

Куликова О.А.

канд. психол. наук, доцент,
зам. зав. кафедры ФГБОУ ВО
«Государственный университет
управления», Москва

e-mail: kilka2002@yandex.ru

Социальная и международная идентичность личности студентов в глобализированном мире: опыт вьетнамских студентов

Аннотация

Статья основана на результатах глубинного интервью с вьетнамскими студентами, учащимися в вузах г. Москвы. Исследование посвящено тому, как студенты из других стран строят свою идентификацию, привлекая свои сети социальных связей. Результаты исследования позволяют понять то, как иностранные студенты сталкиваются с культурными различиями, чтобы определить новые перспективы идентичности, которая дает им возможность выполнять особые социальные роли и усилить их национальную и наследственную идентичность. В статье предложено составителям международных образовательных программ учитывать культурное разнообразие, признавая социальные и культурные влияния определяющими факторами в приобретении знаний и быте иностранных студентов, составлять учебный план и использовать педагогические приемы, которые дают возможность иностранным студентам развить самопознание, открытость и др.

Ключевые слова:

культурные различия, идентичности, международное образование, социальные сети, вьетнамские международные студенты.

Kulikova O.A.

Ph.D. in Psychology, Associate
Professor, Deputy Head of Chair,
FSBEI HE State University
of Management, Moscow

e-mail: kilka2002@yandex.ru

Social and International Identity of Students' Personality in the Globalized World: Vietnamese Students' Experience

Abstract

This paper is based on the results of studying in Moscow higher educational institutions Vietnamese students' depth interview. Research is devoted to how students from other countries build their identification, attracting their social communications networks. This research results allow understand how foreign students face and cross cultural distinctions to define new prospects of identity that gives them a chance to perform special social roles and increase their national and heritage identity. This paper suggests that international educational programs originators consider cultural diversity, recognizing social and cultural influences as defining factors in foreign students' learning and everyday life, to make the curriculum and use pedagogical methods which give a chance to foreign students to develop self-knowledge, openness and citizenship.

Keywords:

cultural differences, identities, international education, social networks, Vietnamese international students.

Введение

Образование как практика свободы — в противоположность практике доминирования — отрицает, что человек абстрактен, изолирован, независим, и не привязан к миру; оно также отрицает, что мир существует как действительность отдельно от людей. Реальность рассматривает людей в их отношениях к миру, а не как абстракцию или мир без людей. Международное высшее образование долгое время было озабочено экономической конкуренцией на международных образовательных рынках. В Австралии, Великобритании, Новой Зеландии и США, а затем и в России единственной ценностью международного образования служит растущий источник дохода для их университетов. Коммерциализация высшего

образования как экспорт — недавнее веяние в российском высшем образовании, отмеченное агрессивным маркетингом российских университетов.

По данным Центра социологических исследований, в 2010/11 академическом году доход от всех форм и программ обучения иностранных граждан равнялся около 30 млрд руб. Других данных, к сожалению, нет. Отсутствие статистики в России по такому важному вопросу может говорить о незначительности доходов от экспорта российского образования или о непонимании того, насколько они важны [4]. В связи с этим неудивительно, что доминирующие методы в международном образовании остаются сосредоточенными на студенческой вербовке и студенческой мобильности.

В системе международного образования, управляемом рынком, предполагается, что международные студенты являются глобальными гражданами со вкусами, чувствами и ценностями, которые вписались бы в глобальную западную капиталистическую экономику. Однако статус международных студентов выложен слоями политических, экономических, культурных, социальных и личных факторов. Их идентичности включают исторический опыт, личные и социальные обстоятельства, которые обогащены и осложнены международной современной общественной жизнью. Сети их общественных отношений связаны с их этническим происхождением и событиями на их родине, которые способствуют своего рода «различию», когда студенты размещены в новые социокультурные группы в странах-организаторах.

В то же время эти различия способствуют восприятию нового, что движет студентами в изменении своего поведения, чтобы приспособиться к требованиям проживания и обучения в новой окружающей среде. Способ, которым студенты воспринимают окружающую их действительность, управляет тем, как они представляют и ведут себя в том мире, который сознательно и несознательно формирует их идентичность.

Некоторые исследователи идентифицируют культурные различия как факторы риска безопасности международных студентов, в то время как другие признали культурные барьеры страхом, с которым иностранные студенты сталкиваются в своей повседневной жизни, что ставит их в невыгодное положение в университете страны-организатора. Есть небольшое исследование, которое изучает, как студенты обсуждают свои различия для того, чтобы создать новые смыслы и значения, которые релевантны их ценностям и потребностям.

Основным значением этой статьи является понимание того, как иностранные студенты сталкиваются и пересекают культурные различия, чтобы определить новые перспективы идентичности, которая дает им возможность выполнять особые социальные роли и усилить их национальную и наследственную идентичность.

Такое понимание дает возможность составителям международных образовательных программ учитывать культурное разнообразие, признавая социальные и культурные влияния определяющими факторами в приобретении знаний и быте иностранных студентов, составлять учебный план и использовать педагогические приемы, которые дают возможность иностранным студентам развить самопознание, открытость и гражданство.

После вводной части и определения двух основных терминов следующий раздел этой статьи посвящен обзору литературы и исследований о теоретической структуре идентичности, основанной на социальном и культурном обмене в контексте иностранных студентов в принимающей стране. Затем рассматриваются результаты социально-психологического исследования вьетнамских студентов, учащихся в г. Москве, целью которого было изучить осмысление студентами их социального положения и как это осмысление управляет их повседневным поведением и строит их идентичность.

Последняя часть статьи формулирует предложения для университетов, которые осуществляют международные образовательные программы, рассмотреть социокультурный обмен и его неотъемлемое отношение к идентичности как определяющий фактор, который формирует обязательства международных студентов и участие их в обучении, а также возможные перспективы в направлении исследования международного образования для формирования конструктивного пути развития студента как личности, со способностью действовать в соответствии с своими социокультурными ценностями и видениями.

Два определения

В данной статье для определения идентичности будет использовано утверждение Стюарта Холла, который считал, что идентичность формируется историческими событиями и культурой: процесс — быть одним из «подобающих», а не одним из «существующих». «Идентичность, поэтому составляется в пределах, а не вне представления», — говорит Холл [11]. Кроме того, эти представления проводят определенные стратегии, основанные на положении каждого человека в обществе, которые они используют в повседневной жизни. Такие стратегии предписаны, поскольку люди отвечают на смысл социального положения и того, что их дифференцирует как личность от других [11].

Понятие «культура», используемое здесь, также должно быть определено. Hofstede утверждал, что культура оказывает определяющее влияние на личность человека, имея в виду, что должен быть доступ к различиям с разных точек зрения в опыте временно пребывающего в другой стране человека. Основываясь на теории идентичности Холла, эта статья исследует пути, которыми вьетнамские студенты строят свои идентичности, учась в России, как процесс непрерывных переговоров между людьми и их социальными сетями, принимая во внимание их личный и социальный опыт.

Обзор литературы

Люди — это индивиды, нормы которых, отношения и мнения являются отражением их сетей социальных связей. Согласно *Mead* [15], люди отвечают и в то же время приспосабливаются к своим социальным группам, поскольку они могут служить связующим звеном и разделить свои намерения с этими группами. Важно признать сознательное значение того, что люди делятся с другими, поскольку это значение становится социальным бессознательным состоянием, которое стимулирует их сознание и действия в обществе. Мы осознаем наши отношения, потому что они ответственны за изменения в поведении других людей. Успешное социальное поведение приносит одного в область, в которой сознание собственных отношений помогает контролю поведения других [15].

Фундаментальная идея здесь состоит в том, что самость составляется сознанием смысла, который постоянно строится и перестраивается социальным обменом, в котором индивид участвует [15]. В высоко дифференцированном современном обществе люди прилагают различные смыслы к пониманию своего «Я», и они берут множество социальных ролей, чтобы иметь возможность участвовать в своих сетях социальных связей. Таким образом, под идентичностью могут пониматься непрерывные переговоры между человеком и социальным контекстом, причем может принимать различные виды в зависимости от социального контекста.

Люди организуют виды идентичности в пределах их «Я» способами, которые отражают иерархию значимости, которую они прилагают к этим видам. Люди ищут организации и общественные отношения, которые обеспечивают возможности вести себя в соответствии с иерархией идентичностей в пределах «Я». Идентичность ориентирована на поведение, где поведение отражает общие смыслы между людьми в пределах социальных групп. Деятельность человека появляется, когда люди понимают ее значения для себя, создавая новые ситуации, в которых они могут соответствовать этим существенным для себя значениям и своим видам идентичности.

Связь идентичности и социального контекста отражена у Холла (1990) в теории культурной идентичности, где он утверждает, что идентичность — относительный процесс и никогда не может быть завершен. Вместо того чтобы предполагать, что идентичность определена общим происхождением, общими социальными структурами или общими историческим опытом, Холл утверждает, что идентичность зависит от признанных людьми «различий».

Как Холл объясняет свою позицию: «Идентичность — структурированное представление, которое достигает своего позитива только через узкий взгляд негатива» [11]. Идентичность — нестабильный или изменяющийся эффект общественных отношений, которые определяют виды идентичности, отмечая «различия». Как и признание Мидом [15] множественности социальных ролей, которые люди выполняют в соответствии с их иерархией видов идентичности, Холл делает акцент на разнообразие идентичностей, отмеченных различиями, зависящими от сочленения различий для того, чтобы создать новые смыслы значений к уже проведенным в общественной иерархии идентичностям. Тогда идентичность всегда ситуативна и противоречива из-за фрагментированных идентичностей личности в пределах «Я», которые в то же время полагаются на различные социальные группы, в пределах которых размещены люди. Для международных студентов, живущих в странах-организаторах и учащихся в иностранных университетах, фрагментация различия является значительной с точки зрения территориальных государств, контекстов их этнического происхождения и места их проживания, их исторического опыта и сети диаспор. Особенность международных студентов находится в двойственной или парадоксальной природе их идентичности. Разнообразие их историй, сообществ и территорий появляется в «Я» не как культурный дефицит, но как адаптивная сила. Множественные идентичности, которые они учатся охватывать, основаны на опыте, приобретенном как в их родной стране, так и в стране-организаторе, и связаны одновременно большим числом культур.

Согласно Холлу, идентичности диаспоры — это те, которые постоянно производят и перепроизводят новое в себе посредством преобразования и различия [11]. Пребывающие студенты занимают позицию социальных актеров, а не запрограммированных граждан этнического класса, и они осуществляют социальные действия, основываясь на своем социальном положении в новом мире [12]. Студенты управляют многочисленными отношениями и дома, и в стране проживания; таким образом, они действуют, принимают решения и развивают субъективности и идентичности, которые включены в эти сети отношений. Опыт обучения студентов формируется и переформируется как их межнациональные социальные сети, и динамика этих общественных отношений преобразуется в течение долгого времени.

Проживая в другой стране, иностранные студенты попадают в разнообразные потоки норм, идей, языка, педагогики и культуры, которая может противоречить

нормам поведения в их родной стране. Значения, которые люди интерпретируют и создают из этого различного социального опыта, усваиваются и становятся символическими значениями, которые производят новые виды идентичности [15]. Эти значения построены изнутри, не фиксированные, внешне не определяемые и постоянно изменяются согласно людям и их обстоятельствам [9].

Согласно *Amin*, важно изучить повседневный социальный контакт и первый опыт, особенно области взаимозависимости и привычных занятий, потому что это формирует идентичность и отношения, а борьба за место и право не имеет смысла. Обратив внимание на повседневные отношения и деятельность иностранных студентов в новой стране, можно понять то, как студенты создают, используют и изменяют различия в их ежедневных взаимодействиях [6]. В изменяющемся мире идентичности личности продолжают определяться через культуру повседневной жизни, включая сети района, образовательные учреждения, семью и друзей, местный рынок труда и местность. Для этих иностранных студентов повседневная жизнь продолжает определяться ситуациями, связанными с их домом, школой и районом [12, с. 192].

Pollock and van Reken добавляют, что иностранные студенты идентифицируют себя с точки зрения «другого». В иностранном государстве они рассматривают себя как людей из их родной страны, и когда они возвращаются домой, видят себя как из-за границы. Установление их идентичности сложно из-за ее зависимости от людей в их жизни, которые действуют как контрольные устройства их ценностей и эмоциональных приложений. Иностранные студенты могут столкнуться с новой и сложной окружающей средой, где у них могут быть различные отклики на их принадлежность и представление об идентичности. Люди строят свои идентичности, подчиняясь различным культурам, участвуя в различных общественных организациях. Гоффман [1] утверждал, что самореализация достигается не только посредством принятия внешне установленных норм и ценностей, но также и через сопротивление этим нормам и ценностям. Это дает начало идее о людях, действующих в пределах диалектики структуры — агента, и понимание иностранных студентов как социальных агентов, которые постоянно ведут переговоры о различных культурах.

Живя в новой стране, иностранные студенты отделены от своей семьи и сообщества и сталкиваются с ассоциативной потерей солидарности и моральной связи в пределах этих отношений. Они повышают культурное знание, чтобы понять свой

мир. Во многих исследованиях, таких как Searle и Ward и Ward и Kennedy, отмечалось, что значительные национальные связи способствуют более сильной национально-культурной специфике идентичности. Tajfel и Turner и Turner предположили, что национальные связи предоставляют студентам возможности признать их общие черты со своими соотечественниками. Для этих студентов социальные нормы и семейные традиции служат рекомендациями для поведения в пределах стабильной и регулярной структуры. В пределах этой нормативной структуры люди строят свои собственные значения и интерпретацию их «Я».

Дружба, ценность развития и поддержки удовлетворительных общественных отношений являются значимыми факторами в развитии и сохранении идентичности. Дружба — ценный источник поддержки в случае, если другие формы традиционной поддержки не срабатывают. Дружба и неофициальные отношения могут действовать как социальный «клей», объединяя люди в социальную структуру. Бохнер и др. [7] обнаружили, что примеры дружбы иностранных студентов, прежде всего, были со студентами и людьми их собственных национальностей, сопровождаемых местными жителями, включая академиков, советников и студентов, и только в последнюю очередь с национальностями из других стран. Связи с местными жителями и национальностями из других стран также дают студентам возможность сравнить их культуру с другими культурами и через осознание культурных различий они признают свою культурную уникальность.

Исследования, посвященные иностранным студентам, слишком часто делались в отсутствие признания важности социального контекста студентов: это не раскрыло подлинной жизни студентов и не признало их способности к посредничеству и действию [13]. Социально-психологическое исследование, описанное в следующей части этой статьи, стремится показать, как иностранные студенты, как посредники их историй и биографий, в контексте их социальных сетей пересекают и преобразовывают «различия» по функциональным признакам, которые позволяют им выжить, быть производительными и в то же время поддержать свои культурные ценности и благополучие.

Исследование

Исследование, основанное на взглядах Холла [11] о национально-культурной специфике в контексте диаспор, проводилось с целью изучения путей, с помощью которых вьетнамские студенты строят и восстанавливают свои идентичности, уча-

за границей, а также непрерывных переговоров между ними и их социальными сетями. Это исследование сосредоточено на том, как эти студенты понимают свои отношения с университетом, прежде всего с лекторами и наставниками, местными студентами и местными сообществами, соседями по дому, семьями и друзьями, как эти сети общественных отношений повлияли на формирование и воспроизводство их идентичностей как индивидов и как членов общества. Исследование было проведено с использованием глубинного интервью с вьетнамскими студентами, учащимися в вузах в г. Москве. Исследование позволило рассмотреть социокультурные влияния на вьетнамских студентов, принимая во внимание специфику их культурных и социальных особенностей. Россия — одно из основных мест назначения для вьетнамских студентов, уезжающих за границу для получения высшего образования. Помимо выдвижения на первый план значения вьетнамской группы в международном образовательном профиле России, исследование стремится понять внутреннее содержание международных образовательных методов, которые могли фактически перейти в любую другую культуру.

Участники исследования были приглашены через социальные сети вьетнамских студенческих организаций. В интервью приняли участие шесть студентов: трое мужчин и три женщины в возрастном диапазоне от 21 до 30 лет, кто учился по различным образовательным программам в университетах в г. Москве. Эта статья не посвящена изучению влияния возрастных и гендерных различий, продолжительности пребывания в стране, особенностей среды московских вузов и их образовательных программ, в которых студенты были зарегистрированы. Основное внимание уделено опыту респондентов — вьетнамских студентов, учащихся в г. Москве. Цель исследования состоит в том, чтобы понять, как эти студенты строят идентичности из своих ежедневных дел и из их столкновений с культурными различиями.

Используемый метод глубинного интервью был основан на построении рассказов для критического социального исследования: намерение состояло в том, чтобы создать подробные отчеты, а не краткие ответы или общие утверждения. Рассказы построены респондентами на основе своего опыта — того, что они делают в своем мире, а также того, что их мир делает с ними. Центральная идея этой структуры состоит в том, что рассказанный опыт социально сконструирован, и может быть много различных толкований событий, каждое из которых верно и уникально. Цель этого тематического исследова-

ния состояла в том, чтобы раскрыть некоторые из этих многообразных опытов.

Студентов попросили поразмышлять над восприятием своих социальных положений в их университетах и сообществах, и как это восприятие повлияло на их поведение в университетах, дома, на работе и в других общественных организациях, к которым они принадлежат. Были заданы ключевые вопросы по определенным темам для направления беседы, после чего разговор последовал в необходимом ключе. Таким образом, вопросы были структурированными и открытыми. Идея состояла в том, чтобы выяснить, как студенты понимают свой опыт и свое представление об их социальных и личных обстоятельствах. Интервью проводилось на английском и вьетнамском языках. Вьетнамские расшифровки стенограммы были переведены на русский язык.

Исследование адаптировало стиль рассказа к тематическому анализу, который сосредоточился исключительно на содержании произведенных рассказов. Каждый рассказ сохранен в его первоначальной структуре, с обозначением появляющихся тем в каждом отдельном интервью, а не с помощью построения категорий вокруг него. Каждое интервью было проанализировано целостно и индивидуально, используя то, что было сказано, а не контекст вопросов и используемого языка. Создается впечатление, что рассказы представляют собой процесс людей в разговоре с собой в определенное время, и это — их способы понять их восприятие и события жизни. Результаты, которые представлены в этой статье, с этической позиции автора не представлены полным текстом. Прочитанные части являются выдержками из этих рассказов, даются вымышленные имена студентов, чтобы защитить их конфиденциальность.

Результаты

Саморазвитие

Самые распознаваемые личные изменения для вьетнамских студентов — рост уверенности в своих силах и независимости в принятии решений в повседневных ситуациях. Студенты полагали, что они изменились, чтобы приспособиться к новым условиям проживания и условиям, где они должны были быть ответственны за себя вместо того, чтобы полагаться на своих родителей. Например: «Я учусь жить независимо один, даже при том, что я все еще очень Восточный. Вещи изменялись день за днем, когда я учился и жил далеко от дома. Я должен делать все самостоятельно» (*Binh*, мужчина, маркетинг). Некоторые находят сложным для себя адап-

тироваться к российской системе обучения, стилю преподавания и к разному получению информации в программе обучения. Их ответы показали, что они положились на свои собственные личные ресурсы и напряженную работу, чтобы развить необходимое академическое знание и привыкнуть к распространенному способу педагогики. Они воспользовались новыми и положительными характеристиками свойствами, чтобы позволить себе учиться и работать эффективно, защищая их собственные культурные интересы: «Большую часть времени я учусь самостоятельно в Москве. Я читаю научные журналы. Это очень полезно, потому что у нас нет такого стиля обучения во Вьетнаме» (*Khoa*, мужчина, международный бизнес).

Для этих студентов личные изменения коснулись приобретения основных навыков жизни, и из этого у них появилась осведомленность и сочувствие к тем, кто принадлежит к их социальной группе: «Я могу приготовить больше. Я могу заботиться о себе больше. Я думаю больше о других вокруг себя, потому что я понимаю, как моя семья заботилась обо мне, и понял весь труд, который был сделан в заботе обо мне» (*Tuan*, мужчина, информационные технологии).

Известно, что участие в общинных организациях влияет на национально-культурную специфику. Участвовавшие в исследовании вьетнамские студенты, которые были вовлечены в эту сферу, увидели себя вовлеченными в западную культуру, увидели ценности и идентичность, поскольку эти изменения позволили им достигнуть целей своего обучения и занятости неполный рабочий день: «Я задалась вопросом, отчего получается, что, когда они (москвичи) идут на работу, они выступают лучше, чем мы. Они приучены к решению задач. Я стала больше знать, как при необходимости действовать быстро, чтобы решить проблему тут же» (*Thu*, женщина, ядерная наука). «Когда я сначала приехала сюда, я всегда боялась спросить, потом я поняла, что спрашивать хорошо. Вьетнамцы всегда застенчивы и замкнуты. Я была действительно застенчива, просто ходила в школу и училась, мало общаясь. Теперь я более открыта для людей. Я более общительна, возможно, сильнее, чем прежде. Поэтому, если люди делают мне что-то не так, я собираюсь сказать им, и не буду держать в себе как прежде» (*Huong*, женщина, финансы).

Социальный обмен и обозначение различий

В соответствии с мнением Гу и др. [10] результаты этого исследования показывают, что через социальные взаимодействия со студентами из других культур вьетнамские студенты идентифицировали различия

со своими собственными культурными чертами и поведением, что способствовало изменению их отношений: «Я думаю, что у каждой страны есть различный фон с различными точками зрения. Я знаю много тайцев, японцев и корейцев. Тайцы полагают, что вы должны быть открыты и объединяться с людьми вокруг вас. Именно так они развивают манеры и этикеты. Есть другие вещи, которые очень отличаются от Вьетнама, как отношения и личностные особенности. Во Вьетнаме нет никакого принятия геев и лесбиянок, и никто не смеет говорить об этом. Люди не хотят говорить об этом. Но тайцы могут говорить об этом и комфортно рассуждать на эту тему. Я чувствую, что они живут с правдой и действительностью. Я изменила свои точки зрения об этих проблемах и как думать о них. Я изменила свое мнение о том, как обучать своих детей в будущем. Я хочу, чтобы у моих детей было западное образование. Я вижу, что это (предписание вьетнамской культуры о детях, у которых было воздействие западного образования) не ошибка, а скорее, культурный барьер между родителями и детьми вьетнамских семей, живущих в западных странах. Я думаю, что если у меня семья здесь, тогда я должна измениться. Мы должны быть первым поколением, которое может изменить этот культурный барьер. Есть другие ограничения, которые создают барьеры между родителями и детьми. Но возможно для международных студентов, таких, как мы; мы и видим их, и можем, и мы должны изменить наши действия таким образом, чтобы изменить ситуацию» (*Thu*, женщина, ядерная наука).

Результаты предполагают, что вьетнамские студенты не идентифицируют себя со своими московскими университетами. Они чувствовали широкое разграничение между местными студентами и международными студентами. В отличие от результатов исследования Бохнера и др. [7] о том, что международные студенты взаимодействовали больше с местными студентами, чем с международными студентами из других стран, студенты в этом исследовании чувствовали себя более ориентированными на международных студентов и сочли трудным общаться с московскими студентами. Вьетнамские студенты чувствовали себя как посторонние, как «другие» в стране, в которой они жили, и в университете, где они учились. Похожие результаты были получены в некоторых других исследованиях [8, 16]: «Когда мы разделяемся на группы, всегда есть одна группа азиатов и одна — из западных студентов. Возможно, они чувствуют себя более комфортно, работая с той же культурой. Я не знаю, почему, но местные студенты не становятся дружественными по отношению к международным студентам» (*Huong*,

женщина, финансы). «Когда я жил в общежитии, я жил с двумя жителями из Саудовской Аравии, тремя американцами. Мы много не говорили о таких вещах. Иногда они говорили, но это не столь близко, как общение с вьетнамскими друзьями. Это из-за культурных различий. Я уважаю их культуру, и они уважают мою. Но вхождение глубже в их жизни, их печали или радости — невозможно. Я все еще могу говорить с ними больше, чем с московскими студентами» (*Khoa*, мужчина, международный бизнес).

Студенты оценили лекторов и наставников как поставщиков информации об учебном плане и задачах для получения оценки, а не как наставников или профессиональных советников, что совпадает с их традиционным видением отношений между преподавателями и студентами во Вьетнаме. Это перекликается с результатами исследования [8], где временные жители должны были быть стратегами в том, что они изучают, приобретая достаточно качеств и знаний для достижения своих целей, не обязательно понимая и принимая новую культуру: «Я только спрашиваю преподавателей о предметном содержании, не карьерные вопросы, потому что я могу спросить своих родителей или людей, которых я знаю, кто работает с моими родителями во Вьетнаме. Я думаю, что некоторые преподаватели — расисты, и не очень любят нас, азиатов» (*Khoa*, мужчина, международный бизнес).

Вьетнамские студенты признали, насколько различия социальных норм в г. Москве могут затронуть их традиционные ценности, особенно их уважение к образовательным успехам. Они были мотивированы интегрироваться с московскими студентами, потому что чувствовали, что это полезно и ценно. При этом вьетнамские студенты, оказавшись перед проблемой культурных различий и языкового барьера, на пути преодоления этих трудностей стали более информированными об их национально-культурной специфике идентичности и культивировании. Как говорил об этом Браун [8], международные студенты должны также приспособиться к новому поведению, иногда угрожающему, справиться с обучением в вузе на личных, социальных и эмоциональных уровнях: «Я думаю, что вы должны изменить сознание, когда вы приезжаете сюда. Во Вьетнаме вы живете со своей семьей, таким образом, не о чем волноваться. Я вижу, что жизнь очень хороша здесь, но многие вещи могут заставить вас сбиться с пути. Я хочу сосредоточиться на моем обучении, потому что жизнь здесь иногда может затрагивать ваше обучение, таким образом, вы должны больше сос-

редоточиваться. Я боюсь, что могу потерять контроль» (*Tuan*, мужчина, информационные технологии).

По мнению Sussman [17], результаты предполагают, что, поскольку студенты жили, учились и работали в г. Москве, они стремились поддержать свою вьетнамскую идентичность, вместо того чтобы преобразовать ее. Они признали свою культурную уникальность и общественные интересы относительно тех, кто из других культур, и их действия стимулировались их собственными культурными потребностями: «Не имеет значения, куда я иду, у меня все еще темные волосы и желтая кожа. Не все москвичи, как я, и при этом они не все расисты. Это зависит от человека. Я получила образование в среде (Вьетнам), которая не является естественной. Я всегда задаюсь вопросом о решении вернуться во Вьетнам или проживания здесь. Поскольку то, что я люблю, является социальной средой во Вьетнаме. Там веселее, и я такая же, как все, не так как здесь. Когда я выхожу, я единственный азиатский человек. Возможно, я могу жить в Москве, но я могу быть одинока, скучая по моему дому, не могу ассимилироваться, поэтому возвращение во Вьетнам все еще в силе» (*Thu*, женщина, ядерная наука).

Для этих студентов возможность устанавливать свое местоположение как диаспоры в стране-организаторе, вероятно, потребует различного рода изменений в компетенциях и мыслях [8]: «Я всегда — вьетнамец. Я был создан как вьетнамец, таким образом, мои взгляды основаны на вьетнамской основе, поэтому мои перспективы всегда будут вьетнамскими. Я схож с другими международными студентами. Но с москвичами все по-другому» (*Tuan*, мужчина, информационные технологии).

Анализ результатов

Результаты предполагают, что студенты в этом исследовании обладают вьетнамской идентичностью, которая усилилась из-за признания уникальности своих культурных черт, когда они столкнулись с различными культурными обычаями. Национально-культурная специфика идентичности — часто не заметна, когда человек проживает в его (ее) доме, но становится более значительной в иностранной культурной окружающей среде. Результаты этого исследования предлагают, что национальные связи предоставляют студентам возможности признать общие черты с их соотечественниками. Студенты в этом исследовании чувствовали себя более сплоченными с международными студентами и сочли затруднительным общение с местными, московскими студентами. Однако взаимодействие как со студентами вьетнамской национальности, так и со сту-

дентами других национальностей из других стран, дало студентам возможность сравнить их собственные культурные признаки с другими, что привело их к признанию своей культурной уникальности. Таким образом, оказывается, что и национальные связи, и международные связи конструктивно формируют их восприятие вьетнамской идентичности.

Несмотря на ощущение себя «отличающимся» от местных, вьетнамские студенты, участвовавшие в этом исследовании, смогли приобрести и выбрать аспекты московских характерных черт, которые позволили им достигнуть своих образовательных целей. На этой основе можно предположить, что для этих студентов социокультурное регулирование было утилитарным, и общественные отношения с москвичами служили достижению определенных целей, которые обладали для них большим значением. Студенты чувствовали, что они «вписываются» несмотря на чувство «отличия», потому что для них способность приспособить аспекты повседневной жизни в г. Москве была существенным дополнением к их идентичности.

Gu [10] утверждал, что природа мотиваций и опыта каждого человека может быть основным фактором в конструировании своей идентичности. Они желают взаимодействовать с местными студентами, но главная цель для вьетнамских студентов состоит в том, чтобы приобрести зарубежное образование. Для выполнения этой цели они полагаются на личные и общинные ресурсы только для того, чтобы приспособиться к быту места проживания и выполнить свои образовательные цели; однако они остались близки к своим вьетнамским связям для поддержания своих культурных потребностей и благосостояния.

Исследование подчеркивает сложность процессов, в которых вьетнамские студенты постоянно находились в непрерывных переговорах с их социальным окружением, в самоанализе их собственных ценностей и мнений, самоидентификации и самоориентации. Они были прагматичны в своем выборе пути взаимодействия и были рефлексивны к тому, как взаимодействовать с местными жителями, что привело к собственному пониманию национального самосознания. Для этих студентов их готовность приспособиться к московской жизни одновременно поставила под сомнение сопротивление нормам западной идентичности, оба этих явления вызваны детерминацией и твердой социальной фиксацией во вьетнамской общине в г. Москве. Там присутствует парадоксальное явление принадлежности и отчуждения [20]. Вьетнамские студенты создали собственное временное пребывание из этих фрагментов и

противоречий. В попытке построить и утвердить представление о самом себе они столкнулись со своей же кросс-культурой [10].

Вьетнамские студенты добились этих социальных и культурных дихотомий, вовлекаясь в их собственный особый набор семейных связей, чтобы сохранить их этническое имущество, и в то же время создали новые значения, которые они смогли усвоить, чтобы улучшить будущее для себя. Эти студенты непрерывно меняли свои точки зрения в свете точек зрения других и импровизировали способы принять во внимание их культурные обычаи и привычки, сознательно создавая важные для себя значения различий, с которыми они столкнулись в их новом социальном мире. Их формирование идентичности было продолжающимся представлением постоянно меняющихся усвоенных точек зрения.

Результаты этого исследования выделяют наложение наблюдаемой идентичности, основанной на категоризированных этнических группах, на функционирующую роль в особой социальной иерархии. Структура идентичности всегда изменяется, поскольку люди берут на себя множество ролей в зависимости от своих положений в обществе и создают значения, чтобы соответствовать различным ситуациям. Таким образом, правильно думать об идентичности как о чем-то податливом и мягком, а не как о чем-то твердом и закристаллизованном.

Выводы

Если цель международного образования состоит в том, чтобы способствовать лучшему культурному пониманию, то культурное разнообразие должно быть охвачено в рамках учебного плана и педагогики университетов, предлагающих международное образование. Международная образовательная практика может и должна рассмотреть социокультурные факторы и их неотъемлемые отношения к идентичности как определяющие факторы, которые формируют цели обучения международных студентов, обязательства и участие в образовательном процессе. Студенты в этом исследовании построили свои идентичности, основываясь на культуре своего происхождения даже тогда, когда они столкнулись с культурными различиями.

Глобальный мир им не нормативен и не обязателен. Они люди с историями и биографиями, которые уникально представлены посредством их восприятия и социальных обменов с людьми в их сообществах. Распознавание переговоров международных студентов об их различиях предоставляет возможности университетам установить отношения и социальные взаимодействия, которые способствуют продуктивному

поведению, которое объединяет студентов, а не изолирует их.

Vertovec [20] отметил важность методологического обнаружения изменений среди межнациональных сообществ путем систематического счета социальных структур, которые предрасполагают людей к определенным привычкам и обычаям в свете их собственных вмешательств в процесс адаптации к своим социальным сетям. Эта статья предполагает, что для исследования в области международного

образования важно глубже изучить социокультурные факторы, которые влияют на самоидентификацию международных студентов и действия в сложных социальных средах.

Международные образовательные практики могут тогда пойти по пути обеспечения студентов соответствующими знаниями, отношениями и возможностями, чтобы справляться с такой сложной ситуацией способами, которые соответствуют их ценностям.

Литература

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни [Текст] / И. Гофман. — М.: КАНОН-пресс-Ц, 2000.
2. Князев В.Н. Трансформация социально-психологической идентичности в процессе межкультурной адаптации [Текст] / В.Н. Князев // Инновации в образовании. 2012. — № 3.
3. Колосова О.А. Влияние гендерного фактора на выбор стратегии коммуникативного поведения молодежи [Текст]: тезисы / О.А. Колосова // Материалы 18-й международной научно-практической конференции «Организационная коммуникация». — Минск: БГУ, 2014.
4. Краснова Г. Российское образование на экспорт. Politikus.ru [Электронный ресурс]. — URL: <http://politikus.ru/articles/32195-rossiyskoe-obrazovanie-na-eksport.html> (дата обращения: 08.10.2014).
5. Alexander C.N. (1981). Situated activity and identity formation. In: Rosenberg M and Turner RH (eds) [Text] / C.N. Alexander, M.G. Wiley // *Social Psychology: Sociological Perspectives*. — New York: Basic Books.
6. Amin A. (2002) Ethnicity and the multicultural city: living with diversity [Text] / A. Amin // *Environment and Planning A* 34(6): 959–980.
7. Bochner S. (1977) The friendship patterns of overseas and host students in an Oxford student residence [Text] / S.Bochner, B. McLeod, A. Lin // *Journal of Social Psychology* 125(6): 689–694.
8. Brown L. (2009) A failure of communication on the cross-cultural campus [Text] / L. Brown // *Journal of Studies in International Education* 13(4): 439–454.
9. Grimshaw T. (2008) ‘Where am I from? Where do I belong?’: the negotiation and maintenance of identity by international school students [Text] / T. Grimshaw, C. Sears // *Journal of Research in International Education* 7(3): 259–278.
10. Gu Q. (2010) Learning and growing in a ‘foreign’ context: intercultural experiences of international students [Text] / Q. Gu, M. Schweisfurth, C. Day // *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 40(1): 7–23.
11. Hall S. (1990) Cultural identity and diasporas. In: Rutherford J (ed.) *Identity: Community, Culture, Difference* [Text] / S. Hall. — London: Lawrence and Wishart, 222–237.
12. Harris A. (2009) Shifting the boundaries of cultural spaces: young people and everyday multiculturalism [Text] / A. Harris // *Social Identities* 15(2): 187–205.

References

1. Hoffman Irving *Predstavlenie sebya drugim v povsednevnoy zhizni* [Presentation of another in everyday life]. Moscow, The CANON — press C Publ., 2000
2. Knyazev V.N. Transformatsiya sotsial’no-psikhologicheskoy identichnosti v protsesse mezhkul’turnoy adaptatsii (stat’ya) [Transformation of social and psychological identity in the course of cross-cultural adaptation (article)]. *Innovatsii v obrazovanii* [Innovations in education]. 2012, I. 3. (in Russian)
3. Kolosova O.A. Vliyanie gendernogo faktora na vybor strategii kommunikativnogo povedeniya molodezhi (teziy) [Influence of a gender factor on a choice of strategy of communicative behavior of youth (theses)]. *Materialy 18-y Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Organizatsionnaya kommunikatsiya»* [Materials of the 18th International scientific and practical conference “Organizational Communication”]. Minsk, BGU Publ., 2014. (in Russian)
4. Krasnova G. Rossiyskoe obrazovanie na eksport [Russian education for export]. *Politikus.ru*. Available at: <http://politikus.ru/articles/32195-rossiyskoe-obrazovanie-na-eksport.html>, 8-10-2014
5. Alexander CN and Wiley MG (1981) Situated activity and identity formation. In: Rosenberg M and Turner RH (eds) *Social Psychology: Sociological Perspectives*. New York: Basic Books.
6. Amin A (2002) Ethnicity and the multicultural city: living with diversity. *Environment and Planning A* 34(6): 959–980.
7. Bochner S, McLeod B and Lin A (1977) The friendship patterns of overseas and host students in an Oxford student residence. *Journal of Social Psychology* 125(6): 689–694.
8. Brown L (2009) A failure of communication on the cross-cultural campus. *Journal of Studies in International Education* 13(4): 439–454.
9. Grimshaw T and Sears C (2008) ‘Where am I from? Where do I belong?’: the negotiation and maintenance of identity by international school students. *Journal of Research in International Education* 7(3): 259–278.
10. Gu Q, Schweisfurth M and Day C (2010) Learning and growing in a ‘foreign’ context: intercultural experiences of international students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education* 40(1): 7–23.
11. Hall S (1990) Cultural identity and diasporas. In: Rutherford J (ed.) *Identity: Community, Culture, Difference*. London: Lawrence and Wishart, 222–237.

13. Kell P. (2012) International students in the Asia Pacific. In: Maclean R and Watanabe R (series editors) [Text] / P. Kell, G. Vogl // *Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concern and Prospects*, vol. 17.
14. Marginson S. (2011) Global context of education and the role of international education in Australia [Text] / S. Marginson // Paper prepared for AEI-supported International Education Research-Policy Symposium. Melbourne, April.
15. Mead G. (1934) *Mind, Self, and Society* [Text] / G. Mead. – Chicago, IL: University of Chicago Press.
16. Reynolds A.L. (2007) Cultural adjustment difficulties and career development of international college students [Text] / A.L. Reynolds, M.G. Constantine // *Journal of Career Assessment* 15(3): 338–350.
17. Sussman N.M. (2002) The dynamic nature of cultural identity throughout cultural transitions: why home is not so sweet [Text] / N.M. Sussman // *Personality and Social Psychology Review* 4(4): 355–373.
18. Tajfel H. (1986) The social identity theory of intergroup behaviour. In: Worchel S and Austin WG (eds) [Text] / H. Tajfel, J. Turner // *Psychology of intergroup relations*. Chicago, IL: Nelson-Hall, 7–24.
19. Turner J. (1987) Rediscovering the social group. In: Turner JC, Hogg MA, Oakes PJ, Reicher SD and Wetherell MS (eds) [Text] / J. Turner // *Rediscovering the Social Group: A Self Categorisation Theory*. – Oxford: Blackwell, 19–41.
20. Vertovec S. (1999) Three meanings of ‘diaspora’, exemplified among South Asian religions [Text] / S. Vertovec // *Diaspora* 6(3): 277–299.
12. Harris A (2009) Shifting the boundaries of cultural spaces: young people and everyday multiculturalism. *Social Identities* 15(2): 187–205.
13. Kell P and Vogl G (2012) International students in the Asia Pacific. In: Maclean R and Watanabe R (series editors) *Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concern and Prospects*, vol. 17.
14. Marginson S (2011) Global context of education and the role of international education in Australia. Paper prepared for AEI-supported International Education Research-Policy Symposium, Melbourne, April.
15. Mead G (1934) *Mind, Self, and Society*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
16. Reynolds AL and Constantine MG (2007) Cultural adjustment difficulties and career development of international college students. *Journal of Career Assessment* 15(3): 338–350.
17. Sussman NM (2002) The dynamic nature of cultural identity throughout cultural transitions: why home is not so sweet. *Personality and Social Psychology Review* 4(4): 355–373.
18. Tajfel H and Turner J (1986) The social identity theory of intergroup behaviour. In: Worchel S and Austin WG (eds) *Psychology of intergroup relations*. Chicago, IL: Nelson-Hall, 7–24.
19. Turner J (1987) Rediscovering the social group. In: Turner JC, Hogg MA, Oakes PJ, Reicher SD and Wetherell MS (eds) *Rediscovering the Social Group: A Self Categorisation Theory*. Oxford: Blackwell, 19–41.
20. Vertovec S (1999) Three meanings of ‘diaspora’, exemplified among South Asian religions. *Diaspora* 6(3): 277–299.