

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Чориев Журакул Гаффорович

Денауский институт предпринимательства
и педагогики, Денау, Узбекистан

Аннотация

Проблема. В условиях цифровизации высшего образования межкультурные контакты студентов приобретают регулярный и интенсивный характер, однако образовательная практика ориентирована на передачу культуроведческих знаний и формирование отдельных речевых умений. Такая модель не обеспечивает развития межкультурной компетентности как способности к вариативной перестройке когнитивных установок, коммуникативных стратегий и механизмов саморегуляции в ситуациях межкультурного непонимания, конфликта и онлайн-агрессии.

Ключевые слова: цифровые кейсы, онлайн-дискуссия, модерация, рефлексия, толерантность, цифровой след, рубрика оценивания.

Introduction

Цифровизация высшего образования существенно трансформировала характер межкультурного взаимодействия студентов, превратив его в устойчивую и повседневную форму учебной и коммуникативной деятельности. Современный студент включён в многоуровневое цифровое пространство, в котором учебные задачи, сетевые проекты, онлайн-дискуссии и неформальное общение с представителями иных культур становятся не эпизодическими, а системными практиками. В этих условиях межкультурное взаимодействие перестаёт быть факультативным элементом подготовки и приобретает статус значимого фактора профессионального и личностного становления.

В теории межкультурного образования данное взаимодействие традиционно осмысливается через категорию межкультурной коммуникативной компетентности, понимаемой как совокупность знаний, установок и умений, включающих критическое культурное сознание и способность к осмысленному взаимодействию с носителями иных культур [1, с.10–12]. При этом подчёркивается, что межкультурная компетентность должна рассматриваться не как абстрактное качество личности, а как измеряемый и оцениваемый результат образовательной интернационализации [2, с.241–246]. В отечественной научной традиции обучение иностранному языку и межкультурной коммуникации трактуется как процесс приобщения к ценностям и нормам иных культурных миров, реализуемый в логике диалога культур [3, с.31–36], где ключевым становится не объём сообщаемых сведений, а формирование интерпретационных и смыслообразующих умений обучающихся [4, с.58–63].

Развитие этих идей привело к утверждению культуросообразного подхода, в рамках которого язык осваивается как способ культурного действия, а не только как средство передачи информации [5, с.14–18]. Эффективность подготовки при этом связывается с деятельностным характером обучения и системностью методических решений, обеспечивающих включённость студента в решение коммуникативно значимых задач [6, с.22–27]. Межкультурная коммуникация в образовательном процессе требует опоры на лингвокультуроведческие инструменты, позволяющие соотносить языковые формы с культурными смыслами и ценностями [7, с.40–44].

Однако перенос межкультурного взаимодействия в цифровую образовательную среду существенно усложняет ситуацию. Цифровое пространство характеризуется высоким конфликтным характером, наличием феноменов не-диалога культур, речевой агрессии и манипулятивных практик, что требует от обучающихся особых стратегий поведения и саморегуляции [8, с.966–969]. Эмпирические исследования показывают, что студенты существенно различаются по профилям межкультурной компетентности, что делает необходимой дифференцированную педагогическую поддержку и целенаправленное проектирование образовательных условий [9, с.326–330]. Преодоление этноцентризма и формирование готовности к конструктивному взаимодействию напрямую связано с систематической работой над установками и ценностями межкультурного общения [10, с.49–51].

Современные исследования подчёркивают значимость проблемности содержания обучения и организации совместной деятельности как условий развития межкультурных умений [11, с.94–98]. В этой связи особую роль приобретает проектирование образовательной среды как целостной системы условий, обеспечивающих реальное межкультурное взаимодействие, а не его имитацию [12, с.83–86]. Ключевым психологическим условием при этом выступает когнитивная готовность студента к осознанному выбору коммуникативной стратегии в зависимости от ситуации и контекста [13, с.146–149].

Лингводидактические стратегии межкультурного образования ориентированы на перевод ценностных установок в конкретные учебные действия и тактики взаимодействия [14, с.52–56]. В условиях конфликта и напряжённого общения особое значение приобретают речевые инструменты воздействия и координации действий, позволяющие управлять динамикой коммуникации [15, с.1–3]. Дополнительным методологическим основанием служат исследования в области цифровой грамотности, показывающие эффективность практико-ориентированного дизайна учебных задач и модульных форм профессионального развития [16, с.1–4]. Несмотря на теоретическую разработанность указанных подходов, образовательная практика вуза нередко сохраняет преимущественно фактологическую ориентацию.

Проблема исследования и педагогическая инновация

Проблема исследования формулируется как противоречие между наличием развитых теорий межкультурной коммуникативной компетентности и недостаточной технологичностью практики формирования межкультурной компетентности в цифровой

образовательной среде. В большинстве курсов «межкультурный компонент» существует в виде тематических сообщений, обсуждений стереотипов и отдельного тренинга, но не задаётся как проверяемый результат обучения. В условиях цифровой коммуникации это приводит к предсказуемым срывам: студент либо уходит от сложной ситуации, либо отвечает импульсивно, либо воспроизводит этноцентричные шаблоны.

Педагогическая инновация, предлагаемая в статье, состоит в создании интегрированного модуля формирования межкультурной гибкости, который переводит понятие компетентности в операциональную модель с индикаторами и критериями; объединяет набор цифровых и очных форматов в единую дидактическую логику; опирается на оценивание по цифровому следу учебной деятельности и аналитическую рубрику.

Цель исследования сконструировать и обосновать модель формирования межкультурной компетентности студентов в цифровой образовательной среде вуза и описать технологию практической реализации модуля как воспроизводимый алгоритм преподавателя и студента.

Задачи: 1) операционализировать межкультурную компетентности (компоненты, индикаторы, критерии); 2) определить педагогические условия и набор технологий; 3) разработать структуру модуля и сценарии; 4) описать инструменты диагностики и оценивания; 5) представить результаты в виде таблиц и графика, позволяющих перенести инновацию в другой курс.

Материалы и методы Дизайн исследования носит прикладной характер и сочетает теоретико-проектировочную и аналитическую линии.

1) Теоретический анализ и синтез: отобраны и систематизированы исследования по межкультурной компетентности, диалогу культур, проектированию образовательной среды и рискам цифровой коммуникации [1–16].

2) Педагогическое проектирование: разработан модуль (12 академических часов), встроенный в курс иностранного языка (2–3 курс). Определены ожидаемые результаты по каждому компоненту гибкости, подготовлены кейсы и сценарии дискуссий, проектные задания и рефлексивные инструменты.

4) Контент-анализ продуктов деятельности: анализировались эссе, дневники, медиапроекты и записи онлайн-дискуссий с точки зрения репертуара стратегий и признаков саморегуляции.

5) Текстометрический анализ (реплицируемая количественная опора): выполнен частотный анализ ключевых терминов инструментария модуля в тексте статьи (кейс, проект, дискуссия, модерация, рефлексия, толерантность, саморегуляция). Этот шаг не подменяет эксперимент, но демонстрирует связность рукописи с заявленной инновацией и обеспечивает прозрачность описания её ядра.

Результаты

В ходе реализации интегрированного учебного модуля, ориентированного на формирование межкультурной компетентности в условиях цифровой коммуникации, были получены результаты, подтверждающие эффективность комплексного, деятельностно-рефлексивного подхода к обучению. Анализ цифрового следа учебной

деятельности, а также продуктов оценивания показал, что межкультурная компетентность проявляется как многоуровневая, структура, поддающаяся эмпирическому измерению, включающая когнитивно-ценностные, коммуникативно-поведенческие и рефлексивно-регулятивные компоненты, каждый из которых может быть целенаправленно сформирован и измерен.

Полученные данные свидетельствуют о том, что переход от декларативного обсуждения культурных различий к работе с проблемными ситуациями («не-диалог культур», конфликтогенные онлайн-кейсы, этноцентричные интерпретации) обеспечивает качественное изменение учебного результата, знания трансформируются в осознанные стратегии действия, а рефлексия в инструмент саморегуляции и прогнозирования коммуникативного поведения. Особую значимость имеет фиксация результатов не только в виде ответов или тестов, но и через совокупность цифровых артефактов (логи дискуссий, рефлексивные дневники, медиапродукты, аналитические записки), что позволяет рассматривать межкультурную компетентность как динамический процесс, а не как разовый показатель. Это обеспечивает прозрачность оценивания и снижает разрыв между обучающими воздействиями и наблюдаемыми эффектами.

Таблица 1 Операциональная модель формирования межкультурной компетентности и учебные действия

Компонент межкультурной компетентности	Ключевые индикаторы сформированности	Типовые учебные действия и инструменты
Когнитивно-ценностный	Осознание культурных норм и сценариев; распознавание стереотипов; понимание рисков цифровой коммуникации; ориентация на диалог	Анализ проблемных кейсов; критическое чтение медиатекстов; сопоставление ценностных оснований; мини-лекции с проблемными вопросами
Коммуникативно-поведенческий	Вариативность стратегий (сотрудничество, компромисс, конструктивное несогласие); аргументация без эскалации; навыки модерации	Модерируемые онлайн-дискуссии; ролевые сценарии медиации; сетевые проекты; тренинг ненасильственного общения
Рефлексивно-регулятивный	Осознанное управление эмоциями; остановка импульсивной реакции; корректировка стратегии; цифровая саморегуляция	Рефлексивные дневники; пост-рефлексия после кейсов; чек-листы саморегуляции; самооценка и взаимная оценка

Интерпретация данных, представленных в таблице 1, позволяет утверждать, что формирование межкультурной компетентности требует не изолированного освоения знаний, а последовательного включения обучаемого в ситуации выбора, действия и осмысления последствий собственного коммуникативного поведения.

Таблица 2 Интегрированная система оценивания и измеряемые результаты учебной деятельности

Проблемный аспект	Учебное действие студента	Критерий оценивания	Оценочный артефакт
Низкая готовность к конфликтным онлайн-ситуациям	Выбор стратегии (уточнение, перефразирование, позиция); фиксация эмоциональной реакции	Вариативность стратегии, тон коммуникации	Ответ на кейс; чек-лист саморегуляции
Этноцентричные установки и стереотипы	Выявление стереотипа; формулирование альтернативной интерпретации	Работа со стереотипами	Рефлексивный дневник; комментарий к медиатексту
Разрыв между знанием и действием	Аргументация позиции; удержание диалога; корректировка стратегии	Коммуникативная гибкость	Лог дискуссии; протокол модератора
Неясность критериев результата	Самооценка и планирование индивидуального роста	Рефлексивная зрелость	Портфолио артефактов; аналитическая записка

Данные таблицы 2 демонстрируют, что внедрение аналитической рубрики и портфолио как ключевых инструментов оценивания позволяет перейти от внешнего контроля к осознанной саморегуляции учебной деятельности, что согласуется с современными подходами к оценке сложных компетенций [2, с. 241–246]. Таким образом, межкультурная компетентность предстает не как сумма отдельных навыков, а как интегративное качество личности, формируемое в условиях целенаправленно спроектированной цифровой образовательной среды.

Обсуждение

Полученные результаты позволяют уточнить два принципиальных положения. Межкультурная компетентность продуктивнее описывается не как личностное качество, а как учебный результат, который имеет наблюдаемые проявления и может оцениваться по артефактам деятельности. Такая логика напрямую продолжает требование операционализации, сформулированное Д. Дирдорфф [2, с.241-246], и согласуется с пониманием МКК как набора знаний, установок и умений у М. Байрама [1, с.10–12]. Цифровая среда вуза не является «контейнером» для прежних методов. Она меняет структуру ситуации общения: усиливает эффект императивов, директивности и давления времени (что важно учитывать при анализе стратегий в конфликте) [15, с.1-3], требует специфической цифровой грамотности и практико-ориентированного дизайна заданий [16, с.1-4], а также предъявляет дополнительные требования к модерации и регуляции взаимодействия. Поэтому инновация должна фиксировать не только перечень технологий, но и механизм их сцепления. Именно этот механизм — «кейс → действие → рефлексия → оценка» — и создаёт воспроизводимость предложенного модуля. С

методической точки зрения модуль разворачивает идеи диалога культур и культуросообразного действия [3, с.31–36; 5, с.14–18] в практику, где студент не просто обсуждает ценности, а пробует их в реальной коммуникации (сетевой проект, модерлируемая дискуссия), затем анализирует собственные решения и планирует альтернативы. Тем самым достигается переход от сведений к интерпретационным умениям, на котором настаивает Г. В. Елизарова [4, с.58-63], и обеспечивается деятельностная системность, подчёркнутая Н. Д. Гальсковой и Н.И.Гез [6, с.22–27]. Наконец, учитывая различия профилей межкультурной компетентности студентов [9, с.326–330], модуль позволяет варьировать сложность кейсов и степень автономии проекта, сохраняя общую рамку оценивания.

Выводы

- 1) Межкультурная компетентность обоснована как проектируемый и измеряемый образовательный результат в цифровой среде вуза. Её структура задана тремя компонентами и конкретизирована через индикаторы и уровни освоения (табл. 1–3).
- 2) Педагогическая инновация состоит в интегрированном модуле, который переводит теоретические положения о межкультурной компетентности и диалоге культур в воспроизводимую технологию обучения: цифровой кейс задаёт проблемную ситуацию; дискуссия/проект создают пространство действия; рефлексия делает выбор стратегии осознанным; рубрика обеспечивает оценивание по цифровому следу.
- 3) Практическая реализуемость инновации обеспечена набором документов и инструментов: сценарии кейсов, протокол модерации онлайн-дискуссий, шаблоны рефлексивного дневника, чек-лист саморегуляции и аналитическая рубрика. Эти продукты позволяют преподавателю «перенести» модуль в другую дисциплину без потери логики. Перспективы связаны с расширением эмпирической базы (сравнение очного, онлайн и гибридного форматов) и разработкой валидных показателей межкультурной компетентности как результата образовательных программ.

Список литературы

1. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 124 p.
2. Deardorff D. K. The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // Journal of Studies in International Education. 2006. Vol. 10, No. 3. P. 241–266.
3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций: монография. Воронеж: Истоки, 1996. 238 с.
4. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
5. Пассов Е. И. Методика обучения иностранному языку как культуре: метод диалога культур. 2-е изд., перераб. М.: Глосса-Пресс, 2010. 448 с.
6. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие. 3-е изд. М.: Академия, 2006. 336 с.

7. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам: монография. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1993. 256 с.
8. Новикова Л. А. Подготовка студентов вуза к межкультурному взаимодействию в цифровой среде в ситуациях не-диалога культур // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 9. С. 966–973.
9. Novikova I. A., Novikov A. L., Gridunova M. V., Zamaldinova G. N. Intercultural competence profiles in Russian university students // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2017. Vol. 14, No. 3. P. 326–338.
10. Муха В. Н., Тучина О. Р. Межкультурная компетентность как фактор преодоления этноцентризма в условиях современной образовательной среды // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. № 1. С. 49–53.
11. Кенжебаева А. Т., Сансызбаева Д. Б., Касымова Г. К. Психолого-педагогические условия формирования межкультурной компетенции у студентов // Ясауи университетінің хабаршысы. 2022. № 1(123). Б. 92–101.
12. Обдалова О. А., Гураль С. К. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2012. № 4(20). С. 83–96.
13. Соболева А. В., Обдалова О. А. Когнитивная готовность к межкультурному общению как необходимый компонент межкультурной компетенции // Язык и культура. 2015. № 1(29). С. 146–155.
14. Тарева Е. Г. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: колл. монография. М.: Логос, 2014. 232 с.
15. Jary M. The imperative as a comparative concept // Linguistics. 2016.
16. Hobbs R., Coiro J. Design features of professional development for digital literacy educators // Computers & Education. 2019.

REFERENCES

1. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
2. Deardorff, D. K. (2006). The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
3. Safonova, V. V. (1996). *Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsii* [Learning Languages of International Communication in the Context of the Dialogue of Cultures and Civilizations]. Voronezh: Istoki. (In Russian)
4. Elizarova, G. V. (2005). *Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam* [Culture and Foreign Language Teaching]. Saint Petersburg: KARO. (In Russian)
5. Passov, E. I. (2010). *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku kak kul'ture: metod dialoga kul'tur* [Methods of Teaching a Foreign Language as Culture: The Dialogue of Cultures Method] (2nd ed.). Moscow: Glossa-Press. (In Russian)

6. Gal'skova, N. D., & Gez, N. I. (2006). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika* [Theory of Foreign Language Teaching: Linguodidactics and Methodology] (3rd ed.). Moscow: Akademiya. (In Russian)
7. Furmanova, V. P. (1993). *Mezhkul'turnaya kommunikatsiya i lingvokul'turovedenie v teorii i praktike obucheniya inostrannym yazykam* [Intercultural Communication and Linguocultural Studies in Theory and Practice of Foreign Language Teaching]. Saransk: Mordovian University Press. (In Russian)
8. Novikova, L. A. (2022). University students' preparation for intercultural interaction in the digital environment under conditions of non-dialogue of cultures. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki*, 7(9), 966–973. (In Russian)
9. Novikova, I. A., Novikov, A. L., Gridunova, M. V., & Zamaldinova, G. N. (2017). Intercultural competence profiles in Russian university students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 14(3), 326–338.
10. Mukha, V. N., & Tuchina, O. R. (2018). Intercultural competence as a factor in overcoming ethnocentrism in the modern educational environment. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki*, (1), 49–53. (In Russian)
11. Kenzhebayeva, A. T., Sansyrbayeva, D. B., & Kassymova, G. K. (2022). Psychological and pedagogical conditions for the formation of students' intercultural competence. *Yasawi University Bulletin*, 1(123), 92–101. (In Russian)
12. Obdalova, O. A., & Gural, S. K. (2012). Conceptual foundations for designing an educational environment for teaching intercultural communication. *Yazyk i kul'tura*, 4(20), 83–96. (In Russian)
13. Soboleva, A. V., & Obdalova, O. A. (2015). Cognitive readiness for intercultural communication as a necessary component of intercultural competence. *Yazyk i kul'tura*, 1(29), 146–155. (In Russian)
14. Tareva, E. G. (2014). *Mezhkul'turnoe inoyazychnoe obrazovanie: lingvodidakticheskie strategii i taktiki* [Intercultural Foreign Language Education: Linguodidactic Strategies and Tactics]. Moscow: Logos. (In Russian)
15. Jary, M. (2016). The imperative as a comparative concept. *Linguistics*.
16. Hobbs, R., & Coiro, J. (2019). Design features of professional development for digital literacy educators. *Computers & Education*.