

ПРЕЗЕНТАЦИЯ НАУЧНЫХ РАБОТ PRESENTATION OF SCIENTIFIC WORKS

Реферативный обзор диссертации Денниса Стива Смит «Прогностический характер сопряженности показателей культурной идентичности, ценностной ориентации, аккультурации с показателем учебной мотивации в поликультурном образовательном пространстве»

Н.Б. Флорова,

кандидат биологических наук, сотрудник информационно-аналитического сектора Фундаментальной библиотеки, ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия, ninaflorova@yandex.ru

Современный уровень глобальной научной школы доказательной профилактики позволяет оценивать способность учащегося адаптироваться к сложному социуму и предупреждать личностные расстройства. Сложность социума в образовательном пространстве во многом обусловлена его поликультурностью. В Юго-Восточной Азии давно и успешно реализуются научно обоснованные междисциплинарные транс-национальные проекты, ориентированные на управление учебной мотивацией как фактором качества образовательного процесса. Обсуждается методологическая функция понятия культурной идентичности в образовательном процессе в контекстах проблем адаптации детей-носителей «микс-культуры» и «третьей культуры» в современном мире, феномена их «культурной бездомности» и специфики учебной мотивации. Новейшие данные по ресурсам прогнозирования качества обучения будут интересны специалистам по психологии образования, превентологам и многим другим.

Ключевые слова: культурная идентичность; ценностная ориентация; аккультурация; учебная мотивация; поликультурное образовательное учреждение; учащиеся-носители разных культур; дети третьей культуры; учащиеся-носители культуры «принявшей» страны.

Для цитаты:

Флорова Н.Б. Реферативный обзор диссертации Денниса Стива Смит «Прогностический характер сопряженности показателей культурной идентичности, ценностной ориентации, аккультурации с показателем учебной мотивации в поликультурном образовательном пространстве» [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2015. Том 4, № 2. С. 54—63. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2015/n2/77356.shtml> (дата обращения: дд.мм.гггг).

For citation:

Florova N.B. Review of dissertation "The predictive relationship between cultural identity, value orientation, acculturation and the cross-cultural student's academic motivation in the international school setting" by Dennis Steve Smith [Elektronnyi resurs]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2014, vol. 4, no. 2. pp. 54—63. Available at: <http://psyjournals.ru/en/jmfp/2015/n1/77365.shtml> (Accessed dd.mm. yyyy). (In Russ., Abstr. in Engl.).

Объект и вывод исследования

Лонгитюдное прогностическое корреляционное исследование (2014—2015 гг.) выявило внутренние взаимосвязи компонентов образовательного процесса. Выборку составили 110 учащихся старших классов (10—12 ступени обучения), 28 национальностей из общеобразовательной поликультурной школы в Бангкоке (Таиланд), аккредитованной Западной Ассоциацией школ и колледжей Western Association of Schools and Colleges (WASC) из 36 преподавателей 25 из США, 4 из Таиланда, 5 из Канады, по одному из Кореи, Китая [1].

Инструментами исследования служили опросники и шкалы — ценностной ориентации Portraits Value Questionnaire (PVQ), социокультурной адаптивности Socio-Cultural Adaptive Scale (SCAS), паттернов адаптивного обучения Patterns of Adaptive Learning Styles (PALS). Оценочные инструменты детально описаны, обоснован их выбор.

Методом иерархической множественной регрессии установлены прогностические взаимосвязи между несколькими переменными предикторного характера (культурная идентичность, ценностная ориентация, аккультурация) и одной критериальной-эталонной переменной (учебная мотивация учащегося). Автор предполагает, что личностная ценностная ориентация и аккультурация являются наилучшими прогностическими факторами в отношении внешней учебной мотивации.

Структура работы

Вводная часть (первая глава) носит установочный характер и является ключевой. В ней автор подчеркивает, что в современном мире продолжает нарастать масштаб глобализации как следствие бурного развития высоких технологий общения, трудовой иммиграции, международных образовательных и иных программ об-

мена. Глобализация позволяет людям-носителям разных культур взаимодействовать, что отражается и на школьном обучении XXI века. Автор ссылается на работы 2005—2007 гг., в которых впервые были сформулированы понятия интегрирования людей как в свои собственные семьи, так и в культурный контекст общества. Позднее, в 2009 г., проблемы обучения нового столетия связываются с утратой однородности в составе групп обучающихся, их культурных установках, социальном происхождении и с внедрением принципа поликультурности в рамках общей образовательной структуры. Процесс замещения особенно стал заметен по мере притока в образовательные учреждения так называемых кросс-культурных (микс-культурных) детей (cross-cultural kids (ССК)). Этот термин заимствован из генетики и с 2006 г. применяется для обозначения любого индивида, который в детстве жил или общался с представителями двух или более иных культур. Впоследствии, вплоть до 2012 года, продолжали появляться другие термины, например «дети третьей культуры» (third culture kids (ТСК)), учащиеся «ведущей» или «принимающей» национальной культуры (host nation students) и другие.

Как следствие притока ССК, поликультурность появилась в образовательных учреждениях — есть данные 2013 года об одновременном обучении детей 10—50 различных национальностей и культур в одной школе. Одновременно в последние годы стали появляться данные о снижении успеваемости в таких школах, факты несоответствия образовательных стандартов реальностям обучения, например в географических изолятах; встала проблема найма учителей с опытом классной работы в многонациональных школах; однако постепенно появилось понимание того, что такой подход чреват изоляцией учителя от его собственной культуры, вместо того чтобы развивать глобальное культурное пространство.

Недавно показано, что такие привлеченные учителя естественно стремятся развивать взаимоотношения с коллегами из стран со сходной культурой и приобретают опыт «инаковости» при общении с представителями наций, которые могли бы ограничить их культурный кругозор и развитие. С другой стороны, есть данные о том, что большинство общеобразовательных школ не смогли предоставить таким учителям широкие возможности для профессионального развития и повышения компетентностей и продолжают работать по методическим стандартам для монокультурных школ.

Автор полагает, что мотивация на обучение в поликультурной школе должна по-прежнему исходить из уникальности личности каждого учащегося, поэтому задачей учителя является поиск такой мотивации, которая отвечала бы особенностям культуры ученика.

Обозначается в качестве ключевого понятие мотивации на обучение как мощного предиктора успеваемости на материале публикаций последней декады.

Исследователи расходятся в оценке значимости различных факторов для учебной мотивации; большинство полагает, что это ценностная ориентация и культурная идентичность, особенно в поликультурных школах. Такие работы начали появляться уже в конце 90-х годов. В середине 2000 годов к факторам, влияющим на успеваемость, отнесли также социальное благополучие и аккультурацию, гендерность, степень обучения, регион проживания, длительность проживания в «принявшей» стране, количество переездов из страны в страну.

Таким образом, в основу работы положен тезис: моделирование образовательного процесса в поликультурной школе требует знания факторов, имеющих влияние на учебную мотивацию в популяциях ССК и навыка выявления возможной предикторной функции какого-либо фактора или их групп.

Цель работы сформулирована следующим образом: совершенствовать понимание предикативных взаимосвязей, которые могут иметь место между учебной мотивацией в популяции ССК, ее культурной идентичностью, ценностной ориентацией, аккультурацией в диапазоне вариаций гендерности, ступени обучения, продолжительности пребывания в «принимающей» стране, места проживания, количества перемещений из страны в страну. В качестве теоретической платформы применены ключевые фундаментальные исследования: концепция индивидуализма и коллективизма Hofstede (1980), теория мотивационного конфликта Hofer (2007), теория аккультурации Berry & Kim (1998), теория целевого ориентирования на академическую успеваемость McClelland (1951). Их содержание раскрыто в последующем подразделе **Предпосылки**.

Этому обсуждению предшествует описание особенностей дискретного образовательного пространства в учебном классе поликультурной школы и необходимых компетенций педагогического состава. Подчеркивается, что глобализация размывает границы между социальными группами и культурами, что сказывается и на атмосфере поликультурной школы. В то же время еще мало известно о влиянии глобализации на учебную мотивацию учащихся таких школ. К сожалению, исследователи констатируют, что преподаватели, администрация и охрана поликультурных школ упускают из виду культурные и личностные факторы при выстраивании школьной политики, в образовательном процессе и стремлении способствовать развитию учащихся. Этот момент реально проблематичен, поскольку установлено, что учащиеся с различной культурной идентичностью проявляют различные типы учебной мотивации. Вопрос осложняется завышенными ожиданиями высокой учебной мотивации и высокого уровня социализации у детей со стороны многих родителей. Есть данные 2010 года, что такие ожидания родителей можно считать фактором, провоцирующим мотивационные конфликты учащихся, по мере того как они стараются увязать свою культурную идентич-

ность, родительские ожидания и ценностные ориентации в заданном образовательном пространстве. Эти конфликты могут серьезно осложнить работу учителя с многонациональным поликультурным классом, если учитель будет отдавать предпочтение какому-то одному типу учебной мотивации перед другими, так как в результате часть учащихся будет чувствовать себя заброшенными.

В подразделе Постановка проблемы автор неоднократно указывает, что в современной системе образования необходимы новые стандарты подготовки и овладения компетенциями для самих педагогов, поскольку они чаще всего имеют типовое образование западного образца в США и Великобритании, тогда как учащиеся могут иметь образование других стандартов.

Автор ссылается на работы последних лет, из которых следует, что не все культуры разделяют западные взгляды на стандарты образования. Например, восточные культуры, как правило, акцентируются на механическом запоминании и коллективных усилиях в процессе обучения, в то время как западные культуры развивают навыки критического мышления и поддерживают индивидуальность.

Аналогично этому, студенты-носители культур, способствующих высокой академической успеваемости, мотивированы на обучение, а студенты-носители приоритета социального благополучия, мотивированы больше на социальные мероприятия.

Эти соображения, тем не менее, еще не вполне нашли понимание в системе государственного образования, особенно в школах, где сохраняется монокультурность популяция учащихся.

Даются определение и краткое описание предикторов, выбранных для исследования.

Автор полагает, что его исследование поможет лучше понять, каким образом выбранные переменные прогностической природы влияют на учебную мотивацию среди носителей смешанной культуры (ССК).

В этом разделе представлена иерархическая таблица, показывающая распределение изучаемых переменных по блокам.

Как видно, из трех предикторных переменных лишь блок 3 (ценностной ориентации) непосредственно связан с блоком 1 и результирующим блоком учебной мотивации.

Автор видит практическую ценность своего исследования для преподавателей, обучающихся по программам международного бакалавриата Advanced Placement (AP) или the International Baccalaureate (IB).

Владея информацией о взаимосвязанности переменных, входящих в структуру заинтересованности в обучении, преподаватели могут более эффективно мотивировать учащихся в пространстве учебного класса, а также могут поднять успеваемость и результативность обучения, интегрируя в обучение необходимые именно этим учащимся формы.

Если бы наилучшим предиктором учебной мотивации оказалась культурная идентичность, то преподаватель мог бы сосредоточиться как на индивидуальных, так и на коллективных методах учебной работы; если ценностная ориентация — инструментом обучения могли бы стать видеопроекты для ориентированных на социальное благополучие и внутриклассная работа в формате соревнования для ориентированных на достижение целей; если аккультурация, то можно было бы прибегнуть к вспомогательным содействующим ме-

Таблица 1
Распределение исследуемых параметров по блокам в иерархической модели для регрессионного анализа (по данным Dennis Steve Smith, 2015, UMI Number: 3687949)

Блок	Единица измерения
1	Демографические параметры (контрольные): пол, степень обучения, длительность пребывания в «принимающей» стране, место рождения, количество переездов из страны в страну
2	Культурная идентичность учащихся и родителей: индивидуализм, коллективизм
3	Личностная ценностная ориентация учащихся и родителей: нацеленность на достижение цели, нацеленность на социальное благополучие
4	Аккультурация

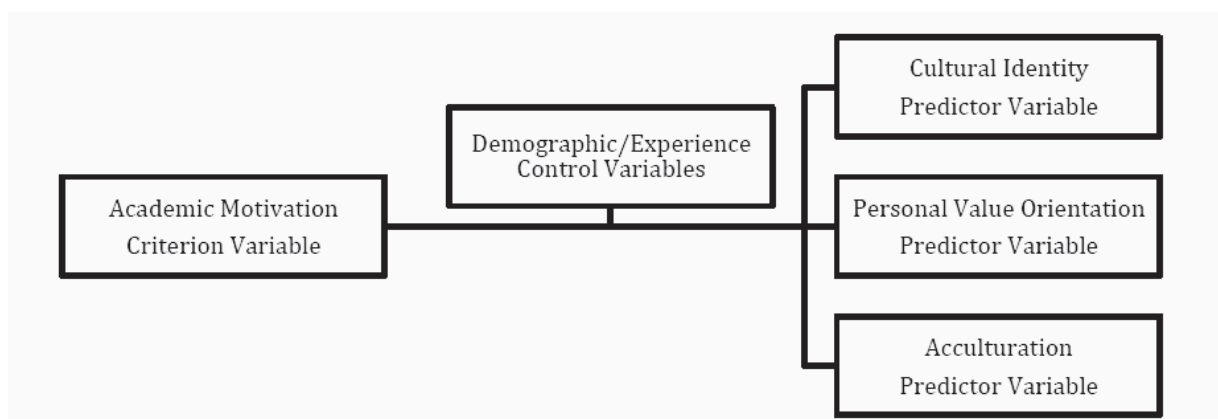


Рис. 1. Встраивание исследуемых переменных в иерархическую модель (по данным Dennis Steve Smith, 2015, UMI Number: 3687949)

тодикам. В любом случае преподаватель должен четко представлять себе, как он должен работать в поликультурном классе.

В подразделе «Вопросы и гипотезы» автор формулирует большое количество частных гипотез (12), относя их к нескольким (4) вопросам, а также выдвигает так называемые «нулевые» гипотезы (Null Hypotheses), что понятно и оправданно, так как исследуется наличие или отсутствие связей между переменными.

Приведенное в диссертации значительное количество частных гипотез и структура установочной части исследования по типу «вопрос — несколько гипотез» в сочетании с рядом нулевых гипотез — достаточно редкое явление в публикациях.

В подразделе «Идентификация переменных» детально описаны оценочные инструменты PVQ, PALS, SCAS и обоснован их выбор.

В подразделе «Определения» даны четкие определения рабочим терминам и понятиям (терминологический словарь):

Аккультурация — *Acculturation* — процесс регулирования своих собственных культурных ценностей в соответствии с таковыми в культуре «новой принимающей» страны (Berry, 1980; Manly et al., 1998)

Ориентирование на достижение целей — *Achievement Goal Orientation* — мотивация индивида на выполнение или вовлечение в выполнение учебных заданий (Ames, 1992; Pintrich & Schunk, 2002)

Ориентирование на соответствие компоненту/ам системы ценностей — *Achievement Value Orientation* — мотивация индивида на достижение высокого уровня успехов в обучении и готовность приложить к этому значительные усилия (Kuhnle, Hofer, & Hofer, & Kilian, 2010)

Коллективизм — *Collectivism* — принятое в обществе представление о том, что люди должны быть объединены в сообщества, которые помогут им удовлетворять свои потребности так долго, как они могут поддерживать и сохранять уровень приверженности и преданности друг другу (Hofstede, 1980).

Ребенок кросс-культуры (микс-культуры) — *Cross-Cultural Kid* — люди, прожившие вместе или взаимодействовавшие с представителями двух и более иных культур в течение длительного времени в период собственного личностного развития (Van Reken & Bethel, 2006).

Культурная идентичность — *Cultural Identity* — осведомленность человека о своей принадлежности к конкретной этнической группировке (Hogg & Abrams, 1988).

Культура — *Culture* — сформированное у группы индивидов представление, отличающее ее от группы других людей (Hofstede, 2011).

«Кочевник по миру» — *Global Nomad* — летние молодежные программы, ориентированные на погружение в различные культуры мира. Также термин, обозначающий индивида любого возраста или национальности, который свои детские, подростковые и юношеские го-

ды, то есть в период развития, жил в одной или нескольких странах вне своей родной, ввиду особенностей семейной истории — профессии или места проживания родителей (McCaig, 1992).

Учащийся, принадлежащий коренной нации места проживания — *Host Nation Student* — учащийся, живущий в своей родной стране и внутри своей собственной культуры, обучающийся в поликультурной школе по собственному выбору вместо того, чтобы посещать местную школу (Hill, 2006).

Индивидуализм — *Individualism* — социокультурный термин, обозначающий, что индивид отвечает за свои собственные действия, и что он способен позаботиться о себе (Hofstede, 1980).

Поликультурная школа — *International School* — англоязычный термин, обозначающий учебное заведение, объединившее местные школы на территории принимающей страны (Cottrell, 2007; Dixon & Hayden, 2008).

Целеполагание — *Mastery Goal Orientation* — мотивация на такой подход к обучению, который бы развивал личностные компетенции каждого (Ames, 1992; Elliot & Church, 1997).

Ориентация на достижение цели — *Performance Goal Orientation* — мотивация на достижение успехов в обучении или выполнении задачи, с тем чтобы продемонстрировать самоценность или избежать впечатления о некомпетентности (Ames, 1992; Elliot & Church, 1997).

Ценностная ориентация социального благополучия — *Social Well-Being Value Orientation* — личностные предпочтения досуговой активности и стремление к немедленному получению удовольствий (Kuhnle et al., 2010).

Ребенок третьей культуры — *Third-Culture Kid* — индивид, который провел значительную часть своей жизни, пришедшейся на период развития, вне культуры своих родителей. Он выстраивает взаимоотношения со всеми окружающими культурами, полностью не принадлежа ни к одной. Несмотря на то, что он в течение жизни впитывает элементы каждой культуры, чувство принадлежности зависит от отношений с окружающими того же происхождения (Pollock & Van Reken, 1999).

Ценность — *Value* — желание или цель, лежащая в основе решений, принимаемых индивидом, и его действий (Schwartz, 1992).

Все эти определения и другие подробно разобраны во второй главе «Литературный обзор».

В объемный третьей «Методическая часть» и четвертой «Результаты» главах детализированы объекты и инструменты исследования, изложена совокупность полученных эмпирических данных, в пятой «Обсуждение», выявленные статистические результаты увязываются с массивом выдвинутых рабочих вопросов и гипотез (альтернативных и нулевых).

Читателю следует обратить внимание на глубину проработки конструктов выстроенных автором иерархических моделей взаимодействий, заявленных как гипотетические. Анализ сопровождается многочисленными отсылками к источникам литературы.

Так, оказалось, что модель соотношений между демографическими (пол, возраст, ступень обучения и место рождения) и жизненными параметрами (длительность проживания в Таиланде, количество перемещений) непригодна для прогнозирования учебной мотивации, ее продуктивности, ее избегания. По мнению автора, возраст, пол и ступень обучения не имеет решающего значения для формирования учебной мотивации. По литературным данным, по мере продвижения обучения от начальной школы к средней слабо снижается внутренняя мотивация на овладение математикой, а на общественные науки — остается постоянной; есть также данные, что не удалось обнаружить какую-либо линейную зависимость уровня обучения и внешней мотивации.

Не обнаружено связи учебной мотивации с фактором места рождения и частотой переездов, однако автор интерпретирует последнее наблюдение с осторожностью, замечая, что выборку исследования, вероятно, не следует считать действительно кросс-культурной, судя по данным анкетирования.

Уточняя этот момент, автор призывает не забывать формулировку определения «кросс-культурного ребенка» и приводит данные литературы о би- и мультикультуральных детях, детях национальных меньшинств, адаптированных в международное сообщество, и данные об их обучаемости, в сравнении с «отечественными» детьми, живущими в своей родной стране, но вынужденными перемещаться из одного ее региона в другие и вступать в контакты с различными субкультурами.

Автор вводит понятие «дети третьей культуры в сфере образования» (educational TCKs) и поясняет, что эти дети живут внутри своей родной страны, но посещают школы с различными культурными установками. Именно они создают смешанные школы на местах.

Поскольку ССК изучались открыто, в спонсируемой американскими службами поликультурной школе в Таиланде, то образовательную среду в этом учреждении можно считать вторичной культурой для обучающихся, не вписывающихся в обсуждаемые дескрипты. Только 6,4% участников исследования были американцами по рождению, и только 35% принадлежали к христианской общине.

Это означает, что школа, выбранная для исследования, достаточно дискретна в плане культуры и качества образовательной среды. Кроме того, 69% участников происходили из разных регионов Юго-Восточной Азии (Таиланд, Малайзия, Индонезия, Филиппины, Сингапур), 17% из Центральной Азии (Китай и Корея) и 6,4% из Индии. Поэтому совершенно не случайно, — пишет автор, — среди населения Юго-Восточной Азии так много социокультурно-различных групп. Взаимодействуя друг с другом, они создают новую культурную среду.

Показано, что внутри модели с компонентами индивидуализма и коллективизма, ССК с четкой куль-

турной идентичностью будет мотивирована на достижение целей и учебные достижения.

В следующей частной модели показано, что предположительные предикативные переменные личностной ценностной ориентации в действительности не являются эффективными предикторами мотивации на достижение учебных целей.

Показано также, что аккультурация не является значимым предиктором учебной мотивации на достижение целей в популяции ССК. Здесь автор отсылает читателя к давней работе Harter (1981), постулирующей, что школы и педагоги непреднамеренно подавляют внутреннюю мотивацию учащихся путем укрепления внешней мотивации через практику внутриклассной и общешкольной политики. Аналогично, в 2004 г. Wong сообщал, что учащиеся китайского происхождения, обучающиеся в университетах Австралии, подчиняют свои стили обучения и учебную мотивацию к принятым среди сверстников и преподавателей.

Автор подчеркивает, что в поликультурной школе необходимо создать внешне мотивированную образовательную среду, ориентированную и на ССК, что, по принципу обратной связи, мотивирует эту популяцию внутренне. Именно подавленной внутренней мотивацией автор объясняет отсутствие предикативности, указанное выше. Поэтому необходимо в дальнейшем изучать, насколько школьная среда, независимо от типа школы, влияет на внутреннюю мотивацию к обучению и целеполаганию.

Продемонстрировано, что аккультурация реально является мощным предиктором учебной мотивации: чем больше она затруднена, тем более прочно учащиеся удерживают позиции по эффективности учебной мотивации в популяции ССК. Многочисленные исследования свидетельствуют, что большинству ССК приходится аккумулироваться по меньшей мере в три культуры: школьную, местную, свою собственную; при этом совокупную аккумулирующую роль играет личностная система ценностей. Более того, личностная система ценностей в популяции ССК является наиболее оптимальным предиктором учебной мотивации на эффективность обучения.

Установлено, что ССК, не-индивидуалисты по культурной идентичности, более четко проявляют стратегии принятия-избегания в обучении. При этом такой студент не обязательно будет коллективистом. Учащиеся с сильной ориентацией на достижения и ССК с трудностями аккультурации в новых для себя условиях также более склонны к мотивации на такие стратегии.

Большое внимание уделено разделу о ***практическом применении результатов***. Автор предупреждает, что выявленные зависимости не носят универсального характера и должны быть воспроизведены на других популяциях учащихся, возможно другого возраста и в других условиях кросс-культуры. Данное исследование впервые столь детально проработало проблему особеннос-

тей популяции ССК в поликультурной школе. Оно показало, что действительно есть взаимосвязь культурной идентичности учащегося с типом учебной мотивации, предлагаемой в данном учебном коллективе (классе). Однако есть и данные о том, что трудно в ситуации поликультурности разграничить овладение и целеполагание. Некоторые авторы против того, чтобы считать индивидов носителями и какой-то одной культуры, и какой-то коллективистской. Это действительно справедливо для ССК, подвергающихся воздействию множества культур — родителей, друзей, места проживания, школьной. В результате, у многих ССК развивается феномен «культурной бездомности» (cultural homelessness), и они оказываются оторваны ото всех культур (Hoersting & Jenkins, 2011).

Автор наблюдал аналогичный феномен, проявлявшийся в том, что у учащихся не было твердого понимания своей культурной идентичности, особенно среди тех, кто не относился к индивидуалистическому типу и был ориентирован преимущественно на учебные достижения и стратегию либо эффективного выполнения, либо уклонения (невыполнения, избегания) в системе ценностной ориентации. Предикторная модель формирования целеполагания (внутренняя учебная мотивация) показала, что здесь задействована не только культурная идентичность. Когда мы вводим переменную культурной идентичности во второй блок предикторной модели ценностной ориентации, мы можем наблюдать, что учащиеся с четко выраженной идентичностью — либо в культурном контексте, либо в контексте индивидуализма или коллективизма — могут быть легче ориентированы на достижение целей. Когда мы вводим в модель другие предикторные переменные, — культурная идентичность теряет свое значение в процессе формирования учебной мотивации. Вероятно, в рамках данной работы популяция ССК не может быть четко охарактеризована по параметру индивидуализма и коллективизма, культурной идентичности, а это означает, что в *этой популяции может наблюдаться феномен культурной бездомности как результат воздействия фактора поликультурности.*

По существу, автор говорит о *методологическом значении фактора культурной идентичности в образовательном процессе и о соответствующих факторах риска*, хотя в тексте и нет прямого указания на этот ключевой момент.

Автор опирается на давнюю работу Hofer (2007), который предположил, что каждый индивид формирует свою систему ценностей исходя из собственного жизненного опыта и прожитых ситуаций. Теория мотивационных конфликтов Hofer's постулирует, что ценностная ориентация индивида определяет, каким образом этот индивид реагирует на предлагаемые ему виды обучающей деятельности, особенно если в них присутствуют элементы новизны или социальной активности. Те индивиды, для которых имеют ценность достижения, быстрее будут подключаться к обучению, и уча-

ствовать в видах деятельности, способствующей обучению; те же, кто ориентирован больше на социальное благополучие, выберут виды деятельности, способствующие успешной социализации. В зависимости от культурной разнородности в поликультурной школе, больше или меньше вероятность того, что внутри ССК будет преобладать личностная ценностная ориентация, сформированная на основе таковой среди родителей и сверстников (Kilian et al., 2013; Matthews et al., 2007). Предшествующие данные уже показали, что личностная ценностная ориентация может помочь понять, почему одни учащиеся охотно участвуют в образовательном процессе, а другие выбирают общественную деятельность (Bodas & Ollendick, 2005; Kuhnle et al., 2010), но не показали, есть ли какая-то связь между личностной ценностной ориентацией и критериями учебной мотивации, которые привлек в данной работе автор.

Автор считает, что полученные им данные углубляют понимание *специфики учебной мотивации ССК*: те из них, кто ценностно-ориентирован на учебные достижения, будут использовать оба типа внешней учебной мотивации — стремление к эффективности или стремление к невыполнению/избеганию. Отсюда следует, что *учащиеся, ориентированные на учебные достижения, могут быть мотивированы по крайней мере несколькими типами обучающей/учебной деятельности. Ключ к учебной мотивации детей с ССК — обеспечение условий для того, чтобы ССК, мотивированные на учебные достижения, действительно имели возможность получить поощрение со стороны родителей, учителей, а мотивированным на стратегию невыполнения/избегания — были предоставлены такие необходимые им виды деятельности, которые позволили бы им не чувствовать себя глупыми перед сверстниками.* Это понимание было (во многом интуитивно) продемонстрировано в начале 90-х годов прошлого столетия, например, Ames (1992). Этот автор указывает, что ССК, ориентированные на социально-полезную деятельность, в большинстве своем могут быть мотивированы только на эффективность обучения. Отсутствие взаимосвязанности между ценностной ориентацией на социальное благополучие и мотивацией стратегии избегания может быть связано с тем, что *учащиеся с учебной мотивацией на невыполнение заведомо сосредоточены на избегание наказания от педагога.* Ames предположил, что в стремлении минимизировать вероятность наказания за неподобающее поведение, такие учащиеся воздерживаются от участия в общественной деятельности на уровне своего класса. Это объясняет отсутствие связки между социальным благополучием и учебной мотивацией на невыполнение/избегание, обнаруженное автором рассматриваемой диссертации.

Как было видно на примере культурной идентичности, личностная ценностная ориентация не может служить предиктором учебной мотивации на достижение целей в популяции ССК. Помимо культурной иден-

тичности и личностной ценностной ориентации, автор исследовал также предикативную функцию аккультурации в учебной мотивации ССК. Когда учащихся «выкопали из родной почвы и пересадили» в новую страну, они переживают аккультурацию, которая положительно влияет на успеваемость, по ранним данным ряда исследователей (Berry & Kim, 1998; Cheung-Blunden & Juang, 2008). Большинство авторов, исследовавших этот вопрос, работали с учащимися, перемещенными из одной страны в другую для обучения, и при этом они оказываются в чуждом образовательном пространстве (университете или другом образовательном государственном учреждении).

При рассмотрении особенностей поликультурной школы необходимо иметь в виду, что **фактор аккультурации по своей природе является осложняющим**, так как школа сама по себе может оказаться третьей или четвертой культурой, в которую вынуждены погружаться ССК-носители и в которой они должны учиться ориентироваться (Hill, 2006).

Автор подтвердил это утверждение своим исследованием, показав, что **аккультурация может использоваться для прогнозирования учебной мотивации обоих типов — успешной и избегания**. Как и предыдущие предикторные переменные, аккультурация не является предиктором учебной мотивации на достижение целей. Вероятно, в процессе аккультурации внутренне мотивированные учащиеся адаптируются к внешней учебной мотивации и постепенно ощущают себя все комфортнее в новой образовательной среде, сохраняя способность вернуться к своей природной (привычной) мотивации.

Автор видит потенциал применения полученных данных в совершенствовании глобального транснационального образовательного пространства на уровне преподавателей, администрации, специалистов системы школьного образования. Он подчеркивает, что педагогам поликультурных школ необходимо четкое понимание того, как им идентифицировать учащихся по ценностной ориентации. В противоположность культурной идентичности, ценностная ориентация не может быть легко установлена по национальному признаку, поэтому педагоги должны владеть и этой методологией и использовать ее непосредственно в классах.

Автор обсуждает перспективы использования опросников PVQ и SCAS в качестве прогностических инструментов. Первый инструмент он предлагает применять ко всем вновь поступающим, несмотря на довольно длительную его «доводку». Выдвигается рекомендация использовать фактор прототипа как ценностный, для оценки успеваемости и социализации в соответствии с ценностной ориентацией, что уже ранее предлагалось Fries, Schmid, Dietz, and Hofer (2005). Формула прототипа включает краткое описание ценностной системы достижений (64 слова) и краткое описание ценностной системы социализации (69 слов) с предложением выбрать учащихся с той или иной идентичнос-

тью. Хотя этот инструмент не так надежен, как PVQ, его данные достаточно достоверны (Hofer et al., 2011). Кроме того, он может быть легко адаптирован к гендерному фактору.

Ввиду объема этого опросника и простоты оценки ответов, он может применяться раз в год чтобы отслеживать неизменность ценностной ориентации ССК.

Принимая аккультурацию как интегральный компонент образовательного процесса, автор предлагает The Socio-cultural Adaptation Scale (SCAS), позволяющий оценить интеграцию одновременно и в культуру новой страны, и в культуру образовательного пространства. Это касается «детей третьей культуры» и «кочевников».

Учащиеся с трудностями аккультурации могут подвергаться тестированию периодически, для оценки динамики погружения.

В последних разделах работы обсуждаются профессиональные компетенции педагогов, связанные с проблемой интеграции детей в поликультурный учебный коллектив, и особенности работы таких школ в целом.

Подчеркивается, что педагог поликультурной школы обязан уметь определять приоритетные виды учебной деятельности в своем классе и приоритетные типы учебной мотивации. Поскольку ценностная ориентация на достижения оказалась оптимальным предиктором обоих типов учебной мотивации, педагоги должны понимать, насколько применяемые им стратегии обучения позволяют ССК получить столь необходимое им поощрение, и насколько обеспечена в классе возможность компенсационной психологической разгрузки для тех ССК, кто не ориентирован на успех и опасается наказания и насмешек со стороны сверстников. **Это означает, что детям нужно позволить самим выбрать оптимальную для себя учебную мотивацию.** Такими видами учебной мотивации может быть групповой проект, устная презентация, семинар, выполнение рефератов. Педагог должен быть уверен, что каждый тип учебной деятельности отвечает ценностной ориентации детей, и что в ряде видов деятельности реально присутствует социальный компонент.

Поскольку ни личностная ценностная ориентация, ни аккультурация не могут быть установлены просто по внешнему впечатлению, взгляду, — поликультурные школы должны стараться понять особенности этих переменных применительно к каждому ученику и считать эту необходимость частью процесса принятия ученика в школьное сообщество. Такой подход можно реализовать, имея на вооружении новейшие инструменты оценки личностных качеств и свойств, ценностных ориентаций и аккультурации, подобно тому как это делается с помощью прототипной методики (Fries et al., 2005) и the SCAS (Searle & Ward, 1990).

Эти инструменты столь же необходимы педагогу, сколь и владение элементарными приемами медицинской помощи и другими. Владение такой информацией поможет педагогам понять приоритетные типы учебной мотивации, оптимальные для личностной

ценностной ориентации у детей в конкретном классе. Поликультурная школа к тому же получает инструмент для ежегодного мониторинга на протяжении всего цикла обучения, и будет знать, насколько успешно прошел период аккультурации. Владение такой информацией сделает возможным внедрять виды учебной деятельности, которая поможет прожить период аккультурации адекватно, без ущерба для здоровья. Оно поднимет успеваемость и мотивацию, так как учащиеся, легче проживающие период аккультурации, будут комфортнее себя чувствовать в классе, по сравнению с болезненно его переживающими, что подтверждают также Cheung-Blunden & Juang (2008). Навык управления процессами аккультурации позволит педагогам легче выявлять учащихся, нуждающихся в некотором ободрении и поддержке в процессе погружения в коллектив. Он также поможет учителям определиться с графиком оказания такой индивидуальной помощи. Наконец, учителя будут понимать, почему учащиеся активны/пассивны в процессе обучения.

Автор предложил модель, показывающую каким образом субшкалы PVQ и шкалы аккультурации могут быть использованы педагогами для выбора стратегии

работы с классом, помогающей включиться в образовательный процесс. Эта модель представлена на рис. 2.

Подводя итоги, автор указывает, что его работа расширяет представление о кросс-культурной учебной мотивации учащихся. Показано, что отсутствие разнообразия данных демографического характера и жизненных обстоятельств внутри популяции ССК не позволяет исследователю предсказать предпочтительный тип учебной мотивации. Аналогично, предикторные переменные не вполне объясняют, какие именно носители ССК проявляют учебную мотивацию на достижения. Переменные, относящиеся к ориентациям на обучение, и социальные ценности оказались оптимальными предикторами учебной мотивации, ориентированной на достижения, тогда как ценностная ориентация на успешность — оптимальный предиктор учебной мотивации стратегии избегания/невыполнения. Кроме того, показано, что ССК с трудностями аккультурации при переходе в новую культурно-образовательную среду проявляют качества учебной мотивации обоих типов. Наконец, показано, что ССК со «смазанными», стертыми личностными устремлениями в большей степени могут быть внешне мотивированы.

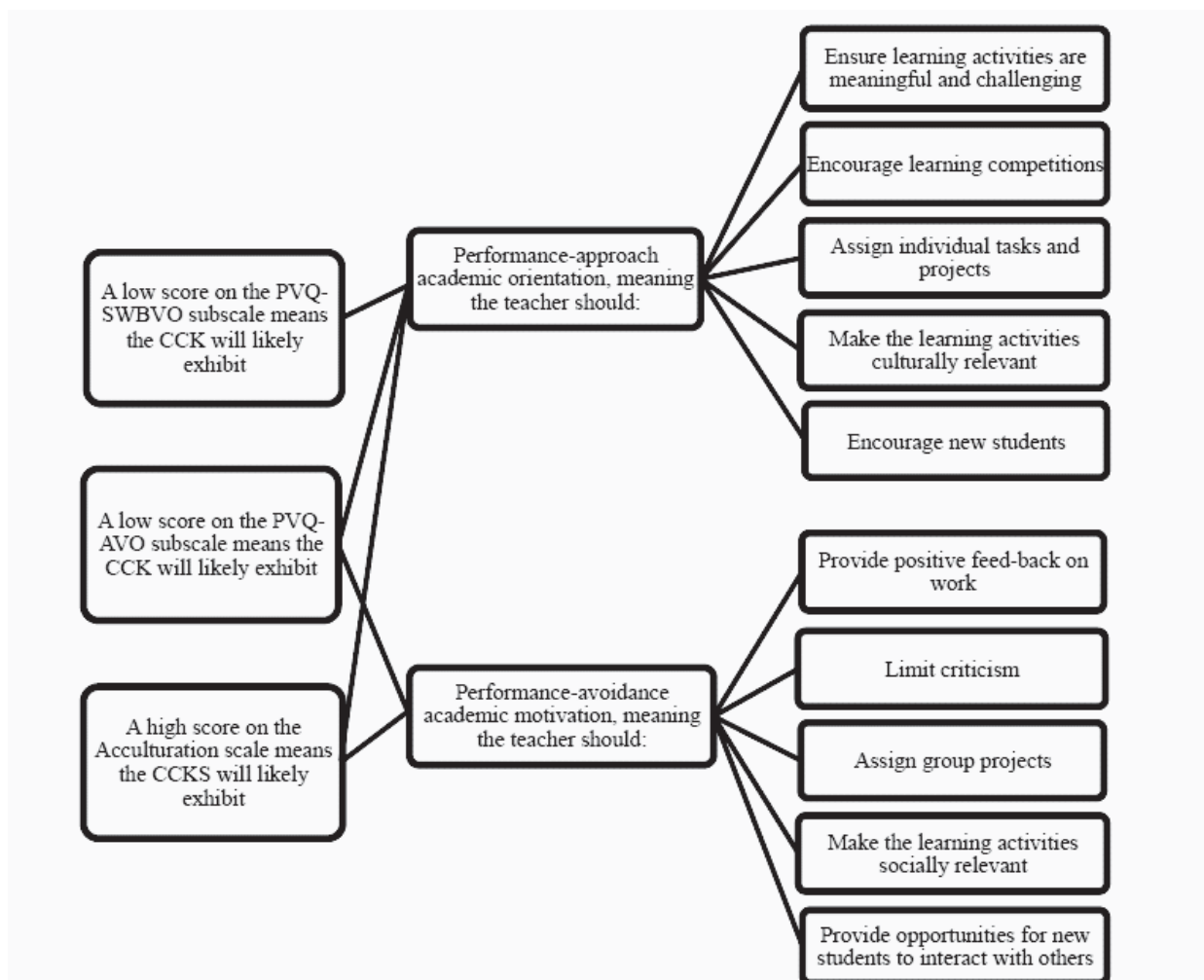


Рис. 2. Алгоритм выбора стратегии работы с классом с помощью инструментов PVQ и SCAS (по данным Dennis Steve Smith, 2015, UMI Number: 3687949).

Глобализация провоцирует нарастание культурного разнообразия учебных коллективов, а работы по изучению учащихся кросс-культурных образовательных учреждений, практически отсутствуют.

Поэтому крайне важно, чтобы работники поликультурных образовательных учреждений лучше понимали, как именно они должны мотивировать кросс-культурных учащихся на обучение.

Автор вносит теоретические и практические предложения в инновационную практику работы с детьми в поликультурных школах.

Подчеркивается, что в дальнейшем необходимо выявить новые переменные для оптимальной учебной мотивации внутри популяции ССК, поскольку каждый ССК-ребенок по-своему уникален и уникальны его ресурсы обучаемости.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Smith D.S.Jr.* The predictive relationship between cultural identity, value orientation, acculturation and the cross-cultural student's academic motivation in the international school setting [Электронный ресурс] / Liberty University // ProQuest Dissertations & Theses Global. 2015. 174 p. URL: <http://search.proquest.com/docview/1672691265?accountid=35419> (дата обращения: 15.03.2014).

Review of dissertation "The predictive relationship between cultural identity, value orientation, acculturation and the cross-cultural student's academic motivation in the international school setting" by Dennis Steve Smith

*N.B. Florova,
staff member of the Fundamental Library information-analytic sector,
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,
ninaflorova@yandex.ru*

The current level of global scientific school of evidence-based prevention helps to assess a student's ability to adapt to a complex society and to prevent the personality disorder. The complexity of the society in the education space is largely connected with multiculturalism. The Southeast Asian countries implement successfully for a long time evidence-based interdisciplinary, transnational projects, focused on management training motivation as a factor of the quality of an educational process. The article discusses the methodological function of cultural identity within the educational process in the contexts of adaptation problems in children with "mixed cultural background" or belonging to the "third culture" in the contemporary world, the phenomenon of their "cultural homelessness" and the specificity of their training motivation. The latest data on teaching quality forecasting resources will be of interest to specialists in educational psychology, preventology and many other domains.

Keywords: cultural identity; value orientation; acculturation; learning motivation; multicultural educational institution; students-bearers of different cultures; third culture kids; students - bearers of culture of the hosting country.

REFERENCES

1. Smith D.S.Jr. The predictive relationship between cultural identity, value orientation, acculturation and the cross-cultural student's academic motivation in the international school setting [Electronic resource]. Liberty University. *ProQuest Dissertations & Theses Global*. 2015. 174 p. Available at: <http://search.proquest.com/docview/1672691265?accountid=35419> (Accessed: 15.03.2014).