



МЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

УДК 37.04

<http://doi.org/10.24412/1997-0803-2025-3125-179-189>

Т. В. Христидис

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: tahrис@mail.ru

Н. М. Торопова

Московский государственный институт культуры,
Химки, Московская область, Российская Федерация,
e-mail: tahrис@mail.ru

Аннотация. Современные тенденции развития международного культурного сотрудничества, увеличение количества межкультурных проектов, фестивалей и конкурсов создают потребность в систематическом подходе к формированию межкультурной коммуникационной компетенции будущих специалистов. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции основывается на фундаментальных методологических подходах – компетентностном, антропологическом, аксиологическом, этнокультурологическом, синергетическом. Авторы анализируют методологические концепции формирования межкультурной коммуникативной компетенции зарубежных и отечественных ученых, представляют авторскую модель формирования межкультурной компетенции у студентов вуза культуры, которая включает четыре интегративных блока: коммуникативный, эмоционально-ценостный, культурно-познавательный и практико-ориентированный. Теоретико-методологический базис формирования межкультурной коммуникационной компетенции формируется на интеграции различных научных подходов, каждый из которых освещает существенные грани изучаемого феномена. Антропологический акцентирует внимание на личностно-развивающем потенциале, аксиологический подчеркивает ценностные основания, этнокультурологический лежит в основе понимания специфики культурных особенностей, а компетентностный обеспечивает практико-ориентированную направленность образовательного процесса.

ХРИСТИДИС ТАТЬЯНА ВИТАЛЬЕВНА – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Московский государственный институт культуры

ТОРОПОВА НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНА – преподаватель кафедры литературы и лингвистики, Московский государственный институт культуры

KHRISTIDIS TATIANA VITALIEVNA – DSc in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Moscow State Institute of Culture

TOROPOVA NATALIA MIKHAILOVNA – Lecturer at the Department of Literature and Linguistics, Moscow State Institute of Culture

© Христидис Т. В., Торопова Н. М., 2025



Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, вуз, обучение, образование, студенты, теоретико-методологические подходы.

Для цитирования: Христидис Т. В., Торопова Н. М. Теоретико-методологические подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции студентов // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2025. №3 (125). С. 179–189. <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2025-3125-179-189>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

Tatiana V. Khristidis

Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: tahrис@mail.ru

Natalia M. Toropova

Moscow State Institute of Culture,
Khimki, Moscow Region, Russian Federation,
e-mail: tahrис@mail.ru

Abstract. Modern trends in the development of international cultural cooperation, an increase in the number of intercultural projects, festivals and competitions create a need for a systematic approach to the formation of intercultural communication competence of future specialists. The formation of intercultural communicative competence is based on fundamental methodological approaches: competence, anthropological, axiological, ethno-cultural, synergetic. The authors analyze the methodological concepts of the formation of intercultural communicative competence of foreign and domestic scientists; present the author's model of the formation of intercultural competence in students of a university of culture, which includes four integrative blocks: communicative, emotional-value, cultural-cognitive and practice-oriented. The theoretical and methodological basis for the formation of intercultural communication competence is formed on the integration of various scientific approaches, each of which highlights the essential aspects of the phenomenon under study. The anthropological approach focuses on the personal development potential, the axiological approach emphasizes the value foundations, the ethno-cultural approach underlies the understanding of the specifics of cultural characteristics, and the competence approach ensures the practice-oriented focus of the educational process.

Keywords: intercultural communicative competence, university, training, education, students, theoretical and methodological approaches.

For citation: Khristidis T. V., Toropova N. M. Theoretical and methodological approaches to the formation of intercultural communicative competence of students. *The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts (Vestnik MGUKI)*. 2025, no. 3 (125), pp. 179–189. (In Russ.). <http://doi.org/10.24412/1997-0803-2025-3125-179-189>

Актуальность исследования методологических и теоретических подходов к формированию межкультурной коммуникативной компетенции студентов современных вузов обусловлена как реализацией концепции внешней и внутренней политики РФ, так и процессами реорганизации и модернизации высшего образования.

Важность межкультурной коммуникации для мирного сосуществования и сотрудничества между народами, подчеркивает в своих выступлениях президент Российской Федерации В. В. Путин, отмечая также роль образования и науки в содействии межкультурному обмену.



Формирование межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) будущих специалистов – путь к укреплению стабильности в мире и взаимопонимания между культурами.

В условиях глобализации, интернационализации и развитии национальной системы современного образования, возрастает потребность в специалистах, способных эффективно функционировать в мультикультурном профессиональном пространстве.

Современные тенденции развития международного культурного сотрудничества, увеличение количества межкультурных проектов, фестивалей и конкурсов создают потребность в систематическом подходе к формированию межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов.

Неудивительно, что ФГОС ВО++ по всем направлениям подготовки магистратуры и бакалавриата включают требование к формированию универсальных компетенций в области межкультурной коммуникации (УК-4. – Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах); УК-5. – Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия)

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции, на наш взгляд, основывается на фундаментальных методологических подходах: компетентностном, антропологическом, аксиологическом, этно-культурологическом, синергетическом.

Моделирование данного процесса требует учета комплекса факторов, включающих содержательные, технологические и организационные параметры образовательного процесса, психологические характеристики субъектов образования, специфику профессиональной подготовки и культурно-коммуникативные практики студенчества.

При этом существующие модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции, разработанные для высшего образования, не в полной мере учитывают

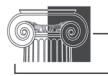
специфику современной системы образования, переходящей на новый этап своего развития, формируя новую модель высшего образования.

Эволюция представлений о межкультурной коммуникативной компетенции началась во второй половине XX столетия, когда стали появляться различные подходы к ее осмыслению. Все подходы не противоречат, а взаимно обогащают друг друга, что позволяет сформировать современное комплексное представление об этой компетенции.

Параллельно развиваются методы оценки межкультурной коммуникативной компетенции, которые нашли широкое применение в системе высшего образования (Iseminger et al., 2020).

В международном научном сообществе существуют различные подходы к соотношению понятий межкультурной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции. Согласно первому подходу, представленному в работах ряда исследователей, М. Акдере и его коллег, межкультурная компетенция трактуется как способность к результативному и адекватному межкультурному взаимодействию [13]. В этой интерпретации межкультурная компетенция неразрывно связана с коммуникацией, включая необходимые установки, навыки и знания для эффективного взаимодействия в условиях культурных различий [17]. Данную позицию разделяют С. Шварц и А. Шривастава, выделяющие в структуре межкультурной коммуникативной компетенции когнитивные, аффективные и поведенческие компоненты, обеспечивающие успешную коммуникацию между представителями разных культур [24].

Альтернативный взгляд на взаимосвязь межкультурной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции представлен в исследованиях Ланц-Дитона и И. Голубевой [22]. Они предлагают рассматривать межкультурную компетенцию как более широкое понятие, где межкультурная коммуникативная компетенция выступает одним из составных элементов. По их мнению,



термин “межкультурная коммуникативная компетенция” имеет более узкую направленность, поскольку фокусируется исключительно на межличностном общении людей с различным языковым опытом. Исследователи подчеркивают, что межкультурная коммуникативная компетенция служит фундаментальным инструментом для развития более комплексной межкультурной компетенции, позволяя проследить эволюцию межкультурной компетентности через призму коммуникативных процессов.

Как подчеркивает Д. Дирдофф, независимо от выбранного концептуального подхода, развитие межкультурной компетенции неразрывно связано с формированием коммуникативных навыков [17]. Это обусловлено центральной ролью коммуникации и поведенческих паттернов в структуре межкультурных компетенций. В рамках концептуальных разработок Чена и Янга (2012) и Дирдоффа (2020) межкультурная коммуникативная компетенция определяется как комплекс индивидуальных навыков, обеспечивающих результативную и адекватную коммуникацию и поведение в контексте межкультурного взаимодействия [16].

С. Л. Хеггернес (2021) и Д. Дирдорфф (2020) подчеркивают, что развитие межкультурной коммуникации происходит преимущественно через диалог, требующий создания атмосферы взаимного уважения и интереса к позиции собеседника [20].

Р. Ван Дер Цваард и А. Баннинк акцентируют внимание на ситуативной природе межличностного взаимодействия, которое, независимо от формы (разговорное, институциональное, целевое или цифровое), всегда происходит в определенном социокультурном контексте и включает вопросы сохранения лица участников коммуникации [25, р. 59].

Существенно, что межкультурная компетенция представляет собой динамическую систему взаимосвязанных компетенций, способных к развитию и совершенствованию через накопление опыта и обучение. Это принципиально отличается от представления

о межкультурной компетенции как о наборе статичных личностных характеристик. Как отмечают М. Акдере и его коллеги, межкультурная компетенция поддается целенаправленному формированию через образовательные воздействия.

В контексте изучения межкультурной коммуникативной компетенции особый интерес представляет анализ подходов российских исследователей к пониманию данного феномена.

Рассматривая теоретические основы межкультурной коммуникации, важно учитывать дуальную природу культуры, отмеченную в исследовании Н. П. Безугловой. Согласно ее концепции, культура проявляется в двух аспектах: как объективно существующий материальный феномен (артефакты, поведение, учреждения) и как субъективное психологическое явление (ценности, образ мыслей). Данная дилемма требует применения различного научного инструментария при изучении межкультурной коммуникации [1].

При этом коммуникативная компетенция трактуется как определенный уровень языковой подготовки, позволяющий осуществлять относительно свободную коммуникацию на иностранном языке, особенно в контексте повседневной культуры.

Существенный вклад в понимание коммуникативной компетенции внесла И. Л. Медведева, определившая ее как «функциональную языковую способность; выражение, интерпретацию и обсуждение значения, включая взаимодействие между двумя или несколькими индивидами, принадлежащими к одному и тому же или различным речевым сообществам, или одним индивидом и письменным и устным текстом» [7, с. 111].

Особого внимания заслуживает концепция М. В. Плехановой, которая определяет межкультурную компетенцию как «сложную комбинацию знаний, умений, качеств и способностей личности, обеспечивающих выбор адекватных способов и стратегий коммуникативной деятельности и поведения коммуниканта в условиях межкультурного взаимо-



действия» [9]. Данное определение подчеркивает комплексный характер межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) и акцентирует внимание на её практической направленности в контексте межкультурной коммуникации.

Е. М. Верещагин акцентировал взаимосвязь языка и культуры, рассматривая МКК как основу для эффективного взаимодействия в поликультурной среде [2, с. 30–37]. В его работах подчеркивается, что овладение иностранным языком невозможно без погружения в культурный контекст носителей. Он выделял лингвострановедческий аспект, утверждая, что лексика, грамматические структуры и речевые паттерны несут в себе культурно-специфические смыслы. Например, изучение идиом или исторических отсылок требует понимания культурного фона. Верещагин настаивал на необходимости формирования «культурного багажа» у обучающихся, который включает не только знания, но и умение интерпретировать поведенческие нормы, традиции и ценности другой культуры.

Л. И. Гришаева развивала идеи социокультурной адаптации, рассматривая МКК как инструмент преодоления коммуникативных барьеров [3, с. 55–62]. В ее исследованиях ключевым становится понятие «культурной рефлексии» – способности анализировать собственные культурные установки и корректировать их в процессе взаимодействия с представителями других культур. Гришаева выделяла такие компоненты МКК, как эмпатия, толерантность к неопределенности и навык неверbalной коммуникации. Особое внимание она уделяла роли социальных институтов (образование, СМИ) в формировании установок на диалог, подчеркивая, что успешная межкультурная коммуникация невозможна без критического осмысления стереотипов.

О. А. Леонович фокусировалась на диалогической природе МКК, рассматривая ее как процесс постоянного переосмысливания культурных границ [6, с. 70–75]. В ее работах подчеркивается, что межкультурная компе-

тенция – это не статичный набор навыков, а динамическая способность к «культурному переводческому действию». Леонович вводит понятие «культурного кода», который определяет особенности восприятия, мышления и поведения. Она утверждала, что эффективная коммуникация требует не только распознавания этих кодов, но и готовности к их гибкой трансформации в зависимости от контекста. Важным аспектом ее теории является идея «культурного шока» как этапа личностного роста, способствующего развитию рефлексивности и адаптивности.

А. П. Садохин интегрировал теоретические и прикладные аспекты МКК, выделяя три уровня компетенции: когнитивный (знание культурных особенностей), аффективный (толерантность, эмпатия) и поведенческий (навыки взаимодействия) [9]. В его модели акцент делается на преодолении этноцентризма через развитие межкультурной чувствительности. Садохин подчеркивал, что МКК включает не только способность к диалогу, но и умение разрешать конфликты, возникающие из-за различий в ценностных системах. Он также рассматривал роль невербальной коммуникации (жесты, проксемика) как источника культурно-обусловленных недопониманий.

Е. В. Мошняга связывала МКК с образовательными практиками, акцентируя необходимость формирования «межкультурной грамотности» на ранних этапах обучения [8, с. 20–30]. В ее работах предлагается использовать проектные методы, кейс-стади и ролевые игры для моделирования реальных межкультурных ситуаций. Мошняга выделяла важность развития метакогнитивных навыков – способности анализировать собственные коммуникативные стратегии и корректировать их в процессе взаимодействия. Особое внимание она уделяла цифровой среде как пространству межкультурного общения, отмечая необходимость адаптации традиционных подходов к условиям глобализации.

Особую актуальность в современных условиях приобретает процесс цифровизации



межкультурной коммуникации. Как отмечает Ч. Б. Далецкий, возникает феномен «риторизации цифровизации» – нового способа устно-речевого общения с использованием дистанционных компьютерных технологий. Смысл этого процесса заключается в выработке и заучивании конкретных содержательных высказываний, воспринимаемых искусственным интеллектом на уровне однозначности смыслов [4].

Л. В. Цурикова исследовала МКК в контексте языкового образования, рассматривая ее как интегративную цель обучения иностранным языкам [11, с. 70–74]. В ее подходе коммуникативная компетенция дополняется культурно-специфическими компонентами: умением распознавать имплицитные смыслы, использовать культурные референции и адаптировать речевое поведение к нормам целевой культуры. Цурикова разрабатывала методики, сочетающие лингвистические упражнения с анализом культурных текстов (кино, литература), что, по ее мнению, способствует формированию «культурного воображения» – способности прогнозировать и интерпретировать поведение представителей других культур.

Исследование К. Р. Шестаковой демонстрирует эффективность программы «Восточный народный танец» для развития коммуникативных компетенций студентов. Автор показывает, как через невербальную пластику восточного танца студенты осваивают культурные коды иной культурной традиции, что способствует формированию их межкультурной сензитивности и коммуникативной гибкости [12].

Несмотря на различия в акцентах, все упомянутые исследователи сходятся в том, что МКК представляет собой комплексную способность, требующую сочетания знаний, навыков и личностных качеств. Общими темами являются важность рефлексии, преодоление стереотипов, адаптивность и практико-ориентированное обучение. Однако если Верещагин и Цурикова делают акцент на языково-культурной связи, то Гри-

шаева и Садохин больше внимания уделяют социально-психологическим аспектам, а Леонович и Мошняга – процессуальным и образовательным стратегиям. Эти подходы взаимодополняют друг друга, формируя многомерную модель МКК в российской научной традиции.

В отечественной научной традиции межкультурная коммуникативная компетенция рассматривается как интегративное понятие, образованное слиянием двух ключевых концептов – «межкультурная компетенция» и «коммуникативная компетенция».

При этом коммуникативная компетенция трактуется как определенный уровень языковой подготовки, позволяющий осуществлять относительно свободную коммуникацию на иностранном языке, особенно в контексте повседневной культуры. Данное определение подчеркивает комплексный характер межкультурной коммуникативной компетенции и акцентирует внимание на её практической направленности в контексте межкультурного взаимодействия.

Такой подход к пониманию межкультурной коммуникативной компетенции отражает современную тенденцию к интегративному рассмотрению языковых и культурных аспектов коммуникации, где успешность межкультурного взаимодействия определяется не только лингвистической компетентностью, но и способностью эффективно функционировать в иной культурной среде.

Анализ мнений различных представителей научного сообщества позволяет сформировать определение межкультурной коммуникативной компетенции. Межкультурная коммуникативная компетенция представляет собой динамическую, многомерную систему индивидуальных навыков и способностей, включающую взаимосвязанные эмоционально-оценочный (отношение и аффект), когнитивный (знания и познавательные процессы) и поведенческий (навыки и поведенческие реакции) компоненты, которая обеспечивает результативную и адекватную коммуникацию в межкультурном контек-



сте через выбор соответствующих способов и стратегий коммуникативной деятельности. Межкультурная коммуникативная компетенция является интегративным понятием, объединяющим функциональную языковую способность и межкультурную компетенцию, поддается целенаправленному формированию через образовательные воздействия и развивается преимущественно через диалог в атмосфере взаимного уважения и интереса к позиции собеседника.

В зарубежной научной литературе представлен ряд различных концептуальных подходов к формированию межкультурной коммуникативной компетенции (МКК), среди которых особое место занимают модель М. Байрама (1997), модель А. Е. Фантини (2000), пирамидальная модель Д. Дидорффа (2006), модель Г. М. Чена и П. Янга (2012). Рассмотрим каждую из них немного более подробно.

Модель М. Байрама нашла свое применение в развитии коммуникационной компетентности в различных аспектах:

1. Отношение, предполагающее преодоление негативных стереотипов и предубеждений через развитие позитивных установок, открытости и любознательности к иным культурам. Этот компонент требует способности критически переосмысливать негативные представления о других культурах.
2. Знания, которые подразделяются на две категории:
 - знания о социальных группах и их нормах как в родной, так и в иной культуре;
 - знания процессов межличностной и социальной интеракции, которые, по мнению автора, являются фундаментальными для успешной коммуникации.

А. Е. Фантини выделяет осведомленность (включающую самосознание и рефлексию) как ключевой компонент, который катализирует развитие остальных составляющих межкультурной компетенции – знаний, уме-

ний и отношений. При этом формируется взаимообогащающая связь: развитие осведомленности способствует совершенствованию других компонентов, которые, в свою очередь, углубляют осведомленность. Важной особенностью концепции Фантини является представление о непрерывном характере развития межкультурной компетенции. При этом успешность межкультурного взаимодействия, согласно Фантини, во многом определяется способностью участников коммуникации находить общность в мировоззрении, отношениях и взглядах.

Пирамидальная модель межкультурной компетенции Д. Дидорффа представляет собой многоуровневую структуру. Автор подчеркивает, что эффективность и уместность результатов межкультурного взаимодействия может варьироваться в зависимости от завершенности цикла развития компетенции.

Сравнительный анализ рассмотренных моделей (Байрама, Фантини и Дидорffa) показывает, что при внешних различиях они объединены наличием общих базовых компонентов – межкультурных знаний, отношений и умений. Особого внимания заслуживает то, что модели Байрама и Фантини дополнительно включают компонент межкультурной осведомленности, который рассматривается как интегрирующий элемент, отражающий взаимосвязь и взаимовлияние других компонентов межкультурной компетенции.

В модели Г. М. Чена и П. Янга межкультурная коммуникативная компетенция представлена тремя основными элементами:

- поведенческим (межкультурная ловкость);
- аффективным (межкультурная чувствительность);
- когнитивным (межкультурная осведомленность) [16].

Поведенческий компонент, являясь наименее исследованным измерением, определяется как мотивированное стремление обучающихся к познанию целевой культуры и их целенаправленные усилия по развитию межкультурного понимания. Чен и Янг характеризуют



межкультурную ловкость как поведенческую способность достигать коммуникативных целей в межкультурном взаимодействии.

Успешная межкультурная коммуникация требует развития следующих поведенческих навыков – общения; владения вербальными и невербальными формами поведения; способностью адаптировать поведение для эффективного взаимодействия, управлять взаимодействием, то есть уметь начинать, поддерживать и завершать коммуникативный акт.

Эффективность коммуникации обеспечивается владением вербальными и невербальными коммуникативными навыками.

Аффективный компонент межкультурной компетенции, по определению Чен и Страсты, центрируется вокруг межкультурной чувствительности, направленной на развитие позитивных эмоциональных реакций в процессе межкультурной коммуникации [15]. Исследователи характеризуют аффективные элементы как «готовность и мотивацию к пониманию, признанию, уважению и принятию культурных различий между индивидами или группами».

В аффективный компонент включаются следующие аспекты: культурная способность формировать и поддерживать близкие отношения с представителями иных культур; позитивная культурная ориентация (любознательность, готовность учиться у других культур); толерантность; коммуникативная уверенность (степень взаимного доверия участников межкультурного общения); способность получать позитивные эмоции от межкультурной коммуникации; коммуникативная внимательность (развитая наблюдательность и способность к адекватному реагированию в различных коммуникативных ситуациях).

Когнитивный компонент межкультурной компетенции сосредоточен на межкультурной осведомленности и включает понимание специфики целевой культуры, ее ценностно-смысловых ориентиров и особенностей мышления ее представителей. По мнению Чена и Янга, развитие когнитивных элементов

требует минимизации неопределенности и двусмысленности, вызывающих дискомфорт, замешательство и тревожность. Лии и Сонг подчеркивают важность осознания различий между родной культурой и иными культурными системами [23].

Когнитивный компонент включает следующие ключевые элементы:

- социальный мониторинг (способность анализировать социальные нормы; понимание иерархических структур; осознание специфики межличностных отношений в различных культурах);
- отстранение от суждений и принятие альтернативных перспектив (преодоление личных предубеждений; отказ от стереотипного мышления; избегание поспешных обобщений; развитие навыков интерпретации и отношения);
- применение культурных знаний (использование культурной информации при оценке ситуации и принятии решений; учет культурных ценностей и норм, включая правила этикета; понимание исторического и геополитического контекста, то есть властных отношений и привилегий; рефлексия относительно особенностей собственной культуры).

Проведенное исследование теоретических подходов к формированию межкультурной коммуникативной компетенции студентов позволило установить, что межкультурная коммуникативная компетенция представляет собой динамическую, многомерную систему индивидуальных навыков и способностей, включающую взаимосвязанные эмоционально-оценочный, когнитивный и поведенческий компоненты. Выявлено, что в современном научном дискурсе межкультурная коммуникативная компетенция рассматривается как интегративное понятие, объединяющее функциональную языковую способность и межкультурную компетенцию, которое поддается целенаправленному формированию через образовательные воздействия.



Исследование основных теоретических моделей формирования межкультурной коммуникативной компетенции позволило выделить наличие общих базовых компонентов – межкультурных знаний, отношений и умений. Особую значимость для исследования представляет модель Чена и Янга, которая наиболее эффективно адаптируется к специфике профессионального образования в сфере культуры, благодаря комплексному подходу через три взаимосвязанных компонента – поведенческий, аффективный и когнитивный.

В результате изучения специфики формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов Московского государственного института культуры разработана авторская модель, учитывая уникальный характер профессионального образования в сфере культуры.

Модель включает четыре интегративных блока: коммуникативный, эмоционально-ценостный, культурно-познавательный и практико-ориентированный.

1. Коммуникативный блок:

- освоение культурных традиций своего и других народов;
- развитие навыков невербальной коммуникации;
- формирование способности коммуникативной импровизации;
- овладение техниками коммуникации;

2. Эмоционально-ценостный блок:

- развитие межкультурной эмпатии через изучение учебных дисциплин;
- формирование уважительного отношения к различным культурам;
- развитие способности к эмоциональному проживанию иных культурных традиций;
- воспитание толерантности к различным народам.

3. Культурно-познавательный блок:

- изучение истории культуры, том числе на иностранном языке;

- понимание социокультурного контекста народных традиций;
- развитие способности к культурной рефлексии.

4. Практико-ориентированный блок:

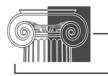
- участие в международных проектах и конференциях;
- создание межкультурных групп;
- организация кросс-культурных творческих лабораторий;
- демонстрация полученных знаний в научных дискуссиях, встречах, семинарах, тренингах с учетом профессиональной направленности.

Особенностью предложенной модели является ее интегративный характер, где все компоненты межкультурной коммуникативной компетенции развиваются через призму профессиональной направленности.

Практическая реализация разработанной модели предполагает использование как традиционных, так и инновационных методов обучения, включая мастер-классы с представителями различных танцевальных культур, создание виртуальных проектов, использование цифровых технологий и организацию межкультурных конференций.

Таким образом, проведенное исследование не только систематизирует существующие теоретические подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции, но и предлагает конкретные методологические решения для развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов. Разработанная модель может служить основой для дальнейшего совершенствования образовательных программ в сфере культуры и способствовать подготовке специалистов, способных эффективно функционировать в социально-культурном пространстве.

Подводя итог, можно заключить, что теоретико-методологический базис формирования межкультурной коммуникативной компетенции формируется на интеграции различных научных подходов, каждый из которых освещает существенные грани



изучаемого феномена. Антропологический акцентирует внимание на личностно-развивающем потенциале, аксиологический подчеркивает ценностные основания, этно-культурологический лежит в основе понимания специфики культурных особенностей, а компетентностный обеспечивает практико-ориентированную направленность образовательного процесса.

Анализ теоретико-методологических подходов к формированию межкультурной коммуникативной компетенции актуализирует вопрос подготовки профессорско-преподавательского состава к осуществлению

данного процесса. Педагогическая деятельность в условиях культурного многообразия требует от преподавателя высокого уровня межкультурной компетентности, способности к эффективной трансляции ценностей толерантности и диалога, владения технологиями организации кросс-культурного взаимодействия. Повышение кросс-культурной грамотности преподавателей через систему межкультурных тренингов, курсов повышения квалификации и программ академической мобильности выступает значимой предпосылкой развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов.

Список литературы

1. Безуглова Н. П. Межкультурная коммуникация как научная дисциплина и ее современные проблемы // Россия в контексте межкультурных коммуникаций. ХХ–ХХI век. Москва: Московский государственный институт культуры, 2022. С. 99–114.
2. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва: Русский язык. 1990. 246 с.
3. Гришаева Л. И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», «Перевод и переводоведение», «Теория и практика межкультурной коммуникации» направления «Лингвистика и межкультурная коммуникация». Москва: Академия, 2008. 352 с.
4. Далецкий Ч. Б. Риторическая культура в эпоху цифровизации // Россия в контексте межкультурных коммуникаций. ХХ–ХХI век. Москва: Московский государственный институт культуры. 2022. С. 115–126.
5. Кудрина Е. Л. Национальные системы образования в сфере культуры: потенциал интеграции и стратегии: Сборник статей Международного конгресса. Москва .2023. С. 5–11.
6. Леонович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию: учебное пособие. Москва: Гнозис, 2007. 369 с.
7. Медведева И. Л. Психолингвистические аспекты функционирования иноязычного слова. Тверь: Тверской государственный университет. 1999. 247 с.
8. Моиняга Е. В. Концептуальное пространство межкультурной коммуникации в туризме в условиях глобализации: монография. Москва: Российская международная академия туризма Советский спорт, 2010. 220 с.
9. Плеханова М. В. Качественный аспект групповой работы в обучении межкультурному иноязычному общению (иностранный язык в техническом вузе) // Фундаментальные исследования. 2005. № 1. С. 97
10. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Т. 10. № 1. С. 125–139.
11. Цурикова Л. В. Проблема естественности дискурса в межкультурной коммуникации. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2002. 257 с.



12. Шестакова К. Р. Развитие коммуникативных компетенций студентов-хореографов в рамках факультативной программы «Восточный народный танец» // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 3 (83). С. 194–200.
13. Akdere M., Acheson K., Jiang Y. An examination of the effectiveness of virtual reality technology for intercultural competence development // International Journal of Intercultural Relations. 2021. № 82. Pp. 109–120.
14. Byram M. Teaching and Learning, Language and Culture. Clevedon: Multilingual Matters, 1994. 210 p.
15. Chen G. M., Starosta W. J. The development and validation of the intercultural sensitivity scale // Human Communication. 2020. № 3. Pp. 3–14.
16. Chen G. M., Young P. Intercultural communication competence // In A. K. Goodboy, & K. Shultz (Eds.), Intercultural communication. 2012. Pp. 175–188.
17. Deardorff D. Manual for developing intercultural competencies. Story Circles. London: Routledge and Unesco Publishing. 2020. 116 p.
18. Deardorff D. K. Identification and Assessment of Intercultural Competence as Student Outcome of Internationalization. Journal of Studies in Intercultural Education. 2006. Pp. 241–266.
19. Fantini A. E. Language, culture, and world view: Exploring the nexus. International Journal of Intercultural Relations. 1995. Pp. 25–42.
20. Hegernes S. L. A critical review of the role of texts in fostering intercultural communicative competence in the English Language classroom // Educational Research Review. 2021. № 33. Pp. 100390.
21. Isemlinger S., Morris P., Acheson K., Kelly C. The effects of social identities on student learning outcome attainment // International Journal of Scholarship of Teaching and Learning. 2020. № 14(1). Pp. 1–13.
22. Lantz-Deaton C., Golubeva I. How Do We Define Intercultural Competence? // In C. Lantz-Deaton and I. Golubeva, Intercultural Competence for College and University Students, Springer Nature Switzerland. 2020. 314 p.
23. Lee J., Song J. Developing intercultural competence through study abroad, telecollaboration, and on-campus language study // Language Learning & Technology. 2019. № 23(3). Pp. 178–198.
24. Swartz S., Shrivastava A. Stepping up the game-meeting the needs of global business through virtual team projects // Higher Education, Skills and Work-Based Learning. 2021. Pp. 2042–3896.
25. Van Der Zwaard R., Bannink A. Negotiation of meaning in digital L2 learning interaction: Task design versus task performance // Tesol Quarterly. 2020. № 54 (1).

*

Поступила в редакцию 15.05.2025