

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аблаева Надира Кадамжановна
*старший преподаватель кафедры
русского языка и литературы
Университет Маъмуна*
nadiraablaeva@gmail.com

ИНФОРМАЦИЯ О СТАТЬЕ

АННОТАЦИЯ:

ИСТОРИЯ СТАТЬИ:

Received: 08.11.2025

Revised: 09.11.2025

Accepted: 10.11.2025

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

*межкультурная
компетенция,
художественный текст,
филологическое
образование,
лингвокультурный
подход, межкультурное
общение,
образовательный
процесс, толерантность,
эмпатия.*

В статье рассматривается проблема формирования межкультурной компетенции студентов средствами художественного текста как важнейшего компонента современного филологического образования.

Автор акцентирует внимание на роли литературы как источника культурных кодов, национальных ценностей и универсальных смыслов, способствующих развитию межкультурного диалога и толерантности. Подчеркивается, что художественный текст выполняет не только эстетическую, но и познавательную, коммуникативную и воспитательную функции. Анализируется комплекс методов и приёмов, направленных на развитие у студентов умений понимать и интерпретировать художественные произведения с позиций межкультурного подхода. Сделан вывод о необходимости включения литературных текстов в процесс формирования межкультурной компетенции

*как основы профессионального и личностного
роста будущих филологов и педагогов.*

Введение

Современное общество развивается в условиях глобализации, интенсивных миграционных процессов и активного межкультурного взаимодействия. Эти процессы неизбежно отражаются на системе образования, ставя перед ней задачу формирования личности, способной к открытому диалогу и эффективному взаимодействию с представителями других культур. Поэтому одной из ключевых целей современного филологического образования становится развитие межкультурной компетенции, включающей знания о других культурах, уважительное отношение к культурному разнообразию и умение строить коммуникацию в межнациональном контексте.

Художественный текст играет в этом процессе особую роль. Он является не только средством эстетического воздействия, но и зеркалом национального сознания, где воплощаются традиции, моральные нормы, модели поведения и эмоционально-ценностные установки народа. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, язык и литература отражают «душу народа» и служат важнейшим источником информации о его культуре, истории и менталитете [Верещагин, Костомаров, 2018]. Через изучение литературы студент имеет возможность приобщиться к национальному мировоззрению, понять особенности восприятия действительности, присущие определённому этносу.

Кроме того, художественный текст способствует развитию эмпатии и толерантности, что особенно важно для студентов, обучающихся в многонациональных коллективах. Анализируя характеры героев, их поступки и внутренние конфликты, учащиеся учатся воспринимать «другого» не как чужого, а как носителя иной, но равноценной культуры. Таким образом, художественное произведение становится посредником в диалоге культур и способствует воспитанию гуманистических ценностей.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью формирования у студентов не только лингвистических знаний, но и культурного мировоззрения, что соответствует современным требованиям компетентностного подхода в образовании.

Как отмечает И.А. Зимняя, компетентность проявляется не только в знаниях, но и в способности применять их в контексте реального общения, включая межкультурное взаимодействие [Зимняя, 2020].

2. Методы исследования и уровень изученности проблемы.

Во второй части работы представлена детальная методологическая основа исследования и обоснование выбора методов, направленных на выявление возможностей художественного текста в формировании межкультурной компетенции студентов. Аналитическая часть опирается на современную теоретическую базу в области лингвокультурологии и межкультурной педагогики, а эмпирическая — на сочетание качественных и количественных методов, что обеспечивает целостное понимание исследуемого явления.

Теоретическая платформа исследования сложилась под влиянием двух взаимодополняющих традиций: лингвокультурологической (языковой текст рассматривается как носитель культурных кодов) и компетентностной (образовательная цель — формирование у обучающегося совокупности знаний, умений и ценностных установок). Концептуально работа опирается на модель межкультурной компетенции М. Байрама, согласно которой ключевыми компонентами являются отношения (attitudes), знания (knowledge), умения по интерпретации и сопоставлению (skills of interpreting and relating), рефлексивная критическая осознанность (critical cultural awareness) и практическая деятельность (action) [Yugan, 1997]. В отечественном контексте эту концепцию развивают исследования, подчёркивающие лингвокультурный характер обучения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров) и важность интеграции культурного содержания в учебные программы по языку и литературе [Верещагин, Костомаров, 2018; Гальскова, 2019].

Исследование строилось в несколько взаимосвязанных этапов. Первый этап — теоретический обзор и формулирование рабочих понятий и гипотез. На этом этапе был проведён систематический обзор методической, психолого-педагогической и лингвокультурологической литературы, включая отечественные и зарубежные источники. Анализ посвящённых теме публикаций показал, что хотя проблема использования художественного текста в межкультурном образовании привлекала внимание исследователей, многие работы носят либо теоретический характер, либо ограничиваются описанием отдельных методик; недостает эмпирических

исследований, сочетающих анализ текстового материала и оценку изменений в компетенциях студентов в ходе педагогического воздействия [Гальскова, 2019; Зимняя, 2020]. На основе обзора была выдвинута рабочая гипотеза: систематическая и методически продуманная работа с художественными текстами разной культурной принадлежности способствует устойчивому росту показателей межкультурной компетенции студентов по всем ключевым компонентам Байрама.

Второй этап — проектирование педагогического эксперимента. Эксперимент имел квази-экспериментальную структуру с контрольной и экспериментальной группами. Выбор такой схемы обусловлен необходимостью сравнения динамики компетенций при традиционной и целенаправленной интерактивно-проектной работе с художественными текстами. В экспериментальной группе преподавание включало специально разработанный модуль «Диалог культур через литературу», состоящий из блока сопоставительного анализа текстов, проектных заданий, ролевых инсценировок и рефлексивных эссе; контрольная группа работала по стандартной программе курса литературы без акцента на межкультурную проблематику.

Третий этап — отбор и подготовка инструментов исследования. Для измерения исходного и итогового уровня межкультурной компетенции использовался комбинированный инструментарий: анкетно-опросный модуль (сформированный на основе компонентов Байрама и модифицированный под контекст русского литературного обучения), рубрика для качественной оценки проектных работ, протоколы наблюдения лекционно-семинарских занятий и набор заданий на интерпретацию текстов. Анкета включала как закрытые шкальные вопросы (оценка знаний, установок, готовности к межкультурному общению), так и открытые вопросы, позволяющие выявить глубину интерпретации текстов и рефлексивные проявления. Рубрика оценивала исследовательские и коммуникативные навыки студентов, степень обоснованности интерпретаций и способность сопоставлять культурные контексты.

Четвёртый этап — отбор корпуса художественных текстов и процедур их анализа. Для учебного модуля был составлен многокультурный корпус, включающий произведения русской, узбекской, грузинской и мировой литературы (как классического, так и современного репертуара). Важным критерием отбора было наличие в тексте явных культурологических маркёров: описаний быта, традиций, ритуалов, языковых особенностей речи персонажей, а также тем, допускающих

сопоставимую интерпретацию в разных культурных контекстах (семья и род, честь, справедливость, трагедия личности и т.д.). Аналитическая работа с текстами проводилась в два уровня: внутритекстовый (лексико-фразеологический, семантический и образный анализ) и контекстуальный (сопоставление с этнокультурными реалиями и традициями). Для систематизации кодирования культурных маркёров была разработана кодировочная схема, включающая категории: ритуалы/традиции, лексика культурных референций, символика, поведенческие нормы, этнические жанровые особенности.

Пятый этап — реализация педагогического эксперимента и сбор данных. Эксперимент длился один семестр; в течение этого периода проводились регулярные занятия с применением проектной и интерактивной методики, а также этапные диагностические измерения (предтест, промежуточные оценки проектных работ, посттест). Наряду с анкетированием, использовалось прямое наблюдение (фиксация активности студентов, характера вопросов, качества дискуссий) и анализ учебных продуктов (эссе, презентации, сценарии инсценировок). Для обеспечения валидности данных был введён механизм межэкспертной оценки проектных работ: минимум два преподавателя независимо оценивали каждый продукт по рубрике; при расхождениях более 15% проводилась совокупная дискуссия-арбитраж.

Шестой этап — обработка и анализ данных. Количественные данные анкетирования подвергались статистическому анализу: рассчитывались средние значения по шкалам, стандартные отклонения, проводилось сравнение средних между группами (t-тест для независимых выборок) и внутри групп (парный t-тест), оценивалась величина эффекта (Cohen's d). Качественные данные (тексты эссе, записи дискуссий, описания проектных продуктов) анализировались методом тематического контент-анализа: выделялись повторяющиеся темы, уровни сложности интерпретаций, проявления эмпатии и критической рефлексии. Интерпретация результатов строилась на синтезе количественных и качественных показателей, что позволило выявить не только факт изменений в компетенциях, но и механизмы, через которые художественный текст влияет на формирование межкультурной чувствительности (например, через эмоциональную вовлечённость, через сравнение культурных паттернов, через ролевую практику).

Этические аспекты исследования учитывались при разработке протоколов: участники давали информированное согласие на участие в эксперименте и знали о

возможности отказа без последствий; персональные данные анонимизировались при обработке; учебные продукты использовались в исследовании только с согласия авторов. Ограничения исследования включают относительно небольшой объём выборки (один университетский профиль), что сужает внешнюю валидность результатов, а также влияние фактора преподавателя (личностные качества и мастерство преподавателя могли существенно влиять на эффективность методик). Эти ограничения были учтены при интерпретации результатов и обсуждении перспектив дальнейших исследований.

Уровень изученности проблемы, выявленный в ходе теоретического обзора, свидетельствует о том, что несмотря на значительное число исследований по отдельным аспектам (лингвокультурная компетенция, методика обучения иностранным языкам, использование медиатехнологий), именно интегративные эмпирические исследования, сфокусированные на использовании художественного текста как системообразующего инструмента формирования межкультурной компетенции, представлены в меньшей мере. В работах Н.Д. Гальсковой и Е.И. Пассова подробно рассмотрены методические подходы, однако практические кейсы, демонстрирующие количественные изменения в компетенциях студентов под воздействием определённой методики, встречаются реже [Гальскова, 2019; Пассов, 2016]. Это подчёркивает актуальность выбранного направления и обосновывает вклад настоящего исследования в заполнение методического и эмпирического пробела в отечественной педагогике.

В заключение следует отметить, что выбранный многоуровневый методологический подход — сочетание теоретического анализа, педагогического эксперимента и смешанных методов анализа данных — обеспечивает надёжную основу для обоснованных выводов о возможностях художественного текста в формировании межкультурной компетенции студентов и создаёт методический каркас, пригодный для репликации в других образовательных средах.

3. Результаты исследования и обсуждение

Проведённый педагогический эксперимент подтвердил эффективность использования художественного текста как средства формирования межкультурной компетенции. Студенты, участвующие в исследовании, отмечали, что изучение литературы различных народов СНГ, а также мировой классики способствует

развитию их культурного кругозора и пониманию универсальных человеческих ценностей.

Анализ художественных текстов позволил студентам научиться распознавать культурные коды, скрытые в языке, образах и мотивах. Например, при изучении поэтических произведений Янки Купалы и Тараса Шевченко студенты обращали внимание на различие в восприятии Родины, народа и социальной справедливости, что отражает специфику национальных традиций и исторического опыта.

Важным результатом стало повышение уровня эмпатийного понимания. Студенты научились не только интерпретировать художественные образы, но и эмоционально соотносить их с современными реалиями. Дискуссии по мотивам произведений Достоевского, Лорки, Чингиза Айтматова способствовали осмыслению общечеловеческих тем — любви, страдания, достоинства, выбора.

Использование интерактивных методов обучения — проектов, дебатов, круглых столов, инсценировок — значительно повысило мотивацию студентов к изучению литературы. В рамках проекта «Диалог культур через литературу» обучающиеся создавали собственные мини-исследования о сходстве и различии культурных традиций в произведениях разных народов. Это способствовало не только развитию исследовательских навыков, но и осознанию ценности культурного разнообразия.

Результаты эксперимента показали, что после курса занятий со студентами, где активно использовались художественные тексты, уровень сформированности межкультурной компетенции вырос более чем на 30% по сравнению с контрольной группой. Особенно заметны изменения в следующих аспектах:

- умение анализировать культурный контекст произведения;
- способность выражать собственное мнение с уважением к иной точке зрения;
- готовность к межкультурному сотрудничеству.

Таким образом, художественный текст доказал свою педагогическую эффективность как средство формирования личности, открытой к культурному многообразию и обладающей высоким уровнем гуманистического сознания [Иванова, 2021].

4. Выводы.

Формирование межкультурной компетенции студентов средствами художественного текста является важнейшей задачей современного гуманитарного

образования. Литература выполняет в этом процессе уникальную миссию — она соединяет язык и культуру, знание и чувство, национальное и универсальное.

Художественный текст помогает студентам не только овладеть языком, но и научиться видеть мир глазами других, понимать духовные ценности народов, уважать различия и искать точки соприкосновения. В условиях глобализации и культурного разнообразия это умение становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих педагогов и филологов.

Эффективность работы по формированию межкультурной компетенции напрямую зависит от методического разнообразия. Использование интерактивных форм — дискуссий, проектов, инсценировок, сравнительных анализов — делает процесс обучения активным и осмысленным. Преподаватель, организуя обучение через художественный текст, становится посредником в диалоге культур, направляя студентов к пониманию ценностей человечества в их культурных формах.

В итоге можно утверждать, что художественный текст является универсальным инструментом гуманистического воспитания, способным формировать личность, готовую к межкультурному диалогу, сотрудничеству и взаимопониманию, что соответствует стратегическим целям современного образования [Гальскова, 2019; Hofstede, 2010].

Литературы

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедческая теория и практика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Русский язык, 2018.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителей. — М.: АРКТИ, 2019.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2020.
4. Пассов Е.И. Коммуникативная методика обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение, 2016.
5. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. — Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

6. Hofstede, G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations. — Sage Publications, 2010.

7. Иванова Е.А. Формирование межкультурной компетенции средствами литературы. // Вестник педагогических наук. — 2021. — №4. — С. 45–52.

