



**ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.  
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

УДК 378.4

**К.Б. Пригожина,  
Ю.Н. Бузина**

**Интеграция межкультурного обучения  
в образовательную систему  
экономического вуза**

В статье анализируются пути интеграции межкультурного обучения в образовательную систему преемственной подготовки бакалавров, магистрантов и аспирантов в лингвистическом вузе. Особое внимание уделено организации межкультурного обучения на всех ступенях языковой подготовки в вузе с учетом возможного перераспределения аудиторных часов в пользу профильных дисциплин.

*Ключевые слова:* межкультурное обучение; преемственность в системе высшего образования; самостоятельная работа; образовательные стандарты нового поколения.

**В** ситуации, когда межкультурная компетенция признана и неизменно остается одной из ключевых в профессиональном общении, наблюдается противоречие между необходимостью формирования комплекса умений для эффективного межкультурного профессионального взаимодействия и возможностью использования для этих целей спектра образовательных ресурсов в рамках выделенных на изучение иностранного языка как дисциплины аудиторных часов, учитывая ведущую роль формирования профессиональных компетенций у студентов в вузах экономического профиля.

Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения, предусматривая модульную систему организации образовательного процесса, предоставляют образовательным учреждениям возможность распределения аудиторных часов для модулей, относящихся к базовой части программы, и модулей вариативной части программы [1: с. 12]. Подобное положение используется вузами для перераспределения аудиторных часов в целях оптимизации учебного процесса. В то же время неязыковые вузы получают возможность выделить дополнительные аудиторные часы на дисциплины базовой части программы, в первую очередь так называемые профильные для факультета. Складывается ситуация, когда вуз, имея возможность отдать приоритет профильным дисциплинам, лишает другие дисциплины определенного количества

аудиторных часов. Это создает проблемы на пути интеграции межкультурного обучения в образовательную систему вуза при организации языковой подготовки студентов.

Проблема приобретает особую актуальность с внедрением федеральных образовательных стандартов нового поколения, поскольку необходимость формирования умений межкультурного общения у студентов вузов закреплена в этих документах для всех дисциплин, как в языковых, так и в неязыковых вузах. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Экономика», уровень бакалавриата, в требованиях к результатам освоения программы предусматривает формирование двух блоков общекультурных компетенций, что требует включения в процесс обучения студентов подготовки к профессиональной межкультурной коммуникации. Для сравнения, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование», уровень бакалавриата, помимо указанных выше общекультурных компетенций, предусматривает формирование профессиональных компетенций в рамках культурно-просветительской деятельности. Учитывая вышесказанное, отметим возникающую необходимость рассматривать «гуманитарные технологии как ключевые при обеспечении конкурентоспособности вуза негуманитарного профиля» [2: с. 131].

Если обратиться к статистике, подготовка специалистов различных областей, владеющих умениями межкультурного общения, не теряет своей актуальности в течение многих десятилетий. Согласно данным, опубликованным в газете «Financial Times» от 10 октября 1996 г. в статье «Преодоление языкового барьера», 49 % компаний, занимающихся экспортом, столкнулись с языковыми и межкультурными барьерами; 12 % компаний прекратили существование из-за этих барьеров; 13 % компаний предпочитают выделять ресурсы на улучшение языковой и межкультурной подготовки сотрудников.

С одной стороны, следуя требованиям образовательного стандарта в отношении формирования умений межкультурного взаимодействия, вузы включают в программы подготовки студентов соответствующие дисциплины. С другой стороны, возможность перераспределения аудиторных часов в рамках модулей в пользу профильных дисциплин затрудняет возможность формирования у студентов комплекса коммуникативных и межкультурных умений, необходимого для эффективной межкультурной коммуникации. Возникает проблема поиска путей интеграции межкультурного обучения в образовательную систему языковой подготовки в неязыковом вузе.

Обращаясь к многочисленным работам, посвященным лингводидактическим аспектам формирования межкультурной компетенции, мы можем проследить тенденцию к рассмотрению этой компетенции как многогранной и многоуровневой способности, формирование которой требует комплексного поэтапного междисциплинарного подхода. Межкультурная компетенция как

«способность к эффективному коммуникативному взаимодействию в процессе понимания и интерпретации смысла инокультурных ситуаций на основе осознания общих и различных признаков культур, способов их вербального и невербального выражения» [5: с. 143] формируется на стыке когнитивной, социальной, социокультурной, лингвистической, лингводидактической науки.

Таким образом, одним из обязательных условий возможной интеграции межкультурного обучения в систему языковой подготовки в вузе может являться организация процесса непрерывного межкультурного образования последовательно в образовательных программах на всех этапах обучения в вузе — на уровне бакалавриата, магистратуры и аспирантуры.

Рассматривая формирование умений в составе межкультурной компетенции как поступательный процесс, мы можем организовать последовательный поэтапный процесс интеграции межкультурного обучения в образовательную систему вуза. При этом чрезвычайно важно:

соблюдать последовательность, начиная с развития способности к осознанию, восприятию, признанию, толерантному отношению (межкультурно-познавательный этап), далее к пониманию, познанию, узнаванию, анализу, категоризации (межкультурно-оценочный этап), переходя к планированию, моделированию, решению проблем и принятию решений (межкультурно-практический этап) [7: с. 122], основываясь на перцептивной готовности студентов к восприятию различий культур [8: с. 115];

обеспечить поступательность формирования умений на каждом из этапов таким образом, чтобы предыдущий уровень являлся основой для перехода к следующему, но при этом не завершал свою реализацию на предыдущем этапе.

Такую модель организации межкультурного обучения поможет реализовать кластерная форма структурного построения курса соответствующей дисциплины [7: с. 124].

Первый вводный познавательный кластерный блок можно сопоставить с первым этапом межкультурного обучения, что подразумевает:

диагностирующий компонент, нацеленный на определение степени осведомленности о различиях культур, способности к толерантной восприимчивости, основанной на эмпатии и непредвзятой эмоциональной оценке различных культур;

этап биографической рефлексии, предусматривающий работу над культурной восприимчивостью и культурной самоидентификацией.

Второй ориентировочный смысловой кластерный блок также соответствует первому этапу межкультурного обучения и включает в себя:

этап когнитивной ориентации (узнавание, выявление сходства и различия в параметрах культур);

общекультурный тренинг-ориентирование (развитие готовности к восприятию и пониманию различий культур и формирование умений распознавать параметры ситуативно-контекстной специфики межкультурного взаимодействия).

Третий моделирующий оценочный кластерный блок соответствует второму этапу межкультурного обучения и нацелен на развитие умений когнитивного моделирования, что предусматривает следующее:

анализ параметров различий культур;

составление культурных портретов представителей различных культур;

выделение зон культурно-когнитивного совпадения / диссонанса;

распознавание лексических средств выражения ситуативно обусловленных различий культур.

Четвертый моделирующий практический кластерный блок может соответствовать третьему этапу межкультурного обучения и включает работу над развитием поведенческого моделирования и выбором стратегий эффективного межкультурного взаимодействия.

Распределение этапов, блоков и процентное соотношение рекомендуемых к выделению на каждый этап аудиторных часов можно представить обобщенно (табл.).

**Соотношение этапов межкультурного обучения  
в интеграции с образовательной системой вуза**

Неязыковой вуз				
Этап	Кластерный блок	Рекомендуемое распределение аудиторных часов (%)		
		Бакалавриат	Магистратура	Аспирантура
1	1	40	20	10
	2	10	10	10
2	3	30	30	40
3	4	20	40	40

При этом соотношение времени, выделяемого преподавателем на каждый из блоков, к общему количеству аудиторных часов, выделенных на прохождение курса (условно 100 %), может варьироваться в зависимости от формы обучения, образовательной среды, условий обучения, уровня сформированности умений. Как мы видим, подобная организация межкультурного обучения позволяет интегрировать его на всех уровнях процесса обучения в вузе, обеспечивая поступательное и взаимообусловленное формирование умений в составе межкультурной компетенции на каждом из уровней от бакалавриата до аспирантуры.

С приобретенной вузами возможностью перераспределения аудиторных часов возникает еще одно условие интеграции межкультурного обучения в систему языковой подготовки в вузе. Организация самостоятельной работы студентов с помощью информационно-коммуникационных технологий и развитие дистанционной формы обучения уже нашли отражение в государственных программах («Национальная доктрина образования до 2025 г.», «Развитие образования на 2013–2020 гг.», «Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг.»).

Профессиональное общение сегодня «выходит за рамки решения производственных проблем и приобретает инновационные характеристики» [3].

Необходимость обеспечения доступности качественного образования и модернизации образовательных учреждений как инструментов социального развития отражена в федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения, предписывающих внедрение в образовательный процесс электронного обучения, дистанционных образовательных технологий и сетевой формы реализации программ. Согласно стандартам нового поколения каждый обучающийся в течение всего периода обучения должен быть обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к одной или нескольким электронно-библиотечным системам и к электронной информационно-образовательной среде организации. Примерами подобных современных информационных средств обучения могут служить:

- электронная библиотечная система [www.znanium.com](http://www.znanium.com);
- системы на базе Moodle<sup>1</sup>, позволяющие организовать взаимодействие преподавателей и студентов в виртуальной образовательной среде (получив доступ в подобную систему, студенты имеют возможность посмотреть и выполнить домашние задания, посмотреть видеолекции профессоров вуза, отправить выполненные задания на проверку преподавателю, пройти тестирование в интерактивном режиме).

С помощью подобных ресурсов происходит трансформация студентов из сторонних наблюдателей и пассивных слушателей в активных участников образовательного процесса, способных к самостоятельной обработке, анализу, систематизации, критической оценке полученных знаний, а также выработке собственных учебных стратегий для решения задач и моделирования образовательной траектории при дистанционном мониторинге и оценке преподавателем. Информационные и дистанционные образовательные технологии и средства обучения, в развитии которых обозначился четкий переход от e-технологий (electronic learning) к smart-технологиям (self-monitoring, analysis and reporting technology — технология самоконтроля, анализа и отчетности), позволяют обеспечить гибкость в рамках системности, вариативность в пределах стандартизации.

Лингводидактический потенциал современных средств обучения реализует принципы лично-ориентированной направленности, автономности, сознательного обучения, рационального распределения временного ресурса. Организация процесса межкультурного обучения последовательно и непрерывно в образовательных программах на всех этапах высшего образования с использованием ресурсов информационно-коммуникационных технологий в кластерной форме структурного построения курсов соответствующих дисциплин позволяет обеспечить комплексное формирование умений в составе межкультурной компетенции, несмотря на нехватку выделяемых на дисциплину аудиторных часов в неязыковых вузах.

Упомянутые выше пути интеграции межкультурного обучения в систему высшего образования в современных реалиях предъявляют новые

<sup>1</sup> URL: <http://sdo.rea.ru/siteFDO/?executorID=MoodleRedirectExecutor&>

требования к традиционно используемым средствам обучения. Реализуя принцип личностно ориентированного обучения, учебные материалы составляют по принципу открытости. Предлагая в качестве средства обучения учебник (учебное пособие) открытого типа, мы формируем особую модель процесса обучения, «архитектоника которой является максимально гибкой, способной подстроиться под профессиональные, познавательные, межкультурно обусловленные потребности конкретного студента» [9: с. 369]. Продолжая эту мысль, не можем не согласиться, что «при таком рассмотрении учебник становится центральным и системообразующим элементом открытой информационной индивидуально ориентированной образовательной среды, обеспечивающей освоение... в гибком сочетании инвариантных (универсальных, предназначенных для всех студентов) и вариативных (личностно обусловленных) компонентов содержания обучения профессиональной иноязычной коммуникации» [Там же].

Подобная модель организации учебного процесса реализует принцип автономности при организации самостоятельной работы студентов, способствует рациональному распределению временного ресурса в программах по межкультурному обучению.

Под термином «самостоятельная работа» мы можем понимать, во-первых, самостоятельное внеаудиторное выполнение студентами домашних заданий, где в качестве источника знаний выступает учебник, а преподавателю отводится роль «организатора и руководителя». Во-вторых, «самостоятельная работа» также предполагает самостоятельную деятельность студентов в сотрудничестве с преподавателем, где преподаватель выступает и как источник знаний, и как руководитель. В-третьих, понимание термина «самостоятельная работа» как учебной деятельности, в которой студент сам определяет собственные пути поиска, причем преподаватель выступает не как источник знаний, а как фактор, создающий предпосылки для такой деятельности, наиболее адекватно отражает цели и задачи межкультурного обучения в системе языковой подготовки в вузе. Грамотно организованная самостоятельная работа позволяет сформировать у студентов комплекс компетенций, легко трансформируемых в опыт в последующей профессиональной деятельности, поскольку «практическое знание всегда связано с преобразованием — если не норм деятельности, то норм организации себя, как собственно субъекта данного процесса преобразования» [6].

Самостоятельную работу можно считать организованной грамотно, если «в результате взаимодействия преподавателя и студентов происходит определение самим студентом индивидуально своеобразной образовательной траектории... и эта траектория сформулирована в общих параметрах в виде личностно значимой цели» [4: с. 70]. Организованная подобным образом самостоятельная работа позволяет «дать студентам возможность выбора способов достижения целей, стимулировать его самооценку» [Там же].

Говоря о самостоятельной работе с этих точек зрения, можно выделить следующие принципы ее организации:

1. Комплиментарный характер самостоятельной работы, органично увязанный с другими компонентами учебного процесса.

2. Четкие и доступные инструкции преподавателя в отношении организации самостоятельной работы и ее целей.

3. Методическая направленность заданий, уровень сложности которых адекватен содержанию обучения и уровню сформированности умений у студентов.

4. Предоставление студенту инструментария, необходимого для выполнения самостоятельной работы, понимания того, с чего начинать работу, какие действия следует совершить, какие источники информации можно использовать, как обработать материал. Данный инструментарий может быть сформирован на ранних этапах либо во время аудиторных занятий параллельно с выполнением самостоятельной работы.

Управление самостоятельной работой, при которой процесс самостоятельной подготовки так же важен, как и конечный результат, поскольку именно в это время происходит активизация творческого потенциала студентов, механизма памяти, формирования умения научного поиска. Следовательно, процесс самостоятельного выполнения работы необходимо запрограммировать для эффективного контроля, где каждый этап выполнения подлежит оценке.

Объективная оценка самостоятельной работы в соответствии с четко определенными критериями, с которыми студенты ознакомлены заранее.

Использование мотивационных стимулов в процессе управления самостоятельной работой и контроля за ее исполнением. К таким стимулам можно отнести посильность задачи, связь задания с реальной жизнью и собственными интересами студентов, командную работу, соревновательный характер задания, партнерство преподавателя, использование современных компьютерных технологий как для сбора информации, так и для презентации результатов.

Признавая ведущую роль профессиональных компетенций в неязыковых вузах и необходимость формирования межкультурной компетенции как ключевой в профессиональном общении, отметим, что модульная организация образовательного процесса, предусмотренная в стандартах нового поколения, предоставляет возможность использовать практически неограниченный лингводидактический потенциал современных информационно-коммуникационных технологий. Открытость и гибкость современной системы обучения при ее непрерывности и последовательной организации позволяет поэтапно формировать умения в составе каждого из компонентов межкультурной компетенции, предоставляя возможность интегрировать межкультурное обучение на каждом уровне высшего образования, обеспечивая комплексную подготовку студентов к эффективному межкультурному взаимодействию.

## Библиографический список

### Литература

1. Бузина Ю.Н. Обучение иностранному языку специальности на основе нового образовательного стандарта III поколения // Непрерывное педагогическое образование.ru. 2014. № 11. С. 12.
2. Викулова Л.Г., Тарева Е.Г. Гуманитарные практики в нефилологическом образовании: информационно-аналитический обзор материалов конференции «Коммуникация в поликодовом пространстве: лингвокультурологические, дидактические, ценностные аспекты (Санкт-Петербург, 13–15 мая 2015 г.) // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2015. № 4 (20). С. 131–135.
3. Климинская С.Л. Факторы повышения эффективности профессиональной коммуникации // Вестник МГЛУ. Сер. «Образование и педагогические науки». 2013. № 8 (668). С. 27.
4. Корзун О.О. Принципы организации самостоятельной работы будущих переводчиков в целях совершенствования темпа речи // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2011. № 1. С. 68–74.
5. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 338 с.
6. Попов А.А., Глухов П.П., Луппа Г.М. Компетентностные практики и образовательная политика // Вестник МГПУ. Сер. «Педагогика и психология». 2015. № 3 (33). С. 8–21.
7. Пригожина К.Б. Методика формирования межкультурной компетенции у участников коммерческих переговоров (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 260 с.
8. Романова М.В., Пригожина К.Б. Перцепция как основополагающее звено в решении проблем психологии общения и межличностного взаимодействия в ситуациях межкультурных деловых контактов // Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака / отв. ред. Т.А. Барановская. М., 2015. С. 114–129.
9. Тарев Б.В., Тарева Е.Г. Инновационный потенциал образовательных традиций: учебник иностранного языка открытого типа // Вопросы методики преподавания в вузе. 2014. № 3. С. 364–373.

## References

### Literatura

1. Buzina Yu.N. Obuchenie inostrannomu yazy'ku special'nosti na osnove novogo obrazovatel'nogo standarta III pokoleniya // Neprery'vnoe pedagogicheskoe obrazovanie.ru. 2014. № 11. S. 12.
2. Vikulova L.G., Tareva E.G. Gumanitarny'e praktiki v nefilologicheskom obrazovanii: informacionno-analiticheskij obzor materialov konferencii «Kommunikaciya v polikodovom prostranstve: lingvokul'turologicheskie, didakticheskie, cennostny'e aspekty' (Sankt-Peterburg, 13–15 maya 2015 g.) // Vestnik MGPU. Ser. «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie». 2015. № 4 (20). S. 131–135.
3. Kliminskaya S.L. Faktory' povy'sheniya e'ffektivnosti professional'noj kommunikacii // Vestnik MGLU. Ser. «Obrazovanie i pedagogicheskie nauki». 2013. № 8 (668). S. 27.

4. *Korzun O.O.* Principy' organizacii samostoyatel'noj raboty' budushhix perevodchikov v celyax sovershenstvovaniya tempa rechi // Vestnik MGPU. Ser. «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoje obrazovanie». 2011. № 1. S. 68–74.

5. *Pluzhnik I.L.* Formirovanie mezhhul'turnoj kommunikativnoj kompetencii studentov gumanitarnogo profilya v processe professional'noj podgotovki: dis. ... d-ra ped. nauk. Tyumen', 2003. 338 s.

6. *Popov A.A., Gluxov P.P., Luppa G.M.* Kompetentnostny'e praktiki i obrazovatel'naya politika // Vestnik MGPU. Ser. «Pedagogika i psixologiya». 2015. № 3 (33). S. 8–21.

7. *Prigozhina K.B.* Metodika formirovaniya mezhhul'turnoj kompetencii u uchastnikov kommercheskix peregovorov (anglijskij yazy'k): dis. ... kand. ped. nauk. M., 2012. 260 s.

8. *Romanova M.V., Prigozhina K.B.* Percepciya kak osnovopolagayushhee zveno v reshenii problem psixologii obshheniya i mezhlchnostnogo vzaimodeistviya v situacijax mezhhul'turny'x delovy'x kontaktov // Kommunikaciya v sovremennom polikul'turnom mire: pragmatika lingvisticheskogo znaka / otv. red. T.A. Baranovskaya. M., 2015. S. 114–129.

9. *Tarev B.V., Tareva E.G.* Innovacionny'j potencial obrazovatel'ny'x tradicij: uchebnik inostrannogo yazy'ka otkry'togo tipa // Voprosy' metodiki prepodavaniya v vuze. 2014. № 3. S. 364–373.

**K.B. Prigozhina,  
Yu.N. Buzina**

### **Cross-cultural Education as an Integral Part of Higher Educational System in Non-Linguistic Universities**

The article addresses problems of including cross-cultural education into the educational succession of Bachelor, Master and Doctoral postgraduates programs in non-linguistic universities. Close attention is directed to the cross-cultural education at each stage of language training in college, considering the possible academic re-scheduling to the advantage of core subjects.

*Keywords:* intercultural competence; succession in higher education; unsupervised activities; advanced educational standards.