к межкультурному диалогу, актуализация стремления к самовыражению и саморазвитию в поликультурном диалоге, осознание личной значимости в межкультурном диалоге); *диагностико-результативного*, включающего критерии и показатели диагностики (мотивационный критерий: показатели – мотивация к диалогу, интерес к культурным ценностям разных народов, адаптация к другой музыкальной культуре; операционный критерий: показатели – профессионально значимые качества иностранных студентов, способность к саморазвитию, владение способами и приемами учебной, коммуникативной, исполнительской и поисково-исследовательской деятельностью; рефлексивный критерий: показатели – самоанализ стремления к межличностному и межнациональному общению с субъектами образования, самоконтроль социально-творческой активности, самооценка диалогического взаимодействия с носителями разных культур).

Результат – сформированная готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

4. Педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза:

– социально-коммуникативная адаптация студентов разных национальностей в различных видах деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, музыкально-творческой, музыкально-исполнительской, поисково-исследовательской) посредством выстраивания субъект-субъектных отношений, создания психологически комфортной обстановки для совместной деятельности, развития дивергентного мышления;

– опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности на основе гармонизации межличностных, межнациональных, межкультурных отношений, эмпатии;

– сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов в процессе межнационального поликультурного диалога обеспечивают развитие позитивных отношений к культурным ценностям, осознание значимости традиций для нации и общества, обогащение их новыми смыслами;

– мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе осмысления и принятия мировоззренческих идеалов, интернациональных убеждений и толерантной личностной позиции создает целостную систему взглядов субъекта.

Апробация и внедрение результатов работы. Основные теоретические положения и эмпирические положения исследования, представленные соискателем, обсуждались на VII, VIII и IX международных научно-практических конференциях «Инновационные подходы в современном художественном образовании» (г. Воронеж, 2014, 2015, 2019 гг.); на VII и XVI международных научно-практических конференциях «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности»

(г. Воронеж, 2018, 2022 гг.); на II и IV международных научно-практических конференциях «Современное художественное образование: теория и практика» (г. Воронеж, 2019 г.); в выступлениях на научных сессиях аспирантов, на заседаниях кафедры музыкального образования и народной художественной культуры, кафедры педагогики и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета. Результаты исследования были опубликованы в научных изданиях, в том числе в трех статьях, представленных в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, таблиц, рисунков.

**ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ
СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ
К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ
В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

**1.1 Готовность студентов разных национальностей
к межкультурному диалогу как научная проблема**

Важной научной задачей всей системы образования Российской Федерации является профессиональное обучение в высших учебных учреждениях как российских студентов, так и иностранных, учитывая их менталитет и специфику национальной культуры студента.

Для придания профессиональному обучению ориентации на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в содержании музыкально-педагогического образования применяются характерные для его решения методы, формы и средства активации сознательной познавательно-созидательной деятельности студентов.

В семантическом понятии «формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу» ключевая дефиниция «готовность», следующие – «диалог» (с определением «межкультурный») и «формирование». Понятное толкование каждой дефиниции в контексте представленного исследования позволит педагогически грамотно организовать музыкально-образовательный процесс в вузе.

Готовность является предметом научных интересов философии, социологии, педагогики и психологии. Данное понятие впервые появилось в исследовательских работах разных ученых, занимающихся экспериментальной психологией.

Вопросы готовности личности к занятию, делу через механизмы регуляции, саморегуляции, психологической установки изучались с конца XIX века.

В середине XX века готовность анализируется с позиции знаниевой, когнитивной концепции человека и саморегуляции на уровне мотиваций, потребностей, безопасности.

С конца XX века зарождается и развивается теория психологической готовности к различным видам деятельности:

- профессиональной деятельности (Ю. К. Бабанский, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, А. И. Щербакова);
- личностно-профессиональному становлению (А. А. Бодалев, Т. А. Дронова, В. П. Зинченко, В. А. Сластенин и др.);
- труду (Н. И. Головатый, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов и др.);
- военной службы (М. И. Дьяченко, В. Г. Михайловский, А. М. Столяренко);
- в спортивной сфере (В. А. Алаторцев, Ф. А. Генов, Е. Г. Козлов);
- межкультурной коммуникации (Н. Н. Васильева, Т. И. Севостьянова, М. Т. Тайчинов и др.);
- педагогической (О. А. Абдуллина, В. А. Сластенин и др.);
- нравственно-педагогической (Т. П. Днепров, Л. В. Кондрашова);
- идейно-нравственной психолого-педагогической (З. К. Бакшеева, Г. А. Бокарева).

Д. Н. Узнадзе [143] предлагает рассматривать готовность во взаимосвязи с установками, так как направленные установки обеспечивают сконцентрированные действия и порождают состояние готовности. В то же время М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович отмечают, что готовность – более сложный структурно-образовательный механизм, чем установка, и только в отдельных случаях они могут совпадать. Они выделяют интегративные качества личности как основу готовности человека к профессиональной деятельности в виде двух подструктур: устойчивой (долговременной) и ситуативной (временной). Устойчивость готовности рассматривается как стабилизирующий момент, ситуативность – как динамический момент [52].

Получается, готовность – это эффективное продуктивно-деятельностное состояние человека, настроенность, сосредоточенность и поведенческая установка для достижения поставленных целей и задач.

Таким образом, готовность и деятельность – взаимообусловленные неразрывные понятия. Невозможно выполнить какое-либо действие без готовности к нему, и любая готовность предполагает какое-либо действие, равно как и бездействие. Можно отметить такой факт, что даже осознанный замысел предстает каким-то этапом готовности к действию.

Следует заметить, что психологический аспект готовности в целом понимают, как мобилизация способностей и качеств личности, которая направлена на эффективную самореализацию [22].

В исполнительской деятельности музыканта происходит мобилизация музыкальных, когнитивных, технических и эмоционально-волевых качеств личности, из которых вырастает профессиональная готовность.

«Готовность студентов к межкультурному диалогу вообще и профессиональному в частности определяется не только профессиональными знаниями, умениями, навыками, но прежде всего аксиологической составляющей формирования их готовности, ценностными ориентирами, стереотипом сознания» [69, с. 93].

Духовно-нравственное и эстетическое сознание личности в процессе межкультурного диалога не всегда видит объективные реальные общечеловеческие ценности, подменяя их своими ментальными этнокультурными правилами поведения, традициями, которые в течение длительного времени формировались и выражались в принципах поведения, устоях, верованиях и т.д. Обучение в одном вузе студентов разных национальностей предполагает влияние культуры личности любого студента на культуру другого студента, в результате чего происходит аккультурация, то есть частичное присвоение другой культуры.

В научной литературе понятие готовности рассматривается в двух направлениях: функциональном и личностном.

Представители функционального содержания (Е. С. Кузьмин, Н. Д. Левитов, Л. С. Нерсисян, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов) готовность видят в совокупности психических функций [59], обеспечивающих конструктивность, продуктивность и эффективность любой деятельности, следовательно, и готовности к межкультурному диалогу. В этом случае готовность – это внутреннее состояние личности, в котором актуализируются психические функции организма (целеустремленность, способность, компетентность и др.), инициирующих внутренний диалог.

В русле личностного понимания готовности (К. А. Абульханова, Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. А. Деркач, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий, К. К. Платонов, В. А. Сластенин) содержание готовности заключается в специфических качествах личности [59].

«Необходимыми личностными качествами готовности будут такие качества, как креативность, компетентность, вариативность (Е. В. Бондаревская, Т. А. Дронова, В. Г. Михайловский); умение прогнозировать, конструировать, проектировать, моделировать принимаемые важные решения (В. Г. Зазыкин); современный стиль мышления и высокий уровень профессионализма (В. А. Сластенин). Развитие этих качеств играет значимую роль в межкультурной деятельности профессионала-музыканта» [59, с. 94].

Таким образом, готовность понимается как активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими мобилизацию сил для решения поставленных задач.

Теперь рассмотрим содержание понятия «диалог». В переводе с греческий и латинский «диалог» означает процесс коммуникации между двумя или более людьми [134].

Проблема диалога с философской точки зрения рассматривалась в работах К. Барта, Н. Бердяева, К. Бубера, К. Франка, Ф. Эбнера и др.

Диалог – это поступательное, информационно-смысловое, социально-познавательное взаимодействие между общающимися субъектами для взаимопонимания. Диалог может определяться как выбранная дорожная кар-

та совместного взаимодействия, определяющего субъектов «Я» и «Другого», либо как логичный, разумно обоснованный диалог, когда событийное взаимодействие трансформируется, приобретая характеристики теологичности и диалектичности; при этом убирается экзистенциально-смысловой слой взаимодействия и превалирует теоретико-информативный. Ученые различают логический диалог (традиционное понимание) и феноменологический диалог (современное понимание). Диалог наиболее часто происходит с применением вербальных средств (речи) [106].

И в этом контексте диалог в музыке можно назвать совершенным. Ведь природа музыкального сочинения бинарна, поэтому сам музыкальный образ воспринимается не только на уровне значений, а истинное понимание его возможно только посредством «погружения», вчувствования в образ, определяя смысл, отношения в процессе внутренней полемики, диалога с автором, исполнителем, слушателем, преподавателем.

Особенностью диалогового познания музыкального предмета является присутствие между студентом и преподавателем изучаемого музыкального произведения (образа) – объекта, который достаточно часто выступает как субъект. Поэтому в результате познания художественного образа возникает ряд противоречивых отношений: между художественным образом как объектом и знанием о нем; между студентом как субъектом и художественным образом как объектом (в том числе автором, исполнительской интерпретацией, стилем, жанром, эпохой и знанием о нем); между преподавателем как субъектом и художественным образом как объектом (в том числе автором, исполнительской интерпретацией и т.д.); между преподавателем как субъектом и студентом как субъектом в процессе диалогового общения с художественным образом как объектом, в результате появляется сотрудничество, сотворчество [113] (рисунок 1).

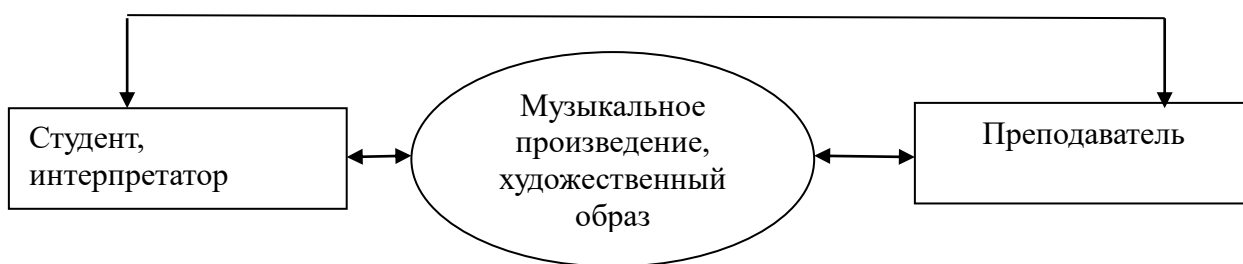


Рисунок 1 – Диалоговые взаимодействия в процессе познания музыкального предмета

Получается, диалоговое взаимодействие – это значимый и необходимый элемент культуры многонационального мирового сообщества. Этот элемент реализует процессы самосохранения и саморазвития культур различных народов, позволяет избежать застойных явлений и деградации в научных, производственных, социальных сферах общества. Диалогичность формирует способ мышления, толерантное отношение к проблемам другого, поиск компромисса, основанный на коэволюционном принципе сосуществования в мире.

Нас в исследовании интересует межкультурный и поликультурный диалог. Однако понятие «межкультурный» целесообразно рассматривать с основополагающего понятия «культура», так как она представляет собой не только культурные традиции, ценности, но и фиксирует результат культурной деятельности субъекта, определяющий возможность или невозможность конструктивного взаимодействия между субъектами, многонациональным обществом отдельного государства и народами мира в целом.

Культура представляет собой основу таких производных от нее понятий, как межкультурный диалог, межнациональный поликультурный диалог, поликультурное воспитание, культура межнационального общения, которые анализировались в трудах М. М. Бахтина, Н. А. Бердяева, В. С. Библера, М. М. Геворкян, Л. И. Гришаевой, М. С. Кагана, И. Канта, М. И. Коряжиной, М. М. Кучукова, О. В. Рябова, И. Т. Селезнева, Чэнь Сюйцзин, Ян Сюйжун и др.

В научной литературе мы находим множество определений культуры. Полнота толкований феномена выражена в результатах творческой дея-

тельности человека, его ценностях, норм поведения, представленные в цивилизационных конструкциях. Сложность и многогранность данного понятия просто вынуждает вести его осмысление с различных позиций.

Первоначальное латинское употребление слова «культура» происходит имеет значение возвращать и возделывать. Хотя великий Цицерон еще до нашей эры применял этот термин как возделывание человеческого ума.

Роль человеческого фактора, а также взаимную зависимость культуры и творческой деятельности личности обозначают философы: «Культура (лат. *cultura* – возделывание, воспитание, образование) – система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности, поведения и общения, выступающих условием воспроизводства и изменения социальной жизни во всех ее основных проявлениях» [106, с. 258].

В предложенном определении заложена суть многосторонней, системной взаимосвязи деятельности человека с социумом и природой. Поэтому, на наш взгляд, понятие «межкультурный диалог» целесообразно рассматривать с основополагающего понятия «культура».

Исходя из вышеизложенного, можно выделить определяющее направление в процессе формирования готовности к межкультурному диалогу, основанное на принципе формирования гуманной личности, способной к культурному саморазвитию в современном многонациональном обществе.

Гуманистические идеи, способствующие возвышению человека, поддержке его творческой свободы, саморазвитию и самореализации содержатся в трудах Аристотеля, Сократа, Я. А. Коменского, Д. Локка, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо; в отечественной педагогике они представлены в трудах Н. Г. Чернышевского, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, С. В. Кульневича, В.В. Серикова и др.

Все учебные дисциплины имеют тот или иной воспитательно-формирующий потенциал. Однако потенциал межкультурного диалога в процессе музыкального образования располагает огромными возможностями при формировании личностных качеств студентов разных национальностей. У обучающихся определяются взгляды, научное мировоззрение, понимание за-

конов общества и мышления, нравственные и эстетические представления, способность следовать нормам поведения в обществе, соблюдать принятые в нем законы, которые будут формировать потребности личности, мотивы деятельности, социального поведения, ценности и ценностные ориентации. Именно в этом и заключаются особенности реализации формирующей функции в обучении иностранных студентов.

При этом очень важно акцентировать внимание студентов на том, что поступательное развитие любого общества обеспечивается не только высококультурными личностями, которые ценят свой народ и дорожат своей культурой, но и личностями, которые изучают и используют лучшие достижения различных сфер культуры других стран. Приобщаясь и изучая другие культуры, человек расширяет свой интеллектуальный и эмоционально-психологический потенциал, что впоследствии служит толчком к выстраиванию траектории жизнедеятельности уже в соответствии с нуждами и запросами культуры своего народа.

Межкультурный диалог начинается с поликультурного образования, которое получило распространение в мировой педагогике с 60-х годов. В основном это понятие трактуется как процесс, объединяющий в себе культуры различных народов, государств с характерными признаками отличия: языковыми, расовыми, этническими и т.д.

В России понятие «поликультурное образование» приобрело научное развитие в 90-х гг. XX века. Оно рассматривалось в разных аспектах, таких как межнациональное взаимодействие (Алиев Бахтияр Гамзаоглы); этика межнационального общения детей в поликультурной группе (А. Г. Абсалямова, Ю. С. Горбачева), этническая социализация подростка (Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко); педагогические основы межкультурного общения (Е. В. Бондаревская, О. В. Гукаленко), поликультурное образование и этнопсихология (О. В. Аракелян, А. Н. Бабилаев), коммуникация: от диалога межличностного к диалогу межкультурному (С. К. Бондырева, А. А. Мурашов), межкультурные коммуникации (О. А. Борисенко) и др.

Для современной науки в основном свойственна разработка таких понятий:

– миграция (сущность и явление), толерантность (Б. С. Гершунский, С. К. Бондырева, Д. В. Колесов, Ян Сюйжун и др.);

– культура межнационального общения, поликультурное воспитание, образование (М. М. Геворкян, А. Н. Джурицкий, С. У. Наушабаева, Л. Л. Супрунова и др.);

– теория и практика межкультурной коммуникации (Л. И. Гришаева, Е. Л. Головлева, И. П. Селезнева, Л. В. Цурикова и др.);

– поликультурное образовательное пространство (Н. М. Борытко, О. В. Гукаленко и др.).

Современная гуманитарная наука понятие «поликультурность» обосновывает диалоговой сущностью культуры. Не может человек существовать вне обществ, а общество не может существовать вне общения. Комфортность бытия человека, его физическая и психологическая защищенность складываются из результатов деятельности социальной инфраструктуры, которую создает своими интеллектуальными способностями, современными технологиями многочисленная армия различных специалистов: ученых, педагогов, врачей, производственников и т.д. Но эффективность диалоговой сущности культуры заложена в приобщении обучающихся к многообразию культур мира с целью конструктивного развития и взаимодействия на благо собственного социума и возможности интегрироваться в общемировое поликультурное пространство. Именно сосуществование и взаимодействие лежат в основе поликультурного диалога (М. М. Бахтин, В. С. Библер, К. Ясперс, О. Шпенглер). Потому что взаимодействие, как правило, направлено на решение существенной для каждой из культур проблем, устранение пробелов в науке, технике и технологиях, социальном уровне жителей государств.

В связи с этим современные исследователи феномена культуры выделяют два взаимосвязанных направления: культуру социума и культуру личности. Первое направление (В. Е. Давидович, М. С. Каган, Э. С. Маркарян и

др.), наделяют культуру адаптационным свойством, которое заложено в самосохранении и развитии общества.

В основе культуры личности лежит основополагающее отношение личности к экосистеме, которое представляет собой сумму различных элементов культуры: этической, профессиональной, валеологической, эстетической, идеологической, национальной, коммуникативной, экологической, правовой, экономической и других культур.

Второе направление определяет культуру как границы и варианты творческой активности, самосовершенствования и саморазвития личности (В.И. Андреев, В. С. Библер, В. М. Межуев, И. А. Ильева и др.).

Межкультурный диалог, по нашему мнению, обладает свойством, объединяющим эти два направления. Процесс объединения происходит в результате адаптации личности одного народа к культуре другого, которое он воспринимает как единое сообщество, но не как поле культуры творческой активности личности. Уровень готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу будет зависеть от адаптации студентов не только к образовательному процессу вуза, но и степени его восприятия общественного сознания страны, в которой он находится. Результатом адаптации обучаемого должно стать понимание, ощущение того, что он может стать членом коллектива образовательного учреждения и общества в целом. Но это осознание может прийти только в том случае, если цели, идеалы, интересы вуза, общества не расходятся с личностными критериями и ценностями народа, в котором он родился и вырос, где живут его родные и близкие люди, друзья. Именно этот факт мы находим в исследованиях ряда ученых, утверждающих, что культура есть среда, растящая и питающая личность (Н. А. Бердяев, А. Ф. Лосев, В. С. Соловьев, П. А. Флоренский, С. Л. Франк и др.).

В своих работах С. Л. Рубинштейн обосновал тот факт, что уровень культуры социума влияет не только на особенности личности, но и на сознание, а именно, в процессе создания произведений искусства происходит ком-

плексная реализация эмоциональных, когнитивных, креативных и иных функций личности [125].

Рассмотрим особенности межкультурного диалога разноязычных культур. Человек – торец, носитель и проводник любых изменений элементов культуры. Выявляя, согласовывая, объединяя и совершенствуя творческие силы, энергию и способности человечество создает общий фонд достижений в науке, технике, искусстве, жизнедеятельности называемой культурой, фундаментом конструктивности которой, на наш взгляд, является межкультурный диалог между народами всего мира.

Созидательным признаком межкультурного диалога является способ деятельности и конструктивные результаты преобразующей деятельности человека. Возможности человека, общества, государства определяются степенью освоения накопленного опыта, что непременно оказывает влияние на включение его в поликультурный диалог, способность моделировать элементы культур, исходя из потребностей общества, которые запечатлены в текстах.

Диалог культур с использованием текста представлен в работах таких ученых, как М. М. Бахтин, В. С. Библер, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Ф. Шлейермахер и др. Объектом их внимания являются языки как носители культуры. В этом случае особенность диалога разноязычных культур состоит в том, что смысловая многозначность слова одного языка передается в многообразии трактовок этого слова на другом языке. У каждого участника межкультурного диалога интерпретация смыслового значения этого слова собственная, создается свой образ, придается личностное значение, которое может не совпадать с истинным смысловым значением. Однако если язык диалога не несет в себе враждебности, а даже наоборот способствует открытости, пониманию, признанию взаимных ценностей, это в процессе поиска поднимает доверие и способствует развитию поликультурного диалога.

Учитывая особенности межкультурного диалога разноязычных культур, можно отметить преимущество формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Формирование как педагогический процесс, обеспечивающий результат. Формирование является распространенной психолого-педагогической категорией (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Г. Ковалев, А. Н. Леонтьев, Л. М. Фридман и др.). Это подтверждается многочисленными трудами ученых и исследователей с их иногда прямо противоположными суждениями.

Л. М. Фридман [149] отмечал, что понятие «формирование» взаимосвязано с другими терминами, такими как: развитие, становление, воспитание, но они не являются однопорядковыми по смысловому значению. У С. Д. Полякова формирование личности представляет собой усложнения функций, ЗУН и новообразования [119].

Новейший психолого-педагогический словарь трактует формирование личности как вид созревания личности «...под влиянием внешних воздействий» [105, с. 852]. При этом А. Н. Леонтьев, В. С. Мерлин считают, что человеческие способности формируются в процессе обретения социального опыта, тогда как движения управляются при помощи самоинструкций: сначала словесная инструкция, затем цель движения и само действие (Л. С. Выготский).

Б. Т. Лихачев процесс появления в личностной структуре человека новообразований под воздействием воспитания, образования, обучения, взаимодействия человека с социумом и влияния на него социальных норм, обязанностей, тоже определял, как формирование [89].

По мнению П. Г. Щедровицкого, формирование может представлять собой интеграцию естественных стремлений и искусственного воздействия [157].

Социальное и культурное развитие личности происходит в ходе интеграции потребностей и интересов индивида и общества (А. В. Запорожец, А. В. Мудрик, М. В. Шакурова и др.) Восприятие каждой личностью окружающей среды происходит по-разному, в зависимости от социальных условий жизни, социального положения родителей, воспитания и обучения в образовательных учреждениях, поэтому отечественные ученые Л. И. Божович,

К. К. Платонов, Л. М. Фридман и др. представляют формирование как процесс развития под определяющим воздействием социальных условий, воспитания и обучения [19]. Исходя из этого, в современных условиях формирование соединяет в себе разные направления: стихийное – под воздействием внешних условий; самоформирование – на основе совершенствования личностных достижений; целенаправленное – для достижения поставленной цели (К. К. Платонов) [116].

Очень важный этап формирования личности проходит в семье, зависит от места рождения, норм и правил, социальных связей, мотивационной составляющей, предметно-образующей деятельности индивида (Б. Г. Ананьев). Динамика развития личности под влиянием совокупности жизненных обстоятельств и социальных факторов накладывает достаточно серьезный отпечаток на процесс становления личности, который многие ученые представляют не иначе как формирование (Е. В. Гурин, Б. Т. Лихачев, И. П. Подласый, И. Ф. Харламов и др.) [89].

Таким образом, формирование чаще всего рассматривается как процесс воздействия на личность студента с целью приобретения системы ценностных ориентаций, убеждений, развития профессионально значимых знаний, навыков, качеств и компетенций.

Исходя из вышеизложенного, мы используем понятие «формирование» как наиболее соответствующее нашему исследованию, и учитывая особенности современных парадигм, под формированием рассматриваем процесс педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Составляющие образовательного процесса включают в себя также понятия межкультурной толерантности, а именно, знание культур, мировоззренческих взглядов, менталитета, духовных ценностей и т.д. Поэтому культура и искусство оказывают формирующее влияние на личность.

Например, В. А. Сухомлинский отмечал, что воспитание невозможно вне искусства, природы, окружающей действительности и быта. Он стремился научить детей чувствовать, понимать, ценить, а главное – творить красоту в природе, искусстве, труде и человеческих отношениях [138].

Музыкальная культура вырабатывает вкусы, склонности, интересы различных народов и национальностей, а также различные социально-экономические и просветительские идеи в масштабе всего человечества.

Будучи искусством без границ, музыка с самого раннего детства сопровождает человека всю его жизнь. И невозможно отрицать тот факт, что в первую очередь огромное влияние музыка оказывает на наш внутренний мир, отношение к окружающему миру, взгляду на происходящую действительность, поведение и воспитание. Данное свойство музыки является достаточно конструктивным, когда речь идет о формировании диалога между людьми, социальными и межнациональными группами.

На наш взгляд, одним из важнейших направлений, если не самым главным, в формировании готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу является духовное и эстетическое воспитание, которое способно обеспечить эффективность процесса вхождения личности в новое культурное пространство, познать и принять его уникальность и неповторимость. В этом случае музыкальное искусство, являясь частью общей культуры, будет представлять собой платформу формирования нравственно-этических, художественно-эстетических взглядов, а также толерантного отношения к социальным особенностям различных народов.

При этом нельзя недооценивать влияние музыки на интеллектуальное развитие иностранных студентов, которое, несомненно, играет конструктивную роль в формировании межкультурного диалога. Понимая, что поступательное развитие любого общества зависит от взаимодействия образованных людей, ценящих свой народ и культуру, а также знающих и ценящих культуру других народов, формирует новообразования, способствующие межкультурному диалогу, а приобщаясь и изучая другие культуры, человек расширяет возможности собственного потенциала, интегративность знаний, умений, навыков, которые впоследствии окажут позитивное влияние на его жизнерадостность в целом.

И еще важное: музыкальные произведения обладают свойством сближать людей независимо от национальной принадлежности, социального положения, профессионального статуса и развивать навыки межличностного общения. Музыка, обладая интернациональным языком, объединяет людей разных культур, специальностей, возрастов. Объединяющее действие музыки проявляется в преодолении коммуникативных барьеров, помогает раскрепоститься, активизирует межличностную коммуникацию и одновременно способствует взаимопониманию и улучшению отношений между людьми. Музыка – единственное средство, которое дарит человечеству возможность общения без слов. Она способна оказывать позитивное влияние не только на чувства человека, но и на его способности: интуицию, стиль мышления, интеллект. К примеру, американские исследователи в начале 1990-х годов ввели термин «эффект Моцарта». Проведенные эксперименты показали, что после короткого прослушивания музыкальных произведений австрийского композитора, быстрота решения задач на пространственное мышление значительно возрастает.

Вышеизложенное подтверждает, что в условиях многонационального поликультурного социума возрастает необходимость формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования. Интегративное свойство, которым обладают музыкальные произведения, оказывает наиболее действенный подход в выработке потребности личности к взаимодействию с культурами разных народов. Помимо этого, музыка соответствует коэволюционному принципу взаимного сосуществования, умножая его конструктивность и эффективность, так как она влияет не только на приобретаемые профессиональные качества, но и на внутренние потребности (познавательные, коммуникативные, творческие и др.), мировоззрение, систему ценностных ориентаций. Поэтому музыкальное образование может служить проводником готовности к поликультурному диалогу разных народов и результатом овладения качествами, способствующими развитию индивидуально-психологических особенностей личности.

В нашем исследовании под готовностью студентов разных национальностей к межкультурному диалогу понимается интегративное активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими направленность на диалог с представителями других культур, достижение требуемого уровня развития эмоциональной и волевой сфер личности обучающихся.

Готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу является сложным феноменом. Опираясь на работы М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович мы выделяем в изучаемом феномене следующие структурные компоненты: адаптационно-мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативно-рефлексивный.

Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в педагогическом вузе понимается как процесс педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, направленный на развитие мотивации к диалогу, коммуникативных умений, освоение студентами функций и видов речи, интериоризацию положительных эмоций полиязыковой коммуникации.

В рамках процесса формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в педагогическом вузе предполагается поэтапное развитие ранее выделенных структур изучаемого феномена.

Рефлексивный анализ научной литературы позволяет нам выделить такие компоненты, как: адаптационно-мотивационный (интерес к диалогу, ценностное отношение к другому, адаптация в иную среду), когнитивно-деятельностный (понимание специфических особенностей и педагогических условий профессиональной, музыкально-педагогической деятельности, владение способами и приемами учебно-познавательной деятельности, обеспечивающей готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу), коммуникативно-рефлексивный (умение управлять собой во время поликультурного диалога, самоанализ музыкально-профессиональной деятельности и диалогового взаимодействия).

1.2 Особенности формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Для исследования особенностей формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в педагогическом вузе использовался ряд методологических подходов.

Системный подход (Ю. К. Бабанский, И. В. Блауберг, Ван Сичэн, В. И. Загвязинский, Б. Ф. Ломов, В. И. Садовский, Чен Чжи, Э. Г. Юдин и др.) позволяет рассматривать исследуемый объект с одной стороны, как целостное образование, а с другой стороны – как систему различных взаимосвязанных и взаимозависимых иерархически выстроенных элементов формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования, включающий: цель, задачи, содержание, функции, факторы, условия, методы, формы и др. Данные элементы необходимо соизмерить друг с другом, установить связи, определить динамику развития каждого из них и всей системы в целом. Данный методологический подход создает возможность:

- определить роль познавательных, коммуникативных, регулятивных и функциональных качеств личности, обладающих системообразующими и интегративными связями, которые обеспечивают межкультурный, межнациональный диалог студентов в процессе профессиональной подготовки;

- изучить пути и механизмы формирования системы ценностей у студентов разных национальностей, предполагающие не только восприятие, ориентирование, освоение содержания предмета, но и его оценку с точки зрения профессиональной музыкально-педагогической направленности;

- провести анализ личностных структур сознания студента: адаптация (появление новообразований), смыслотворчество (создание системы профессиональных смыслов), критичность (оценка значимости культурных ценностей), коллизийность (умение выявлять источник рождения замысла и противоречий), ориентирование (выбор ценностей для конструирования художественной кар-

тины мира), эмпатия (понимание личностных смыслов других), толерантность (умение уважать мнения других, но убедительно отстаивать свое) и др.

Музыкально-педагогическое образование имеет сложное иерархичное строение, в котором главным и основополагающим пунктом является представление о личности студента как цели и факторе профессионального обучения, и особой природе формирования личностного опыта музыкально-педагогической деятельности. Данная образовательная система включает несколько структурных элементов (подструктур): методологические подходы и принципы, являющиеся фундаментом ее развития; функции, устанавливающие связи между компонентами; факторы (внутренние и внешние); педагогические условия, обеспечивающие эффективность профессионального образования; содержание обучения; методы, формы, средства и технологии, способствующие реализации содержания образования; критерии и результаты обучения. Предложенная система исследуется как по частям, так и в целом.

Используя основные положения системного подхода, возможно «логично выстроить работу по формированию готовности иностранных студентов к межкультурному диалогу поэтапно, включая все педагогические элементы музыкально-образовательного процесса. Среди этих элементов можно выделить: адаптацию иностранных студентов в культурно-образовательной музыкально-творческой среде вуза; становление субъект-субъектных отношений в студенческом коллективе; формирование знаний, умений, навыков и компетенций в области музыкально-педагогического образования; развитие личностно-профессиональных качеств будущего учителя музыки» [62, с. 73].

Системный подход обеспечивает изучение возможных связей и отношений между структурами, элементами, объектами, функциями и другими компонентами, практическое применение которых способствует формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу:

– системно-элементного (социальные, культурные, духовно-нравственные, коммуникативные, диалогические, музыкально-творческие и другие компоненты формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу);

- системно-структурного (внутренние связи элементов образовательной системы, включающей взаимоотношения студентов и преподавателей, на которые оказывает влияние внешнее воздействие окружающей среды обитания: экономика страны, этнокультурные традиции, массовая коммуникация, культура, религиозные организации и др.);
- системно-функционального (профессионально направленное установление связей между элементами целостной системы);
- системно-целевого (обоснованное целеполагание, потребность к планированию своих действий, способность к корреляции профессиональных и личностных целей, обеспечивающих формирование готовности к межкультурному диалогу студентов разных национальностей);
- системно-ресурсного (востребованная актуализация внутреннего интеллектуального и музыкально-творческого потенциала студентов разных национальностей для профессиональной подготовки и формирования готовности к межкультурному диалогу);
- системно-коммуникативного (взаимодействие с творческими союзами, театрами, филармонией, концертными учреждениями и др.).

Данный подход способствует пониманию музыкально-образовательного процесса как целостной системы, реализует межкультурное взаимодействие студентов в созданных педагогических условиях.

Исследуя различные аспекты профессионально-личностного становления учителя музыки, мы обратились к деятельностному подходу.

Деятельностный подход (П. Г. Гальперин, Т. К. Донская, И. А. Зимняя, Б. М. Теплов и др.) направляет содержание образования на поэтапное формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. Музыкальное образование реализуется посредством восприятия и принятия музыки разных жанров, стилей и направлений.

На данное обстоятельство обратил внимание С. Л. Рубинштейн, который писал: «В творческом труде, который создает нечто объективно значимое и вместе с тем новое, – писал С. Л. Рубинштейн, – привнесено личностью, оригинальное, то есть несущее печать данной личности...» [126, с. 485].

В исполнительской музыкальной деятельности студенты реализуют знания и представления об иных культурах через исполнение произведений.

Подход, интегрирующий сознание субъекта и деятельность, предусматривает организацию музыкально-образовательного процесса российского вуза, направленного на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в контексте основополагающих структурных элементов: целей, интересов, потребностей, системы ценностей, личностных качеств, способов достижения результатов, рефлексии и др.

Учение представляет собой освоение культурного, технического и общественного опыта поколений [126].

Применение деятельностного подхода способствовало построению поступенных этапов формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу:

- адаптационный этап обеспечивает «погружение» иностранных студентов в иноязычное социально-культурное окружение;
- поисковый этап предусматривает освоение различных способов диалогового межкультурного общения студентов разных национальностей;
- формирующий этап стимулирует осмысленное становление предметных действий, выработке личностного знания, собственного мнения в обстоятельствах менталитета иной музыкальной картины мира.

Положения деятельностного подхода обеспечили поиск дорожной карты интеллектуального, эстетического и музыкально-творческого развития студентов разных национальностей в процессе профессионального образования.

Выбранный нами *лично-ориентированный подход* (Н. А. Алексеев, С. В. Кульневич, В. И. Лещинский, И. А. Колесникова, В. В. Сериков, Цзинь Вэй, Е. Н. Шиянов и др.) стимулирует межличностный, межнациональный, межкультурный диалог при взаимодействии студентов разных национальностей и преподавателей. Основная идея подхода заключается в том, что личность любого студента самоценна, неповторима и его поступательное самодвижение вырастает из индивидуальных способностей и возможностей субъекта [159].

Педагог целенаправленно ориентирован на безусловное положительное отношение к личности иностранного студента, открыт к взаимному творческому поиску способов участия в межкультурном диалоге на основе развития субъект-субъектных отношений и демократического стиля общения. В процессе обучения весьма значимым становится учет национальных, возрастных, интеллектуальных, индивидуально-психологических и музыкально-творческих особенностей личности студента, а также оказание психологической поддержки студенту в преодолении трудностей обучения и создания продуктивных педагогических условий для успешного формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

«Личностно-ориентированный подход предполагает усиление роли учащегося в обучении, его деятельностьную направленность. ... Личностная ориентация в данном случае направлена не на ученика, а она исходит от него самого» [152, с. 7]. Данный подход способствовал определению принципов, которые важны для формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкальном процессе вуза:

- принцип сотворчества студентов разных национальностей с представителями разных культур;
- принцип активности студентов разных национальностей в восприятии, осмыслении и принятия ценностей разных культур;
- принцип включения студентов разных национальностей в познавательную, коммуникативную, поисковую и музыкально-творческую деятельности;
- принцип толерантного отношения к многочисленным ценностям разных культур;
- принцип положительного восприятия результатов музыкально-творческой деятельности студентов разных национальностей.

Личностно-ориентированный подход является методологическим основанием музыкально-профессиональной подготовки студентов разных национальностей и развития у них профессионально-личностных качеств. Системное освоение знаний, восприятие культурных ценностей раз-

ных народов, нравственных идей, применение инновационных форм, методов и средств обучения стимулирует формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Рассматривая вышеизложенное, можно констатировать, что личностно-ориентированное обучение в ходе музыкально-педагогического образования способствует решению многочисленных задач, обеспечивающих деятельность учителя музыки:

1) сформировать четкое представление студентов о понимании смысла жизнедеятельности и осознание себя неповторимой уникальной личностью;

2) создать условия для формирования системы музыкально-культурных ценностей у студентов разных национальностей посредством осмысления культурного наследия разных народов;

3) выявить факторы, обеспечивающие усвоение социально-культурных правил жизнедеятельности, норм поведения, толерантность, взаимопонимание, взаимопомощь, эмпатию и др.;

4) применять разнообразные методы и технологии обучения и организации музыкально-образовательного процесса, стимулирующие раскрытие творческого потенциала и субъектного опыта студентов разных национальностей в различных видах деятельности: музыкальной, коммуникативной, исполнительской, слушательской и др.;

5) организовывать личностные ситуации диалогового межкультурного общения студентов разных национальностей в образовательном процессе, позволяющие в уважительной форме проявлять знания, умения и компетенции, максимально реализовывать свои внутренние потенции, то есть самоактуализироваться [158];

6) способствовать аккультурации студентов разных национальностей в культурно-образовательную среду российского вуза посредством коэволюционной совместной творческой деятельности с носителями разных культур с целью формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному межнациональному диалогическому общению [112].

Музыка постоянно, иногда неосознанно, сопровождает человека в его жизнедеятельности. Изучение в процессе музыкального образования жанров, стилей, художественных направлений музыкального искусства разных национальных культур формирует у студентов эмоционально-смысловое восприятие того или иного музыкального сочинения, будь то музыкальный фольклор или произведения профессиональных композиторов. Наше исследование показало, что способность целостного восприятия музыки происходит более успешно при сопоставлении музыкальных произведений разных национальных культур близких по образному содержанию и контрастных по жанру и стилю.

Приведенные положения обеспечивают формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Средовой подход (Е. П. Белозерцев, Ю. С. Мануйлов, С. В. Шестакова, В. С. Ясвин и др.) способствует образованию культурно-предметному и социальному окружению студентов разных национальностей, которое опосредует их развитие и формирует готовность к межкультурному диалогу. Подход определяет качество культурно-образовательной среды, наполняет многими смыслами по нескольким направлениям: общекультурному, социальному, пространственно-предметному, информационному, событийному, психолого-дидактическому, профессиональному. Учёные Н. М. Борытко, Т. Б. Исаева, И. Д. Фрумин и другие отмечают глубокое влияние информационного общества и интернета на развитие теории среды. Активное включение иностранных студентов способствует их адаптации и инкультурации [112]. Данное обстоятельство создает совместно со студентом образ «я в среде» как побуждение к самопознанию и самовыражению в диалоге и «мы в среде» как отражение духовного потенциала студента, общества, смысла бытия через диалоговое общение и творчество.

Реализация средового подхода позволяет создать своеобразные ниши как пространство возможностей для формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу:

- создание благоприятного эмоционального фона, влияющего на учебную деятельность, познание, отношения студентов и преподавателей;
- проектирование учебно-образовательного процесса, обеспечивающего потребность в углубленном изучении русского языка в диалоговом общении студентов разных национальностей;
- организация квазипрофессиональной среды (А. А. Вербицкий), которая отражает в большой мере будущую деятельность учителя музыки и стимулирует самовыражение студента через диалог;
- сотрудничество в созидательной деятельности студентов разных национальностей, основанное на событийности: участие в конкурсах, фестивалях, музыкально-исполнительской деятельности; встречи с деятелями искусства, культуры, образования; мастер-классы и др.

Рассмотрим теперь культурологический методологический подход, который для нашего исследования является необходимым и весьма значимым.

Культурологический подход (А. А. Аронов, М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, А. П. Валицкая, А. Ю. Ефремов, И. Ф. Исаев, М. С. Каган, И. А. Шаршов и др.), обращенный к исследованию проблем музыкальной педагогики, связан с признанием культуры как необходимого феномена становления и развития личности студента. В процессе музыкально-педагогического образования происходит освоение культурных образцов разных народов, обретается социально-культурный опыт самоопределения в музыкальной картине мира посредством диалогового общения, создаются предпосылки самореализации студентов в будущей профессиональной деятельности учителя музыки.

Культура – это «совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством...» [105, с. 363].

В этом случае невозможно не заметить того, что музыкальная культура – это не только совокупность музыкальных ценностей, это высокий уровень развития творческих сил народа, проявления интереса, восприятия, воображения, потребности в общении с музыкой разных жанров, стилей, направлений, которые

характеризуют эстетические чувства, коммуникабельность, толерантность и миропонимание нации. Музыкальная культура как значимый механизм воспитания творческой личности, так как воспитание направлено не на натаскивание, а на развитие личностных качеств сознания средствами музыкальной педагогики.

Изучая работы Е. В. Бондаревской [23] о воспитании личности и гражданина, мы пришли к заключению, что составляющими культурологического подхода являются следующие положения:

- способность понять гуманистические смыслы культурных ценностей разных народов, идентифицировать себя с определенной культурой и принять ее, отстаивать свои мировоззренческие позиции и в диалоговом общении с другими;

- потребность личности студента в творческо-преобразующем, эмоционально-эстетическом общении с художественной картиной мира, способствующей профессиональной ориентации, саморазвитию и самоактуализации;

- целенаправленное формирование творческой свободы личности, обеспечивающей музыкально-творческую мотивацию и самоопределение в мире общечеловеческих ценностей культуры.

Положения культурологического подхода, обращенные к музыкальному образованию студентов как к субъектнообразующему, природообразному и культуросозидающему феномену, способствуют созданию условий не только для разработки содержания музыкального образования, поиску и внедрения инновационных методов, форм и средств обучения, но и для формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Антрополог Дж. Мердек [96], исследуя различные аспекты культуры, выделил её основополагающие черты, которые объясняют необходимость использования данного подхода в нашем исследовании:

- культура осваивается обучением;
- культура воспитывает;
- культура живет в социуме;
- культура идеациональна;

- культура удовлетворяет потребности;
- культура адаптивна;
- культура интегративна [96].

Вышеперечисленные характеристики культуры находят понимание у российских ученых. Культурологическая концепция воспитания и образования находит свое отражение в законе «Об образовании в Российской Федерации» [145].

Содержание музыкального образования и его «культурологический аспект формирования готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу отражается в конкретных проявлениях студентов: активное освоение музыкальных культур разных народов, – пишет И Юнай, – творческое преобразование музыкально-художественного образа в музыкально-исполнительской деятельности, эстетическая самоорганизация в мире искусств, аккультурация иностранных студентов в другой культуре, формирование слушательской культуры и др.» [62, с. 74–75].

Данное положение «позволяет более эффективно реализовать проблемы, касающиеся формирования различных качеств личности: гуманность (стремление к миру, понимание ценности человеческой жизни, альтруистическая готовность оказать помощь знакомым и незнакомым людям, добродетельность, толерантность, эмпатия и др.), креативность (развитый интеллект, музыкальные способности, стремление к преобразовательной творческой деятельности, дивергентное мышление и др.), свободолюбие (самопроектирование творческой деятельности, ориентация в ценностях профессиональной деятельности учителя музыки, высокий уровень самосознания, субъективность, связанная с принятием решений, постановкой задач и ответственностью за их выполнение и др.), смыслотворчество (понимание смысла музыкально-педагогического образования, смысловое отношение студентов к поликультурному диалогу, самоопределение цели и содержания саморазвития личности студента, «значение – для – меня» смыслообразующих мотивов и др.), самоактуализация (активное стремление к полному определению и развитию своего индивидуального музыкально-творческого потенциала, преоб-

разование внутренних резервов, творческих возможностей и психологических процессов в реальное состояние с целью производительной музыкально-творческой деятельности и др.)» [60, с. 96].

Интеграция искусства, культуры, педагогики и психологии раскрывает характерные черты содержания музыкального образования: инкультурацию личности, выражение культуры в искусстве, различные виды рефлексии.

Представленные положения говорят, что процесс формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу необходимо направлять на выполнение именно этих ценностей педагогики искусства, так как: музыкальное творчество, активная коммуникация, овладение техникой музыкального искусства [60].

Личностная и профессиональная подготовки студентов разных национальностей как будущих учителей музыки имеет несколько аспектов: социальный, индивидуальный, коммуникативный [26].

Например, социальный аспект выражается в изменениях привычной социальной среды. Однако в конечном итоге неуверенность и неудобства меняются на принятие новых моделей поведения, преодолением «культурного шока» (К. Оберг), идентификацией с новым социокультурным окружением. Новая культурная среда «программирует» механизм восприятия ценностей, выстраивает критерии выбора способов деятельности и поведения студентов разных национальностей.

Индивидуальный (личностный) аспект ориентирован на дифференциацию «Я-концепции» личности и общей массы людей единой ментальности. Так, по мнению Лу Хуачжао, каждый человек обладает своей уникальностью и индивидуализмом, которые выражаются в музыкальной деятельности [92].

Коммуникативный аспект выражается в речевой толерантности студентов.

«Переосмысливая идеи Д. Б. Кабалевского, можно сказать, что целями музыкального образования являются: музыкально-профессиональная направленность, опора на музыкально-культурное наследие, чувство

преобразующей силы музыки, развитие музыкально-творческого потенциала иностранных студентов» [60, с. 97].

Доверие, толерантность, сотрудничество делают возможным более глубокое восприятие художественной картины мира, понимание национальных ценностных скрепов других культур.

Специфика музыки как искусства заключается в том, что она порождает образы. Эти музыкальные образы создают условия для специфического диалога студента, исполнителя, композитора, педагога [60].

Музыкальное образование направлено на раскрытие творческого потенциала студента. «То есть музыкальное образование иностранных студентов предполагает проявление возможностей сотворчества на уровне личностей: автора музыкального произведения, исполнителя, преподавателя, иностранного студента. Этот факт имеет основное значение на пути к формированию готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу. И прежде всего потому, что реализуется этот процесс через личностный потенциал обучаемых.

Рассматривая личностный потенциал студента как главный источник формирования готовности, мы обращаем внимание на его составляющие: музыкально-творческие способности, общие и специальные компетенции, интеллектуальные, эмоционально-волевые и физические возможности, которые направлены на активизацию энергетических ресурсов, реализующихся в образовательном процессе посредством соответствующих методов, форм и средств.

Диалог при изучении музыкальных произведений наделяет иностранных студентов опытом творческой деятельности, осознанием своей индивидуальности, возможностью самореализации. Ведь музыкальное искусство, являясь предметом изучения, начинается с освоения музыкально-теоретических знаний, средств музыкальной выразительности и продолжается в процессе формирования культуры слушания музыки, игры на музыкальных инструментах, навыков пения. В то же время музыка как искусство формирует музыкальную культуру, которая является неотъемлемой частью духовной культуры каждого обучаемого» [60, с. 97].

Музыкальная культура вырастает из его ментальности и духовного опыта, традиций, исторических событий [60]. М. М. Геворкян высказывает мнение о том, что музыка как часть культуры воспитывает человека и его мировоззрение [40].

Музыкальное искусство выражает креативные идеи личности, а приобщение иностранных студентов к культуре-донору способствует их духовному обогащению [60].

Резюмируя вышеизложенное можно утверждать, что *обучение в контексте русскоязычной музыкально-образовательной среды* выделяется нами как особенность формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Следующей особенностью формирования готовности является *коэволюционный диалог национальных культур на музыкальных занятиях*. «Организация занятий по формированию готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу в процессе музыкально-педагогического образования осуществляется при помощи различных приемов, методов, форм и средств, которые способствуют вовлечению иностранных студентов в процесс познания мира во всем его многообразии и обеспечивают раскрытие индивидуальности иностранных студентов. При разработке музыкальных занятий необходимо понимать, что музыка представляет собой звуковое отражение чувств композитора и исполнителя, значения которых в процессе восприятия и размышления определяет сам обучаемый, тем самым развивая личностные структуры сознания (целеполагание, критичность, смыслотворчество, рефлексию и т.д.) и обогащая личную культуру. В этом случае иностранные студенты создают себя и свою культуру заново, формируют способность понимать музыкальную культуру разных народов, а через нее и других людей, общество, другой мир культуры [40].

Формирование готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу в процессе музыкально-педагогического образования является результатом кропотливой работы педагогов, целью которой является передача

духовно-нравственного наследия подрастающему поколению, его художественно-ценностной составляющей не только фольклора, композиторов-классиков, но и композиторов с ярко проявляемыми национально-специфическими особенностями» [60, с. 97–98].

Творческое произведение связано с его этническими, индивидуальными и жизненными обстоятельствами творчества. Например, произведения М. И. Глинки пронизаны интонациями русского фольклора, творчество Н. А. Римского-Корсакова окрашено морскими сюжетами. «Содержание преподавания – живое искусство, усвоение которого происходит не только на уровне знаний и значений, но и на уровне компетенций, опыта осуществления эмоционально-ценностного отношения, предполагающего открытые эмоции индивидов, непосредственные впечатления, постоянный диалог с авторами и продуктами художественной культуры разных народов» [40, с. 34].

Музыкальное искусство отражает окружающий мир, его события в форме образов [60].

М. С. Каган пишет, что включение этнических мотивов в музыкальные произведения обогащает музыканта духовно, в целом, и профессионально, в частности [68].

И Юнай отмечает: «Учебный диалог обеспечивает взаимосвязь различных культур, помогает найти общий язык для субъектов образования. Получается, что взаимодействие с музыкальными образами в процессе совместной творческой деятельности преподавателя и иностранного студента образует поликультурный диалог, в котором носитель одной культуры контактирует с носителем другой культуры, тем самым осваивает культурные ценности на основе личного жизненного и профессионального опыта» [60, с. 98].

Третьей особенностью формирования готовности студентов к межкультурному диалогу является *социокультурное взаимодействие студентов разных национальностей в воспитании ценностно-эстетического отношения к искусству*. Г. М. Цыпин, В. И. Петрушин отмечают, что эстетические переживания композитора, выраженные в процессе воссоздания художественного образа, несомненно, взаимодействуют с эстетическими пережива-

ниями слушателя [114]. Получается, что «любое музыкальное явление представляет собой совокупность ощущений, эмоций и чувств композитора и исполнителя. Именно поэтому необходимо развитие творческих составляющих личности иностранного студента. Характер восприятия музыки полностью зависит от уровня сформированности различных качеств личности обучаемого: критичности, коммуникативности, смыслотворчества, толерантности, эмпатии, рефлексии и т.д. При этом, как отмечает Д. К. Кирнарская, очень важна роль интонационного слуха [71], который и порождает различные ассоциации: пространственно-временные характеристики, цветосветовые ощущения [71]. То есть интонационный слух через восприятие различными органами чувств тактильных, визуальных, интуитивных, аудиальных ассоциаций способствует формированию всевозможных впечатлений от музыкальных произведений, которые в свою очередь преобразуются в разнообразные идеомоторные ощущения: мимику, жесты, движения и др.» [60, с. 98].

Искусство есть форма познания реальности и предьявления себя нем. «Романтическая музыка (Ф. Шуберт, Р. Шуман, П. И. Чайковский и др.) помогает сконцентрироваться; медленная музыка барокко (И. Бах, Г. Гендель, А. Вивальди и др.) дает ощущение устойчивости, создает стимулирующую среду, которая подходит для работы и творчества; григорианские песнопения приводят в состояние умиротворения. Звуки музыкальных инструментов, человеческие голоса создают энергетические поля, которые заставляют реагировать каждую клетку нашего организма. Мы как бы поглощаем «музыкальную энергию», а она приводит в гармонию ритм, частоту движений, жесты, дыхание и другое. Музыка помогает одолеть трудности, обрести душевную стойкость, прибавляет силы и энергию» [60, с. 98].

Художественно-образная природа искусства не открыта полностью и требует применения функций воображения. «Взаимодействие ощущений, эмоций и чувств с искусством происходит в процессе изучения музыкальных произведений разного стиля и жанра, а это уже поликультурный диалог в действии, который создается преподавателем в музыкально-творческой, коэволюционной деятельности. В этой связи существенную роль играют ценностные

ориентации иностранных студентов, которые определяют мотивацию на познание музыкальных культур разных народов, обеспечивают психологическую устойчивость в ходе музыкально-исполнительской деятельности, стимулируют выбор способов и средств минимизации трудностей, возникающих в музыкально-педагогическом образовании, влияют на пробуждение в нем инициативы и активной творческой самореализации.

При взаимодействии ощущений, эмоций и чувств с искусством не менее важным является умение работать с информацией, обладание цепкой памятью, владение значительным словарным запасом. Учебный диалог развивает способность более образно описывать оттенки ощущений, эмоций, чувств при взаимодействии с искусством и общечеловеческими ценностями, при помощи слов, используя яркие сравнения, наделяя их эстетическим смыслом. Получается, что процесс взаимодействия эмоций и чувств с искусством осуществляется не только посредством наглядно-образного мышления, но и словесно-логическим размышлением, что стимулирует формирование готовности к диалогу иностранных студентов.

Исходя из вышесказанного, можно отметить то, что взаимосвязь ощущений, эмоций, чувств при взаимодействии с искусством расширяет границы словесно-логического мышления, а, следовательно, формирует готовность к поликультурному диалогу иностранных студентов. Помимо этого, психолого-педагогическая основа постижения музыкальных ценностей предусматривает диалогическое обсуждение художественности содержания этих произведений, что обусловлено природой музыки как вида искусства и основными положениями преподавания музыки как вида искусства» [60, с. 98–99].

Таким образом, специфическими особенностями, которые влияют на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, являются: обучение в контексте русскоязычной музыкально-образовательной среды педагогического вуза; коэволюционный диалог национальных культур на музыкальных занятиях; социокультурное взаимодействие студентов разных национальностей в воспитании ценностно-эстетического отношения к искусству.

1.3 Модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

При разработке модели мы учитывали следующее: музыкальное образование, основываясь на законах развития искусства, стимулирует студентов разных национальностей к активному изучению ценностей культуры на основе межнационального, межличностного, поликультурного диалога, тем самым формируя готовность его к данной деятельности.

Конструирование модели формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу потребовало ясного толкования двух основных понятий: «модель» и «моделирование».

Понятие «модель» трактуется в научной литературе с различных точек зрения. Как правило, философы модель понимают, как «мысленно представляемая или материально реализуемая система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [80, с. 228]. У Г. М. Коджаспировой и у А. Ю. Коджаспирова модель – «искусственно созданный объект в виде схемы, таблицы, чертежа и т.п.» [75, с. 193].

В нашем исследовании педагогическая модель – это рисунок, схема, воспроизводящая объект исследования.

Моделирование представляет собой научно-поисковый способ построения модели, служащая инструментарием изучения объекта. Норберт Винер и Артур Розенблют писали, что, накапливая спектр моделей, люди совершенствуют науку [33].

Моделирование позволяет визуализировать любой процесс, что очень важно при исследовании его динамики; определить структуру всего процесса для выявления сущности исследуемого феномена; создать шаблон с целью конструирования и исследования всего процесса. Моделирование как способ познания включает целеполагание, прогнозирование, содержание действий и операций, фиксацию связей и отношений, оказывающих непосредственное образовательное и воспитательное влияние на студентов.

Анализируя данные диагностики, педагог прогнозирует для себя ситуации, которые обеспечивают формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Исходя из вышесказанного, для формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования необходимо иметь комплекс диагностических средств, создающий возможность проведение мониторинга. Межкультурный диалог формирует индивидуальные модели поведения, воспитания, понимания.

В ходе исследования была разработана модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, которая включает целевой, содержательно-процессуальный, функционально-факторный, диагностико-результативный блоки (рисунок 2).

Целевой блок модели включает цели и задачи исследования.

Целью модели является формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в педагогическом вузе. Цель придает всему образовательному процессу системность и направленность в реализации личностных целей: развитие музыкально-педагогических профессионально-значимых качеств личности студента, интенсивное формирование потребности в диалоговом взаимодействии; и профессиональных целей: приобретение высшего образования, получение опыта межкультурного диалога.

Формулируя задачи, которые определялись поставленными целями (формирование компонентов), мы исходили из индивидуальных потребностей иностранных студентов и возможностей достижения ими желаемых результатов, а также учитывались значимые структурные составляющие формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу: адаптационно-мотивационный; когнитивно-деятельностный, коммуникативно-рефлексивный компоненты.

Педагогические условия: социально-коммуникативная адаптация студентов разных национальностей в различных видах деятельности; опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности; сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов, мотивация студентов к межкультурному диалогу	Целевой блок	Цель				
		Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе педагогического вуза				
		Задачи				
	Раскрыть теоретические аспекты формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу; овладеть методами, формами, средствами и компетенциями межкультурной коммуникации; создать педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование готовности студентов к межкультурному диалогу					
	Методологический блок	Методологические подходы				
		Системный	Деятельностный	Личностно-ориентированный	Средовой	Культурологический
		Принципы				
		Субъектности, открытости опыту, личностной направленности на взаимодействие, целостности, культуросообразности, сотрудничества, системности, коммуникабельности, диалогичности				
	Содержательно-процессуальный блок	Взаимодействия студентов и преподавателей в учебно-познавательной, музыкально-творческой, коммуникативной, поисково-исследовательской деятельности, способствующие формированию адаптационно-мотивационного, когнитивно-деятельностного, коммуникативно-рефлексивного компонентов на основе педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу»				
		Методы: а) общие: – информационно-рецептивные; – репродуктивные; – проблемного изложения; – эвристические; – исследовательские		б) специальные: – моделирование музыкально-творческого процесса; – музыкально-художественное обобщение; – ассоциации; – демонстрации; – самостоятельная работа; – проблемного обучения; – проектов		Формы: – лекции; – семинары; – круглый стол; – презентации; – концерты; – мастер-классы; – конференции
Средства: – учебные программы; – электронные библиотеки; – учебники, пособия; – базы педагогической практики; – концертные залы; – музыкальные инструменты, интернет-ресурсы						
Этапы: адаптационно-познавательный; процессуально-диалогический; самореализации в поликультурной среде						
Функционально-факторный блок	Функции					
	Культурологическая	Когнитивная	Коммуникативная	Адаптивная	Рефлексивная	
	Факторы					
	Внешние: – наполнение содержания образования ценностями разных музыкальных культур; – межкультурный диалог в образовательной среде вуза; – психолого-педагогическое сопровождение формирования готовности к межкультурному диалогу			Внутренние: – осмысленная потребность в формировании готовности к межкультурному диалогу; – актуализация стремления к самовыражению и саморазвитию в межкультурном диалоге; – осознание личной значимости межкультурного диалога		
Диагностико-результативный блок	Критерии и показатели					
	Мотивационный: – мотивация к диалогу; – интерес к культурным ценностям разных народов; – адаптация к другой музыкальной культуре		Операционный: – профессионально значимые качества; – способность к саморазвитию; – владение способами и приемами учебно-познавательной деятельности		Рефлексивный: – самоанализ стремления к общению; – самоконтроль социально-творческой активности; – самооценка диалогического взаимодействия со студентами	
	Уровни					
	Низкий	Средний			Высокий	
	Результат					
	Повышение уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу					

Рисунок 2 – Модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Цели и задачи определили **методологические подходы** построения модели:

– системный подход (С. И. Архангельский, В. И. Загвязинский, Чен Чжи, Э. Г. Юдин и др.), обеспечивающий возможность изучения компонентов формирования готовности студентов разных национальностей к поликультурному диалогу как целостного образования;

– деятельностный подход (Т. К. Донская, П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, Б. М. Теплов и др.), раскрывающий целенаправленную организацию формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе гармонизации деятельности и сознания;

– личностно-ориентированный подход (Н. А. Алексеев, С. В. Кульневич, Г. К. Селевко, Цзинь Вэй и др.), создающий возможность диалогического субъект-субъектного взаимодействия студентов разных национальностей и преподавателей с опорой на индивидуальные качества личности;

– средовой подход (Н. И. Вьюнова, Ю. С. Мануйлов, С. В. Шестакова, В. А. Ясвин и др.), определяющий культурное окружение студентов, которое опосредует их развитие и формирует готовность к межкультурному диалогу;

– культурологический подход (М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, И. Ф. Исаев, Н. И. Лифинцева и др.), способствующий формированию готовности студентов разных национальностей и преподавателей как субъектов и представителей национальных культурных ценностей.

При конструировании теоретической модели в рамках вышеперечисленных методологических подходов были использованы следующие принципы: субъектности, открытости опыту, личностной направленности на диалоговое взаимодействие, положительная мотивация на познание культур разных народов, коммуникативная активность, мобильность.

Принцип субъектности (А. В. Белошицкий, О. В. Пискунова, Д. И. Фельдштейн и др.) способствует проявлению музыкально-творческого потенциала личности иностранного студента в овладении профессией учителя музыки, позволяет проявить личное своеобразие в «субъектной позиции личности» (В. А. Сластенин), соответствовать основным задачам личностного саморазвития и профессионального самосовершенствования.

Принцип открытости опыту (С. В. Кульневич, Сунь Юйян и др.) раскрывает внутренний потенциал иностранного студента с целью развития толерантных отношений в образовательной среде. Этническое разнообразие способствует развитию толерантности [105].

Принцип направленности на диалоговое взаимодействие (М. М. Бахтин, М. М. Геворкян и др.) раскрывает возможности обмена опытом студентов различных культур, а также стимулирует формирование готовности студентов разных национальностей к субъект-субъектным взаимодействиям с носителями разных культур.

Принцип целостности (А. А. Мелик-Пашаев, Л. В. Школяр и др.) отражает сущность диалоговой взаимосвязи личности студента с искусством, культурой и обществом при подготовке будущего учителя музыки.

Принцип культуросообразности (Л. И. Божович, Е. В. Бондаревская, А. К. Маркова и др.) стимулирует максимальное использование ценностей национальных (китайской, таджикской, молдавской и др.) культур, в которых воспитывались иностранные студенты, для мотивации межкультурного общения и взаимодействия с представителями других культур в музыкально-образовательном процессе вуза. А. К. Маркова отмечает, что мотив инициирует деятельность [93]. Он обеспечивает аккультурацию иностранных студентов посредством изучения музыкально-культурных ценностей через интеграционные межпредметные связи (история музыки, мировая художественная культура, фольклор, культурология, эстетика и др.) и внеаудиторной деятельности (концертно-исполнительская практика, фольклорные фестивали, национальные праздники, творческие конкурсы и др.).

Принцип коммуникабельности (Н. М. Дресвянникова, Л. В. Мардахаев, Е. Ю. Юлпатова и др.) предполагает диалогический «обмен» личностно-присвоенными музыкально-культурными ценностями в процессе взаимодействия студентов разных национальностей с музыкальными произведениями на основе вербальной коммуникации в вокально-хоровом исполнительстве и невербальной коммуникации в инструментально-исполнительской деятельности.

Принцип сотрудничества (Л. В. Горюнова, С. В. Кульневич, В. Д. Мищенко и др.) выражается в способности студентов разных национальностей к мобилизации своего внутреннего музыкального и интеллектуального потенциалов к неформальному общению и сотворчеству в совместной музыкально-педагогической деятельности и в профессиональном сообществе, а также в установке на личностное и профессиональное саморазвитие и адекватную самооценку в изменяющихся профессиональных и жизненных обстоятельствах.

Принцип системности (Б. Ф. Ломов, Э. Берн и др.) в каждом студенте видит главную составляющую образовательной системы вуза. Сам же студент представляет собой многоуровневое строение, наполненное динамическими устремлениями и обладающее музыкально-познавательными, коммуникативными и регулятивными функциональными качествами.

Принцип диалогичности (М. М. Бахтин, М. М. Геворкян, Цзан Юеци и др.) обуславливает взаимодействие студентов разных национальностей при их априорном внутреннем принятии как представителей разных культур. Диалогичность развивает взаимоотношения студентов, расширяет возможность поликультурного обогащения.

Содержательно-процессуальный блок теоретической модели формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу включает в себя содержание деятельности иностранных студентов и преподавателей (музыкально-исполнительскую, научно-исследовательскую, коммуникативную и др.); структурные компоненты; методы, формы и средства, обеспечивающие формирование готовности. Для достижения поставленной цели использовалась педагогическая программа «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу».

Адаптационно-мотивационный компонент формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу представляет собой основополагающий элемент аккультурации иностранных студентов в российское общество, в музыкально-творческую среду педагогического вуза.

Адаптация (от лат. *adaptare* – приспособляемость) обеспечивает включение студентов разных национальностей как субъектов музыкаль-

но-педагогического образования в систему отношений с носителями другой культуры и в целом с окружающей социальной средой. Социально-психологическая адаптация представляет собой приспособление студентов к окружающим обстоятельствам посредством усвоения представлений о социальных нормах, культурных ценностях, способах и механизмах музыкально-творческой деятельности. Целью адаптации является прекращение либо ослабление неправомерного, вредного действия факторов окружающей среды (физического, социального, психологического) на организм человека. Но человек воспринимает окружающую среду органами чувств, которые в совокупности с мыслительным аппаратом, центральной нервной системой образуют личностные качества, способствующие восприятию, переработке и реализации поступающего информационно-энергетического потока, где важную роль выполняет мотив, который определяет конструктивную и духовно-нравственную направленность развития личностных структур сознания обучающихся: критичность, рефлексивность, эмпатийность, смыслотворчество, самореализация.

Совершенствование адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу предполагает:

- восприятие, осмысление и принятие предлагаемых извне социальных норм и музыкально-творческих ценностей другой культуры (аккультурация личности иностранного студента);

- понимание значимости поликультурного диалога для получения музыкально-педагогического образования;

- проявление интереса к освоению музыкальной картины мира через общение с ценностями музыкального искусства и поликультурного диалогового взаимодействия с носителями музыкальной культуры разных народов;

- потребность в поиске методов, форм, способов и технологий с целью самореализации.

Когнитивно-деятельностный компонент обеспечивает познание и осмысление науки, культуры, социальных достижений народов мира и их даль-

нейшее преобразование в продуктивной деятельности человека. То есть знания и деятельность служат фундаментом становления и развития личности человека, а также являются предпосылкой его участия в различных событиях и явлениях культурной жизни и социума. Многообразие музыкально-художественной картины мира является главным мотиватором профессионально-личностного развития студентов разных национальностей и важнейшим условием совершенствования их музыкально-творческих способностей, которые в полной мере реализуются посредством различных видов деятельности.

Формирование компонента стимулирует не только овладение знаниями предметов музыкально-специального цикла, но и глубокое изучение предметов смежных наук (философии, эстетики, культурологи, искусствознания, информационных коммуникативных технологий и др.), которые обеспечивают формирование профессионально-значимых качеств будущего учителя музыки (коммуникативные, организационные, нравственные, педагогические и др.), а также умений по созданию условий реализации поликультурного диалога студентов разных национальностей в процессе музыкального образования.

Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу невозможно реализовать без *коммуникативно-рефлексивного компонента*. Во-первых, диалог не получится без информационного сравнения, анализа, познания особенностей друг друга, интересов, увлечений, совместимости, комфортности сосуществования и т.д. Во-вторых, диалог немыслим без равноправного общения, толерантности, эмпатии. В-третьих, невозможно обеспечить стабильность и уверенность в работе и жизнедеятельности. В-четвертых, диалог способствует рефлексивному переосмыслению культурных ценностей разных народов, осознав свои действия по отношению к другим. По мысли Л. С. Подымовой и В. А. Сластенина, в рефлексии происходит понимание себя и окружающих, своего и их поведения [132].

Музыкально-педагогическое образование студентов разных национальностей есть априори наиболее эффективный путь формирования готов-

ности к межкультурному диалогу на основе этичного отношения друг к другу, толерантности и уважения. Компонент является основной движущей силой к активному диалогу, для познания музыки различных форм, стилей и жанров.

Музыкой пронизана вся жизнь и деятельность человечества. Она неотделима от социокультурного становления и развития людей любого народа и незримо оказывает влияние на развитие их личностных качеств: представляет образы добра и зла, красоту человеческой души и безнравственность, ценность и неповторимость человеческой души и невозможность посягательства на нее. Всё это закладывает в наше подсознание отношение к себе, другим, социуму, другому народу и определяет готовность к межкультурному диалогу субъектов музыкально-педагогического образования.

Процесс формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу проходил в три этапа: адаптационно-познавательный, процессуально-диалогический и этап самореализации студентов в поликультурной среде.

Адаптационно-познавательный этап предусматривает погружение студентов разных национальностей в российское образовательное пространство, развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира и себя в нем, осмысления возможности культурации и формирования готовности к поликультурному диалогу в условиях иноязычной среды, познания своих музыкально-творческих возможностей и себя как субъекта поликультурного диалога.

Процессуально-диалогический этап направлен на реализацию педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу» на основе учебно-познавательной, музыкально-творческой, поисково-исследовательской и коммуникативной деятельности.

Этап самореализации студентов разных национальностей в межкультурной среде вуза показывает, что студент самостоятелен в своих суждениях, проявляет коммуникативные умения ориентации и общения в инокультурном пространстве, воспринимает музыкально-культурные ценности с интересом и творчески изучает их.

Представленные этапы являют собой систему, ориентированную на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

В музыкально-образовательном процессе с целью эффективного формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу использовались различные методы обучения: общие – информационно-рецептивные, репродуктивные, проблемного изложения, эвристические, исследовательские; специальные – моделирование музыкально-творческого процесса, музыкально-художественное обобщение, ассоциации, демонстрации, самостоятельная работа, проблемного обучения, проектов и др.

В *содержательно-процессуальной блоке* теоретической модели представлены формы проведения занятий, обеспечивающие формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу: лекция-визуализация, лекция вдвоем, семинары, диспуты, круглый стол, индивидуальные занятия, мастер-классы, литературно-музыкальная композиция, музыкальная гостиница, фестивали, концерты, конкурсы, конференции.

Средствами формирования готовности студентов к межкультурному диалогу являются: образовательные программы специальных дисциплин, учебники, учебные пособия, базы производственной практики, концертные залы и специализированные аудитории, музыкальные инструменты, филармонии, театры, фонотеки, интернет-ресурсы, электронные библиотеки, социальные сети и др.

Функционально-факторный блок модели формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу выполняет весьма важную роль. Понятие «функции» различно. В психологии под функцией понимают «такое отношение объектов, в котором изменению состояния и свойств одного из них соответствует закономерное изменение другого или других» [134, с. 441]. В педагогике функция педагогического процесса определяется как «назначение, роль, ради которых возник и существует организованный и целенаправленный педагогический процесс» [75, с. 377].

Функция направляет конструктивное формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в ходе музыкального об-

разования в педагогическом вузе. Устойчивость функциональных компонентов процесса, определяется их связью между собой и со структурными компонентами. Исходя из этого, были выделены следующие функции формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу:

– культурологическая – важнейший компонент научно-теоретического познания педагогической, культурологической, искусствоведческой и специальной литературы в соответствии с музыкально-художественной картиной мира. Основное направление обучения: постижение мировой культуры вообще и музыкальной в частности, то есть критическое оценивание культур других стран, народов и эпох;

– когнитивная – способ теоретического и практического взаимодействия с целью преобразования окружающего мира, на которое оказывает существенное влияние познание и отношение к мировым культурным ценностям;

– коммуникативная – обеспечивает положительную связь между культурными ценностями людей, наций, народов, а также потребностями и запросами времени;

– адаптивная – переход от знакомой национальной среды в макросреду российского вуза ломает динамический стереотип иностранного студента, поэтому важным становится быстрая адаптация, нормализация положительно-эмоционального фона среды посредством включения музыкальных способностей, волевой самореализации и опыта;

– рефлексивная – самооценка своей деятельности и себя в мире.

Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу зависит от внешних и внутренних факторов. Под фактором мы понимаем причины, которые влияют на этот процесс [75] и в этом случае нам необходимо выделить факторы, которые способствуют успешному освоению предлагаемого материала иностранными студентами.

Внешние факторы:

- наполнение содержания музыкально-профессионального образования ценностями разных музыкальных культур – фактор подчёркивает единство культурных ценностей в многообразии достижений мировой культуры;
- возможность межкультурного межнационального диалога в образовательной среде вуза – только диалог приводит обучаемых к осознанию уникальности, неповторимости и необходимости уважения культур различных стран и национальностей;
- психолого-педагогическое сопровождение формирования готовности к межкультурному диалогу – только атмосфера дружелюбия, уважения и доверия в процессе всего музыкального образования в педагогическом вузе может создать необходимые условия адаптации, мотивации к готовности к поликультурному диалогу.

Внутренние факторы:

- осмысленная потребность формирования готовности к межкультурному диалогу, которая базируется на таких понятиях как: критичность мышления, позволяющая выработать собственный взгляд, создать собственное мнение о музыкальной культуре различных государств;
- необходимость определения системы ценностей различных культур и умений находить взаимозависимые связи этих культур;
- актуализация стремления к самовыражению и саморазвитию в межкультурном диалоге. Один из важнейших факторов положительно влияющий на формирование готовности к межкультурному диалогу, потому что предопределяет восприятие различных музыкальных произведений с дальнейшей переработкой и реализацией через внутренние чувства и личное музыкально-профессиональное развитие иностранных студентов;
- осознание личной значимости в поликультурном диалоге предполагает желание иностранных студентов выразить собственные знания, умения, навыки через поликультурный диалог, тем самым определить своё место в нём и подтвердить свою востребованность в мировой культуре.

Диагностико-результативный блок представляет собой оценку эффективности реализуемых форм, методов, средств формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. Анализируются и корректируются формирующие методики и упражнения изучения музыки студентами разных национальностей, а также их связь, диалогичность и взаимозависимость с музыкальными культурами других стран.

Оценка формирования структурных компонентов адаптационно-мотивационного, когнитивно-деятельностного и коммуникативно-рефлексивного осуществлялась по следующим критериям: мотивационный, креативный, рефлексивный – соответственно.

Критерии являются основанием для оценки эффективности работы педагога. Критерий является основанием для той или иной оценки [75], в данном случае – признаки сформированности готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Критерии оценивались по выбранным показателям:

1) мотивационный:

- мотивация к диалогу;
- интерес к культурным ценностям разных народов;
- адаптация к другой музыкальной культуре.

2) операционный:

- профессионально-значимые качества;
- способность к саморазвитию;
- владение способами и приёмами учебно-познавательной деятельности.

3) рефлексивный:

- самоанализ стремления к общению;
- самоконтроль социально-творческой активности;
- самооценка диалогического взаимодействия с носителями разных культур.

Представленные нами структурные компоненты, критерии и показатели являются основой для составления характеристик уровней сформирован-

ности готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу: низкий, средний, высокий.

Фактом достижения цели будет **результат** работы: повышение уровня формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Таким образом, спроектированная теоретическая модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу - это системное динамическое образование, которое способно обеспечить эффективную организацию профессиональной подготовки студентов.

Выводы по первой главе

В первой главе были определены основные теоретико-методологические положения исследования.

Понятие «готовность» рассматривалось учёными с разных точек зрения: как установка, состояние мобилизованности, владение знаниями и умениями, стиль мышления, уровень профессионализма и др. В нашем исследовании «готовность» – это активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими мобилизацию сил для решения поставленных задач.

Диалог представляет собой коммуникацию [134]. Диалог является необходимым элементом культуры межнационального общения и взаимодействия.

Исходя из вышеизложенного, готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу понимается как интегративное активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими направленность на диалог с представителями других культур, достижение требуемого уровня развития эмоциональной и волевой сфер личности обучающихся.

Среди особенностей формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу нами были выделены:

- обучение в контексте русскоязычной образовательной среды;
- коэволюционный диалог национальных культур на музыкальных занятиях;
- социокультурное взаимодействие студентов разных национальностей в воспитании ценностно-эстетического отношения к искусству, что стимулирует формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Теоретическая модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу разрабатывалась с опорой на методологические подходы и принципы и состоит из ряда взаимозависимых блоков.

Целевой блок модели содержит общую цель исследования и задачи.

В методологическом блоке представлены подходы и принципы (субъектности, открытости опыту, личностной направленности на диалогическое взаимодействие, целостности, культуросообразности, сотрудничества, системности, коммуникабельности, диалогичности).

В содержательно-процессуальном блоке выстраивается деятельность студентов и преподавателей в контексте программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу»; представлены методы, формы, средства, этапы (адаптационно-познавательный, процессуально-диалогический, самореализации).

В следующем блоке описаны функции (культурологическая, когнитивная, коммуникативная, адаптивная и рефлексивная) и факторы (внешние и внутренние).

В диагностико-результативном блоке обосновывались критерии и показатели формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу: мотивационный (мотивация, интерес, адаптация); операционный (профессионально-значимые качества, способность к саморазвитию, владение способами и приёмами); рефлексивный (самоанализ стремления к общению, самоконтроль активности, самооценка). В блоке описаны уровневые характеристики, представлены результаты.

**ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ
РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ
В МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

2.1 Педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Формирование готовности иностранных студентов к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования требует создания специфических условий.

Педагогические условия как эффективное средство, движущая сила достижения успеха в деятельности преподавателей исследовались многими учеными: Н. А. Алексеевым, В. И. Андреевым, Н. М. Борытко и др. Условия позволят обеспечить:

- «достижение стоящих перед преподавателем и обучаемыми целей»;
- обстановку, влияющую на протекание всего образовательного процесса;
- развитие музыкально-творческого и интеллектуального потенциала студентов;
- мотивация обучения, накопление новых знаний, умений, навыков;
- «погружение» иностранных студентов в иную культурно-образовательную среду [61, с. 52];
- инкультурация иностранных студентов;
- диалогичность взаимодействия с иностранными студентами.

Совокупность педагогических условий оказывает формирующее воздействие на профессионализацию обучения и направленность студен-

тов. «Условия должны быть ориентированы на практические интересы обучаемых и представлять собой результат профессиональной подготовки и личностного развития студентов, которое в итоге становится в будущем основой конкретных действий человека. Поэтому эти условия должны соответствовать содержанию работы педагога, отражать методы и формы обучения, включать музыкально-творческие аспекты, вписываться в культурно-образовательную среду вуза» [61, с. 52–53].

Студенты разных национальностей, с разным жизненным опытом, способностями, менталитетом, получая профессиональное образование в одной студенческой группе, у одних преподавателей, вынуждены находить продуктивные способы совместной деятельности, строить отношения на принципах гуманизма, толерантности, эмпатии. «И в этом случае, на наш взгляд, формирование готовности к поликультурному диалогу в процессе музыкально-профессионального образования носит универсальный характер, с точки зрения межличностных, межнациональных, межкультурных отношений. Одна из ведущих потребностей каждого человека любой национальности и государственной принадлежности – потребность в безопасном существовании (А. Маслоу), она невозможна без конструктивного диалога между людьми. Музыкально-педагогическое образование в этом случае становится объединяющим стержнем поликультурного диалога, универсальность которого касается не только личностных и профессиональных знаний и умений, но и выработки нравственных категорий. Так как музыка интернациональна, она отражает многогранную гамму чувств, эмоций, переживаний, которые понятны каждому человеку любой национальности. Музыкальный язык – ритм, темп, динамика, аранжировка и т.д. – является языком мировой музыкальной культуры, доступен всем людям и не нуждается в переводчиках» [61, с. 53].

Мультикультурная студенческая среда российских вузов обеспечивает интеграцию и дифференциацию культурных ценностей, установок, представлений.

Методологическим обоснованием поиска и конкретизации педагогических условий были следующие подходы: системный (И. В. Блауберг, В. И. Загвязинский, Б. Ф. Ломов и др.), деятельностный (П. Г. Гальперин, А. В. Петровский, В. Д. Шадриков и др.), личностно-ориентированный (В. А. Андреев, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), культурологический (М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, И. Ф. Исаев и др.).

«Исходя из вышеизложенного, под педагогическими условиями понимаются специально сконструированные и целенаправленно используемые внешние обстоятельства, и креативные возможности музыкально-образовательного процесса, которые существенно способствуют формированию готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу при рациональном применении сил и средств.

Первым педагогическим условием, способствующим формированию готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу, является *социально-коммуникативная адаптация в различных видах деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, музыкально-творческой, музыкально-исполнительской, поисково-исследовательской)* [61, с. 53].

Понятие адаптивный можно трактовать как умение придавать внешним ценностям большую значимость, чем личностным ценностям. «В нашем случае основой адаптации является устранение либо ослабление нездорового (разрушающего) воздействия различных факторов культурно-образовательной и музыкально-творческой среды вуза» [61, с. 53]. Диагностика и анализа кейсов проблемных ситуаций выдвигают необходимость найти механизмы ослабления или даже полного устранения негативных факторов посредством выстраивания субъект-субъектных отношений, создания психологически комфортной обстановки для интенсивного включения студентов разных национальностей в различные виды совместной творческой деятельности со студентами и преподавателями.

Действия и поступки, совершаемые молодежью, носят как конструктивный, созидательный характер (забота о благе других), так и негативный, деструктивный (забота только о собственном благополучии), поэтому перво-

степенной задачей педагога становится – направить деятельность студента на создание конструктивного образа человека высокой культуры.

«Всем людям разной национальности, с разным менталитетом необходимо свои поступки строить на уважении друг друга, так как мы отличаемся по внешнему виду, положению, интересам, поведению и ценностям, но все мы обладаем правом жить, учиться, работать, создавать семью, иметь друзей, сохраняя при этом свою индивидуальность и неповторимость. Как не бывает на свете двух одинаковых лиц, так не бывает двух одинаковых по взглядам, потенциалу или талантам людей. Учитывая свои сильные и слабые качества, мы можем отыскать самый лучший путь для приложения собственных усилий. Поисково-исследовательская деятельность студентов обеспечивает творческий характер поликультурного общения и отношений, которые определяют систему жизненных смыслов» [61, с. 53].

Многие ученые в своих исследованиях констатируют, что самой главной проблемой современного общества становится кризис компетентности людей (инженеров, врачей, педагогов, политиков и др.), которые не способны современно мыслить и своевременно решать кризисные явления и проблемы. Профессиональные компетенции напрямую зависят от развитости и профессионально-значимых качеств специалиста в любой области. Однако компетентность зависит не только от профессиональных, но и от личностных качеств – от его духовно-нравственных позиций, гуманистических принципов, ответственного отношения к порученному делу.

Профессионально-значимые и личностные качества учителя музыки, как известно, формируются и развиваются как в аудиторной учебно-познавательной и музыкально-творческой деятельности, так и вне ее. Для учителя музыки развитая духовно-нравственная сфера является важной фундаментальной составляющей его профессиональной деятельности. Духовность как внутренняя сторона личности стимулирует потребность учителя жить и работать для других, основываясь на эрудиции и широте взглядов, искренности, открытости, человечности в отношениях с окружающими; мо-

тивировать потребность познания художественной картины мира, себя, других, смысла своей педагогической деятельности, предназначенной для обучения и воспитания подрастающего поколения. Люди в своей совокупности обладают мощным интеллектом, они способны совершать продуктивную деятельность на благо общества при условии выработки духовно-нравственных законов и соблюдения их в жизнедеятельности.

Профессиональная деятельность человека зависит не только от развитости его профессионально-значимых качеств и приобретенных компетенций, но также от сформированности системы ценностных ориентаций, дивергентного мышления, уровня культуры, внутренних потребностей, мировоззрения, то есть от личностных качеств студентов (С. В. Кульневич, А. С. Петелин, В. А. Пономаренко, В. А. Сластенин, В. Д. Шадриков и др.). Понимание, освоение и присвоение национальных культурных достижений разных народов в контексте художественной картины мира, способствует духовно-нравственному становлению личности на основе гуманистических принципов и толерантности.

К тому же современный мир столкнулся с существенными экологическими проблемами, которые связывают с деградацией природы, с технократическим отношением человека к природным богатствам. Но есть и другая позиция ученых – изначально деградирует не природа, не биосфера, а духовные ценности человека. В докладе Международной комиссии по окружающей среде и развитию отмечено, что экосистема Земли – есть питательная среда человека, а грубое вмешательство приведет к катастрофе. Это означает, что социальная безопасность человечества заложена в гармоничности личности, гуманном отношении между людьми и миром, который его окружает. На смену идее покорения природы и расточительному потреблению ее богатств, основанной на аккумуляции огромных материальных средств и погоне за максимальной прибылью, порождающей антагонизм в социуме и в целом мире, должны прийти идеи, основанные на бережном отношении к себе подобным, животному и растительному миру [48]. Поэтому межличностный, межнациональный межкультурный диалог, направленный на взаимодействие людей разных нацио-

нальностей на основе общечеловеческих ориентиров, становится чрезвычайно востребованным в профессиональном сообществе.

В восприятии и формировании диалога как главной составляющей жизнедеятельности личности в обществе отводится педагогу-музыканту, который средствами педагогики музыкального искусства создает определенные условия для получения опыта межличностного и межкультурного общения в учебно-познавательной и музыкально-творческой деятельности.

Вторым педагогическим условием формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования в педагогическом вузе, является: опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности. Глобальная проблема современного общества – гармонизация межличностных, межнациональных, межкультурных отношений, взаимной поддержки в условиях фрустрации, стрессов на основе дружелюбия, толерантности, эмпатии.

В статье И Юнай «Обретение опыта толерантных отношений как значимое условие поликультурного диалога» [63] отмечается: «Толерантность формирует навыки независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях, которые несут в себе понятие, о том, что внутренний и внешний мир личности не может быть идентичным и не бывает идентичным миру других людей, обществ, народов, наций, государств. Однако мы должны знать, что все мы взаимозависимы, так как используем в своей деятельности результаты достижений культур разных народов, наций, этносов. Поэтому так важно для педагога донести до обучаемых простую мысль, особенно при формировании поликультурного диалога: что мы предложим окружающему нас миру, то и будем в результате иметь для себя. Данный факт являет собой основу интеграции знаний, умений и компетенций для формирования способности к толерантности, дружелюбию и взаимной поддержке, так как в центре этого находятся люди, которые должны иметь, и имеют, право на конструктивную, благополучную жизнь в гармонии с социумом, природой всего мира» [63, с. 223].

Толерантное и уважительное отношение к людям создают предпосылки для восприятия и принятия иных культур.

«Педагогическая практика имеет достаточный опыт по воспитанию толерантности, дружелюбия, взаимной поддержки у студентов, связанной с аудиторной и внеаудиторной деятельностью (использование художественной литературы, кинофильмов, музыкальных произведений, организация диалогов, дискуссий, диспутов, дебатов). Но самое главное при этом, чтобы поисково-исследовательская и музыкально-исполнительская деятельность студентов и педагогов соответствовала их внутреннему и внешнему содержанию. Так как научные исследования показывают, что невербальные сигналы несут в пять раз больше информации для обучаемых, чем вербальные, особенно это касается произведений искусства» [63, с.225].

«Сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов в процессе межкультурного диалога»[61, с.54] является третьим педагогическим условием, ориентированным на: «ознакомление и усвоение национальных культур и общечеловеческих ценностей студентами разных национальностей; конструирование креативной музыкально-образовательной среды для творческого саморазвития студентов разных национальностей; формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования в педагогическом вузе» [61, с. 54].

Культурные традиции представляют собой правила, отвечающие духовно-нравственным и моральным нормам и принципам жизнедеятельности человека, которые передаются потомкам.

«Обычаи и традиции различных народов и наций – это культура, переходящая от одного поколения к другому. В них сосредотачиваются достижения науки, техники, культуры, искусства, реализованные в различных сферах деятельности человека: производственной, культурной, социальной, бытовой, а также в общечеловеческих ценностях. Каждый обычай или традиция, их разнообразие, определяют значительный духовный потенциал любого народа и являются настоящим богатством для нового поколения. Так как на основе этого

богатства, новое поколение создает обновленные современные и необходимые для культурной жизни обычаи, и традиции» [61, с. 54]. Это заметил композитор Д. Д. Шостакович, который отмечал, что «одной из естественных и закономерных форм развития национальной традиции является не только ее непосредственная связь с окружающей действительностью, с новыми условиями и ростом народного самосознания, но и ее способность вбирать в себя все лучшее, обогащаться за счет всего подлинно-прогрессивного в идейном и технологическом смысле, что создают другие традиции, порой даже очень далекие» [156, с. 61].

Д. Д. Шостакович подразумевал не только сбережение традиций, но и возможность выхода за их рамки, вбирая ценности других наций, тем самым обогащая свои традиции новыми смыслами, двигаясь вместе со временем.

Сущность традиционной музыки заключается в воспроизведении традиций, взглядов верований, представлений о мире определенной культуры. Учет данных особенностей профессиональной музыкой может позволить обогатить последнюю содержательно.

Музыка, обладая мощной энергетической силой, позволяет музыканту свободно выражать свою волю в творческих действиях. «Поэтому основной задачей педагогов музыкально-педагогического образования, которые обучают иностранных студентов в педагогическом вузе, является подбор методов, форм, средств организации познавательной деятельности на занятиях по музыке» [61, с. 54].

Четвертым значимым педагогическим условием формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования в педагогическом вузе будет *«мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе осмысления и принятия мировоззренческих идеалов, интернациональных убеждений и толерантной личностной позиции»* [61, с. 54].

Межкультурный диалог создает условия для познания иных культур.

Для формирования потребности студентов в межкультурном диалоге, необходима индивидуализация и дифференциация музыкально-профессиональной подготовки, личностная ориентация на раскрытие интеллектуального и творческого потенциала. «Рассматриваемое педагогическое условие является ключевым и интегральным, так как включает в себя и мировоззрение, и мотивацию, и стиль жизни. Мировоззренческие идеалы, убеждения, личная мотивация представляют собой целостную систему взглядов субъекта, пространства окружающей среды и нахождение в ней своего законного места. Осознание каждым обучающимся ценностного отношения к себе, к миру и к другим людям обуславливают характер профессиональной деятельности. Выработка стиля жизни – важный показатель личности. Но содержание сознания превращается в мировоззрение только тогда, когда оно приобретает характер убеждений» [61, с. 54–55].

Из психологии известно, что поведение определяется убеждениями. «Убеждения – представления, знания, идеи, ставшие мотивами поведения человека и определяющие его отношение к разным сферам деятельности; компоненты мировоззрения личности» [134, с. 423].

Убеждения в структуре личности формируются под воздействием потребностей в новой информации студентов.

Поэтому действенными факторами реализации педагогических условий будут: сформированная музыкальная картина мира, практические умения, навыки и технологии, субъект-субъектные взаимоотношения между преподавателем и студентом.

«Однако музыкальному педагогу необходимо учитывать то, что иерархия мотивов и потребностей личности студента в процессе музыкально-профессионального образования в педагогическом вузе обусловлена природой музыкального искусства. Музыкальные и жизненные интересы, в своей совокупности, представляют собой познавательное отношение иностранных студентов к учебе, выраженное в повышенном внимании к музыке, способность чувствовать эмоциональную силу звучащего музыкального образа

независимо от национальной принадлежности музыкальной культуры. При этом необходимо учитывать следующее:

- музыкальная культура является универсальным феноменом, оказывающим существенное влияние на современные процессы глобального межкультурного, межнационального диалога;
- природа музыкального искусства проявляется в его особой коммуникативности;
- музыкально-педагогическое образование стимулирует творческий потенциал человека, воздействует на нравственные, эмоциональные качества обучаемых любой национальности.

Уровень сформированности готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу предполагает выяснение сильных и слабых сторон сформированности и составление программы эффективного построения занятий для повышения уровня готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу. Формирование готовности к поликультурному диалогу в процессе музыкально-педагогического образования является инновационным по своей природе процессом, трансформирует существующие традиции и порождает новые культурные ценности, обогащая тем самым как субъектов образовательного процесса, так и сам образовательный процесс» [61, с. 55].

В. И. Петрушин отмечал: «Область музыкальной психологии, как следует из самого названия предмета изучения, является пограничной между сферой искусства и сферой науки о человеке.

К настоящему времени как отечественной, так и в зарубежной литературе появилось достаточное количество публикаций и исследований, которые раскрывают проблемы данной области деятельности достаточно полно. Мы имеем ввиду исследования Л. Л. Бочкарева, Д. К. Кирнарской, В. В. Медушевского, В. Г. Ражникова, Г. М. Цыпина, Ю. А. Цагарелли, М. Т. Таллибулиной и др. Благодаря этим исследованиям деятельность современного музыканта-педагога можно рассматривать не только как акт эмоционального самовыражения, но и как важную общественную миссию,

имеющую огромное значение для морально-нравственного и социально-психологического здоровья современного общества» [114, с. 8].

Таким образом, изложенные педагогические условия – социально-коммуникативная «адаптация иностранных студентов в различных видах деятельности (учебно-познавательная, музыкально-творческая, музыкально-исполнительская, поисково-исследовательская)» [61, с. 53]; «опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности» [63, с. 225]; «сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов в процессе межкультурного диалога; мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе мировоззренческих идеалов, убеждений и личностной позиции – будут продуктивно влиять на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в процессе музыкального образования в педагогическом вузе» [61, с. 55].

2.2 Опыттно-экспериментальная работа по внедрению модели и апробации педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в вузе

Для определения эффективности теоретической модели и педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу была проведена опыттно-экспериментальная работа, которая осуществлялась на базе Воронежского государственного педагогического университета в 2018–2021 учебных годах. В эксперименте принимали участие студенты разных национальностей (китайцы, таджики, иракцы, киргизы, армяне, украинцы и др.) общей численностью 129 человек: из них 117 студентов и 12 преподавателей.

Целью экспериментальной работы была проверка выдвинутой гипотезы исследования о повышении уровня готовности студентов разных националь-

ностей к межкультурному диалогу в ходе внедрения модели и апробации педагогических условий в музыкально-образовательном процессе вуза. Исходя из цели эксперимента, были поставлены задачи:

1. Спланировать и определить содержание эксперимента по внедрению модели формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в соответствующих заранее определенных педагогических условиях.

2. Создать и реализовать педагогическую программу «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу», способствующую эффективному формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу с применением соответствующих цели и задачам эксперимента методов, форм и средств.

3. Обосновать критерии и показатели, подобрать пакет диагностических методик для определения уровней сформированности готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

4. Провести экспериментальную работу, ее мониторинг, осуществить количественную и качественную обработку полученных данных, их анализ, а также интерпретацию результатов эксперимента.

Планом организации и проведения эксперимента предусматривалась разработка и обоснование критериев и показателей, обеспечивающих оценку формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. Педагогическая диагностика – это установление связей и степени соответствия или несоответствия знаний, умений, способностей для эффективного формирования готовности студентов к межкультурному диалогу. Анализ работ ряда ученых (Н. М. Борытко, Т. М. Давыденко, В. И. Загвязинского, И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьминой, С. Г. Спасибенко, И. А. Шаршова и др.) показывает, что критерий – это средство оценки объекта, а показатель раскрывает внутренние и внешние стороны его состояния, в данном случае, готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу [27].

Критерии и показатели должны:

- устанавливать связи между структурными компонентами формирования готовности к межкультурному диалогу в единстве качественных и количественных показателей;
- отражать общие закономерности формирования данного феномена;
- визуализировать динамику процесса формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;
- удовлетворять принципу достаточности и достоверности различий между выборочными дисперсиями (средние арифметические).

В соответствии с выделенными структурными компонентами формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу с учетом вышеприведенных требований, а также принимая во внимание многообразие различных видов деятельности обучающихся были определены следующие критерии: мотивационный, операционный, рефлексивный.

Мотивационный критерий характеризует побуждение иностранных студентов к овладению музыкально-педагогическими знаниями, умениями, компетенциями для будущей профессиональной деятельности посредством общения с культурными ценностями и межличностного взаимодействия с конкретными носителями музыкальных культур разных народов. Мотивация музыкально-творческой деятельности иностранных студентов выступает регулятором их адаптации в новой культурно-образовательной среде, способствует приобретению новых свойств и качеств в эмоциональной и интеллектуальной сферах личности, стимулирует развитие интереса к восприятию и осмыслению общечеловеческих культурных ценностей.

Критерий отмечает направленность студента на развитие межличностного межнационального диалога, показывает гуманистическую позицию личности студента, выраженную в понимании и принятии личности студента другой культуры, позволяет рассматривать и оценивать родную культуру в процессе осмысления всего многообразия мировых культур, тем самым способствовать формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Показателями мотивационного критерия выступают:

– мотивация к диалогу, которая проявляется в установке на активное выполнение поставленной цели, желанию добиться успеха в музыкально-педагогической деятельности посредством овладения знаниями, умениями, компетенциями, проявляя при этом оптимизм, волю, самоконтроль и самооценку;

– интерес к культурным ценностям разных народов, стимулирующий учебно-познавательную потребность посредством активной поисковой, коммуникативной, исполнительской и другими деятельностями, в процессе которой проявляется эмоционально окрашенное отношение к музыкально-культурным ценностям, вызывающим стремление понять, познать и оценить их;

– адаптация в другой музыкальной культуре способствует аккультурации личности иностранного студента в образовательную среду педагогического вуза, способствует развитию умений контактировать в процессе межличностных и межкультурных взаимодействий.

Операционный критерий определяет способность иностранного студента к умственному переосмыслению и преобразованию имеющегося прошлого опыта музыкально-творческой деятельности в новой культурно-образовательной среде на основе поликультурного диалога с представителями разных культур. Критерий оценивает возможность поиска и овладения способами, методиками, технологиями музыкально-познавательной деятельности с целью развития профессионально значимых качеств личности иностранного студента, а также саморазвития, самообразования, самоактуализации.

Показателями креативного критерия выступают:

– профессионально значимые качества личности иностранных студентов как будущих учителей музыки: коммуникативные, интеллектуальные, эмоциональные, организаторские, нравственные;

– способность к саморазвитию путем самостоятельного изучения музыкально-культурных ценностей разных жанров, стилей направлений, эпох и др.;

– владение способами и приемами учебной, коммуникативной, исполнительской и поисково-исследовательской деятельностью, обеспечивающие диалоговое общение и взаимодействие студентов разных национальностей и преподавателей в совместном изучении музыкально-культурных ценностей.

Рефлексивный критерий позволяет оценить уровень стремления к общению, в котором иностранный студент умеет вербально аргументировать смысл музыкально-культурных ценностей, отстаивать собственную позицию, точку зрения. Коммуникативное общение подразумевает несколько составляющих: обмен знаниями о музыкально-культурных ценностях и способов их презентаций; взаимодействие в совместной музыкально-творческой деятельности; преобразование сенсорной информации, переходящее в музыкально-художественный образ, воспринятый слушателями; эмоционально-чувственное переживание воспринятого музыкально-художественного образа. Коммуникабельность иностранного студента стимулирует социально-творческую активность, которая обуславливает внутреннюю потребность личности к поликультурному диалогу, способствует поиску способов музыкально-творческой деятельности в ходе энергичного общения с представлениями разных культур в атмосфере сотворчества, сопереживания. Общей предпосылкой формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу считается способность анализировать себя, то есть рефлексировать. Рефлексия – это «мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с другими и к другим, своих задач, назначения и т.д.» [22, с. 569]. Развитая рефлексия обеспечивает самооценку способностей студента к самоуправлению, самообладанию, самодисциплине, саморегуляции, самоконтролю и коррекции. Компонент ориентирует иностранного студента на самопознание, на рефлексиию готовности к межкультурному диалогу.

Показателями рефлексивного критерия выступают:

– самоанализ стремления к полноценному межличностному межнациональному взаимодействию с субъектами образования, с носителями разных музыкальных культур;

– самоконтроль социально-творческой активности студентов разных национальностей;

– самооценка диалогического взаимодействия с носителя разных культур, выраженная в способности понимания самого себя, но и осознание того, как понимают тебя другие.

В соответствии с планом проведения эксперимента по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу был подготовлен пакет диагностических методик, авторами которых были: В. И. Андреев, М. М. Геворкян, А. А. Деркач, А. В. Карпов, М. Козуб, Н. В. Кузьмина, А. Меграбиан, В. И. Петрушин, В. Ф. Ряховский, Сунь Юйян. Критерии, показатели, диагностические методики оценки формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностический аппарат формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Критерий	Показатели	Диагностические методики
Мотивационный	– мотивация к диалогу; – интерес к культурным ценностям разных народов; – адаптация к другой музыкальной культуре	Адаптированный тест М. М. Геворкян «Диагностика мотивации к диалогу». Тест А. Аль-Рикаби и А. Меграбиана «Диагностика интереса к ценностям культуры». Тест М. М. Геворкян и Сунь Юйян «Уровень адаптации в другой музыкальной культуре» Методы: наблюдение, беседа, интервьюирование
Операционный	– профессионально-значимые качества; – способность к саморазвитию; – владение способами и приёмами учебно-познавательной деятельности	Оценка профессионально-значимых качеств педагога (А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина и др.). Тест «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию» (В. И. Андреев). Тесты зачеты, экзамены. Метод наблюдения, метод анализа документов, викторина
Рефлективный	– самоанализ стремления к общению; – самоконтроль социально-творческой активности; – самооценка диалогического взаимодействия	Тест «Оценка уровня общительности» (В. Ф. Ряховский). Тест «Определение социальной креативности личности» (В. И. Петрушин). Тест «Самооценка развития рефлексии» (модифицированная методика А. В. Карпова и М. Козуб)

Вышеприведенные критерии и показатели позволили разработать уровневые (высокий, средний, низкий) характеристики компонентов формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в педагогическом вузе (таблица 2).

Таблица 2 – Характеристики уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Адаптационно-мотивационная характеристика		
<p>У студентов разных национальностей сформирована сильная мотивация готовности к межкультурному диалогу, которая обретает личностный смысл. Наблюдается ярко выраженный постоянный интерес к познанию и осмыслению культурных ценностей разных народов и их принятие. Адаптационный процесс включения студентов разных национальностей в культурно-образовательную среду вуза проходит достаточно быстро с минимальными затратами времени, энергии и творческих сил</p>	<p>У студентов разных национальностей мотивационная готовность к межкультурному диалогу находится в стадии активного формирования. Имеется интерес к познанию культурных ценностей разных народов с последующим их осмыслением. Адаптационный процесс включения студентов разных национальностей в культурно-образовательную среду вуза проходит с незначительными затруднениями, обусловленные языковым барьером, с умеренными затратами времени, энергии и сил</p>	<p>У студентов разных национальностей мотивационная готовность к межкультурному диалогу полностью отсутствует. Интерес к познанию культурных ценностей разных народов выражен весьма слабо, наблюдается у некоторых даже их отторжение. Адаптация студентов разных национальностей в культурно-образовательную среду вуза происходит под внешним влиянием на протяжении длительного времени и со значительной тратой энергии, сил и времени</p>
Когнитивно-деятельностная характеристика		
<p>У студентов наблюдается развитость профессионально-значимых качеств учителя музыки: коммуникативные, нравственные, организаторские, интеллектуальные, эмоционально-волевые. Они показывают широкий общекультурный кругозор, проявляют способность к самостоятельному музыкально-творческому саморазвитию и самообразованию, обеспечивающие раскрытию их творческого потенциала. Иностранные студенты демонстрируют глубокие знания, умения и компетенции; владеют методами и технологиями учебно-познавательной, музыкально-творческой и поисково-исследовательской деятельно-</p>	<p>У студентов профессионально-значимые качества развиты не в полной мере, проявляются они чаще всего в определенных личностных ситуациях (коммуникативные, нравственные, эмоционально-волевые чаще, организационные и интеллектуальные реже). Студенты демонстрируют стандартные общекультурные компетенции. Способность к музыкально-творческому саморазвитию проявляется ситуационно часто под воздействием преподавателя и внешних обстоятельств, что затрудняет раскрытие их творческого потенциала. Студенты в основном показывают необходимые знания, умения и компетенции. Происходит эпизодическое проявление использования различ-</p>	<p>У студентов профессионально-значимые качества (коммуникативные, нравственные, организаторские, интеллектуальные, эмоционально-волевые) находятся в стадии начального развития. Общекультурные компетенции развиты слабо. Не проявляется способность к саморазвитию, имеющийся творческий потенциал развивается минимально. Необходимые знания, умения и компетенции поверхностны, имеют большие пробелы, выявлены значительные затруднения в использовании разных способов, методов, технологий в музыкально-познавательной,</p>

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
сти. Характер освоения музыкально-профессиональных знаний творческий	ных способов, методов и технологий в образовательной деятельности. Характер усвоения музыкально-профессиональных знаний – репродуктивно-творческий	музыкально-творческой и поисково-исследовательской деятельности. Характер усвоения знаний – репродуктивный
Коммуникативно-рефлексивная характеристика		
Иностранные студенты демонстрируют осознанное стремление к межличностному поликультурному диагностическому общению, выражающееся в умении самостоятельно формулировать суждение о ценностях культуры разных народов, в способности отстаивать свои взгляды, свою позицию. Наблюдается позитивная ярко проявленная социально-творческая активность, отражающаяся в умении творчески работать в совместной музыкально-творческой деятельности, имеет заметную способность к творческому самовыражению. Студенты показывают глубокую позицию, устойчивую рефлексию, выражающуюся в способности оценивать готовность к поликультурному диалогу, взаимодействовать с носителями разных культур. Наблюдается адекватная самооценка профессиональной подготовки	Иностранные студенты имеют стремление к общению, выражать суждения о ценностях культуры разных народов, дискутировать со студентами разных национальностей, носителями культурных ценностей. Наблюдается социально-творческая активности во взаимоотношениях со студентами разных национальностей в совместной музыкально-творческой деятельности, в творческом самовыражении. Студенты умеют рефлексировать, что выражается в стремлении оценивать готовность к поликультурному диалогу, анализировать взаимоотношение с носителями разных культур. Наблюдается адекватная самооценка профессиональной подготовки, но она неустойчива, зависит от внешних достижений студента	Иностранные студенты демонстрируют коммуникативную пассивность в выстраивании межличностных контактов. Потребность в самостоятельном изложении своих суждений о ценностях культуры разных народов отсутствуют. Социально-творческая активность находится на минимальной ступени, наблюдаются слабые проявления способности к творческому самовыражению. У студентов еле заметная поверхностная рефлексия готовности к поликультурному диалогу. Самооценка завышенная, оценка со стороны других воспринимается неадекватно

Экспериментальное внедрение модели и проверка эффективности педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу проводилось в три этапа. На каждом этапе эксперимента решались свои определенные задачи.

Для констатирующего этапа ставились следующие задачи:

– разработать критерии, показатели и определить диагностические методики для оценки уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;

- осуществить первичное тестирование уровня формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;
- провести анализ и интерпретацию результатов тестирования, сформировать экспериментальную и контрольную группы.

С целью определения уровней формирования *адаптационно-мотивационного* компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу использовались методика М. М. Геворкян и А. Меграбиана «Диагностика мотивации к диалогу» (таблица 3), адаптированная методика А. Аль-Рикаби и А. Меграбиана «Диагностика интереса к ценностям культуры» (таблица 4), тест М. М. Геворкян «Уровень адаптации в другой музыкальной культуре» (таблица 5). Результаты формирования адаптационно-мотивационного компонента готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу определялись в следующих баллах: 0,1–3,0 (низкий), 3,1–5,0 (средний), 5,1–7,0 (высокий).

Таблица 3 – Диагностика мотивации готовности студентов разных национальностей к диалогу

№	Вопросы	Результат 1–7
		Средний балл
1.	Есть ли у вас желание вступать в разговор в многоязычной компании?	2,9
2.	Меня раздражает общение с людьми других национальностей, и я стараюсь много не общаться.	3,0
3.	Меняется ли у вас отношение к иной культуре под влиянием межличностного, межнационального диалогического общения?	3,9
4.	Возникает ли желание познать ближе сокурсников в общении?	5,8
5.	Способствует ли общение со студентами пониманию новых культурных ценностей и знаний?	2,6
6.	Я дискутирую и пытаюсь защитить ценность другой культуры, если в том есть необходимость?	2,8
7.	Считаете ли вы возможным исправлять речевые ошибки инациональных сокурсников?	2,1
8.	Я доброжелательно отношусь к межнациональным отношениям, так как во время такого общения мы начинаем лучше понимать друг друга, развивать партнерские отношения	5,1

Анализ полученных данных, представленных в таблице 3, выявил преобладание низкого уровня мотивации формирования готовности к диалогу – 53,6 % (22 студента), средний уровень показали 26,8 % (11 студентов), высокий уровень выявлен у 19,5 % (8 студентов). Значительное количество студентов, показавших низкий уровень мотивации к формированию готовности, объясняется слабым знанием русского языка как языка межнационального общения, трудностями вхождения в культурно-образовательную среду вуза, неготовностью понимания смысла музыкально-творческой деятельности. В тоже время высокий уровень показала некоторая часть иностранных студентов, которые выявили по пунктам 4 («Возникает ли желание познать ближе сокурсников в общении?») и 8 («Я доброжелательно отношусь к межнациональным отношениям, так как во время такого общения мы начинаем лучше понимать друг друга, развивать партнерские отношения»), весьма хорошие результаты (от 4,7 до 6,8 балла).

Диагностика интереса иностранных студентов к ценностям культуры разных народов проводилась с помощью адаптированной методики А. Аль-Рикаби и А. Меграбиана «Диагностика интереса к ценностям культуры (таблица 4).

Таблица 4 – Диагностика интереса к ценностям культуры разных народов

№	Вопросы	Результат 1–7
		Средний балл
1.	Считаете ли вы себя человеком творческим, любознательным, интересным?	2,9
2.	Насколько меняется ваше мнение о культуре какого-либо народа после посещения концерта фольклорного коллектива?	2,0
3.	Имеется ли у вас желание научиться играть на народных музыкальных инструментах разных стран?	3,8
4.	Способны ли вы, разучивая музыкальное произведение, проникнуть в авторский замысел, учитывая его национальность?	5,2
5.	Я положительно отношусь к исполнению национально окрашенной музыки разных стилей и жанров.	2,6
6.	Влияет ли исполнение западноевропейской музыки на ваше профессиональное развитие?	1,8
7.	Умеете ли вы обосновано защищать музыкальную культуру своего народа?	4,3

Диагностика интереса иностранных студентов к ценностям культуры разных народов выявила высокий уровень только по вопросу «Умеете ли Вы обосновано защищать музыкальную культуру своего народа?». Однако в целом по данному показателю низкий уровень показали 26 студентов (63,4 %), средний уровень выявлен у 14 студентов (34,1 %), а высокий уровень зафиксирован только у одного студента (2,5 %).

Значительное наличие низкого уровня объясняется несколькими причинами: не сформированы оценочные суждения о культурных достижениях разных народов, не развиты коммуникативные умения и навыки, на которых основывается межкультурный диалог, недостаточно проявляется творческая активность в музыкально-творческой деятельности.

Диагностика адаптации иностранных студентов к другой музыкальной культуре осуществлялась с помощью теста М. М. Геворкян и Сунь Юйян (таблица 5).

Таблица 5 – Диагностика уровней адаптации иностранных студентов в другую музыкальную культуру

№.	Вопросы	Результат 1–7
		Средний балл
1.	Насколько часто вы вступаете в дискуссию по проблеме изучения русской музыкальной культуры?	5,1
2.	Мне бывает иногда затруднительно выполнять творческие задания на русском языке.	4,0
3.	При обсуждении музыкально-творческих вопросов я, как правило, соглашаюсь с мнением других.	1,5
4.	Насколько часто вы посещаете общевузовские мероприятия?	3,8
5.	В процессе обучения в вузе я чувствую постоянную поддержку преподавателей и сокурсников.	2,6
6.	Способны ли вы участвовать в социокультурной деятельности учебного заведения?	3,7
7.	Испытываете ли вы тягу к знакомству с новыми людьми?	4,3

Результаты таблицы 5 показали преобладание у студентов низкого уровня 58,5 % (24 студента), средний уровень зафиксирован у 17 студентов (41,5 %).

К сожалению, высокий уровень не был выявлен. Адаптация студентов разных национальностей в другую культурно-образовательную среду разно-

темповая, обусловлена индивидуальными особенностями, предшествующей музыкальной подготовкой, потребностями иностранных студентов.

Сводные результаты тестирования адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Показатели		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Мотивация готовности к диалогу	Ст.	11	6	4	11	5	4
	%	52,4 %	28,6 %	19,0 %	55,0 %	25,0 %	20,0 %
Интерес к ценностям культуры	Ст.	14	7	–	12	7	1
	%	66,7 %	33,3 %	–	60,0 %	35,0 %	5,0 %
Адаптация в другую культуру	Ст.	9	12	–	12	8	–
	%	42,9 %	57,1 %	–	60,0 %	40,0 %	–
Интегрированный результат	Ст.	11	9	1	11	7	2
	%	54,0 %	39,7 %	6,3 %	58,3 %	33,3 %	8,4 %

Анализ результатов тестирования адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, представленный в таблице 6, показывает, что в целом низкий уровень преобладает и в экспериментальной группе – 54,0 % респондентов, и в контрольной группе – 58,3 % респондентов. Особенно это заметно при оценивании показателя «интерес к ценностям культуры».

Студенты разных национальностей (китайцы, таджики, туркмены, киргизы) при слушании и восприятии европейской музыки не различают музыкальное произведение немецких, итальянских, французских, польских, венгерских музыкальных культур.

Некоторые знания, хотя и поверхностные, можно наблюдать в процессе слушания и восприятия иностранными студентами музыкальных произведений российских композиторов, что обусловлено слабым владением русским

языком в российском вузе, где главным является «погружение» в культурно-образовательную среду педагогического университета. Необходимо отметить результаты тестирования адаптационного показателя. Большинство студентов считают существенным для их профессиональной подготовки изучение русской музыкальной культуры, активизация поисково-исследовательской и музыкально-исполнительской совместной с другими студентами и преподавателями деятельности, носителями разных музыкальных культур.

Для определения уровней *когнитивно-деятельностного* компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу применялась методика, которую разработали А.А. Деркач и др. (таблица 7).

Таблица 7 – Оценка профессионально значимых качеств учителя музыки

Качества	Показатели и ранги качеств						
	1 [·]	р [·]	2 ^{··}	р ^{··}	d	d ²	р ^{···}
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Коммуникативные							
Коммуникабельность	4,87	1	3,51	2	-1	1	1
Общительность	4,58	2	3,59	1	1	1	4
Речевая культура общения	4,48	3	3,03	4	-1	1	5
Субъект-субъектные отношения	4,02	4	3,31	3	1	1	
Конфликтоустойчивость	3,28	5	2,21	5	0	0	
Коллективизм	3,12	6	1,18	7	-1	1	
Демократизм	3,07	7	1,13	8	-1	1	
Способность к идентификации	2,91	8	1,92	6	2	4	
	3,79		2,49		$\sum d^2 = 10$ $r = 0,88$		
2. Нравственные							
Любовь к детям	4,67	1	4,67	1	0	0	2-3
Чувство такта	4,40	2	4,22	3	-1	1	7
Ответственность	4,20	3,5	3,62	5	-1,5	2,25	9-10
Справедливость	4,20	3,5	3,10	6	-2,5	6,25	9-10
Трудолюбие	4,03	5	4,25	2	3	9	
Чуткость	3,21	6	4,01	4	2	4	
Оптимистичность	3,01	7	1,71	7	0	0	

Качества	Показатели и ранги качеств						
	1'	p'	2''	p''	d	d ²	p'''
1	2	3	4	5	6	7	8
Скромность	2,39	8	1,22	8	0	0	
	3,76		3,35		$\sum d^2 = 22,5$ $r = 0,73$		
3. Организаторские							
Способность организовывать учебную группу	4,65	1	4,26	1	0	0	2-3
Способность организовывать внеаудиторные мероприятия	4,14	2,5	3,96	2	0,5	0,25	
Распорядительность	4,14	2,5	3,42	3	-0,5	0,25	
Требовательность	4,06	4	2,83	5	-1	1	
Способность организовывать самостоятельную работу обучающихся	3,99	5	2,92	4	1	1	
Самоорганизация	0,70	6	1,02	6	0	0	
	3,61		3,07		$\sum d^2 = 2,5$ $r = 0,93$		
4. Интеллектуальные							
Музыкальные склонности	4,40	1	4,05	1	0		6
Развитость речи	4,12	2	3,86	3	-1	1	
Рефлексия	3,97	3	3,87	2	1	1	
Хорошая память	3,61	4	2,22	4	0	0	
Эрудиция	3,58	5	2,11	5	0	0	
Гибкость и широта мышления	3,41	6	1,70	8	-2	4	
Вдохновение	3,21	7,5	2,01	6	1,5	2,25	
Интуиция	3,21	7,5	1,71	7	0,5	0,25	
Распределение внимания	2,73	9	1,63	9	0	0	
Способность к рефлексии	2,44	10	1,52	10	0	0	
	3,47		2,47		$\sum d^2 = 8,5$ $r = 0,95$		
5. Эмоционально-волевые							
Уверенность в своих силах	4,33	1	3,78	2	1	0	8
Настойчивость в достижении цели	4,01	2	3,81	1	-1	1	
Самостоятельность	3,58	3	2,63	3	0	0	
Решительность	3,21	4	2,01	5	1	-1	
Психологическая устойчивость	3,01	5	2,07	4	1	1	
Самообладание	2,13	6,5	1,14	6	0,5	-0,25	

Качества	Показатели и ранги качеств						
	1'	p'	2''	p''	d	d ²	p'''
1	2	3	4	5	6	7	8
Стрессоустойчивость	2,13	6,5	0,98	7	-0,5	0,25	
Эмпатия	0,91	8	0,64	9	-1	1	
Чувство собственного достоинства	0,45	9,5	0,84	8	-1,5	2,25	
Сила воли	0,46	9,5	0,41	10	-0,5	0,25	
	2,42		1,83		$\sum d^2 = 7$ $r = 0,96$		

Расшифровка показателей и рангов качеств приводится в приложении.

Коэффициент ранговой корреляции определялся по формуле (коэффициент Спирмена):

$$r = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{n \cdot (n^2 - 1)}$$

Анализ результатов таблицы 7 показывает иерархическое оценивание качеств учителя музыки как по группам качеств, так и по конкретным качествам личности. На первое место иностранные студенты поставили коммуникативные качества с результатом 3,79 балла, выделяя при этом такие качества как коммуникативность, общительность, речевая культура общения, субъект-субъектные отношения. На второе и третье места студенты определили группы нравственность и организаторские качества с результатами соответственно 3,76 балла и 3,61 балл. Среди нравственных качеств студентами были особо отмечены следующие: любовь к детям (4,65 балла), чувство такта (4,39 балла), ответственность и справедливость (4,22 балла), трудолюбие (4,02 балла). Среди организаторских качеств выделялись: способность организовать учебную группу (4,65 балла), способность организовать внеаудиторные мероприятия (4,12 балла), распорядительность (4,12 балла), требовательность (4,09 балла). Среди интеллектуальных качеств учителя иностранные студенты выделили музыкальные склонности (4,41 балл) и развитость речи (4,11 балла).

Наименее востребованными оказались эмоционально-волевые качества с результатом 2,42 балла, что связано с незрелостью эмоциональной и во-

левой сфер сознания студентов, отсутствием внимания к развитию эстетической эмпатии, самоконтроля и саморегуляции. Данные обстоятельства не способствуют самооценке, самокритичности собственных действий, способствующих профессиональной подготовке учителя музыки.

Среди десяти наиболее значимых качеств личности учителя музыки иностранными студентами были выделены три качества из коммуникативной группы: коммуникативность (1 место – 4,87 балла), общительность (4 место – 4,58 балла) и речевая культура общения (5 место – 4,48 балла), что говорит о значимости диалогического общения студентов разных национальных культур в процессе музыкально-педагогического образования, об умении взаимодействовать в совместной деятельности с целью взаимовосприятия и взаимовлияния. Из группы нравственных качеств студентами акцентированы были четыре качества: любовь к детям (2–3 место – 4,65 балла), чувство такта (7 место – 4,39 балла), ответственность и справедливость (9–10 места – 4,22 балла). Выделение данных качеств говорит о положительном отношении к личности обучающихся, о стремлении проявить в работе учителя в отношении учеников доброту, уважение, эмпатию и другие, а также побудить у них потребность в тех же ответных чувствах.

В число десяти профессионально значимых качеств личности учителя вошли музыкальные склонности (6 место – 4,41 балла) из группы интеллектуальных качеств, без которых невозможно профессиональное и личностное развитие будущего учителя музыки; а также уверенность в своих силах (8 место – 4,33 балла) из группы эмоционально-волевых качеств, обеспечивающая психологическую уверенность и эмоциональную устойчивость в будущей профессиональной деятельности.

Для оценки способности студентов разных национальностей к саморазвитию использовался тест В. И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию» [7]. Наглядно результаты тестирования представлены на рисунке 3.

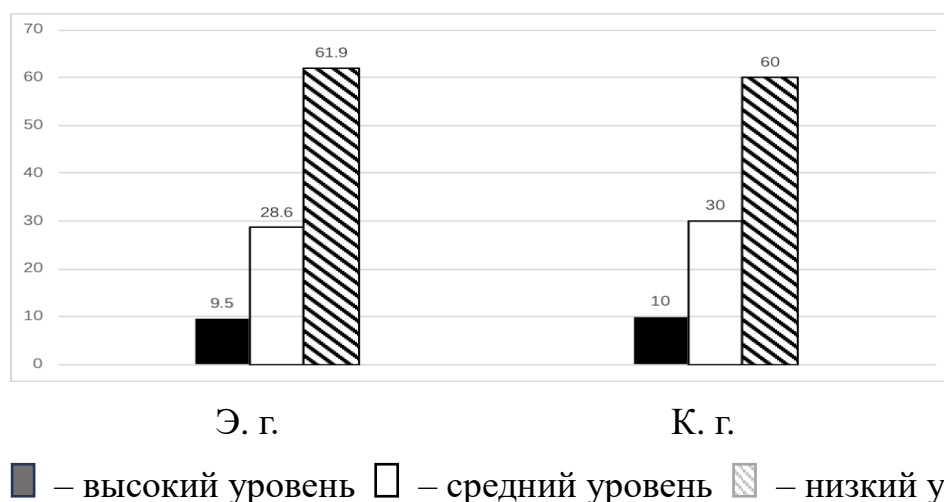


Рисунок 3 – Диаграмма уровней способности студентов к саморазвитию и самообразованию

Результаты тестирования способности студентов разных национальностей к саморазвитию и самообразованию, отраженные на рисунке 3 показывают преобладание низкого уровня в экспериментальной группе у 13 респондентов (61,9 %) и в контрольной в группе у 12 респондентов (60,0 %). Высокий уровень по всем вопросам в среднем показали 2 респондента в экспериментальной группе (9,5 %) и 2 респондента в контрольной группе (10,0 %). Способность к саморазвитию обеспечивает раскрытие интеллектуального, творческого, эмоционального и музыкально-исследовательского потенциалов студента, а также реализацию смыслопоисковой, самопознавательной, самоорганизующей и самоактуализирующей функций создания. Способность к самообразованию иностранного студента направлена на удовлетворение общекультурных и профессиональных потребностей с целью формирования готовности к поликультурному диалогу посредством осознания собственной значимости в процессе изучения музыкальных культур разных народов; принятия смысла поликультурного диалога как личностного самосовершенствования; построения музыкальной картины мира.

Для объективной оценки уровней формирования когнитивно-деятельностного компонента готовности студентов разных национальностей к межкуль-

турному диалогу изучались и анализировались выполненные творческие задания, курсовые работы, аннотации, исполнительские анализы музыкальных произведений, совместная работа в музыкально-творческих коллективах, музыкально-исполнительская и просветительская деятельность, а также экзамены, зачеты по конкретным дисциплинам музыкально-профессионального цикла.

Анализ сводных результатов тестирования когнитивно-деятельностного компонента, предоставленного в таблице 8, показал, что в целом низкий уровень преобладает в экспериментальной (51,0 %) и контрольной группе (48,5 %). У 25 иностранных студентов (61,0 %) слабо выражены способности к саморазвитию и самообразованию, недостаточно развиты профессионально значимые качества, а также отмечается неуверенное владение способами и приемами музыкально-познавательной деятельности.

Таблица 8 – Результаты диагностики когнитивно-деятельностного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Показатели		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Профессионально значимые качества учителя музыки	Ст.	10	9	2	8	10	2
	%	47,6	42,9	9,5	40,0	50,0	10,0
Способность к саморазвитию	Ст.	13	6	2	12	6	2
	%	61,9	28,6	9,5	60,0	30,0	10,0
Владение способами и приемами учебно-познавательной деятельности	Ст.	9	11	1	9	9	2
	%	42,9	52,4	4,7	45,0	45,0	10,0
Интегрированный результат	Ст.	11	8	2	10	8	2
	%	51,0	41,0	8,0	48,5	41,5	10,0

Экспертная оценка, проведенная преподавателями и руководителем эксперимента, показала вполне достаточный уровень исполнения инструментальной музыки. Исполнение вокальных произведений затруднено арти-

куляционными проблемами (манера исполнения, разборчивость слов и текста в целом и др.). В беседах с иностранными студентами выявились сложности понимания теоретических знаний в области анализа музыкального содержания произведения, вызванные слабым владением русским языком (низкий уровень у 76,1 %). Студенты из Ирака, Китая, Туркменистана плохо знают музыку европейских композиторов, у них недостаточно развиты слушательские умения.

Для установления уровня диалогового общения в познавательной деятельности изучались аннотации об исполняемых произведениях, подготовленные студентами разных национальностей. Письменное изложение аннотации включает, как правило, минимальные сведения, которые излагаются очень кратко. В дискуссии по теме аннотации студенты пытаются аргументировать свои позиции, сформулировать умозаключение, но у них явно не хватает опыта диалогового общения на русском языке.

Для определения уровней *коммуникативно-рефлексивного* компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу применялась диагностическая методика Р. Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности». В общем плане результаты тестирования можно увидеть на рисунке 4.

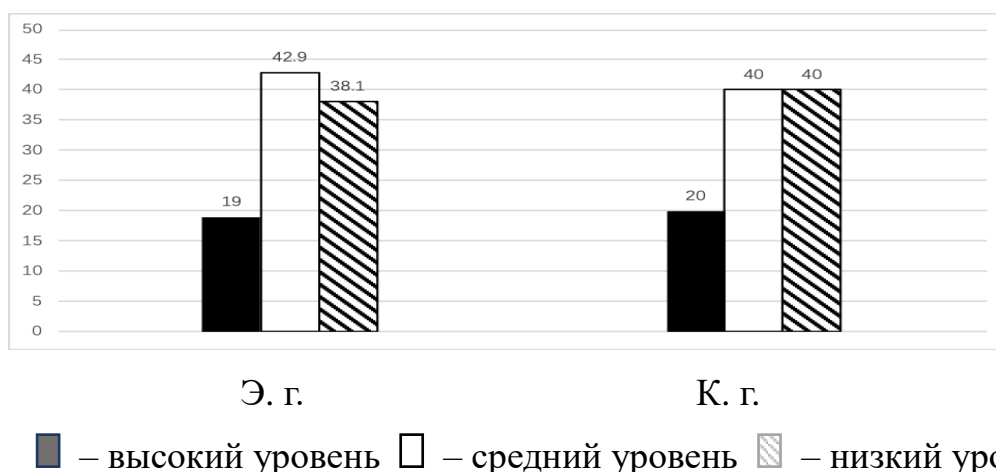


Рисунок 4 – Диаграмма уровней общительности

Результаты тестирования общительности, приведенные на рисунке 4, означают, что 60,9 % студентов имеют высокий и средний уровни общительности, а низкий уровень у 39,1 % студентов вызван слабым владением русским языком. Интересно, что у многих иностранных студентов имеется своя индивидуальная точка зрения на произведения искусства и культуры (пункты 13, 14 анкеты), однако, подробно излагать свою позицию в устной и письменной форме они не готовы (пункт 16).

Социально-творческая активность студентов разных национальностей оценивалась тестом В. И. Петрушина «Определение социальной креативности личности». Наглядно данные тестирования приведены на рисунке 5.

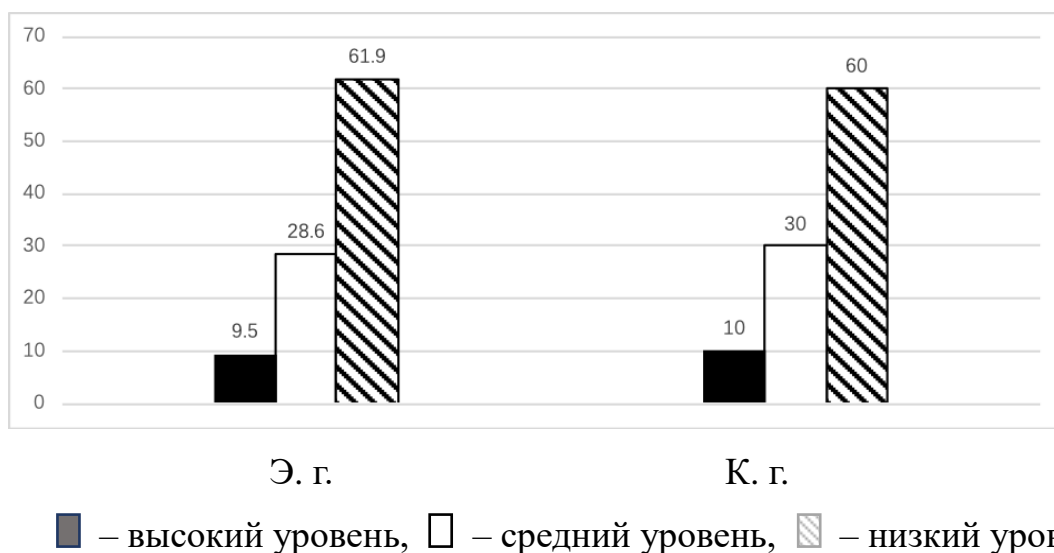


Рисунок 5 – Диаграмма диагностики социальной активности

Данные рисунка 5 показывают, что более половины иностранных студентов экспериментальной (13 респондентов – 61,9 %) и контрольной (12 респондентов – 60,0 %) групп находятся на низком уровне социально-творческой активности. Показательно, что многие из них не могут довести до логического конца свои творческие проекты, не могут проявить настойчивость и решительность для решения своих проблем, а их инициативы редко поддерживаются в коллективе. Вместе с тем многие иностранные студенты считают себя креативными (генераторы идей), способными энергично решать возникшие проблемы, не терять оптимизм, быть коммуникабельным. Опира-

ясь на ответы пунктов 17 и 18 можно понять, что студенты разных национальностей уже давно выстроили линию своей жизни (школа – бакалавр – магистр – аспирантура и т. д.), которую уже невозможно воспринимать другими как неожиданность.

Для выявления уровней рефлексивного показателя коммуниктивно-рефлексивного компонента использовалась модифицированная методика А. В. Карпова и М. Козуб. Данные тестирования представлены на рисунке 6.

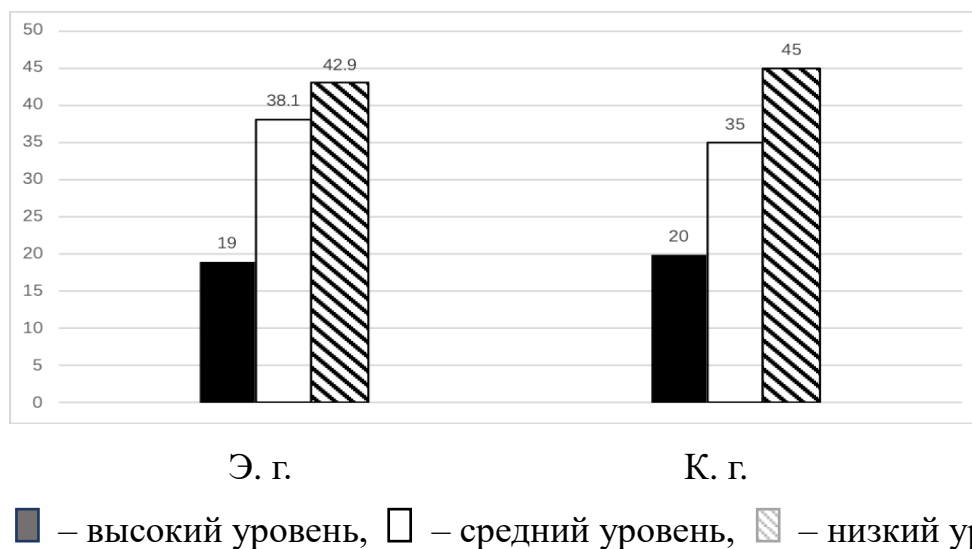


Рисунок 6 – Диаграмма диагностики рефлексии

Результаты тестирования рефлексии (рисунок 6) показывают, что самооценка у 26 респондентов (63,4 %) завышена по пунктам 1 и 6. Адекватная самооценка зафиксирована у 12 респондентов (29,3%). Низкий уровень рефлексии встречается у 43,9 % респондентов, средний – у 36,6 % и высокий – у 19,5 % респондентов. Обращает внимание завышенная самооценка студентами своих музыкальных способностей, низкая идентификация с будущей профессиональной деятельностью. Не сформированы навыки самооценки своих действий и поведения в условиях русскоязычной среды.

Результаты тестирования коммуниктивно-рефлексивного компонента в целом на констатирующем этапе эксперимента по формировании готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу приведены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики коммуникативно-рефлексивного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Показатели		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Стремление к общению	Ст.	8	9	4	8	8	4
	%	38,1	42,9	19,0	40,0	40,0	20,0
Социально-творческая активность	Ст.	13	6	2	12	6	2
	%	61,9	28,6	9,5	60,0	30,0	10,0
Рефлексия диалогического взаимодействия	Ст.	9	8	4	9	7	4
	%	42,9	38,1	19,0	45,0	35,0	20,0
Интегрированный результат	Ст.	10	8	3	10	7	3
	%	47,6	36,7	15,7	48,5	35,0	16,5

Анализ результатов диагностики коммуникативно-рефлексивного компонента в целом выявил неуверенность иностранных студентов в речевом общении с иноязычными студентами, отсутствие умений вести протяжённый межнациональный межкультурный диалог. Социально-творческая активность студентов ограничивается музыкально-исполнительской деятельностью, которая организуется по инициативе и под руководством преподавателей, что является одной из причин низкой самооценки студентов.

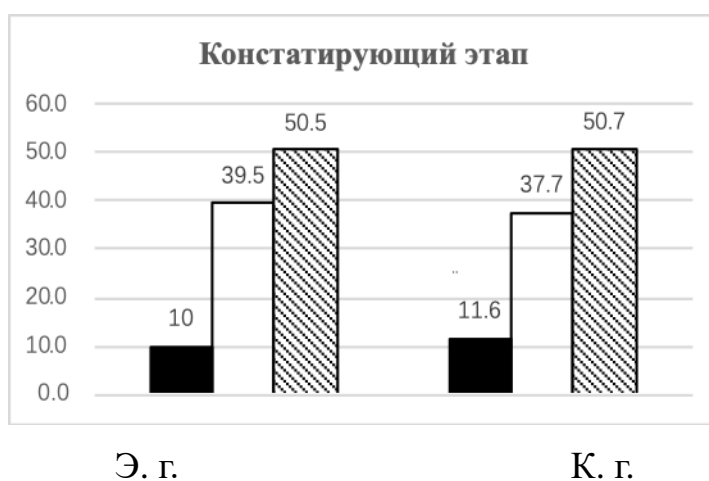
Итоговые результаты диагностики адаптационно-мотивационного, когнитивно-деятельностного и коммуникативно-рефлексивного компонентов формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Компоненты		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Адаптационно-мотивационный	Кол. ст.	11	9	1	11	7	2
	%	53,3	40,5	6,2	57,5	34,0	8,5
Когнитивно-деятельностный	Кол. ст.	11	8	2	10	8	2
	%	51,0	41,0	8,0	48,5	41,5	10,0
Коммуникативно-рефлексивный	Кол. ст.	10	8	3	10	7	3
	%	47,6	36,7	15,7	48,5	35,0	16,5
Интегрированный результат	Кол. ст.	11	8	2	10	7	3
	%	50,5	39,5	10,0	50,7	37,7	11,6

Основываясь на анализе результатов эксперимента, которые приведены в таблице 10 и рисунке 7, можно констатировать, что первоначальное состояние *адаптационно-мотивационного компонента* формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу находится на низком уровне (55,4 %). Студенты слабо ориентируется в культурных ценностях разных народов, не в состоянии в достаточном объеме вступить в межнациональный поликультурный диалог, хотя наблюдается интерес к познанию ценностей иных культур; заметна постепенная адаптация студентов в среду вуза.

Наглядно результаты диагностики формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу приведены на рисунке 7.



■ – высокий уровень. □ – средний уровень. ▨ – низкий уровень

Рисунок 7 – Диаграмма уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на констатирующем этапе эксперимента

В целом низкий уровень компонента обуславливает необходимость формирования у студентов разных национальностей системы мотивов, развития интереса к произведениям искусства.

Когнитивно-деятельностный компонент формирования готовности к межкультурному диалогу носит противоречивый характер: студенты разных национальностей слабо ориентируется в профессионально-значимых качествах учителя музыки; несформированными оказались необходимые для учителя му-

зыка группа эмоционально-волевых качествах (особенно самоконтроль, саморегуляция, эстетическая эмпатия, выдержка, мужество), неразвитыми оказались также такие качества, как способность к идентификации, скромность, распределение внимания, способность к рефлексии, чувство времени. Вместе с тем у иностранных студентов ярко проявляются коммуникативность, любовь к детям, способность организовывать учебный коллектив, общительность и, главное, музыкально-творческие способности. Показатель «способность к саморазвитию и самообразованию» находится на низком уровне (60,9 %), что обусловлено недостаточным уровнем владения русским языком, способами и методами музыкально-творческой деятельности.

Коммуникативно-рефлексивный компонент формирования готовности иностранных студентов разных национальностей к межкультурному диалогу характеризуется низким уровнем (51,0 %). Стремление к обучению не подтверждается коммуникативными умениями вести разговор на русском языке; социально-творческая активность проявляется, как правило, только в сольном музыкальном исполнительстве, не развита совместная творческая деятельность в ансамблевом музицировании. Большое количество студентов (60,5 %) не готовы к реализации своего творческого потенциала, так как не определились в своих эстетических и музыкально-культурных предпочтениях, узким культурным кругозором, не адекватной самооценкой творческих способностей, неуверенности в своих силах, слабой мотивацией преодоления трудностей в самоактуализации.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента наглядно продемонстрировали необходимость формирования адаптационно-мотивационного, когнитивно-деятельностного и коммуникативно-рефлексивного компонентов готовности к межкультурному взаимодействию. Формирующий и аналитический этапы эксперимента по формированию готовности студентов разных национальностей в процессе музыкально-педагогического образования будут представлены в следующем параграфе.

2.3 Формирующий этап и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Экспериментальная работа на формирующем этапе осуществлялась в течение 2018–2021 учебного года со студентами разных национальностей экспериментальной группы. Контингент экспериментальной (21 студент) и контрольной (20 студентов) групп формировался по итогам констатирующего этапа. Эксперимент проходил в определенных педагогических условиях в ходе изучения дисциплин специально-музыкального и общекультурного цикла.

Цель формирующего этапа заключалась в проверке достоверности выдвинутой гипотезы исследования, педагогических условий и модели формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

На формирующем этапе эксперимента были поставлены следующие задачи:

1. На основе авторской педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу» определить последовательность действий студентов разных национальностей по формированию их готовности к межкультурному диалогу.

2. Проверка эффективности педагогических условий в процессе учебных занятий и во внеучебной деятельности студентов, направленных на динамичное прогрессивное формирование адаптационно-мотивационного, когнитивно-деятельностного и коммуникативно-рефлексивного компонентов, обеспечивающих формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

3. Актуализация различных видов деятельности студентов разных национальностей посредством экспериментальной апробации содержания, методов, форм и средств, предложенных в модели, которые способствуют

формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Экспериментальная работа проводилась на основе педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу» в процессе освоения образовательной профессиональной программы по профилю «Музыка».

Предпосылками разработки программы формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу стали следующие положения:

– межкультурный диалог – это взаимозависимое, челночное, поступательно-прогрессивное движение, обогащающее и синтезирующее достижения культур народов;

– личностные новообразования в музыкальной деятельности способствуют стремлению осмыслить и разобраться в музыкальных культурах разных народов, установить собственное мнение;

– коммуникативная потребность к диалогу возрастает по мере формирования готовности студентов к диалогическому освоению культур разных народов.

Цель программы: формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Основные задачи: на основе индивидуально-психологических особенностей студентов разных национальностей сформировать систему мотивов, способствующих готовности студентов к межкультурному диалогу; осмыслить и раскрыть значимость межкультурного диалога, обеспечивающей развитие профессионально-значимых качеств учителя музыки, необходимых для будущей профессиональной деятельности; выявить и обосновать совокупность педагогических условий, способствующих и стимулирующих процесс формирования готовности к межкультурному диалогу студентов разных национальностей.

Иностранные студенты, завершившие освоение педагогической программы, должны *знать*:

- объективные закономерности коммуникативного взаимодействия студентов разных национальностей с представителями других культур и произведениями искусств на основе креативности, толерантности, эмпатии и рефлексии;

- особенности устно-речевой, письменно-речевой и музыкально-звуковой коммуникаций, ориентированных на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;

- основные положения методики формирования готовности к межкультурному диалогу.

Уметь:

- применять методы и технологии формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;

- осуществлять различные виды коммуникативной деятельности;

- самостоятельно вступать в межкультурный диалог для взаимопонимания и личностного взаимообогащения.

Владеть навыками:

- исполнения и интерпретации музыкальных произведений различных направлений, жанров, эпох и стилей;

- организации просветительской деятельности (тематических лекций-концертов, творческих фестивалей, конкурсов и др.), ориентированных на формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу;

- применение различных методов и форм, обеспечивающих формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Содержание программы состояло из пяти тематических блоков. Первый блок направлен на осмысление студентами разных национальностей значимости музыкально-педагогического образования для формирования у них готовности к межкультурному диалогу. Культурные ценности вырабатывают вкус, склонности, интересы у различных народов. Они формируют мировоззрение, философские, исторические, нравственно-этические,

художественно-эстетические взгляды. Являясь искусством без границ, музыка сопровождает человека всю жизнь. И невозможно отрицать тот факт, что в первую очередь огромное влияние музыка оказывает на наш внутренний мир, отношение к окружающему миру, взгляду на происходящую действительность, поведение и воспитание. Данные свойства музыки являются достаточно конструктивными, когда речь идет о формировании диалога между людьми, социальными и межнациональными группами.

Второй блок, рассматривающий особенности формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, направлен на развитие музыкальных способностей, овладению знаниями, умениями, навыками, компетенциями с использованием ряда методов, приёмов, форм и средств. Учебный диалог стимулирует развитие межличностных отношений и является дорожной картой формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Третий и четвертый блоки направлены на профессиональную подготовку и внедрение педагогических условий формирования готовности к межкультурному диалогу: социально-коммуникативная «адаптация студентов разных национальностей в различных видах деятельности» [61, с. 53], «опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности» [63, с. 225], «сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов, мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу» [61, с. 55].

Пятый блок направлен на самостоятельное проектирование, художественно-творческого проекта и его реализацию в ходе эксперимента.

Формирующий этап, эксперимента проходил в три этапа.

Адаптационно-познавательный этап способствовал практическому включению студентов разных национальностей в музыкально-образовательный процесс посредством определения перспектив обучения, поиска стиля деятельности, выстраивания индивидуального маршрута профессиональной подготовки. Личностно-ориентированное обучение для иностранных

студентов приобретает новый смысл: происходит формирование субъект-субъектных отношений студентов и преподавателей, осуществляется аккультурация в культурные ценности, выстраивается система общечеловеческих ценностей как основные скрепы организации учебно-познавательной, музыкально-творческой, коммуникативной деятельности, координируются психолого-педагогическое сопровождение и поддержка иностранных студентов в освоении «трудоемких» гуманитарных дисциплин (культурология, эстетика, история музыки и др.), преподаваемые на русском языке, которым иностранные студенты владеют не в полной мере. Необходимо понимать, что на данной этапе у иностранных студентов возникает потребность включения своих внутренних интеллектуальных и творческих потенциалов с одной стороны, а с другой, необходимо как можно быстрее находить и использовать те ресурсы культурно-образовательной среды вуза, которые обеспечивают адаптацию, аккультурацию в другой стране и будут способствовать становлению учителя музыки.

Процессуально-диалогический этап направлен на организацию учебно-познавательной, музыкально-творческой, поисково-исследовательской, коммуникативной и музыкально-исполнительской деятельности обеспечивающих формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу с использованием педагогической программы «Формирование готовности личности к межкультурному диалогу». На данном этапе происходит приобщение студентов разных национальностей к духовным ценностям, зафиксированным в наиболее значимых образцах культуры, которые обеспечили формирование гуманных субъект-субъектных отношений для сотрудничества и сотворчества в различных вузах творческой деятельности. Педагогическое межнациональное и межкультурное общение субъектов образования необходимо рассматривать как механизм и средство «восприятия, познания, передачи и усвоения нравственно-культурных достижений разных народов в результате чего происходит взаимопроникновение культур и сближение представителей разных национальностей» [139, с. 33]. А система ценностных ориентаций студента создает личностно-утверждающую позицию, ко-

торая выражает собственное (личностное) знание, собственное мнение, индивидуальную художественную картину мира, собственный стиль общения и структуру деятельности. В музыкально-образовательном процессе проявляется целая система личностных состояний студента (мотивационная, интеллектуальная, музыкально-творческая, эмоционально-волевая и др.), которые реализуются в педагогических ситуациях, где главной единицей личностно-ориентированного образовательного процесса является диалог, становящийся действенной средой обмена музыкально-творческим потенциалом.

Этап самореализации направлен на интенсификацию совместной деятельности студентов разных национальностей с носителями разных культур в контексте межкультурного диалога, на проявление коммуникативных умений, ориентацию и общение в инокультурном пространстве, на развитие самостоятельности в своих суждениях и оценках культурных ценностей в процессе межкультурного диалога. Этап позволяет устанавливать связи между структурными компонентами, организовывать гибкую обратную связь, обеспечивающую анализ и самоанализ результатов, процесса и условий его реализации.

На формирующем этапе эксперимента использовались различные формы организации обучения: лекции, семинары, занятия-диалоги, самостоятельная работа, мастер-классы, концерты и др.

Лекция-исследование с применением мультимедиа «Встреча с народной музыкой разных культур» оказалась весьма продуктивной формой обучения. Она предусматривала систематизацию и обобщение предыдущих музыкально-теоретических знаний посредством знакомства с конкретными музыкальными произведениями разных народов, временем их создания, анализа интонационных, метроритмических, тембровых, динамических и других средств музыкального выражения в диалоговом общении с авторами и исполнителями-интерпретаторами этих произведений. Подготовка к лекции-исследованию является достаточно трудоемким процессом, требующим интенсивных предварительных определенных действий как преподавателя, так и студента. Преподавателю необходимо четко сформулировать проблему, цель и задачи лекции; подобрать соответствующую проблеме литературу (в

том числе нотные примеры); провести перекодировку содержания лекции в словесно-речевые, музыкальные, визуальные взаимосвязанные элементы для продуктивной диалогической презентации текста; установить логику, темп и ритм представлению учебного материала. Студентам необходимо было подобрать примеры музыкального фольклора для исполнения и анализа.

В изложении лекции сочетались теоретические и практические аспекты содержания учебного материала, что в значительной степени побуждало иностранных студентов совершать интеллектуальные и чувственные действия, посредством восприятия новой информации и активного осмысленного «открытия» русской, китайской, украинской, молдавской и итальянской народной музыки. Например, изучая музыкальный фольклор, преподаватель помогает иностранным студентам понять природу фольклора, формы его выражения, характерные интонации, мелодии, ритмы и др., которые непосредственно связаны с процессом жизнедеятельности и труда народа. В ходе лекции студентами были исполнены: р. н. п. «Степь, да степь кругом», китайская нар. песня «Цветок орхидеи», укр. нар. п. «Дивлюсь я на небо», итал. нар. п. «Санта Лючия». Студенты в процессе диалогового обсуждения исполненных песен высказывали самостоятельные суждения о национальном колорите музыки, архитектурных и композиционных особенностей звучания, о созданном музыкально-художественном образе. Некоторые студенты из Молдавии, Таджикистана, Украины после исполнения китайской песни «Цветок орхидеи» отметили различие в способах артикуляции, ритмических рисунках, динамике, жестах, мимике, диапазоновых контрастах и других исполнительских средствах выражения по сравнению с русской и украинской музыкой. Китайские студенты заметили естественное благозвучие речевой и музыкальной интонации, гармонизирующей слова и звуки в итальянской народной песне «Санта Лючия». Многие студенты утверждали, что в исполненной украинской народной песне «Дивлюсь я на небо» можно услышать самобытную национальную окраску в мелодии. Интонация музыки передает внутреннюю энергию народа. Интересным было обсуждение р. н. п. «Степь, да степь кругом». Студенты слышали размашистость интонаций песни, показы-

вающие широту, простор и размах степи. Несмотря на трагический сюжет текста, она звучит в мажоре, передавая народной песне печальный, но все же оптимистический характер.

Диалог народной музыки разных национальных культур дает устойчивое представление о различиях в манере исполнения, в архитектонике, интонации, аранжировке и др. аспектах музыкальных произведений. Вместе с тем в процессе диалога студенты нашли в музыкальном языке разных народов много общего, а именно, похожих музыкальных интонаций: грусти, печали, спокойствия, волнения, просветления, радости и др.

Важное место в формировании готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу занимали семинары, которые способствовали развитию коммуникативных умений на основе самостоятельного поиска аргументов и логического изложения своих мыслей и суждений, выбора стиля субъект-субъектных взаимоотношений в поликультурном диалоге, побуждения иностранных студентов к развитию творческого потенциала посредством выступления с докладом и живой демонстрацией музыкальных произведений.

В процессе эксперимента был проведен семинар на тему «Музыка и музыкальные инструменты». Подготовка студентов разных национальностей к проведению семинара включала ряд пунктов:

- организация поисково-исследовательской работы (тема, проблема, цель и задачи и изучение публикаций по теме, составление списка литературы и др.);
- обеспечение семинара необходимым техническим оборудованием (интерактивная доска, экран, компьютер, видеопроектор и др.);
- консультация преподавателей;
- подготовка доклада (сообщения);
- составление аудиовизуализационной презентации доклада (с использованием видеоматериалов, фотографий, аудиозаписей музыкальных сочинений, нотных записей и др.);
- отработка техники выступления.

На семинарских занятиях деятельность студентов была направлена на получение практических умений проведения межкультурного диалога со студентами и преподавателями. Поэтому особое внимание уделялось побуждению студентов разных национальностей к самостоятельному аргументированному высказыванию своей позиции и практическому показу музыкального произведения или его фрагмента. Тема семинара давала возможность студенту рассказать о национальном своеобразии своей родной музыки, показать характерные для каждого народа музыкальные инструменты: украинского (бандура, цимбалы, трембита), молдавского (дрымба, кавал, чимпой), русского (балалайка, домра, свирель, гармонь), китайского (пипа, эрху, ди, чжун), белорусского (жалейка, лира, цимбалы, дудка).

Яркое, эмоциональное, артистичное исполнение на народных инструментах оказало большое впечатление на студентов, способствовало установлению межнациональных межкультурных контактов, пониманию ценности всех национальных музыкальных культур. В ходе семинара с целью формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу была создана атмосфера доверия, доброжелательности, обеспечивающая творческое сотрудничество, коммуникативную активность, взаимопомощь, толерантность.

Удачной формой работы со студентами по формированию готовности к межкультурному диалогу являлся «круглый стол». В процессе заседания за «круглым столом» предусматривалась демонстрация умений студентов выражать свое отношение к рассматриваемым вопросам, находить аргументы для отстаивания своей позиции, эмоционально воздействовать на слушателя посредством использования экспрессивных возможностей речи (повысить или понизить интонацию речи, манипулировать динамикой, придавать речи оттенок торжественности, суровости, нежности, теплоты др.). Круглый стол на тему «Народная музыка Воронежского края» был посвящен творчеству К. И. Массалитинова и М. Н. Мордасовой. На нем студенты выступили с краткими сообщениями о творческом пути организатора Воронежского рус-

ского народного хора К. И. Массалитинова и ведущей солистки хора, главной частушечницы М. Н. Мордасовой.

Значительным событием для иностранных студентов стало присутствие на заседании круглого стола художественного руководителя Государственного академического Воронежского русского народного хора, народного артиста России, профессора В. Н. Помельникова и заслуженного работника культуры Н. К. Массалитиновой, дочери К. И. Массалитинова. Они выступили с рассказами о создании в 1943 году Воронежского русского народного хора, о его первом художественном руководителе К. И. Массалитинове, о наивысшем развитии жанра частушки в творчестве Героя Социалистического Труда М. Н. Мордасовой. В познавательной беседе студентов и гостей был отмечен творческий подход к выбору репертуара хора, который основывается на певческой традиции южнорусских воронежских песен, с характерным своеобразием по широте распевом, богатством мелодического рисунка, с полифонической тканью и самобытным метроритмом. Солисты хора исполнили р. н. п. «Летят утки», частушки из репертуара М. Н. Мордасовой «Тимоня» и инструментальный наигрыш «Барыня» на хроматической гармонии.

В конце заседания круглого стола студенты поделились впечатлениями и поблагодарили гостей.

Разнообразие методов обучения определялось специфическими особенностями формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. В процессе эксперимента употреблялись следующие методы: проблемного обучения, проектов, специальных упражнений, диалогичности, моделирование художественно-творческого процесса, создание художественно-творческого контекста, стимулирование творческой деятельности и др.

Метод проблемного обучения направлен на активизацию мыслительного процесса студента в музыкально-познавательной деятельности. Он способствовал развитию умений работать с нотной и научной литературой, самостоятельно добывать необходимые знания, выражать свое мнение о прочитанном и исполненном, защищать самостоятельно подготовленную рабо-

ту. Например, преподаватель предлагает студентам тему «Человеческий голос и музыка». Поисково-исследовательская задача – найти и изучить общие вокальные жанры в национальных музыкальных ценностях разных народов. Иностранцы студенты в совместной творческой деятельности проанализировали вокальную музыку разных направлений и жанров: народную, романсовую, обрядовую, песенную и т.д. Поисковая деятельность студентов способствовала выявлению схожих эмоционально-экспрессивных художественных средств выразительности в вокальной музыке.

Метод диалогичности стимулирует развитие критического мышления и формирование у студентов собственной нравственной позиции по отношению к различным эстетическим явлениям. Метод требует постоянного диалога между преподавателем и студентами, ведь в спорах и дискуссиях рождаются аргументированные доводы о художественно-эстетической ценности изучаемых произведений разных стилей, жанров, эпох, творчества авторов и исполнителей. Преподавателю необходимо с уважением относиться к точке зрения студента, даже если она не совпадает и даже если противоречит его собственной или традиционно принятой в культуре. Тем не менее необходимо стремиться к тому, чтобы позиция, отстаиваемая студентом, была именно позицией, подкрепленной эстетическими и нравственными убеждениями, выраженными системой ценностных ориентаций студентов.

Метод моделирования художественно-творческого процесса требует самостоятельного добывания и присвоения знаний, проявления креативности, творчества, когда с опорой на эстетический опыт, воображение, фантазию, интуицию обучающийся выбирает, сопоставляет, сравнивает, создает творческий проект. Моделирование ставит студента в позицию творца-композитора, творца-художника, творца-исполнителя, тем самым обеспечивает понимание смысла своей деятельности.

Метод создания художественно-творческого контекста направлен на развитие диалогового общения студентов через «выходы» за пределы музыки (в смежные виды искусства, историю, художественные образы, жизненные

ситуации), создание богатой художественно-педагогической среды. Что создает предпосылки для формирования готовности студента к диалогу.

Метод стимулирования творческой деятельности помогает созданию эмоционально-творческой атмосферы в аудитории, которая необходима для восприятия музыки, изобразительного искусства, литературы, так и их синтеза. Восприятию способствуют умения выражать свое отношение к произведениям искусства колоритным словом, мимикой, жестами, зрительными образами. Например, голос может нежно рассказывать и исполнять колыбельную; торжественно, с суровой и мужественной интонацией – патриотическую песню. Стимулированию интереса к творческой деятельности способствует создание ситуаций успеха, которые особенно необходимы в тех случаях, когда студент проявляет старание, но испытывает затруднения. Поощряя студента, преподаватель придает ему силы, уверенность в преодолении трудностей, помогает создать обстановку непринужденности, которая необходима в творчестве.

Метод специальных упражнений обращен к педагогическому сознанию, служащему становлению профессиональной позиции учителя и самореализации личности.

Упражнение «Личный герб и девиз» способствует вариативному поиску решения возникающих творческих задач, анализу своих креативных задатков, рефлексий личностного потенциала. Каждому был подготовлен бланк «Герб и девиз», разделенный на четыре части, которые необходимо заполнить символами, отображающие следующие позиции:

- Я – учитель музыки;
- Я – личность;
- Я – глазами других;
- Мой музыкально-профессиональный образ будущего.

Внутри герба необходимо придумать и написать фразу, в которой отражаются вышеприведенные позиции и которая может быть личным девизом учителя музыки. После презентации работ прошло их обсуждение.

Упражнение «Истина и миф» направлено на создание профессиональной характеристики учителя музыки с точки зрения личности студента (в какой-то

степени истина о себе) или миф, то есть образ идеального учителя музыки, как он представляется глазами студента, но в действительности он совсем другой.

На аналитическом этапе эксперимента для определения уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу проводилась диагностика критериев в соответствии с описанием констатирующего этапа эксперимента.

Диагностика адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на заключительном этапе эксперимента выявила следующие результаты (таблица 11).

Таблица 11 – Результаты диагностики адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Показатель		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Мотивация готовности к диалогу	Кол.	2	10	9	8	7	5
	%	9,5	47,6	42,9	40,0	35,0	25,0
Интерес к ценностям культуры	Кол.	2	9	10	7	8	5
	%	9,5	42,9	47,6	35,0	40,0	25,0
Адаптация в другую культуру	Кол.	1	12	8	6	10	4
	%	4,8	57,1	38,1	30,0	50,0	20,0
Интегрированный результат	Кол.	2	10	9	7	8	5
	%	7,9	49,2	42,9	35,0	41,7	23,3

Уровни формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу по адаптационно-мотивационному компоненту после эксперимента существенно изменились: низкий уровень упал с 55,4 % до 7,9 % – почти в 7 раз; высокий уровень нарастил около 40 %. Показатели тестирования говорят, что студенты активно вступают в контакт со многими сокурсниками независимо от их национальности. Не вызывает затруднения коммуникативная работа по организации и участию в концертно-исполнительской деятельности и других мероприятиях, с привлечением деятелей культуры Воронежской области (Л. В. Вахтель, И. В. Иншаков,

С. В. Карпов, Н. К. Массалитинова, Е. М. Молодцова, В. Н. Помельников, А. В. Скляр, М.Ф. Швецов и др.), участием в концертно-исполнительской деятельности.

Из совокупности разных типов мотивации у студентов выделяются познавательный и поведенческий, отражающие стремление получения профессии учителя музыки. У 81,5 % студентов ярко выражен профессиональный мотив, стимулирующий интерес к изучению музыки (увеличен на 57,4 %), развитию эстетического сознания (предпочтения, вкус, чувственный опыт, диалогическое общение с произведениями искусства), способствующий включению культурных ценностей разных народов в портфолио. Совместная деятельность студентов разных национальностей (в оркестре, ансамбле, проектах и др.), активная производственная педагогическая практика сформировали устойчивый интерес к будущей деятельности и готовность их к межкультурному диалогу с субъектами образования.

Мотивация стала движущей силой усиленной адаптации студентов разных национальностей в русскоязычном образовательном пространстве вуза с учетом специфики эмоционального по своей природе музыкального искусства. Познавательной мотивации способствовали:

- установление общности в целях и установках на профессиональное обучение будущего учителя музыки;
- творческая диалогичность на занятиях в процессе изучения русской музыки;
- стремление к обучению русскому языку;
- положительные изменения в отношениях с сокурсниками, преподавателями, соседями по общежитию и др. (увеличение на 61,2 %);

Уверенная адаптация студентов разных национальностей способствовала перестройке личностных качеств сознания (жизнетворчество, эмпатия, ориентирование и др.), осмысленному отношению к будущей профессиональной и музыкально-педагогической деятельности и формированию готовности к диалогу в новых условиях.

В целом сравнительные результаты тестирования адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу изображены на рисунке 8.

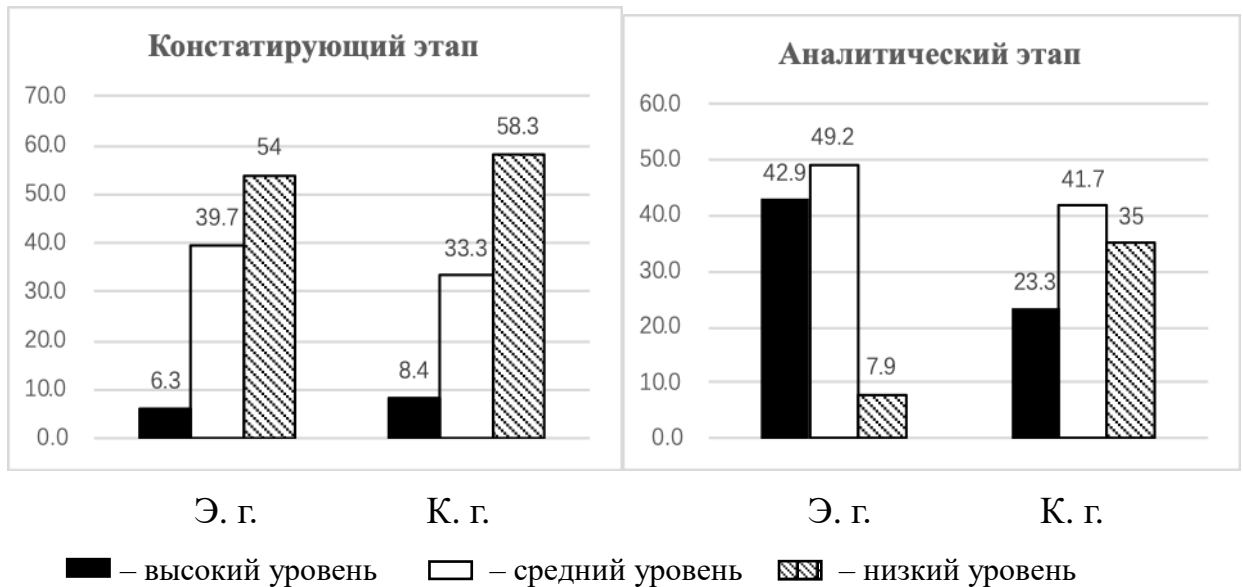


Рисунок 8 – Сравнительные диаграммы уровней адаптационно-мотивационного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента

Результаты диагностики (рисунок 8) демонстрируют повышение показателей (36,6 %) в сравнении с констатирующим этапом. Рост высокого уровня в контрольной группе составил 14,9 %. Уменьшение низкого уровня в экспериментальной группе составило 46,1 % в сравнении с констатирующим этапом. В контрольной группе уменьшение составило 23,3 %. Основываясь на вышеизложенном, можно отметить устойчивый рост всех показателей в экспериментальной группе в 6,8 раза. В контрольной группе рост в 2,2 раза.

Диагностика когнитивно-деятельностного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на аналитическом этапе эксперимента выявила следующие результаты, приведенные в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты диагностики когнитивно-деятельностного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Показатели		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Профессионально-значимые качества	Кол.	2	9	10	6	10	4
	%	9,5	42,9	47,6	30,0	50,0	20,0
Способность к саморазвитию	Кол.	3	8	10	8	8	4
	%	14,3	38,1	47,6	40,0	40,0	20,0
Владение способами и приёмами учебно-познавательной деятельности	Кол.	2	10	9	7	9	4
	%	9,5	47,6	42,9	35,0	45,0	20,0
Интегрированный результат	Кол.	2	9	10	7	9	4
	%	11,1	42,9	46,0	35,0	45,0	20,0

Анализ результатов тестирования когнитивно-деятельностного компонента на аналитическом этапе показал, что высокий уровень в экспериментальной группе вырос с 8,0 % до 46,0 % (это более чем в 5 раз), а в контрольной группе с 10,0 % только до 20,0 % (в 2 раза).

Низкий уровень в экспериментальной группе уменьшился в 4,6 раза, с 51,0 % до 11,1 %, а в контрольной группе уменьшение произошло с 48,5 % до 35,0 %, что составило 1,4 раза. Количественные характеристики по показателю профессионально значимые качества учителя музыки выявили иерархические изменения по группам профессионально значимых качеств. Так респонденты экспериментальной группы оставили на первом месте группу коммуникативных качеств с результатом 4,09 балла, а группу организаторских качеств переместим на более высокое второе место с результатом 3,87 балла, опередив тем самым группу нравственных качеств, у которой 3,85 балла. Данное обстоятельство говорит о весомости таких качеств, как «способность организовать учебную группу», «способность организовывать внеаудиторные мероприятия», «требовательность», «распорядительность», «ор-

ганизовывать самостоятельную работу», среди десяти значимых качеств личности учителя музыки «коммуникативность» занимает по-прежнему первое место (4,95 балла), второе чистое место у качества «любовь к детям» (4,88 балла) из группы нравственных качеств, третье место заняло «способность организовывать учебную группу». Такие качества, как «общительность», «речевая культура общения» и «музыкальные склонности» заняли соответственно четвертое (4,62 балла), пятое (4,57 балла), шестое (4,52 балла) места. Примечательно, что «рефлексия» заняла седьмое место (4,47 балла), хотя не входило ранее в элитную десятку. Качество «уверенность в своих силах» осталось на восьмом месте (4,45 балла), «чувство такта» на девятом месте (4,44 балла) и десятое место заняло «справедливость» (4,41 балла). Рассматривая другие показатели креативного критерия, необходимо отметить «заметный рост показателя» способность к саморазвитию, который вырос в экспериментальной группе на 63,1 % и в контрольной на 27,4 %. Это показывает о существенном развитии музыкально-творческих и музыкально-исполнительских качеств личности студента, высоким уровнем потребности взаимодействия с другими студентами, повышением уровня готовности студентов к поликультурному межнациональному диалогу.

Качественные показатели когнитивно-деятельностного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу свидетельствуют о том, что по итогам эксперимента у студентов изменились показатели значимости коммуникативных и организованных качеств учителя, обеспечивающих учебную и внеучебную деятельность обучающихся, самоорганизацию репетиционной работы и самоподготовку к творческим занятиям. Критериями формирования компонентов стали также результаты успеваемости студентов, полученные в процессе текущего и итогового контроля предметных и методических знаний. В экспериментальной группе 66,6 % студентов сдали экзамен на «отлично», 29,0 % – на «хорошо», и только 4,4 % получили «удовлетворительно», а производственная и педаго-

гическая практика было оценено только на «отлично» (79,1 %) и «хорошо» (20,9 %). У студентов появились новообразования:

- способность поиска новых знаний и дополнительной информации;
- способность выявления и формирования проблем, постановки задач и их решения;
- способность предвидеть результат решения задачи на предварительном этапе до её решения;
- способность оценки как собственных мыслей и поступков, так и умозаключений, и действий других (критическое мышление);
- способность к концентрации внимания, глубокой сосредоточенности в решении задач.

При исполнительском анализе музыкального произведения студенты способны выстраивать свое выступление посредством ясных словесных рассуждений-комментариев о средствах музыкальной выразительности. Исполнительские навыки студентов разных национальностей проявлялись в свободном решении музыкально-художественных задач, мобилизации внутренних жизненных ресурсов, в приложении волевых усилий самоконтроля и самореализации в ходе концертно-исполнительской деятельности. Позитивные результаты в практической деятельности во многом зависели от трудолюбия, внутренней дисциплины, преодоления тяжелых физических нагрузок (подготовка к концертному выступлению требует многочасовых занятий и репетиций на инструменте). В совместной деятельности, по мнению экспертов, значимое место занимали микродиалоги для сотворчества и взаимопонимания на занятиях (67,2 %). Толерантность в общении способствовала возникновению открытости, честности, доверительности во взаимодействиях. Появился настрой на диалогические рассуждения о музыке на основе доброжелательного восприятия мнений других, сопоставляя его со своим, и в дальнейшем, может быть, выработке общей позиции.

У студентов изменилось отношение к поисково-исследовательской деятельности, которая становится фактором овладения системой базовых педагогических знаний, формирования музыкально-профессиональных компетенций, самопознания, повышения уровня владения русским языком, идентификации себя с педагогическим сообществом.

Сравнительные результаты тестирования когнитивно-деятельностного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу представлены на рисунке 9.

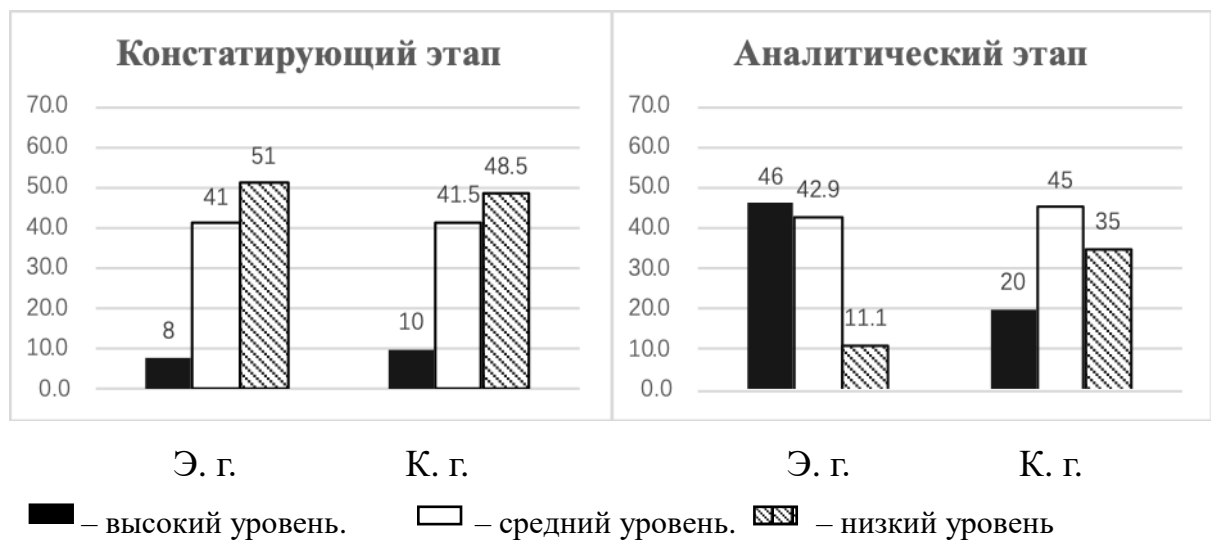


Рисунок 9 – Сравнительные диаграммы уровней когнитивно-деятельностного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента

Анализ результатов исследования (рисунок 9) показывает, что в экспериментальной группе наблюдается прирост всех показателей в целом в 5,1 раза, в контрольной группе рост наблюдается в 1,7 раза.

Диагностика коммуникативно-рефлексивного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу показала следующие результаты, представленные таблице 13.

Таблица 13 – Результаты диагностики коммуникативно-рефлексивного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Показатели		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Стремление к общению	Кол.	3	8	10	6	8	6
	%	14,3	38,1	47,6	30,0	40,0	30,0
Социально-творческая активность	Кол.	3	7	11	7	8	5
	%	14,3	33,3	52,4	35,0	40,0	25,0
Рефлексия диалогического взаимодействия	Кол.	2	10	9	7	8	5
	%	9,5	47,6	42,9	35,0	40,0	25,0
Интегрированный результат	Кол.	3	8	10	7	8	5
	%	12,7	39,7	47,6	33,3	40,0	26,7

Формирование коммуникативно-рефлексивного компонента готовности студентов разных национальностей осуществлялось по трем направлениям.

Во-первых, стремление к межкультурному диалогу у респондентов экспериментальной группы выразилось в развитии способности говорить на занятиях и в повседневной жизни по-русски. Студенты, выступавшие на семинарских занятиях, круглых столах, лекциях-концертах и др., демонстрировали уверенную речевую вербальную активность в своих суждениях, при обмене взглядами, отстаивании своей позиции в дискуссиях. Коммуникативный потенциал студентов был уверенно показан в концертной практике. Рассказ о композиторе, его творчестве и музыкальном произведении был подтвержден экспрессивным исполнением, что говорит о готовности студента к межкультурной коммуникации. Убедительное владение русским языком способствовало накоплению высокохудожественного репертуара, формированию музыкального вкуса, развитию профессионально-значимых качеств учителя.

Во-вторых, социально-творческая активность студентов (80,9 %) разных национальностей проявилась в деятельном участии в кафедральных, факультативных и общевузовских мероприятиях (организация региональных творческих олимпиад, музыкальных фестивалей и конкурсов, публичных по-

казов музыкального фольклора разных народов, участие во внутривузовском телевидении, проведении Дня открытых дверей), где с помощью вербальных, невербальных и других форм, общение было ориентировано на взаимодействие с аудиторией, на раскрытие социокультурного внутреннего содержания каждой личности, на предмет – музыкальное образование.

В-третьих, поликультурная среда с ее многообразием культур активно формирует рефлексивные качества студентов разных национальностей, среди которых выделяются: самопознание (конструктивная оценка своих достижений в творчестве и учебе, раскрывающая внутренние скрепы духовного мира студента); самопроектирование (твердая уверенность в правильности выбора профессии учителя музыки и ее перспектив); интроспекция (внутреннее обобщенное состояние, выраженное в их трансформации с целью овладения своим поведением в условиях русскоязычной среды); самоанализ (осознанное представление о себе: «Я-настоящее», каков я есть реальный в настоящее время; «Я-прошлое», отношение к проявлению своих способностей, личностных качеств, потенций, уровня образования и др.; «Я-будущее», понимание возможности личностного и профессионального роста, самоактуализации в профессии). Позитивная устойчивая рефлексия сформирована у 87,3 % иностранных студентов экспериментальной группы. Высокий уровень рефлексии способствовал развитию индивидуальных способностей, саморегуляции, мобилизации психических и физических сил для принятия обоснованных решений и последующих действий, и поступков в процессе обучения.

Анализ результатов диагностика коммуникативно-рефлексивного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на аналитическом этапе эксперимента (таблица 13) показали увеличение высокого уровня в экспериментальной группе с 15,7 % до 47,6 %, а в контрольной группе увеличение с 16,5 % до 26,7 %. Низкий уровень в экспериментальной группе уменьшился с 47,6 % до 12,7 %, в контрольной группе уменьшение произошло с 48,5 % до 33,3 %. Количественные характеристики рефлексивного критерия позволили выявить у респондентов

экспериментальной группы стремление к общению с сокурсниками-носителями разных культур, глубоко осознанное восприятие культурных ценностей различных народов в процессе межкультурного диалога. Они воспринимают изучаемые общекультурные ценности как средства постижения своих творческих возможностей с целью формирования готовности к межкультурному диалогу. Свободно владения музыкально-исполнительскими умениями иностранные студенты ведут активную социально-творческую деятельность. У них четко выражена самодисциплина, самоуважение, чувство собственного достоинства, глубокая рефлексия диалогического взаимодействия с музыкально-культурными ценностями.

Сводные результаты диагностики коммуникативно-рефлексивного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу представлены на рисунке 10.

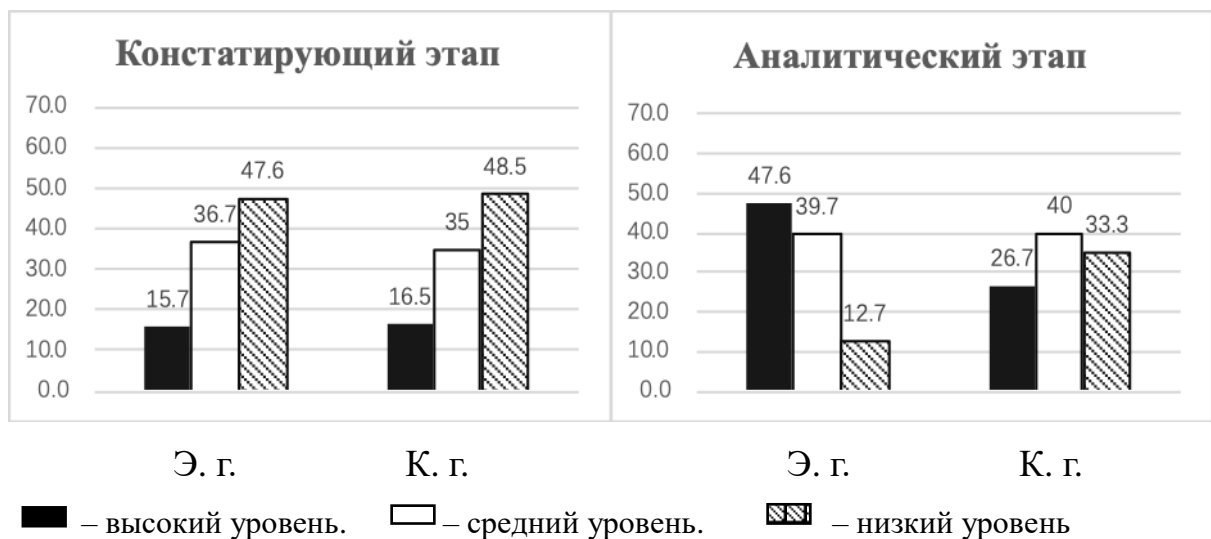


Рисунок 10 – Сравнительные диаграммы уровней коммуникативно-рефлексивного компонента формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу

Анализ результатов коммуникативно-рефлексивного компонента (рисунок 10) демонстрирует: в экспериментальной группе высокий уровень повысился на 31,9 %, а низкий уменьшился на 36,9 % в сравнении с констатирующим этапом; в контрольной группе высокий уровень увеличился только на 10,2 %, а низкий уровень уменьшился на 15,2 %. Результаты рефлексивно-

го критерия экспериментальной группе показывают рост по всем показателям в 3,3раза, в контрольной группе в 1,5 раза.

Результаты экспериментальной работы по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу демонстрируются в итоговой таблице 14.

Таблица 14 – Уровни формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на аналитическом этапе эксперимента в экспериментальной и контрольных группах

Компоненты		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Адаптационно-мотивационный	Кол.	2	10	9	7	8	5
	%	7,9	49,2	42,9	35,0	41,7	23,3
Когнитивно-деятельностный	Кол.	2	9	10	7	9	4
	%	11,1	42,9	46,0	35,0	45,0	20,0
Коммуникативно-рефлексивный	Кол.	3	8	10	7	8	5
	%	12,7	39,7	47,6	33,3	40,0	26,7
Интегрированный результат	Кол.	2	9	10	7	8	5
	%	10,6	43,9	45,5	34,4	42,2	23,4

Вышеобозначенные табличные результаты констатирующего и формирующего этапов экспериментальной работы со студентами в экспериментальной и контрольной группах позволили получить сводную итоговую таблицу уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу (таблица 15).

Таблица 15 – Сводные результаты формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента

Уровни	Констатирующий этап				Аналитический этап			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%	Кол.	%
Высокий	2	10,0	2	11,5	10	45,5	5	23,4
Средний	8	39,5	8	40,0	9	43,9	8	42,2
Низкий	11	50,5	10	48,5	2	10,6	7	34,4

Наглядно результаты проведенной экспериментальной работы по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу можно увидеть на рисунке 11.

В таблице 15 и на рисунке 11 представлены результаты эксперимента, отражающие положительный рост формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. Необходимо акцентировать внимание на то, что в экспериментальной группе высокий уровень увеличился в 4,5 раза, а в контрольной группе только в 2 раза. Уменьшение низкого уровня в экспериментальной группе составило 4,8, а в контрольной группе только 1,4.

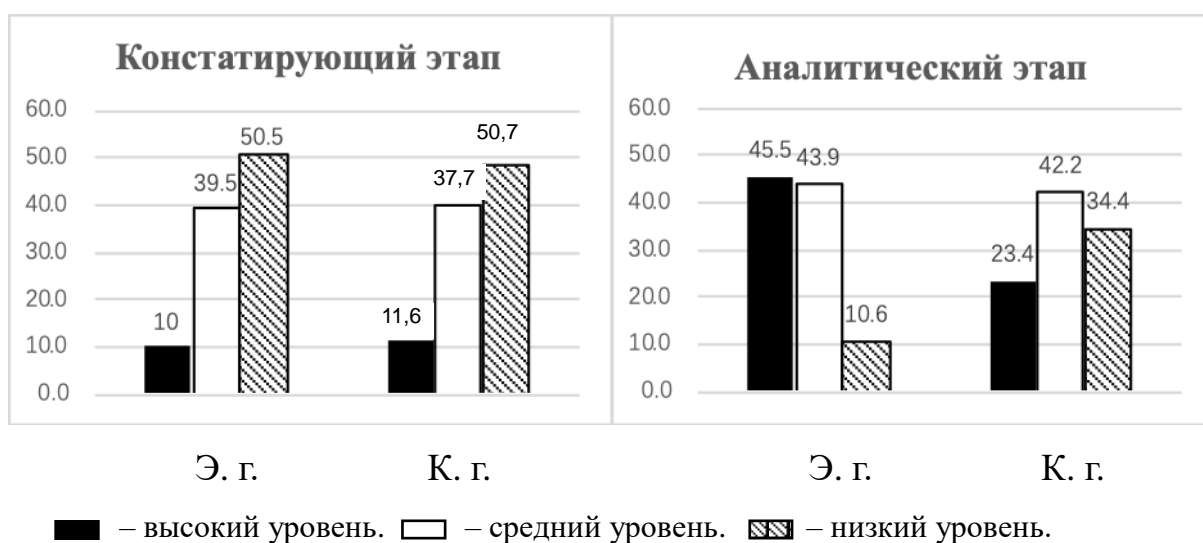


Рисунок 11 – Сравнительные диаграммы уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента

Представленные материалы экспериментальной работы отражают динамику формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. Для определения достоверности полученных результатов в экспериментальной и контрольной группах на начало эксперимента и после его завершения использовались методы математической статистики, в том числе непараметрический критерий χ^2 Фишера, доказывающий различия двух распределений с использованием формулы:

$$\chi^2 = \sum \frac{(V_{к-Рк})^2}{P_{к}}$$

Проведём расчет данных экспериментальной группы:

$$\chi^2_{\text{экспер.}} = \frac{(10 - 2)^2}{2} + \frac{(9 - 8)^2}{8} + \frac{(2 - 11)^2}{11} = 32 + 0,1 + 7,4 = 39,5$$

Теперь проведем расчет данных контрольной группы:

$$\chi^2_{\text{контр.}} = \frac{(5 - 2)^2}{2} + \frac{(8 - 8)^2}{8} + \frac{(7 - 10)^2}{10} = 4,5 + 0,0 + 0,9 = 5,4$$

Табличное выражение:

$$\chi^2_{\text{табл.}} (0,001; 2) = 13,82.$$

Результаты в экспериментальной и контрольной группах разнятся:

$$\chi^2_{\text{контр.}} = 5,4 \leq \chi^2_{\text{табл.}} = 13,82 \leq \chi^2_{\text{эксп.}} = 39,5$$

Полученные результаты исследования свидетельствуют о значительном росте показателей в экспериментальной группе студентов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Выдвинутая нами гипотеза об эффективности модели и педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу подтвердилась.

2. Поэтапный мониторинг деятельности студентов разных национальностей в ходе экспериментальной работы показал значительный рост показателей формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в экспериментальной группе, что нашло отражение в критериях:

– мотивационном, представленном показателями: мотивация к диалогу, интерес к культурным ценностям разных народов, адаптация к другой музыкальной культуре;

– операционном, представленном показателями: профессионально-значимые качества, способность к саморазвитию, владение способами и приёмами учебно-познавательной деятельности;

– рефлексивном, представленном показателями: самоанализ стремления к общению, самоконтроль активности, самооценка диалогического взаимодействия со студентами.

3. Исследование доказало успешность формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу посредством апробации модели и педагогических условий, внедрением авторской педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу», активным применением различных методов, форм и средств, обеспечивающих становление учителей музыки.

4. Анализ экспериментальной работы показал повышение уровня формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в экспериментальной группе.

Выводы по второй главе

Глава посвящена определению и описанию педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу; разработке педагогической программы; организации и проведению всех этапов экспериментальной работы, в том числе количественный и качественный анализ результатов исследования.

«Под педагогическими условиями понимаются специально сконструированные и целенаправленно используемые внешние обстоятельства и креативные возможности музыкально-образовательного процесса, которые способствуют формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу при рациональном применении сил и средств» [61, с. 53].

Педагогическими условиями для нашего исследования стали:

– социально-коммуникативная «адаптация иностранных студентов в различных видах деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, музыкально-творческой, музыкально-исполнительской и поисково-исследовательской)» [61, с. 53];

– «опыт толерантных отношений и взаимной поддержки студентов в учебной и внеучебной деятельности» [63, с. 225];

– «сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов в процессе межнационального поликультурного диалога;

– мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе мировоззренческих идеалов, убеждений и личностной позиций» [61, с. 55].

Внедрение теоретической модели и апробация педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкуль-

турному диалогу проводилась в ходе экспериментальной работы с использованием педагогической программы «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу», содержание которой предусматривало: аккультурацию студентов разных национальностей в российское общество и в среду педагогического вуза как формирование адаптационно-мотивационного компонента готовности к межкультурному диалогу; познание и осмысление науки, культуры, социальных достижений народов мира и их дальнейшее преобразование в творческой деятельности человека как формирование когнитивно-деятельностного компонента готовности студентов к межкультурному диалогу; умение слушать и понимать друг друга в конструктивном межкультурном диалоге с позиции уважения, комфортного сосуществования, рефлексивного переосмысления ценностей разных народов как формирование коммуникативно-рефлексивного компонента готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Эксперимент по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу проходила в три этапа. На первом этапе определялся критериальный аппарат исследования формирования готовности студентов к межкультурному диалогу.

На формирующем этапе эксперимента проводилась работа по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. В ходе эксперимента применялись различные методы (моделирования, проблемного обучения, ассоциации и др.), формы (семинары, творческие задания и др.), средства (электронные библиотеки, базы педагогической практики, социальные сети и др.) формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

На аналитическом этапе эксперимента проводилось повторное тестирование в контрольной и экспериментальной группах с целью определения уровней формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Анализ полученных результатов проведенного эксперимента по формированию готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу показал, что внедрение модели и педагогических условий фор-

мирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу оказали существенное влияние на экспериментальную группу студентов, у которых результаты были значительно выше, чем у студентов в контрольной группе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Высшее образование в Российской Федерации направлено на профессиональную подготовку как российских, так и иностранных студентов, учитывая их менталитет и специфику национальной культуры. Иностранные студенты, обучающиеся в российских вузах, имеют возможность устанавливать контакты с представителями разных стран и народов. Для обеспечения позитивной целенаправленной профессиональной подготовки студентов разных национальностей необходимо сформировать у них готовность к межкультурному диалогу.

В семантическом понятии «формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу» основными терминами являются «формирование», «готовность», «диалог», «межкультурный диалог».

В психолого-педагогической литературе понятие «формирование» изучалось с разных сторон, поэтому трактовалось по-разному: как развитие, как совершенствование личностных достижений, как внутреннее и внешнее становление, как вид созревания личности, как движение к поставленной цели и т.д. В нашем исследовании формирование – это процесс воздействия на личность студента с целью приобретения системы ценностных ориентаций, убеждений, развития профессионально-значимых знаний, навыков, качеств и компетенций.

Понятие «готовность» фигурирует в научном обиходе философии, социологии, психологии, педагогики. В целом понятие готовность можно понимать, как состояние мобилизованности, процесс активного формирования личностных качеств.

Диалог представляет собой поступательное информационно-смысловое социально-познавательное взаимодействие между общающимися сторонами, в результате которого происходит понимание.

Поликультурных диалог – это процесс приобщения субъектов к многообразию культур мира на благо собственного народа и возможности интегрироваться в общемировое культурное пространство.

В ходе исследования были выявлены особенности и педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу.

Для решения научной задачи исследования была разработана модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу. Целью модели было: формирование готовности студентов разной национальности к межкультурному диалогу в вузе.

Экспериментальная работа проводилась в Воронежском государственном педагогическом университете в три этапа.

На констатирующем этапе разрабатывался критериальный аппарат, подбирались диагностические методики: «Диагностика мотивации к диалогу» (М. М. Геворкян); «Диагностика интереса к ценностям культуры разных народов» (А. Аль-Рикаби, А. Меграбиан); «Уровень адаптации в другой музыкальной культуре» (Сунь Юйян); «Оценка профессионально-значимых качеств педагога» (А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина); «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию» (В. И. Андреев); «Оценка уровня общительности» (В. Ф. Ряховского); «Определение социальной креативности личности» (В. И. Петрушин); «Самооценка развития рефлексий» (А. В. Карпов, М. Козуб).

На формирующем этапе проводилась реализация модели и педагогических условий на основе педагогической программы «Формирование готовности личности к межкультурному диалогу».

Диагностика, проводимая на аналитическом этапе, показала качественные и количественные изменения в готовности к межкультурному диалогу студентов экспериментальной и контрольной групп.

Диссертационное исследование позволило подтвердить надёжность выдвинутой гипотезы, действенность разработанной модели, правочерность и обоснованность педагогических условий формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, что дало возможность сформулировать следующие выводы:

1. Готовность студентов разных национальностей к межкультурному диалогу представляет собой интегративное активно-действенное качество личности, обусловленное знаниями, умениями, навыками и компетенциями, обеспечивающими направленность на диалог с представителями других культур, достижением требуемого уровня развития эмоциональной и волевой сфер сознания обучающихся.

Формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу в музыкально-образовательном процессе вуза понимается как процесс педагогического взаимодействия преподавателей и студентов, направленный на развитие мотивации к диалогу, коммуникативных умений, освоение студентами функций и видов речи, интериоризацию положительных эмоций полиязыковой коммуникации.

2. Особенности формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу, являются: обучение в контексте русскоязычного музыкально-образовательного среды; коэволюционный диалог национальных культур на музыкальных занятиях; социокультурное взаимодействие студентов разных национальностей в воспитании ценностно-эстетического отношения к искусству.

3. Разработанная модель формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу включает: целевой блок (цель: формирование готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу; задачи: раскрыть теоретические аспекты формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу; овладеть методами, формами, средствами и компетенциями межкультурной коммуникации; создать педагогические условия, обеспечивающие

эффективность формирования готовности студентов к межкультурному диалогу; методологический блок (подходы, принципы); содержательно-процессуальный блок (взаимодействия студентов и преподавателей, педагогическая программа «Формирование готовности студентов к межкультурному диалогу», структурные компоненты, методы, формы, средства, этапы); функционально-факторный блок (функции: культурологическая, когнитивная, коммуникативная, адаптивная, рефлексивная; факторы: внешние и внутренние); диагностико-результативный блок (критерии, показатели, уровни и результат).

4. Обоснованы педагогические условия формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу:

– социально-коммуникативная «адаптация иностранных студентов в различных видах деятельности (учебно-познавательная музыкально-творческая, поисково-исследовательская, коммуникативная, музыкально-исполнительская)» [61, с. 53];

– «опыт толерантных отношений и взаимной поддержка студентов в учебной и внеучебной деятельности» [63, с. 225];

– «сохранение и уважение культурных ценностей и традиций разных народов в процессе межнационального межкультурного диалога;

– мотивация студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе мировоззренческих идеалов, убеждений и личностной позиции» [61, с. 55].

5. С целью определения готовности к межкультурному диалогу студентов разных национальностей определены и обоснованы критерии и показатели:

– мотивационный (мотивация готовности к диалогу; интерес к культурным ценностям разных народов, адаптация в другую музыкальную культуру),

– операционный (профессионально-значимые качества, способность к саморазвитию, владение способами учебно-познавательной деятельности),

– рефлексивный (самоанализ стремления к общению, самоконтроль социально-творческой активности, самооценка диалогического взаимодействия).

6. Результаты исследования показали, что уровни формирования готовности студентов к межкультурному диалогу в экспериментальной группе оказались значительно выше, чем в контрольной группе.

Предметами дальнейших исследований будут: разработка технологии формирования готовности студентов разных национальностей к межкультурному диалогу на основе контекстного подхода, разработка концепции формирования готовности к межкультурному диалогу молодежи, разработка теоретических и методических основ формирования готовности к межкультурному диалогу, обеспечивающих конкурентоспособность на рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин Э. Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования / Э. Б. Абдуллин. – Москва : Прометей, 1990. – 188 с.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для педагогических специальностей высших учебных заведений / О. А. Абдуллина. – Москва : Просвещение, 1990. – 140 с.
3. Абсалямова А. Г. Этика межнационального общения детей в поликультурной среде / А. Г. Абсалямова, Ю. С. Горбачева. – Уфа, 1997. – 63 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 299 с.
5. Алмякина Ж. Г. Формирование культуры межнационального общения младших школьников средствами музыки (на материале республики Мордовия) : дис. ... канд. пед. наук / Ж. Г. Алмякина. – Москва, 2002. – 194 с.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Москва : Политиздат, 1968. – 225 с.
7. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 508 с.
8. Аракелян О. В. Поликультурное образование в многонациональной школе в условиях мегаполиса : дис. ... канд. пед. наук / О. В. Аракелян. – Москва, 1997. – 165 с.
9. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учебно-методическое пособие / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
10. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – Москва : Арена, 1994. – 210 с.

11. Бабанский Ю. К. Взаимосвязь закономерностей, принципов обучения и способов его оптимизации : школа / Ю. К. Бабанский // Советская педагогика. – 1982. – № 11. – С. 30–39.
12. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва, 1986. – 445 с.
13. Белозерцев Е. П. Культурно-образовательная среда : методологическая неизбежность современной теории и практики воспитания и обучения / Е. П. Белозерцев // Философские и психолого-педагогические проблемы образовательной среды в современных условиях : материалы международной научно-практической конференции, 24–25 апреля 2008г., г. Воронеж. – Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2008. – Ч. 1. – С. 48–53.
14. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства : в 2 тт. / Н. А. Бердяев. – Москва : Искусство, 1997. – Т. 1. – 542 с.; Т. 2. – 257 с.
15. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры : два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Одиссей, 1991. – 413 с.
16. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология : учебное пособие / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Народное образование, 1998. – 576 с.
17. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.
18. Бодалев А. А. Личность и общение : избранные труды / А. А. Бодалев. – Москва : Наука, 1983. – 277 с.
19. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – Москва : МПА, 1995. – 209 с.
20. Бокарева Г. А. Дидактические проблемы совершенствования профессиональной подготовки студентов в процессе обучения общенаучным дисциплинам : дис. ... докт. пед. наук / Г. А. Бокарева. – Москва, 1989. – 390 с.
21. Большая педагогическая энциклопедия. – Москва : Эксмо, 2007. – 544 с.

22. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. В. П. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – Москва : АСТ, 2009. – 811 с.

23. Бондаревская Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : РГПУ, 1993. – 63 с.

24. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 1999. – 560 с.

25. Бордовская Н.В. Педагогика : учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 304 с.

26. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности / Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2004. – 120 с.

27. Борытко Н. М. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – Москва : Академия, 2008. – 320 с.

28. Брушлинский А. В. Субъект : мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – Москва : Ин-т практической психологии; Воронеж : НПО «Модек», 1996. – 387 с.

29. Васильева Н. Н. Личностно ориентированная межкультурная коммуникативная технология образования студентов : дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Васильева. – Ростов-на-Дону, 2000. – 240 с.

30. Вахтель Л. В. Индивидуальный стиль музыкально-исполнительской деятельности студента : монография/Л. В. Вахтель. – Воронеж : ВГПУ, 2004. – 134 с.

31. Вей Син. Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуз : дис. ... канд. пед. наук / Син Вей. – Воронеж, 2003. – 143 с.

32. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма : проблемы формирования : монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – Москва : Логос, 2011. – 288 с.
33. Винер Н. Роль моделей в науке / Н. Винер, А. Розенблют. – URL : <https://vikent.ru/enc/6734/> (дата обращения : 14.07.2019).
34. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Москва, 1980. – 412 с.
35. Вьюнова Н. И. Развитие профессиональных ценностных ориентаций студентов как условие их личностного и профессионального развития / Н. И. Вьюнова, Н. Ю. Зыкова // Мир психологии. – 2007. – № 3. – С. 217–225.
36. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова // Новые ценности образования : содержание гуманистического образования. – Москва : Педагогика, 1995. – 146 с.
37. Гакуленко О. В. Теоретико-педагогические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве / О. В. Гакуленко. – Тирасполь : ТГУ, 2000. – 288 с.
38. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / П. Я. Гальперин. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 208 с.
39. Гасанов З. Т. Национальные отношения и воспитание культуры межнационального общения / З. Т. Гасанов // Педагогика. – 1996. – № 6. – С. 51–56.
40. Геворкян М. М. Интернациональное воспитание в процессе межнационального культурного диалога : монография / М. М. Геворкян. – Воронеж : ВГПУ, 2007. – 187 с.
41. Геворкян М. М. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования готовности личности к межнациональному поликультурному диалогу : учебно-методическое пособие / М. М. Геворкян, А. С. Петелин. – Воронеж : ВГПУ, 2008. – 47 с.

42. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 3–12.
43. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : МИП «МВ Магистр», 1993. – 191 с.
44. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и...неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.
45. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. – Москва : РАГС, 2000. – 392 с.
46. Джурицкий А. Н. Поликультурное воспитание : сущность и перспективы развития / А. Н. Джурицкий // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 93–96.
47. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – Москва : Просвещение, 1999. – 208 с.
48. Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию. – Москва, 1989.
49. Дронова Т. А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза : монография / Т. А. Дронова. – 2-е изд., стер. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 368 с.
50. Дурай-Новакова К. М. Формирование прогрессивной готовности студентов к педагогической деятельности : дис. ... докт. пед. наук / К. М. Дурай-Новакова. – Москва, 1983. – 356 с.
51. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – Москва : Педагогика, 1989. – 166 с.
52. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 1981. – 383 с.
53. Ермолинская Е. А. Музыка и изобразительное искусство в школе : пути и формы взаимодействия / Е. А. Ермолинская // Учитель музыки. – 2014. – № 4(27). – С. 23–26.

54. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.
55. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 тт. / А. В. Запорожец. – Т. 1 : Психическое развитие ребенка. – Москва : Педагогика, 1986. – 316 с.
56. Зеер Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Уральского проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.
57. Зинченко В. П. Человека развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – Москва : Логос, 1994. – 349 с.
58. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – Москва : Логос, 2003. – 384 с.
59. И Юнай. Особенности толкования понятия «готовность» / Юнай И, А. С. Петелин // Антропоцентрические науки : инновационный взгляд на образование и развитие личности : материалы IX Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 18–19 апреля 2019 г.) / ред. кол. : Э. П. Комарова (отв. ред.) [идр.]. – Воронеж : Научная книга, 2019. – С. 92–94.
60. И Юнай. Некоторые особенности формирования готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу / Юнай И, А. С. Петелин // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 1(282). – С. 96–99.
61. И Юнай. Педагогические условия формирования готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу / Юнай И, А. С. Петелин // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(285). – С. 52–55.

62. И Юнай. Методологическое обоснование процесса формирования готовности иностранных студентов к поликультурному диалогу / Юнай И // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С.72–75.

63. И Юнай. Обретение опыта толерантных отношений как значимое условие поликультурного диалога / Юнай И // Современное художественное образование : теория и практика : материалы II Международной научно-практической конференции (29–30 ноября 2019 г.) / ред. кол. : Е. А. Петелина, Н. П. Харьковский. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2019. – С.222–225.

64. Ильченко Л. П. Формирование межэтнической толерантности у школьников : автореф. дис. ... докт. пед. наук / Л. П. Ильченко. – Москва, 2005. – 47 с.

65. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учебное пособие / И. Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.

66. Кабалевский Д. Б. Педагогические размышления : избранные статьи и доклады / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Педагогика, 1986. – 324 с.

67. Каган М.С. Мир общения : проблемы межсубъектных отношений / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1988. – 293 с.

68. Каган М. С. Проблемы «Запад–Восток» в культуре : взаимодействие художественных культур / М. С. Каган. – Москва : Наука, 1994. – 158 с.

69. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва : Педагогика, 1990. – 144 с.

70. Карпов А. В. Рефлексивность как психологическое свойство и методика и диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – С. 45–57.

71. Кирнарская Д. К. Музыкальное восприятие / Д. К. Кирнарская. – Москва : Кимос-Ард, 1997. – 160 с.

72. Киященко Н. И. Современные концепции эстетического воспитания (теория и практика) / Н. И. Киященко. – Москва : МПГУ, 1998. – 209 с.

73. Климов Е. А. Психология : воспитание, обучение / Е. А. Климов. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 367 с.
74. Ковалев А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – Москва : Мысль, 1973. – 198 с.
75. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : ИКЦ «Март Т», 2005. – 448 с.
76. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – Москва : Наука, 1975. – 717 с.
77. Копытов Л. А. Педагогические условия становления системы самовоспитания учащихся учреждений МВД : дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Копытов. – Кострома, 2002. – 19 с.
78. Корякина Г. М. Активизация обучения студентов в образовательной среде диалога культур : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. М. Корякина. – Липецк, 2001. – 22 с.
79. Краевский В. В. Методология педагогического исследования : пособие для студентов и аспирантов гуманитар. ун-тов / В. В. Краевский. – Санкт-Петербург : ГУП, 2001. – 148 с.
80. Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ИПБОЮЛ М. А. Захаров, 2001. – 496 с.
81. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – Москва : Просвещение, 1972. – 428 с.
82. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва, 1990. – 281 с.
83. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепции до технологии : учебно-практическое пособие / С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2001. – 160 с.
84. Левицкая И. А. Формирование социокультурной компетенции студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. А. Левицкая. – Новокузнецк, 2011. – 22 с.

85. Леонтьев А. Н. Некоторые проблемы психологии искусства / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения : в 2 тт. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 1. – С. 232–239.
86. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – Москва : МГУ, 1981. – 584 с.
87. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности : учебное пособие / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск : Изд-во НГИИ, 1987. – 92 с.
88. Ли Биндэ. Теория преподавания / Биндэ Ли. – Пекин : Издательство «Народное образование», 2005. – 434 с.
89. Лихачев Б. Т. Эстетика воспитания / Б. Т. Лихачев. – Москва : Просвещение, 1982. – 191 с.
90. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : МГУ, 1984. – 216 с.
91. Лотман Ю. М. Типология культуры. Взаимное воздействие культур / Ю. М. Лотман. – Тарту : Изд-во тартуского ун-та, 1982. – 105 с.
92. Лу Хуачжао. Развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в процессе музыкального образования : монография / Хуачжао Лу, А. С. Петелин. – Воронеж : ВГПУ, 2019. – 192 с.
93. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.
94. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – Москва : Музыка, 1976. – 254 с.
95. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Прогресс-Традиция, 2000. – 271 с.
96. Мёрдек Дж. Фундаментальные характеристики культуры. Антология исследования культуры. Интерпретация культуры / Дж. Мёрдек. – Санкт-Петербург : Университетская книга, 1997. – 721 с.
97. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – Москва : Педагогика, 1984. – 112 с.

98. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. – Т. 3. – Москва : Советская энциклопедия, 1976. – 1102 с.

99. Музыкальное образование в школе : учебное пособие для студентов муз. факультета высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр [и др.] ; под ред. Л. В. Школяр. – Москва : Академия, 2001. – 232 с.

100. Музыкальные культуры народов. Традиции и современность – Москва : Советский композитор, 1973. – 373 с.

101. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1988. – 254 с.

102. Неменский Б. М. Педагогика искусства / Б. М. Неменский. – Москва : Просвещение, 2007. – 203 с.

103. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 т. / Р. С. Немов. – Т. 1. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 304 с.

104. Никандров Н. Д. Творчество как условие профессиональной подготовки будущего учителя / Н. Д. Никандров, В. А. Кан-Калик // Советская педагогика. – 1982. – № 4. – С. 90–92.

105. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич; под ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная школа, 2010. – 928 с.

106. Новейший философский словарь. – Минск : Книжный Дом, 2001. – 1280 с.

107. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2000. – 272 с.

108. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Изд. 4-е. – Москва : Изд-во иностранных и национальных словарей, 1961. – 200 с.

109. Палаткина Г. В. Мультикультурное воспитание молодежи в полиэтническом регионе / Г. В. Палаткина. – Астрахань : Астраханский государственный университет, 2001. – 168 с.

110. Петелин А. С. Методологическая культура личностно-ориентированного учителя музыки / А. С. Петелин // Личност-

но-ориентированная педагогика в начальной школе. Выпуск I / под ред. С. В. Кульневич, А.С. Петелина. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 1997. –С. 83–92.

111. Петелин А.С. Модель профессионально-личностного становления учителя музыки : монография / А.С. Петелин, Е.А. Петелина. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2004.– 120 с.

112. Петелин А. С. Освоение русской музыкальной культуры иностранными студентами в процессе музыкально-педагогического образования : монография / А. С. Петелин, Юйянь Сунь. – Воронеж : ВГПУ, 2019.– 172 с.

113. Петелин А. С. Профессионально-личностное становление учителя музыки : монография / А. С. Петелин. – Воронеж : ВГПУ, 2005. – 320 с.

114. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия : теория и практика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Петрушин. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 176 с.

115. Пидкасистый П. И. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – Москва : Педагогическое общество России, 1999. – 334 с.

116. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – Москва, 1986. – 162 с.

117. Подуровский В. М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности / В. М. Подуровский, Н. В. Сулова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

118. Поликультурное образование в современной России : проблемы и перспективы : материалы Всероссийской научной конференции. – Пятигорск, 1997. – 207 с.

119. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания / С. Д. Поляков. – Москва : Новая школа, 1996. – 158 с.

120. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова. – 2-е изд. перераб. и доп.– Москва : Педагогика, 1998. – 440 с.

121. Психологический словарь / сост. В. Н. Копорулина [и др.]; под общ. ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.
122. Психология и педагогика контекстного образования : коллективная монография / под науч. ред. А. А. Вербицкого. – Москва; Санкт-Петербург : Нестор-история, 2018. – 416 с.
123. Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л. В. Козлов. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 480 с.
124. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 тт. – Москва : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т.1.– 603 с., Т.2.– 669 с.
125. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 тт. / С. Л. Рубинштейн. – Т. 1. – Москва : Педагогика, 1989. – 283 с.
126. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
127. Садовский В. Н. Основания общей теории систем / В. Н. Садовский. – Москва : Наука, 1974. – 277 с.
128. Селезнева И. П. Ориентация студентов педвуза на общечеловеческие этические ценности в сфере межкультурной коммуникации : дис. ... канд. пед. наук / И. П. Селезнева. – Красноярск, 1998. – 173 с.
129. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование в разработке дидактической концепции / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 16–21.
130. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 1999. – 306 с.
131. Сластенин В. А. Педагогика и психология : учебное пособие / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – Москва : Академия, 2001. – 408 с.
132. Сластенин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва : Магистр, 1997. – 224 с.
133. Современный гуманитарный словарь-справочник. – Москва : Олимп; ООО «Фирма Издательство АСТ», 1999. – 528 с.

134. Современный психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Москва : АСТ, 2007. – 490 с.
135. Современный словарь иностранных слов. – 4-е изд., стер. – Москва : Русский язык, 2001. – 742 с.
136. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Москва : Современное слово, 2001. – 928 с.
137. Современный словарь-справочник по искусству / науч. ред, и сост. А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Издательство АСТ, 1999. – 816 с.
138. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1973. – 288 с.
139. Тайчинов М. Т. Развитие национального образования в поликультурном многонациональном обществе / М. Т. Тайчинов // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 30–36.
140. Тарасова К. В. Онтогенез музыкальных способностей / К. В. Тарасова. – Москва : Педагогика, 1988. – 125 с.
141. Терентьева Н. А. Целостный подход к музыкальному образованию и воспитанию / Н. А. Терентьева // Педагогика. – 1992. – № 1. – С. 55–60.
142. Торопова А. В. Музыкальная педагогика и психология музыкального образования : учебное пособие / А. В. Торопова. – Москва : Граф-пресс, 2008. – 255 с.
143. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – Москва : Наука, 1966. – 450 с.
144. Уколова Л. И. Педагогические условия, критерии и уровни проявления сотворчества на занятиях в музыкально-педагогическом вузе / Л. И. Уколова, Цзян Вэйцян, И. В. Сокерина // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2(63). – С. 67–69.
145. Федеральный закон «Об образовании». – 5-е изд. – Москва : Ось-89, 2003. – 48 с.

146. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 490 с.
147. Философский энциклопедический словарь. – Москва : Инфра-М, 2006. – 576 с.
148. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. – Москва : МПСИ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 560 с.
149. Фридман Л. М. Изучение процесса личностного развития ученика / Л. М. Фридман. – Москва : Педагогика, 1995. – 45 с.
150. Хайдеггер М. Время и бытие : статьи и выступления / М. Хайдеггер. – Москва : Республика, 1993. – 447 с.
151. Хачатурян А. И. Статьи, воспоминания / А. И. Хачатурян. – Москва : Советский композитор, 1980. – 422 с.
152. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.
153. Цзан Юеци. Педагогические условия формирования музыкально-слушательской культуры иностранных студентов : дис. ... канд. пед. наук / Юеци Цзан. – Воронеж, 2007. – 143 с.
154. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособ. для вузов / Д. В. Чернилевский. – Москва : ЮНИТА-ДАНА, 2002. – 437 с.
155. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 1996. – 320 с.
156. Шостакович Д. Д. Статьи и материалы / Д. Д. Шостакович. – Москва : Советский композитор, 1976. – 336 с.
157. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – Москва : Просвещение, 1993. – 154 с.
158. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000. – 96 с.

159. Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : Просвещение, 2000. – 315 с.
160. Ян Сюйжун. Педагогические действия формирования толерантных отношений студентов различных национальностей музыкально-педагогическими средствами : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сюйжун Ян. – Воронеж, 2008. – 24 с.
161. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва, 2001. – 365 с.
162. Wang F. A Brief history world music /F. Wang.–Taiyuan : Shanxi Education Publishing House, 2001. – 330p.
163. Zhao J., Yu K. Musical Culture Cultivation and Appreciation / J. Zhao, K. Yu. – Changsha : Hunan Literature and Art Publishing House, 2009. – 261 p.
164. Zhou X., Tao D. Culture Research / X. Zhou, D. Tao. – Beijing : Social Sciences Literature Publishing House, 2013. – 335 p.