

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

О.С. ПАВЛОВА^а, О.Е. ХУХЛАЕВ^а, А.А. БУЧЕК^а,
Е.А. АЛЕКСАНДРОВА^а, М.К. ГАВРЮШИНА^а, А.С. КРИВЦОВА^а,
И.Я. ЛЕЙБМАН^а, В.А. ШОРОХОВА^а

^а *Московский государственный психолого-педагогический университет, 127051, Россия, Москва, ул. Сretenка, д. 29*

Intercultural Competence and Self-Efficacy of Teachers in a Multicultural Environment

O.S. Pavlova^a, O.E. Khuklaev^a, A.A. Buchek^a, E.A. Alexandrova^a, M.K. Gavryushina^a,
A.S. Krivtsova^a, I.Y. Leiman^a, V.A. Shorokhova^a

^а *Moscow State University of Psychology and Education, 29 Sretenka Str., Moscow, 127051, Russian Federation*

Резюме

В статье представлены результаты эмпирического исследования, целью которого являлось изучение особенностей связи различных компонентов межкультурной компетентности и самоэффективности педагогов, работающих с инокультурными учениками. В рамках данной работы межкультурная компетентность понимается как сложное многосоставное понятие, включающее в себя четыре базовых компонента: межкультурный интерес, межкультурную стабильность, отсутствие этноцентризма, а также управление межкультурным взаимодействием. Помимо этого, в ситуации непосредственного взаимодействия с представителями иных культур, кроме самооценки межкультурной компетентности, значимым представляется учет поведенческих выборов педагога в ситуации межкультурной коммуникации. Таким образом,

Abstract

The article presents the results of an empirical research, which objective was to study the relationship between various components of intercultural competence and self-efficacy of teachers working with students from other cultures. Intercultural competence is understood as a complex multi-component concept that includes four basic components: intercultural interest, intercultural stability, lack of ethnocentrism, and management of intercultural interaction. In a situation of direct interaction with representatives of other cultures, in addition to self-assessment of intercultural competence, it is also important to take into account the behavioral choices in a situation of intercultural communication. Thus, the study

Работа выполнена в рамках научно-исследовательского проекта ФГБОУ ВО МГППУ «Инструменты оценки межкультурной компетентности педагога».

Study was supported by the MSUPE research project “Tools for assessing the intercultural competence of a teacher”.

в основу исследования была положена гипотеза о том, что межкультурная стабильность, межкультурный интерес, управление межкультурным взаимодействием и отсутствие этноцентризма являются предикторами самоэффективности педагога. При этом связь межкультурной компетентности педагога в форме поведенческих предпочтений и самоэффективности опосредствована компонентами оценки респондентами своей межкультурной компетентности. В исследовании приняли участие российские педагоги Белгородской и Свердловской областей (1261 человек). В исследовании были использованы: Интегративный опросник межкультурной компетентности (ИМКК) — тестовая методика, позволяющая дать оценку межкультурной компетентности педагога; Тест ситуационных суждений «Измерение межкультурной компетентности педагога» (ТСС-МКК) — набор кейсов, с помощью которого можно выявить поведенческие особенности межкультурной компетентности педагогов; Опросник «Самоэффективность педагога в работе с иностранными студентами» — методика, направленная на определение степени уверенности респондента в том, насколько успешно он осуществляет работу с инокультурными учениками. Анализ результатов исследования показал, что предикторами самоэффективности учителя в условиях мультикультурной среды являются такие компоненты межкультурной компетентности, как межкультурная стабильность, межкультурный интерес и управление межкультурным взаимодействием.

Ключевые слова: межкультурная компетентность (МКК), самоэффективность, мультикультурная среда, межкультурная стабильность, межкультурный интерес, управление межкультурным взаимодействием, инокультурные ученики.

Павлова Ольга Сергеевна — доцент, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент.

Сфера научных интересов: кросс-культурная психология, межкультурная коммуникация, психология религии.

Контакты: os_pavlova@mail.ru

was based on the hypothesis that all four abovementioned components predict teacher's self-efficacy. At the same time, the relationship between the intercultural competence of a teacher in the form of behavioral preferences and self-efficacy is mediated by the components of self-assessment of intercultural competence. Russian teachers from Belgorod and Sverdlovsk Regions took part in the study (N = 1261). The instruments for the study included Integrative Questionnaire of Intercultural Competence (IQIC), test of situational judgments "Measuring the Intercultural Competence of a Teacher" (TSJ-MICT) and Questionnaire "Self-efficacy of a teacher working with foreign students". IQIC is a self-report questionnaire that allows measuring the intercultural competence of a teacher. TSJ-MICT is a set of cases, which helps to identify the behavioral features of the intercultural competence of teachers. Questionnaire "Self-efficacy of a teacher in working with foreign students" is a scale used to assess the respondents confidence in how successfully they work with students from other cultures. An analysis of the study results shows that the four components of intercultural competence predict teacher's self-efficacy in a multicultural environment.

Keywords: intercultural competence, self-efficacy, multicultural environment, intercultural stability, intercultural interest, management of intercultural interactions, foreign students.

Olga S. Pavlova — Associate Professor, Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Pedagogical Sciences, Docent.

Research Area: cross-cultural psychology, intercultural communication, psychology of religion.

Contacts: os_pavlova@mail.ru

Хухлаев Олег Евгеньевич — заведующий кафедрой, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент.

Сфера научных интересов: культурные различия в обучении, кросс-культурный менеджмент в сфере образования, межкультурный тренинг, массовые мероприятия, направленные на оптимизацию межкультурного взаимодействия, современные подходы к образованию в области межкультурной коммуникации.

Контакты: huhlavaeov@mppu.ru

Бучек Альбина Александровна — руководитель, Федеральный координационный ресурсный центр по психологической и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», доктор психологических наук, доцент.

Сфера научных интересов: социальная психология, психология развития.

Контакты: buchekaa@mppu.ru

Александрова Елена Андреевна — доцент, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат культурологии.

Сфера научных интересов: история и теория культуры, культурная антропология.

Контакты: aleksandrova.elenaandreevna@mail.ru

Лейбман Ирина Яковлевна — доцент, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: теории межкультурной компетентности, проблемы адаптации в инокультурной среде.

Контакты: irina.leybman@gmail.com

Кривцова Анна Сергеевна — доцент, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО

Oleg E. Khuhlaev — Head of the Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology, Docent.

Research Area: cultural differences in education, cross-cultural management of education, intercultural training, mass events aimed at optimizing intercultural interaction, modern approaches to education in intercultural communication.

E-mail: huhlavaeov@mppu.ru

Albina A. Buchek — Director, Federal Coordinating Resource Center on psychological and socio-cultural adaptation of minor foreign citizens, Moscow State University of Psychology and Education, DSc in Psychology, Docent.

Research Area: social psychology, developmental psychology.

E-mail: buchekaa@mppu.ru

Elena A. Aleksandrova — Associate Professor, Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Cultural Studies.

Research Area: history and theory of culture, cultural anthropology.

E-mail: aleksandrova.elenaandreevna@mail.ru

Irina Ya. Leibman — Associate Professor, Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology.

Research Area: theories of intercultural competence, problems of adaptation in a foreign cultural environment.

E-mail: irina.leybman@gmail.com

Anna S. Krivцова — Associate Professor, Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of

«Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: этнопсихология в контексте проблем развития.

Контакты: edmond21@yandex.ru

Гаврюшина Мария Константиновна — старший преподаватель, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Сфера научных интересов: кросс-культурная психология, межкультурная коммуникация. Контакты: gavryushinamk@mgppu.ru

Шорохова Валерия Альбертовна — доцент, кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, факультет социальной психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: кросс-культурная психология, психология религии.

Контакты: shorohovava@mgppu.ru

Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology.

Research Area: Ethnopsychology in the context of the personal development.

E-mail: edmond21@yandex.ru

Mariya K. Gavrushina — Senior lector, Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology.

Research Area: cross-cultural psychology, intercultural communication.

E-mail: gavryushinamk@mgppu.ru

Valeria A. Shorokhova — Associate Professor, Department of Cross-cultural Psychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology.

Research Area: cross-cultural psychology, psychology of religion.

E-mail: shorohovava@mgppu.ru

Межкультурная компетентность

Миграционные процессы XX—XXI вв. привели к тому, что на сегодняшний день в образовательных учреждениях России, как и многих других стран мира, большинство классов — это полиэтнические коллективы, а это вызывает у педагогов определенные психологические и педагогические проблемы, которые требуют решения. Важно понимать, что для работы в мультикультурном классе от педагога требуется необходимый уровень профессиональной компетентности, позволяющий осуществлять поддержку, защиту и адаптацию детей-мигрантов к новой социокультурной среде, организовывать эффективное взаимодействие между учениками. Все это связано с уровнем сформированности у педагога межкультурной компетентности (МКК), которую определяют как способность жить и работать в контексте межкультурных различий (Matsumoto et al., 2001).

По мнению Д. Мацумото и Х. Хванга, МКК проявляется в двух аспектах: адаптация, т.е. процесс изменения поведения в соответствии с особенностями окружающей среды, конкретных обстоятельств или социального давления, и адаптированность, т.е. результат адаптации, проявляющийся в субъективном ощущении баланса с окружающей инокультурной средой (Matsumoto, Hwang, 2013). Если адаптацию возможно оценить с помощью анализа стиля взаимодействия (в том числе управленческого стиля), качества выстраиваемых отноше-

ний с представителями другой культуры и их характера (Kim, 2005), то адаптированность — определив уровень стресса, характер самооценки, наличие/отсутствие психологических и психосоматических расстройств, а также нарушений социального поведения, в том числе ярко выраженного культурного шока (Mumford, 1998).

МКК обеспечивает долгосрочные результаты межкультурного взаимодействия (от поведенческих достижений до субъективного благополучия). Для профессиональной, в частности педагогической, деятельности важно использовать потенциал МКК не только для разрешения проблемных ситуаций, связанных с культурными различиями, но и как ресурс развития личности и организации (Хухлаев, Чибисова, 2010).

Исследователи отмечают, что на сегодняшний день изучено более 300 конструктов, являющихся составляющими МКК, которые представлены в более чем 30 ее моделях (Leung et al., 2014) различных типов: композиционных, реляционных, каузальных, поведенческих, развития и сотрудничества (Матвеев, 2021).

Для российского контекста разработана и адаптирована интегративная модель МКК (Хухлаев и др., 2021а), которая включает четыре компонента: межкультурная стабильность (индивидуальные особенности личности, которые позволяют человеку быть устойчивым к стрессовым ситуациям межкультурного общения), межкультурный интерес (желание общаться с людьми из других культур, интерес к их культуре и культурным различиям), отсутствие этноцентризма (установка на уважение и принятие культурного разнообразия как множества вариантов при отсутствии превосходства той или иной культуры) и управление межкультурным взаимодействием (владение широким спектром коммуникативных навыков, обеспечивающих подстройку под собеседника из другой культуры и позволяющих договориться с ним) (Хухлаев, 2020а). Важно отметить, что ни один из компонентов сам по себе не является универсальным предиктором эффективности в межкультурном общении, которая достигается только благодаря их интеграции.

Самоэффективность педагога в мультикультурной среде

Особый интерес для исследователей представляет изучение феномена самоэффективности учителя в условиях мультикультурной среды как самостоятельного фактора и в связи с уровнем МКК. Современные работы по этой теме опираются на теорию Альберта Бандуры (Bandura, 1977). Одним из ключевых ее понятий является самоэффективность — убеждение человека в том, что он способен успешно осуществить поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов (Ibid.). Она не тождественна компетентности, однако является предиктором, определяющим поведение. На формирование представлений о собственной эффективности влияют четыре обстоятельства: наличие широкого поведенческого репертуара, опыта наблюдения за другими людьми, вербального подкрепления от других, а также оценка своего эмоционального состояния (Bandura, 1997).

В мультикультурном контексте самооффективность изучалась, в частности, в исследованиях М. Татара и Г. Горенчика (Tatar, Horenczyk, 2003; Tatar et al., 2011), в которых было выявлено, что уровень эмоционального выгорания учителей выше в связи с их ассимиляционными установками, т.е. отрицанием культурного многообразия. При этом исследования наглядно иллюстрируют, что в странах с разнообразным составом студентов и школьников учителя плохо относятся к инокультурным и иноязыковым учащимся из-за их низкой успеваемости (Martin, 2006). Можно выделить несколько «точек напряжения». Учителя с низким уровнем МКК обнаруживают непонимание специфики коммуникации, включающей иноэтничных учеников, и склонны недооценивать их предыдущий опыт и культурную специфику в целом (Pettit, 2011). Также исследования показывают, что к ученикам, принадлежащим к другим культурам, педагоги часто выдвигают неадекватные требования, исходя из своих представлений и убеждений, основанных на недостатке или искажении знаний об их специфике, и не склонны учитывать уровень владения детьми языком принимающей страны (Nakuta et al., 2000); а также нередко не готовы повышать собственную МКК и, следовательно, не способны эффективно взаимодействовать с инокультурными учениками.

Проблема самооффективности учителя и особенностей его поведения в ситуации межкультурной коммуникации разрабатывается и описывается не только в зарубежных трудах, но и в отечественных. Самооффективность в данном контексте определяется не просто как способность педагога к организации своей деятельности, а также как вера в то, что он может выполнять действия, направленные на достижение результата. Очень важен акцент на реальности, на конкретной ситуации (Собкин, Фомиченко, 2017), на поступках учителя в реальном времени, в непосредственном контакте с учениками. При таком подходе причины, определяющие прошлые достижения педагога, его профессиональные успехи или неудачи, отходят на второй план, как бы размываются, а самым важным становится способность к непосредственной реакции на происходящее в классе. Также важно отметить, что самооффективность учителя имеет большое значение и для учеников. Детям проще преодолевать трудности, возникающие в учебе, если они включены в образовательный процесс, в групповую работу, если они видят результат своих усилий, что невозможно при условии, когда это качество у учителя развито плохо. Высокий уровень взаимодействия, возникающий в классе самооффективного учителя, приводит к повышению академической успешности, автономии и мотивации (Там же), а также воздействует на веру в собственные силы всех, кто включен в коммуникацию.

Несмотря на наличие исследований проблем МКК и самооффективности педагога, напрямую их связь ранее не изучалась. Мы рассмотрим предполагаемые связи между ними, используя интегративную модель МКК, поскольку она обобщает большое количество разных моделей (Гриценко и др., 2020) и адаптирована для российского контекста.

Как уже было отмечено выше, межкультурная компетентность — это ряд параметров, являющихся предпосылкой успешного взаимодействия: межкультурная

стабильность обеспечивает психологическую устойчивость в коммуникации; межкультурный интерес обеспечивает мотивацию к активной включенности; отсутствие этноцентризма ведет к непредвзятости во взаимодействии с человеком другой культуры; управление межкультурной коммуникацией отражает конкретные навыки, позволяющие человеку дипломатично выстроить общение.

Рассматривая данные параметры в контексте педагогического взаимодействия, мы можем предположить, что у учителя, обладающего МКК, будет выше уровень психологического благополучия и мотивация к общению, непредвзятость, умение строить коммуникацию с разнообразным в культурном отношении коллективом участников образовательного процесса. С высокой долей вероятности он будет действительно добиваться более высокой эффективности сотрудничества.

Построение исследования

Мы предположили, что между различными компонентами МКК и самоэффективностью педагога в работе с детьми-мигрантами существует связь, которая носит односторонний характер, и некоторые компоненты МКК могут опосредствовать самоэффективность и являться ее предикторами. *Целью* нашего исследования являлось изучение особенностей этой связи. На основании высказанного выше предположения мы выдвинули *гипотезу 1*: компоненты оценки респондентами своей МКК — межкультурная стабильность (Н1а), межкультурный интерес (Н1б), управление межкультурным взаимодействием (Н1с), отсутствие этноцентризма (Н1д) — являются предикторами самоэффективности педагога.

Большая часть методик измерения МКК не выходит за рамки самооценки респондентов. При этом существует и другой подход, который ориентирован на оценку МКК с помощью анализа поведенческих предпочтений в профессиональной области взаимодействия педагогов с учащимися и их родителями. Одной из методик, воплощающих этот подход, является тест ситуационных суждений «Измерение межкультурной компетентности педагога» (ТСС-МКК) (Хухлаев и др., 2021б).

С точки зрения теории самоэффективности, как было показано выше, для того чтобы ее уровень был высоким, важна способность выстроить поведение (Bandura, 1997). Связь поведенческих предпочтений и самоэффективности является отражением соотношения поведения и установок и носит рекурсивный характер, ее невозможно эмпирически проверить в одном исследовании. Как уже было отмечено, ТСС-МКК позволяет измерить МКК педагога, проявляющуюся в поведенческих предпочтениях в процессе взаимодействия с учащимися и их родителями, а также проанализировать МКК в рамках континуума этноцентризм—этнорелятивизм. Мы предположили, что выбор этнорелятивистских стратегий взаимодействия является предпосылкой МКК и посредством него связан с самоэффективностью, на основании чего мы сформулировали *гипотезу 2*: связь МКК педагога в форме поведенческих

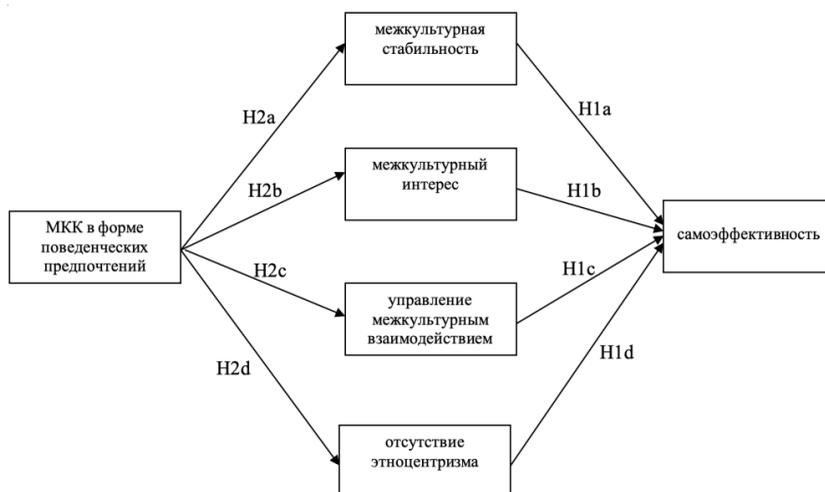
предпочтений и самооффективности опосредствована компонентами оценки респондентами своей МКК — межкультурной стабильностью (H2a), межкультурным интересом (H2b), управлением межкультурным взаимодействием (H2c), отсутствием этноцентризма (H2d). В графическом виде теоретически предполагаемые связи представлены на рисунке 1.

Исследование проводилось на *выборке* российских педагогов (1261 человек), работающих в общеобразовательных учебных учреждениях (школах) и проживающих на территории двух субъектов РФ: Белгородской (125 человек) и Свердловской (1136 человек) областей. Основная выборка была собрана в Свердловской области, однако данный регион отличается коэффициентом миграционного прироста населения ниже среднего по РФ¹, поэтому для контроля данного показателя была собрана дополнительная выборка в регионе с коэффициентом миграционного прироста населения в 3 раза выше среднего по РФ (на 2019 г.) — в Белгородской области.

Выбор учителей именно этих российских регионов вызван различным характером миграции в них. Анализ населения обеих областей свидетельствует об их миграционной привлекательности, но характер ее различен: так, по данным на 2020 г., в Белгородской области больше всего приезжих из Украины (85.1% международной миграции)², а в Свердловской области — из Таджикистана (33.6% от общего количества), Киргизии (20.8%), Узбекистана

Рисунок 1

Предполагаемые связи между МКК в форме поведенческих предпочтений и ее компонентами, а также компонентами МКК и самооффективностью (гипотезы исследования)



¹ Витрина статистических данных РФ <https://showdata.gks.ru>

² В Белгородской области в 2020 году количество мигрантов выросло на 6.6% [Электронный ресурс]. <https://yandex.ru/turbo/belnovosti.ru/s/v-regione/2020/09/11/id89436> (дата обращения: 02.02.2021).

(18,8%)³. Таким образом, этнический состав классов в школах существенно отличается: в Свердловской области более 70% мигрантов — из стран Центральной Азии, что может восприниматься учителями как более выраженное этническое разнообразие. На первом этапе исследования перед нами стояла задача, связанная с контролем переменной «регион», однако в ходе исследования мы не выявили региональных различий, и дальнейшее описание результатов осуществляется по общей выборке.

Средний возраст респондентов — 43,6 года: 77 мужчин и 1184 женщины. Состав выборки по полу (93% женщин) отражает статистику в целом по России: 85% педагогов — женщины (Ленская, Пинская, 2015). 63% выборки — учителя средней школы, 32% — начальной, оставшиеся 5% совмещают преподавание с другими обязанностями (воспитатель и пр.). 30% респондентов отметили, что у них много друзей, представляющих другую культуру, при этом 11% жили когда-нибудь за границей, а 25% имеют опыт успешного разрешения межнациональных столкновений, конфликтов.

Все учителя, включенные в исследование, отмечали, что имеют опыт работы с детьми-мигрантами. Официальное определение, имеющееся в российской системе образования, гласит, что такие ученики являются детьми «родителей, переехавших на постоянное место жительства в другое государство по причине национально-правовой, экономической, политической нестабильности или иным причинам» (Касенова и др., 2020, с. 8). При этом «С точки зрения школы языковые и культурные различия гораздо важнее, чем формальный признак гражданства. Поэтому говорящие по-русски мигранты из Белоруссии или с Украины, не будучи гражданами России, не воспринимаются учителями как мигранты, а слабо владеющие русским языком приезжие из Чечни или Дагестана, напротив, считаются мигрантами» (Александров и др., 2012, с. 181). Для целей настоящего исследования мы не просили учителей конкретизировать содержание данной категории, следовательно, она может трактоваться максимально широко: дети, обладающие видимыми культурными и/или языковыми различиями.

Исследование проводилось анонимно, в электронной форме. Нами использовались следующие методики:

1. Интегративный опросник межкультурной компетентности (ИМКК) (Хухлаев и др., 2021а) представляет собой тестовую методику, измеряющую МКК педагога путем ее оценки самими респондентами, и состоит из 18 утверждений. Методика включает 4 субшкалы: *межкультурная стабильность* (пример утверждения (обратный вопрос): «Когда я общаюсь с людьми другой культуры, нервы у меня напряжены до предела»); *межкультурный интерес* (пример утверждения: «Мне нравится общаться с людьми других культур»); *отсутствие этноцентризма* (пример утверждения (обратный вопрос): «Я не буду общаться с человеком другой культуры, если он действует, исходя из своих культурных норм»); и *управление межкультурным взаимодействием*

³ Поток мигрантов в Свердловскую область за три месяца снизился на 20% [Электронный ресурс]. <https://tass.ru/ural-news/8179541> (дата обращения: 02.02.2021).

(пример утверждения: «Я проверяю правильность моего понимания другой культуры в процессе межкультурного общения»). Респондентам предлагалось оценить свое согласие с утверждениями от 1 («Полностью не согласен») до 5 («Полностью согласен»).

2. Тест ситуационных суждений «Измерение межкультурной компетентности педагога» (ТСС-МКК) направлен на измерение поведенческих особенностей МКК педагогов (Хухлаев и др., 2021б). Методика состоит из 18 ситуаций-кейсов из педагогической практики и четырех возможных вариантов поведения педагога, из которых тестируемый должен выбрать один правильный ответ. Данные ситуации подготовлены на основе качественного исследования в формате глубинного интервью, посвященного трудным, критическим ситуациям, которые встречаются педагогу в работе с детьми и их родителями из других культур. Более высокий показатель свидетельствует о том, что педагог более часто выбирает наиболее межкультурно компетентные варианты поведения в конкретной педагогической ситуации. Методика основана на методологии тестов ситуационных суждений; в ней использован «рациональный» подход к определению «правильных» результатов: степень МКК (Weekley, Ployhart, 2006) в каждом варианте ответов оценена на основании экспертного опроса.

3. Опросник «Самооффективность педагога в работе с иностранными студентами» служит изучению самооффективности педагога в работе с инокультурными учениками. Он является адаптацией Шкалы общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема (Шварцер и др., 1996) для оценки уверенности учителя в том, что он успешно работает с учениками-мигрантами, и состоит из 6 утверждений, например: «Ежедневная работа с детьми-мигрантами угнетает меня» (обратный вопрос), «Ежедневная работа с детьми-мигрантами вызывает у меня большое удовлетворение». Респондентам предлагалось оценить свое согласие с утверждениями от 1 («Полностью не согласен») до 5 («Полностью согласен»). Этот тест позволяет изучить субъективные представления учителя об успешности его работы с учениками-мигрантами (Хухлаев, 2020б).

Статистическая обработка данных проводилась с помощью пакета IBM SPSS Statistics 21.0, надстройки к данному пакету SPSS (PROCESS macro) (Hayes, 2018), и включала в себя описательные статистики, методы множественного регрессионного анализа (пошаговая регрессия) и моделирования регрессионными уравнениями, корреляционный анализ и медиационный анализ, основанный на линейной регрессии. Предварительно все полученные данные были стандартизованы в соответствии с рекомендациями А. Хейза. Проверка нормальности распределения не проводилась так как данное предположение имеет отношение к ошибке вычисления регрессионного коэффициента, а не распределения данных и в то же время является наименее важным для регрессионного анализа, особенно при проведении исследования на достаточно большой выборке (Ibid., p. 70).

Результаты

Описательные статистики, значения α Кронбаха и корреляции между шкалами исследования представлены в таблице 1.

Независимой переменной являлась МКК педагога в форме поведенческих реакций, измеренная тестом ситуационных суждений ТСС-МКК, медиаторами — компоненты оценки респондентами своей МКК, а зависимой переменной — самооффективность педагога (см. рис. 1). Контролируемыми переменными при проверке модели являлись регион (Белгородская/Свердловская обл.), пол, возраст, уровень образования, специфика педагогической деятельности (работа в начальной или средней школе) и наличие у респондентов друзей за рубежом.

Проведенный анализ подтвердил значимость регрессионной модели: $R = 0.62$; $R^2 = 0.38$; $F = 77.28$; $p = 0.000$. Кроме того, согласно полученным результатам, было выявлено наличие значимой связи (total effect) между МКК педагога в форме поведенческих предпочтений и его самооффективностью: $\beta = 0.50$, $SE = 0.07$, $p = 0.000$. Однако было выявлено, что напрямую МКК педагога в форме поведенческих предпочтений не связана с самооффективностью: $\beta = 0.03$, $SE = 0.06$, $p = 0.662$.

В подтверждение гипотез Н1а, Н1б и Н1с три из четырех компонентов оценки респондентами своей МКК являются предикторами самооффективности педагога в работе с детьми-мигрантами: межкультурная стабильность ($\beta = 0.15$, $SE = 0.03$, $p = 0.000$), межкультурный интерес ($\beta = 0.19$, $SE = 0.03$, $p = 0.000$) и управление межкультурным взаимодействием ($\beta = 0.44$, $SE = 0.03$, $p = 0.0000$). Гипотеза Н1д не нашла своего подтверждения: компонент оценки своей МКК «отсутствие этноцентризма» не является значимым медиатором самооффективности педагога ($\beta = -0.02$, $SE = 0.03$, $p = 0.0594$).

Таблица 1

Описательные статистики, α Кронбаха и корреляции между шкалами

Тесты и шкалы	М	SD	α	1	2	3	4	5
1. МКК: межкультурная стабильность	4.25	0.68	0.83					
2. МКК: межкультурный интерес	3.90	0.76	0.81	0.37**				
3. МКК: отсутствие этноцентризма	4.04	0.67	0.76	0.56**	0.33**			
4. МКК: управление межкультурным взаимодействием	3.93	0.53	0.70	0.51**	0.40**	0.59**		
5. Самооффективность педагога при работе с иностранными студентами	3.86	0.65	0.89	0.33**	0.76**	0.34**	0.42**	
6. ТСС-МКК	3.53	0.37	0.78	0.18**	0.36**	0.25**	0.17**	0.39**

** $p < 0.01$.

В свою очередь МКК педагога в форме поведенческих предпочтений является значимым предиктором всех компонентов оценки респондентами своей МКК: межкультурной стабильности ($\beta = 0.16$, $SE = 0.02$, $p = 0.000$), межкультурного интереса ($\beta = -0.09$, $SE = 0.01$, $p = 0.008$), управления межкультурным взаимодействием ($\beta = 0.16$, $SE = 0.02$, $p = 0.000$) и отсутствия этноцентризма ($\beta = 0.24$, $SE = 0.02$, $p = 0.000$).

Далее, чтобы проверить значимость непрямого влияния, мы использовали бутстрэп и на базе 10 000 повторных выборок (bootstrapped resamples) рассчитали 95%-е доверительные интервалы. Так как «0» в них не попадает, мы можем сделать вывод, что непрямо влияние МКК педагога в форме поведенческих предпочтений и самооффективности опосредствовано компонентами оценки собственной МКК: межкультурной стабильностью (95% CI [0.074, 0.225], H2a), межкультурным интересом (95% CI [0.064, 0.155], H2b), управлением межкультурным взаимодействием (95% CI [0.168, 0.319], H2c). При этом опосредствующий эффект отсутствия этноцентризма не является значимым (95% CI [-0.093, 0.055], H2d).

Обсуждение результатов

Цель проведенного исследования состояла в изучении особенностей связи различных компонентов МКК и самооффективности педагогов, работающих с инокультурными учениками. Наша выборка была представлена учителями из двух российских регионов: Свердловской и Белгородской областей, которые отличаются характером миграции. Исследование позволило частично подтвердить выдвинутые нами гипотезы.

Подтвердилась гипотеза 1 о том, что такие компоненты оценки своей МКК, как межкультурная стабильность (H1a), межкультурный интерес (H1b) и управление межкультурным взаимодействием (H1c), являются предикторами самооффективности педагога в работе с учениками из других культур или из семей мигрантов. Полученные результаты не противоречат результатам других исследований, направленных на изучение предикторов самооффективности и выгорания педагогов (Geerlings et al., 2018; Burke, Greenglass, 1993).

Интересным результатом оказалось то, что отсутствие этноцентризма не является предиктором самооффективности. Это значит, что установка на уважение и принятие культурного разнообразия в сочетании с отношением к культурным различиям как к множеству вариантов при отсутствии превосходства той или иной культуры не влияет на самооффективность педагога в мультикультурной среде. Можно предположить, что желание общаться с представителями разных культур, интерес к культурным различиям, устойчивость к стрессовым ситуациям в ходе межкультурной коммуникации, владение разнообразным спектром навыков МКК даже при наличии этноцентризма создают устойчивую основу для самооффективности. В данном аспекте важно понимание российского контекста: с одной стороны, Россия всегда была мультикультурной страной, что создавало и создает определенные барьеры в обществе. Люди различаются по экономическому и социальному статусу, ценностям,

этническим и религиозным особенностям, языку, культуре и традициям. Разнообразие способствует возникновению определенных условий для разногласий и возможных конфликтов, но, с другой стороны, был и уникальный опыт советского периода, когда все люди чувствовали себя единым обществом (Белинская, Задонская, 2018). Исторически Россия всегда была обществом разнообразным, и, видимо, поэтому отсутствие этноцентризма не имеет существенного значения для самооффективности учителей.

Аналогичные результаты мы выявили и в изучении связи МКК педагога в форме поведенческих предпочтений и самооффективности: она опосредствована теми же компонентами оценки своей МКК (межкультурной стабильностью, межкультурным интересом, управлением межкультурным взаимодействием).

Полученные результаты схожи с имеющимися в научной литературе сведениями: культурная неоднородность школ влияет на самооффективность учителей (Geerlings et al., 2018).

Заключение

Проведенное исследование показало, что МКК педагога является важным фактором в современном образовании. Такие ее компоненты, как межкультурная стабильность, межкультурный интерес и управление межкультурным взаимодействием являются предикторами самооффективности педагога в работе с учениками из других культур или из семей мигрантов.

В поликультурном сообществе России школьная среда требует от учителя устойчивости к стрессовым ситуациям межкультурного общения, желания общаться с людьми из других культур, а также интереса к культуре и культурным различиям. Эти личностные особенности, а также владение широким спектром коммуникативных навыков, важных при межкультурном общении, способствуют самооффективности педагога при работе в мультикультурном классе. Учитывая, что Россия — многонациональное государство и то, что это характерно в настоящее время практически для любого региона, формирование МКК педагога становится насущной необходимостью и фактически обязательным условием эффективности его профессиональной деятельности.

Ограничения исследования

К ограничениям исследования следует отнести характер и структуру выборки. Кроме того, в нашем исследовании изучалась именно *самооффективность* учителей. В дальнейших исследованиях следует изучить и их эффективность, что потребует использования более объективных методов.

Раскрытие информации о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

- Александров, Д. А., Баранова, В. В., Иванюшина, В. А. (2012) Дети и родители-мигранты во взаимодействии с российской школой. *Вопросы образования*, 1, 176–199.
- Белинская, Д., Задонская, И. (2018). Причины и последствия этноцентризма в российском обществе. *Социально-экономические явления и процессы*, 13(1), 14–20.
- Гриценко, В. В., Павлова, О. С., Ткаченко, Н. В., Усубян, Ш. А., Хухлаев, О. Е., Шорохова, В. А. (2020). Анализ зарубежных эмпирических моделей межкультурной компетентности и методик для ее оценки (Часть 2). *Современная зарубежная психология*, 9(3), 108–117. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090310>
- Касенова, Н. Н., Мусатова, О. В., Джурабаева, Г. К. (2020). *Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие*. Новосибирск: Изд-во НГПУ.
- Ленская, Е., Пинская, М. (ред.). (2015). *Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013)*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики.
- Матвеев, А. (2021). *Межкультурная компетентность. Ключевые понятия*. М.: Типография Паблит.
- Собкин, В. С., Фомиченко, А. С. (2017). Самоэффективность учителя и учебная деятельность учащихся (по материалам зарубежных исследований). *Человек и образование*, 4(53), 176–183.
- Хухлаев, О. Е. (2020а). Интегративная социально-психологическая модель оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия. *Социальная психология и общество*, 11(4), 26–41. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110403>
- Хухлаев, О. Е. (2020б). Культурный интеллект и самоэффективность педагога при работе с иностранными студентами. В кн. Л. Г. Дмитриева (ред.), *Психология диалога и мир человека: Сборник научных трудов* (т. 4, с. 51–57). Уфа; М.: БашГУ.
- Хухлаев, О. Е., Гриценко, В. В., Макаруч, А. В., Павлова, О. С., Ткаченко, Н. В., Усубян, Ш. А., Шорохова, В. А. (2021а). Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник межкультурной компетентности». *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 18(1), 71–91.
- Хухлаев, О. Е., Павлова, О. С., Хакимов, Э. Р., Хухлаева, О. В., Александрова, Е. А., Кривцова, А. С., Лейбман, И. Я., Усубян, Ш. А. (2021б). Измерение межкультурной компетентности педагога: разработка и апробация Теста ситуационных суждений ТСС-МКК. *Психологическая наука и образование*, 26(6), 46–57.
- Хухлаев, О. Е., Чибисова, М. Ю. (2010). Теоретические и практические вопросы межкультурной коммуникации: современные тенденции. *Психологическая наука и образование*, 5(2). URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Huhlaev_Chibisova.shtml
- Шварцер, Р., Ерусалем, М., Ромек, В. (1996). Русская версия шкалы общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема. *Иностранная психология*, 7, 71–77.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

References

- Alexandrov, D. A., Baranova, V. V., & Ivanyushina, V. A. (2012). Immigrant children and their parents: interaction with the Russian school. *Voprosy Obrazovaniya [Educational Studies]*, 1, 176–199. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2012-1-176-199> (in Russian)

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Belinskaya, D., & Zadonskaya, I. (2018). The reasons and consequences of ethnocentrism in the Russian society. *Sotsial'no-ekonomicheskie Yavleniya i Protsessy*, 13(1), 14–20. <https://doi.org/10.20310/1819-8813-2018-13-1-14-20> (in Russian)
- Burke, R. J., & Greenglass, E. (1993). Work stress, role conflict, social support, and psychological burnout among teachers. *Psychological Reports*, 73(2), 371–380. <https://doi.org/10.2466/pr0.1993.73.2.371>
- Geerlings, J., Thijs, J., & Verkuyten, M. (2018). Teaching in ethnically diverse classrooms: Examining individual differences in teacher self-efficacy. *Journal of School Psychology*, 67, 134–147. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.12.001>
- Gritsenko, V. V., Pavlova, O. S., Tkachenko, N. V., Usubyan, Sh. A., Khukhlaev, O. E., & Shorokhova, V. A. (2020). The analysis of foreign empirical models of intercultural competence and methods for its evaluation (Part 2). *Sovremennaya Zarubezhnaya Psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 9(3), 108–117. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090310> (in Russian)
- Hakuta, K., Butler, Y. G., & Witt, D. (2000). *How long does it take English learners to attain proficiency?* Santa Barbara, CA: University of California Linguistic Minority Research Institute. URL: <http://escholarship.org/uc/item/13w7m06g>
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. Guilford Press.
- Kasenova, N. N., Musatova, O. V., & Dzhurabaeva, G. K. (2020). *Rabota s det'mi migrantov v obrazovatel'nykh organizatsiyakh* [Work with children of migrants in educational organizations]. Novosibirsk: Publishing House of the NGPU.
- Khukhlaev, O. E. (2020a). Integrative socio-psychological model for assessment and forecasting the effectiveness of intercultural interaction. *Sotsial'naya Psikhologiya i Obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 11(4), 26–41. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110403> (in Russian)
- Khukhlaev, O. E. (2020b). Kul'turnyi intellekt i samoeffektivnost' pedagoga pri rabote s inostrannymi studentami [Cultural intelligence and self-efficiency of the teacher when working with foreign students]. In L. G. Dmitriev (Ed.), *Psikhologiya dialoga i mir cheloveka* [Psychology of dialogue and human peace] (Vol. 4, pp. 51–57). Ufa; Moscow: BashSU.
- Khukhlaev, O. E., & Chibisova, M. Yu. (2010). Theoretical and practical issues of intercultural communication: contemporary trends. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2(5). URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Huhlaev_Chibisova.shtml (in Russian)
- Khukhlaev, O. E., Gritsenko, V. V., Makarchuk, A. V., Pavlova, O. S., Tkachenko, N. V., Usubyan, Sh. A., & Shorokhova, V. A. (2021a). Development and adaptation of the Integrative Intercultural Competence Survey. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 18(1), 71–91. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-71-91> (in Russian)
- Khukhlaev, O. E., Pavlova, O. S., Khakimov, E. R., Khukhlaeva, O. V., Aleksandrova, E. A., Krivtsova, A. S., Leybman, I. Ya., & Usubyan, Sh. A. (2021b). [Measuring Intercultural Competence in Teachers: Development and Evaluation of Situational Judgment Test. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 26(6), 46–57. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260603> (in Russian)

- Kim, Y. Y. (2005). Adapting to a new culture: An integrative communication theory. In W. B. Gudykunst (Ed.), *Theorizing about intercultural communication* (pp. 375–400). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lenskaya, E., & Pinskaya M. (Eds.). (2015). *Rossiiskie pedagogi v zerkale mezhdunarodnogo sravnitel'nogo issledovaniya pedagogicheskogo korpusa (TALIS 2013)* [Russian teachers in the mirror of the international comparative study of the teaching corps (TALIS 2013)]. Moscow: HSE Publishing House.
- Leung, K., Ang, S., & Tan, M. L. (2014). Intercultural competence. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 489–519.
- Martin, S. (2006). Where practice and theory intersect in the chemistry classroom: Using cogenerative dialogue to identify the critical point in science education. *Cultural Studies of Science Education*, 1(4), 693–720.
- Matsumoto, D., & Hwang, H. C. (2013). Assessing cross-cultural competence: a review of available tests. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44, 849–873.
- Matsumoto, D., LeRoux, J., Ratzlaff, C., Tatani, H., Uchida, H., Kim, C., & Araki, S. (2001). Development and validation of a measure of intercultural adjustment potential in Japanese sojourners: the Intercultural Adjustment Potential Scale (ICAPS). *International Journal of Intercultural Relations*, 25(5), 483–510. [https://doi.org/10.1016/s0147-1767\(01\)00019-0](https://doi.org/10.1016/s0147-1767(01)00019-0)
- Matveev, A. (2021). *Mezhkul'turnaya kompetentnost'. Klyuchevye ponyatiya* [Intercultural competence. Key concepts]. Moscow: Tipografiya Pablit.
- Mumford, D. B. (1998). The measurement of culture shock. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 33, 149–154. <https://doi.org/10.1007/s001270050037>
- Pettit, S. K. (2011). Teachers' beliefs about English language learners in the mainstream classroom: A review of the literature. *International Multilingual Research Journal*, 5, 123–147.
- Schwarzer, R., Erusalem, M., & Romek, V. (1996). Russkaya versiya shkaly obshchei samoeffektivnosti R. Shvartsera i M. Erusalema [Russian version of the scale of general self-efficacy by R. Schwarzer and M. Erusalem]. *Inostrannaya Psikhologiya*, 7, 71–77.
- Sobkin, V. S., & Fomichenko, A. S. (2017). Teachers' self-efficacy and pupil' educational activity (according to foreign publications). *Chelovek i Obrazovanie*, 53(4), 176–183 (in Russian)
- Tatar, M., Ben-Uri, I., & Horenczyk, G. (2011). Assimilation attitudes predict lower immigration-related self-efficacy among Israeli immigrant teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 26, 247–255.
- Tatar, M., & Horenczyk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching and Teacher Education*, 19, 397–408.
- Weekley, J. A., & Ployhart, R. E. (Eds.). (2006). *Situational judgment tests: Theory, measurement, and application*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.