

RU

Межкультурная компетентность преподавателя медицинского вуза как фактор результативной коммуникации с иностранными обучающимися на языке-посреднике: сущность, структура, пути развития

Ильина Н. Ф., Андрюшкина Е. Ю.

Аннотация. Специфика медицинского образования определяет особые требования к компетентности преподавателя для работы с иностранными студентами из дальнего зарубежья, прибывшими на обучение по программам с использованием языка-посредника. Цель исследования – на основе анализа специфики межкультурной коммуникации в медицинском вузе теоретически обосновать сущность, структуру и пути развития межкультурной компетентности преподавателя, работающего с иностранными студентами на языке-посреднике. На основе анализа научных источников в статье выделены специфические особенности межкультурной коммуникации в медицинском образовании. К ним относятся: двойная направленность задач педагога в развитии межкультурной компетентности; высокая ответственность за точность передачи профессиональной терминологии, где ошибка может привести к искажению клинической картины; необходимость учета культурно-обусловленных особенностей восприятия болезни и здоровья; а также важность формирования у обучающихся позитивного образа российской медицины и медицинского образования. В рамках компетентностного подхода рассматриваемая компетентность определена как интегративная, динамическая характеристика личности преподавателя, позволяющая результативно осуществлять межкультурную коммуникацию для достижения целей обучения в поликультурной иноязычной аудитории, а также как часть его профессиональной компетентности. Научная новизна исследования состоит в том, что впервые обоснована структура межкультурной компетентности преподавателя медицинского вуза, включающая мотивационно-ценностный (осознание ценности культурного разнообразия), когнитивный (знания о культурных особенностях студентов и особенностях коммуникации), деятельностный (способность адаптировать учебный материал и выстраивать диалог) и рефлексивный (способность к самоанализу и коррекции коммуникативных стратегий) компоненты, а также предложены пути развития рассматриваемой компетентности. Результатом исследования стало теоретическое обоснование сущности, структуры и места межкультурной компетентности в структуре профессиональной компетентности преподавателя медицинского вуза, а также определение путей и способов ее развития.

EN

Intercultural competence of a medical-university teacher as a factor of effective communication with international students using a mediating language: essence, structure, and development paths

N. F. Ilina, E. Y. Andriushkina

Abstract. The specificity of medical education imposes particular requirements on teacher competence when working with international students from distant countries who study via a mediating language. The aim of the study is, on the basis of an analysis of the specifics of intercultural communication in a medical university, to theoretically substantiate the essence, structure, and development pathways of intercultural competence in teachers working with international students through a mediating language. Drawing on an analysis of scholarly sources, the article identifies the distinctive features of intercultural communication in medical education. These include: the teacher's dual orientation in tasks for developing intercultural competence; the high responsibility for accurate transmission of professional terminology, where errors may distort a clinical picture; the need to account for culturally conditioned perceptions of illness and health; and the importance of forming a positive image of Russian medicine and medical education

among learners. Within a competence-based framework, the examined competence is defined as an integrative, dynamic personal characteristic of a teacher that enables effective intercultural communication to achieve instructional goals in a multicultural foreign-language audience and as an integral part of professional competence. The scientific novelty of the study lies in the first-time substantiation of the structure of a medical-university teacher's intercultural competence, comprising four components: motivational-value (awareness of the value of cultural diversity), cognitive (knowledge of students' cultural traits and communication specifics), operational (ability to adapt instructional material and build a dialog), and reflective (capacity for self-analysis and adjustment of communicative strategies). The article also proposes pathways for developing this competence. The study results include a theoretical justification of the essence, structure, and place of intercultural competence within the professional competence framework of medical-university teachers, as well as identification of methods and directions for its development.

Введение

Согласно Указу Президента от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» (О национальных целях..., 2024 г.), к 2030 году в российских вузах планируется увеличить количество иностранных обучающихся до 500 000 человек. По данным Минобрнауки (Майер, 2025), уже по состоянию на 2025 г. в России обучается 395 000 иностранных студентов, а самые востребованные специальности среди них – «Лечебное дело» и «Стоматология». Многие вузы, в том числе Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого (далее – КрасГМУ), реализуют данные программы с использованием языка-посредника, что позволяет расширить географический охват стран для приема иностранных обучающихся: Индия, Египет, Эквадор, Нигерия, Камерун и др.

Высокие темпы развития экспорта образования связаны с возрастающей актуальностью проблем межкультурной коммуникации в образовательной среде медицинского вуза. Достижение взаимопонимания с иностранными студентами и выполнение целей обучения зависит в том числе от уровня развития межкультурной компетентности преподавателя медицинского вуза (Lanting, Dogra, Hendrick et al., 2019). Современный образовательный стандарт (ФГОС ВО, 2021) включает универсальную компетенцию УК-5, предписывающую специалисту учитывать поликультурный контекст в профессиональной коммуникации. Реализация данной нормы в медицинском вузе имеет свою специфику: коммуникация происходит на иностранном языке и внутри особой образовательной среды, присущей медицинскому вузу. Данные обстоятельства актуализируют задачу целенаправленного развития межкультурной компетентности (далее – МКК) у преподавателей медицинского вуза, обучающихся иностранных граждан на языке-посреднике.

Вместе с тем анализ существующих исследований (Дильдина, Быстрой, Артеменко и др., 2020; Непочатых, 2011; Lanting, Dogra, Hendrick et al., 2019) показывает, что, несмотря на признание важности МКК для преподавателя высшей школы, ее содержание и структура не были конкретизированы применительно к специфике медицинского образования и условиям обучения на языке-посреднике. Имеющиеся отечественные и зарубежные модели либо ориентированы на общий контекст профессиональной коммуникации, либо не учитывают двойную задачу преподавателя-медика: формирование клинического мышления и одновременная адаптация учебного материала для иноязычной аудитории. В результате возникает разрыв между объективной потребностью педагогической практики в развитии МКК у преподавателей медицинских вузов в условиях обучения на языке-посреднике и недостаточной разработанностью теоретических представлений о сущности, структуре и особенностях развития данной компетентности.

Для достижения цели исследования были поставлены задачи:

- 1) на основе анализа научных источников выделить особенности межкультурной коммуникации в образовательной среде медицинского вуза;
- 2) уточнить сущность МКК преподавателя медицинского вуза и, с опорой на положения компетентностного подхода, определить ее место в структуре его общей профессиональной компетентности;
- 3) теоретически обосновать компонентное содержание МКК преподавателя медицинского вуза для работы с иностранными обучающимися на языке-посреднике;
- 4) на основе теоретического анализа и практики работы с иностранными студентами сформулировать основные пути развития МКК преподавателя медицинского вуза.

Теоретическую базу исследования составляют три группы научных положений. Во-первых, методологические основания компетентностного подхода (Зеер, 2003; Зимняя, 2025; Хуторской, 2024), ключевой идеей которого является рассмотрение компетентности как интегративной характеристики личности, проявляющейся в способности осуществлять результативную деятельность в профессиональной сфере. Это позволило нам представить МКК преподавателя медицинского вуза как единство взаимосвязанных компонентов. Во-вторых, работы по теории межкультурной коммуникации (Тер-Минасова, 2008; Леонтович, 2007; Садохин, 2004; Matera, Catania, 2021; Hall, 1976; Hofstede, 1980; Trompenaars, 1993). В-третьих, исследования МКК в профессиональной сфере (Дильдина, Быстрой, Артеменко и др., 2020; Непочатых, 2011; Lanting, Dogra, Hendrick et al., 2019), в которых обоснована значимость рассматриваемого феномена для результативной профессиональной деятельности.

Для решения поставленных задач в статье применялись следующие теоретические методы: 1) анализ научной литературы по проблеме МКК и межкультурной коммуникации в медицинском образовании – для выявления спектра существующих позиций к определению сущности, структуры и содержания рассматриваемого феномена, а также для выделения неразработанных аспектов, требующих дальнейшего изучения; 2) обобщение теоретических положений, представленных в работах отечественных и зарубежных авторов, – для формирования целостного представления о специфике межкультурной коммуникации в медицинском вузе; 3) систематизация полученных данных – для уточнения понятия «межкультурная компетентность преподавателя медицинского вуза» применительно к условиям обучения на языке-посреднике и для теоретического обоснования компонентной структуры исследуемого феномена.

Практическая значимость исследования связана с тем, что разработанная структура межкультурной компетентности преподавателя медицинского вуза, включающая мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты, а также предложенные пути развития каждого из них, могут быть использованы при проектировании программ повышения квалификации для преподавателей, работающих с иностранными студентами на языке-посреднике. Обоснованные особенности межкультурной коммуникации в медицинском вузе (Таблица 1) и организационно-педагогические условия развития МКК могут найти применение при разработке диагностических методик и перспективных планов подготовки преподавателей медицинских вузов к работе с иностранными студентами, а также в системе дополнительного профессионального образования (курсы повышения квалификации, методические семинары, мастер-классы).

Обсуждение и результаты

Межкультурная коммуникация на сегодняшний день рассматривается в широкой совокупности междисциплинарных исследований. Изучение указанного феномена охватывает данные из педагогики и психологии, антропологии, социологии, теории коммуникации, лингвистики и т. д. Огромный тематический разброс в исследованиях свидетельствует о том, что проблематика межкультурной коммуникации касается многих аспектов человеческой жизнедеятельности, в т. ч. и образования (Matera, Catania, 2021).

Классик российской школы межкультурной коммуникации С. Г. Тер-Минасова (2008), понимает под рассматриваемым термином общение между представителями разных культур. О. А. Леонтович в своем учебном пособии определяет межкультурную коммуникацию как «непосредственный или опосредованный обмен информацией между представителями разных культур» (2007, с. 351). Похожее определение предлагают Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров: «...адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» (1983, с. 27).

В научной литературе предлагаются и более развернутые определения, охватывающие не только сущность межкультурной коммуникации, но и различные ее характеристики. Так, А. П. Садохин на основе анализа различных теорий межкультурной коммуникации предлагает следующее определение рассматриваемого феномена: «...социально обусловленный процесс обмена информацией различного характера и содержания, передаваемый при помощи различных средств и имеющий своей целью достижение взаимопонимания» (2004, с. 79). Л. И. Гришаева, Л. В. Цурикова понимают межкультурную коммуникацию как «процесс коммуникативного взаимодействия между индивидами, являющимися носителями разных культур и имеющими собственный языковой код, конвенции поведения, ценностные установки, обычаи и традиции» (2006, с. 234). М. Р. Желтухина, А. Э. Зайцева (2022) определяют межкультурную коммуникацию как «сложное многомерное явление, включающее различные формы общения между индивидами, группами, которые относятся к разным культурам». Цель такой коммуникации, по мнению авторов – «достижение конструктивного диалога между представителями разных национальностей и культур, мировоззрений» (Желтухина, Зайцева, 2022, с. 163).

На сегодняшний день исследования подчеркивают, что одно знание языка не обеспечивает результативности межкультурной коммуникации. Э. Холл (Hall, 1976), один из основоположников межкультурной коммуникации как научной дисциплины, представил культуру в виде айсберга. Эта концепция предполагает, что видимая, осознаваемая часть культуры, в которую входят поведение, одежда, язык, музыка, кухня, правила этикета, является лишь «вершиной айсберга», в то время как самая большая, «подводная часть» – это неосознаваемые, глубинные убеждения, ценности, представления о времени, о добре и зле, модели мышления. Именно эта часть является основой культуры. Межкультурная коммуникация и большинство сопутствующих ей коллизий происходят не на «вершине айсберга», когда человек не смог понять собеседника на чужом языке, или, например, не одобрил блюдо национальной кухни, а на уровне «подводной части» – там, где взаимодействуют мировоззрения коммуникантов. Таким образом, когда мы говорим о межкультурной коммуникации, важно помнить, что именно факт участия представителей разных культур в коммуникации является определяющим и обуславливает возможные трудности, связанные с расхождением в ценностных установках, поведенческих кодах и картинах мира.

С середины прошлого столетия было опубликовано множество научных трудов, которые позволяют ответить на вопрос о том, что же, помимо знания иностранного языка, помогает результативно взаимодействовать с представителями иных культур, в том числе в профессиональном контексте. Так, Г. Хофстеде (Hofstede, 1980) в 80-е годы организовал масштабные опросы в компаниях разных стран и на основе анализа результатов выделил культурные измерения, характеризующие национальную культуру отдельно взятой страны, и представил их в виде числовых шкал. Понимание различий коммуникантов по данным шкалам

позволяет выбирать стратегии межкультурной коммуникации (Hofstede, 1980). Схожая система культурных измерений была предложена в 90-х годах Ф. Тромпенаарсом (Trompenaars, 1993). Таким образом, сегодня межкультурная коммуникация – это широко представленный в научных трудах феномен. Тем не менее его изучение в контексте образовательной среды медицинского вуза освещается недостаточно, что актуализирует дальнейшую работу по данной теме.

Межкультурная коммуникация в медицинском вузе – это процесс взаимодействия его преподавателя и иностранных студентов, осуществляемый с возможным использованием языка-посредника, направленный на обмен информацией и достижение взаимопонимания для выполнения целей обучения. Результативность данного процесса обусловлена рядом задач в профессиональной деятельности преподавателя: 1) ориентированность на достижение целей обучения в ходе межкультурной коммуникации (Гаврилюк, 2024; Осипов, Андрюшкина, Осипова и др., 2024); 2) использование языка-посредника, оперирование узкопрофессиональной терминологией и донесение ее значения до иностранных обучающихся; 3) адаптация средств и способов обучения под потребности иностранных студентов, обучающихся на языке-посреднике, на основе выявленных в процессе обучения особенностей межкультурной коммуникации (Гаврилюк, Андрюшкина, Попова, 2020); 4) повышение квалификации в области современных образовательных технологий межкультурной коммуникации.

Помимо этого, межкультурная коммуникация преподавателя и обучающихся в медицинском вузе определяется рядом особенностей, присущих специфике обучения медицинской профессии.

Во-первых, одной из важнейших задач медицинского образования является формирование клинического мышления будущего врача. Для этого используется проблемное, симуляционное обучение, проводится практическая подготовка на базе медицинских учреждений. Каждая дисциплина в рамках учебного плана содержит ситуационные задачи, в которых студенту необходимо проанализировать ситуацию и описать верное решение. Клинические случаи могут быть культурно нагружены: будущему врачу может потребоваться учесть особенности, связанные с религиозными запретами на переливание крови, специфическими пищевыми привычками пациента, использованием народной медицины. Коммуникация с пациентом иной культуры – это часть работы будущего врача, подготовка к которой должна также осуществляться в университете. Например, на базе КрасГМУ проводится ежегодный конкурс практических навыков «Неотложка», в ходе которого студентам медицинских вузов России предлагается продемонстрировать навыки оказания неотложной помощи на площадках, имитирующих с помощью актеров реальные условия (например, здание после обрушения или пожара, машина скорой помощи, попавшая в аварию). Иностранные студенты активно вовлечены в организацию данного конкурса. Так, команды сталкиваются с имитированной ситуацией, когда нужно оказать медицинскую помощь иностранцу, который не говорит по-русски или отказывается от необходимой помощи; студенты при этом демонстрируют не только знания языка, но и межкультурную компетентность. Таким образом, задачи преподавателя в межкультурной коммуникации имеют двойную направленность: с одной стороны, преподавателю важно развивать собственные соответствующие навыки для коммуникации с иностранными обучающимися, с другой – ему необходимо сформировать эти навыки у студентов для дальнейшего общения с пациентами.

Во-вторых, у преподавателя возникает необходимость не только общего владения языком, но и освоения узкопрофессиональной терминологии по теме дисциплины; донесения ее значения до студентов на языке, который для них также является неродным. В этом ключе на преподавателя ложится большая ответственность – не просто научить терминам, а сформировать у студентов установку на тщательную проверку понимания. Ведь, в отличие от множества разных сфер использования языка, неверное применение языковых единиц в медицине (например, связанных с дозировкой или противопоказаниями) может стоить пациенту здоровья или даже жизни. Таким образом, преподавателю важно не только изучать профессиональную литературу на иностранном языке, самосовершенствоваться в системе непрерывного образования и прилагать усилия к изучению языка, но и владеть педагогическими инструментами, которые позволяют проверить понимание студентами изученных терминов в рамках темы. Кроме этого, преподавателю важно ориентироваться на самопроверку и ориентировать на нее обучающихся с использованием соответствующих возможностей (двуязычные медицинские словари, медицинские онлайн-энциклопедии, тезаурусы и т. д.).

В-третьих, межкультурная коммуникация в медицинском вузе имеет критически важное значение для формирования в картине мира иностранного студента позитивного образа российской медицины, российского врача и российской культуры в целом. Университет является первым звеном в социокультурной адаптации. Это означает, что у новоприбывших студентов самое первое представление о стране и ее культуре в целом формируется именно здесь. Учитывая высокую академическую нагрузку студентов-медиков, которые большую часть времени проводят в университете или на клинических базах, именно коммуникация с преподавателями на лекциях и практических занятиях формирует у них представление о российском образовании и системе здравоохранения. Впоследствии студенты транслируют этот опыт своим семьям и знакомым на родине.

Проведенный анализ научной литературы и практики обучения иностранных студентов в медицинском вузе позволил нам систематизировать особенности межкультурной коммуникации в медицинском образовании. Результатом этой систематизации стала Таблица 1, в которой каждая особенность раскрыта через призму профессиональных задач преподавателя и вытекающих из них требований к его МКК. Таким образом, перечисленные особенности качественно отличают межкультурную коммуникацию в медицинском вузе от аналогичного процесса в других профессиональных сферах.

Таблица 1. Особенности межкультурной коммуникации преподавателя и иностранных обучающихся на языке-посреднике в медицинском вузе

Особенность	Профессиональные задачи преподавателя	Требования к МКК преподавателя
1. Двойная направленность задач педагога	- развивать собственную МКК для работы с иноязычной аудиторией; - формировать МКК у студентов для их будущей работы с пациентами	- готовность выступать ролевой моделью (примером) в осуществлении результативной коммуникации; - способность проектировать учебные ситуации, моделирующие межкультурные коллизии в медицинской практике
2. Высокая ответственность за точность передачи профессиональной терминологии	- обеспечить безошибочное понимание студентами узкопрофессиональных терминов на языке-посреднике; - организовать системную проверку понимания	- владение профессиональной терминологией на иностранном языке; - владение педагогическими техниками для снятия языковых и смысловых барьеров (визуализация, перефразирование, тезаурусы)
3. Культурно-обусловленные особенности восприятия болезни и здоровья	- включать в учебный процесс кейсы, отражающие различные культурные практики в области здоровья; - обсуждать со студентами способы культурно-обусловленной коммуникации с пациентами	- знание теорий культурных измерений; - способность адаптировать клинические примеры под культурный состав учебной группы
4. Важность формирования позитивного образа российской медицины и образования	выстраивать коммуникацию таким образом, чтобы у студентов формировалось уважительное и доверительное отношение к российской системе здравоохранения и медицинскому образованию	осознание ценности российской медицинской школы и готовность представлять ее достижения в уважительном диалоге с иными культурными традициями

Данные задачи в профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза обуславливают необходимость развития особой компетентности, обеспечивающей результативность межкультурной коммуникации на языке-посреднике. Н. А. Дильдина с коллегами (Дильдина, Быстрой, Артеменко и др., 2020) определяет МКК как совокупность знаний об особенностях межкультурного взаимодействия, умений, связанных с коммуникацией на иностранном языке и проявлением толерантности в коммуникации, а также личностных качеств, позволяющих достигать необходимых результатов коммуникации. Е. П. Непочатых рассматривает МКК как «составляющую профессиональной компетентности личности, систему знаний о своей этнической группе и других этнических группах, умений и навыков, необходимых в условиях позитивного межэтнического взаимодействия» (2011, с. 295). А. П. Садохин (2004) определяет рассматриваемый феномен как совокупность знаний, умений и навыков, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на бытовом, так и на профессиональном уровнях; автор подчеркивает, что МКК формируется в процессе межкультурной коммуникации.

Сравнительный анализ приведенных определений позволяет выделить их общие черты: большинство авторов рассматривают МКК как совокупность знаний, умений и личностных качеств. Вместе с тем в этих определениях не акцентируется специфика медицинского образования и необходимости использования языка-посредника, что требует уточнения данного понятия применительно к условиям работы преподавателя медицинского вуза. В связи с этим, под МКК преподавателя медицинского вуза мы понимаем интегративную характеристику личности преподавателя медвуза, которая выражается в способности и готовности осуществлять результативную межкультурную коммуникацию с использованием языка-посредника в обучении иностранных студентов. Для целостного понимания данного феномена, на наш взгляд, важно определить его место в структуре общей профессиональной компетентности педагога.

Термин «профессиональная компетентность» является одним из ключевых в контексте компетентностного подхода. Профессиональная компетентность начинает формироваться еще до начала профессиональной деятельности и продолжается на всем ее протяжении (Пучкова, Хакимзянов, 2012). По В. А. Адольфу (2020), профессиональная компетентность – это обобщенная профессионально-личностная характеристика, определяющая качество деятельности педагога. Она выражается в умении действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в условиях постоянно меняющейся профессиональной среды и демонстрирует готовность педагога к самооценке и саморазвитию. Согласно автору, данная компетентность находит отражение в профессиональной деятельности, которая характеризует его как субъекта педагогической деятельности и общения (Адольф, 2020). Содержание профессиональной компетентности, выраженное в компонентах, подробно рассматривается в известных трудах, которые считаются теоретическими основаниями компетентностного подхода. Так, согласно Э. Ф. Зееру (2003), профессиональная компетентность является одной из подструктур субъекта деятельности и включает в себя: 1) социально-правовую компетентность, связанную с профессиональным взаимодействием и поведением; 2) специальную компетентность, связанную с конкретными видами деятельности и профессиональными задачами; 3) персональную компетентность, которая относится к профессиональному развитию в выбранной деятельности и самореализации; 4) аутокомпетентность, связанную с самоанализом, рефлексией и саморегуляцией. Для определения места МКК в системе профессиональной компетентности преподавателя мы обратились к структуре А. К. Марковой (1996), где межличностная и коммуникативная составляющие выделены в отдельную социальную компетентность. В обобщенном виде А. К. Маркова (1996) выделяет следующие компоненты профессиональной компетентности:

1) социальная компетентность как владение нормами и способами взаимодействия в профессиональной среде;

2) специальная компетентность как владение собственно профессиональной деятельностью на высоком уровне (для преподавателя вуза это в первую очередь знание преподаваемой дисциплины, владение современными методиками обучения и воспитания, а также умение организовать практическую подготовку);

3) личностная компетентность, связанная со способностью к саморазвитию и рефлексии, а также совокупность личностных качеств, значимых для профессии;

4) индивидуальная компетентность, относящаяся к уникальным характеристикам и способностям, позволяющим реализовывать личностный потенциал в профессии.

Согласно автору, социальная компетентность выражается, в частности, во владении нормами профессионального общения и умении влиять на межличностные отношения (Маркова, 1996). Тот факт, что преподавателю медицинского вуза требуется выстраивать коммуникацию с иностранными обучающимися на языке-посреднике, позволяет рассматривать МКК как важнейшую составляющую **социальной компетентности** в модели А. К. Марковой (1996). Отметим, что нецелесообразно ставить знак равенства между МКК и социальной компетентностью. МКК является ее частью, компонентом и одновременно специализированной формой проявления в конкретных условиях: коммуникация с иностранными обучающимися требует использования общего и узкопрофессионального иностранного языка для достижения целей обучения, а также использования современных образовательных технологий в ходе учебного занятия в ответ на особенности и потребности иностранных студентов, обучающихся на языке-посреднике.

Опираясь на сущность ключевого понятия, а также анализ существующих моделей МКК (Хухлаев, Гриценко, Макачук и др., 2021; Садохин, 2004; Arasaratnam, 2009), учитывая специфику профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза, выделенную нами ранее, представляется возможным предложить структуру, включающую четыре взаимосвязанных компонента. В отличие от традиционных трехкомпонентных моделей «знания – умения – отношения» (Stefanenko, Kupavskaya, 2010; Дильдина, Быстрой, Артеменко и др., 2020) предлагаемая структура МКК включает рефлексивный компонент как самостоятельный, что обусловлено необходимостью постоянного самоанализа и коррекции коммуникативных стратегий в работе с иноязычной аудиторией.

Так, к *мотивационно-ценностному компоненту* относится стремление преподавателя медицинского вуза развивать МКК для повышения результативности межкультурной коммуникации на языке-посреднике в процессе обучения иностранных студентов. Этот компонент выражается, прежде всего, в готовности преподавателя инвестировать время и силы в изучение особенностей работы с иностранными обучающимися, их социокультурных характеристик. Важнейшую роль играет также готовность к получению обратной связи от студентов в ходе занятия, открытость к диалогу и интерес к межкультурному взаимодействию.

Когнитивный компонент подразумевает обладание знаниями о социокультурных особенностях обучающихся медицинского вуза, о современных теориях межкультурной коммуникации. Данный компонент представляет собой теоретическую базу, которая помогает преподавателю выбирать верные стратегии в коммуникации. Например, зная, что Китай – это культура с высокой дистанцией власти по Г. Хофстеде, он будет понимать, что китайские студенты на занятии не будут переспрашивать непонятные моменты, не станут вступать в дискуссии с преподавателем; в их культуре учитель обладает непререкаемым авторитетом. В связи с этим преподаватель сможет вооружиться разными способами проверки понимания: письменные опросники, цифровые инструменты сбора обратной связи в реальном времени (Real-Time Feedback, RTF), минитесты, анонимные анкеты и др. Кроме этого, знание социокультурных особенностей стран помогает доносить информацию до обучающихся более эффективно в ходе изучения клинических дисциплин: так, большинство индийцев – вегетарианцы по религиозным соображениям; их представления о правильном питании могут сильно отличаться от принятых в российском и западном обществе. Учитывая эти детали, преподаватель сможет обсудить со студентами, как адаптировать диету при том или ином заболевании.

Деятельностный компонент, на наш взгляд, напрямую проявляется в самой коммуникации и связан с использованием иностранного языка и адаптацией хода учебного занятия с учетом индивидуальных образовательных потребностей иностранных обучающихся. Это проявляется в применении синонимов, различных способов визуализации (схемы, рисунки, манекены, макеты и др.), жестов. Использование языка-посредника, являющегося неродным для обеих сторон профессиональной медицинской коммуникации, сопряжено с дополнительными трудностями: иностранный студент может не владеть тем или иным термином даже на родном языке, в связи с чем его эквивалент на английском также не обеспечивает понимания. В этих условиях, например, простое употребление на английском языке термина «крепитация» – “crepitus” – будет недостаточно без дополнительного пояснения, что это “crackling sound in the lungs or joints”.

Рефлексивный компонент включает критическое осмысление результатов межкультурной коммуникации с иностранными обучающимися медицинского вуза на языке-посреднике для развития собственной межкультурной компетентности. Именно рефлексивный компонент данной компетентности является двигателем ее развития. При этом важно уметь анализировать не только ошибки, но и факторы успеха коммуникации, чтобы суметь повторить положительный результат и на следующем занятии со студентами-иностранцами.

Предложенная четырехкомпонентная структура не только раскрывает содержание МКК преподавателя медицинского вуза, но и задает возможные пути ее развития (Таблица 2).

Таблица 2. Развитие МКК преподавателя медицинского вуза

Компоненты МКК	Содержание развития	Способы развития
Мотивационно-ценностный	формирование у преподавателя устойчивого интереса к межкультурному взаимодействию, осознания его ценности для профессиональной деятельности и готовности к выходу за пределы собственных культурных установок	- участие в работе методических семинаров и круглых столов по проблемам межкультурной коммуникации в медицинском образовании; - изучение успешного опыта коллег, работающих с иностранными студентами (внутривузовское наставничество, анализ открытых занятий); - получение успешного опыта межкультурной коммуникации (взаимодействие с иностранными студентами вне учебной аудитории: мероприятия, конференции, культурные праздники)
Когнитивный	систематическое углубление знаний о культурных особенностях иностранных студентов (страновая специфика коммуникативного поведения, ценностные ориентации, религиозные традиции), а также о значимых для будущей медицинской практики аспектах взаимодействия с пациентами из разных культур	- работа с научной и справочной литературой по специфике взаимодействия с представителями различных культур; - прослушивание курсов повышения квалификации, посвященных межкультурной коммуникации в профессиональной среде
Деятельностный	изучение и внедрение в педагогическую практику способов адаптации профессиональной терминологии на языке-посреднике с помощью визуализации, синонимов и тезаурусов; изучение и внедрения способов адаптации хода учебного занятия под индивидуальные особенности и потребности иностранных студентов; изучение и внедрение интерактивных методов и ситуационных задач, моделирующих межкультурные коллизии в медицинской практике	- работа с культурными ассимиляторами; - освоение способов адаптации учебного материала в ходе самообразования и на педагогических курсах повышения квалификации; - посещение языковых курсов, использование мобильных приложений для тренировки и закрепления языковых единиц
Рефлексивный	введение практики систематического анализа преподавателем собственных коммуникативных ситуаций с иностранными студентами, выявление успешных стратегий и зон затруднения	- рефлексия собственного опыта работы с иностранными студентами на занятии с целью выявления и дальнейшего применения наиболее успешных педагогических стратегий, используя различные методики рефлексии («5 вопросов», «GROW» и др.); - взаимопосещение занятий преподавателями

Заключение

Таким образом, в ходе проведенного исследования были решены все поставленные задачи.

Во-первых, на основе анализа научных источников были выявлены и систематизированы особенности межкультурной коммуникации в медицинском вузе (двойная направленность задач педагога, высокая ответственность за точность терминологии, необходимость учета культурного контекста болезней, важность формирования положительного имиджа российской медицины).

Во-вторых, уточнена сущность МКК преподавателя, работающего на языке-посреднике, с учетом отраслевой специфики медицинского вуза и определено ее место в структуре профессиональной компетентности как важнейшей составляющей социальной компетентности (по классификации А. К. Марковой (1996)).

В-третьих, теоретически обосновано компонентное содержание МКК преподавателя медицинского вуза, интегрирующее мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

В-четвертых, на основе проведенного анализа и с учетом выделенной структуры сформулированы основные пути развития каждого из компонентов рассматриваемой компетентности в педагогической практике.

Рост контингента иностранных студентов в рамках билингвальных программ медицинского профиля создает стимул для профессионально-личностного развития преподавателей. Данный процесс предполагает не только изучение иностранного языка, но и развитие целостного комплекса навыков, знаний, умений, ценностных установок, личностных характеристик, составляющих основу межкультурного взаимодействия. В связи с этим перспективным направлением дальнейшей работы видится создание диагностического аппарата для оценки текущего уровня и динамики развития МКК у преподавателей медицинских вузов, работающих с иноязычной аудиторией.

Материалы исследования | Research materials

1. Майер А. Российские вузы в 2025 году заключили более 2000 международных договоров // Ведомости. 2025. 25 декабря. <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/12/25/1166217-rossiiskie-vuzi-v-2025-godu-zaklyuchili>
2. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/>
3. ФГОС ВО – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 126 (ред. от 08.02.2021). <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-126/>

Источники | References

1. Адольф В. А. Становление профессиональной компетентности педагога // Адольф В. А. Избранные труды: в 2 т. Красноярск, 2020. Т. 2.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 1983.
3. Гаврилюк О. А. Современные подходы к организации языковой подготовки для обеспечения интернационализации высшего медицинского образования // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Т. 15. № 6-1. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2024-15-6-713>
4. Гаврилюк О. А., Андриюшкина Е. Ю., Попова Ю. В. Оценка эффективности адаптивного обучения русскому языку иностранных студентов медицинского вуза // Педагогика и медицина в служении человеку: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (г. Красноярск, 02-03 декабря 2020 г.). Красноярск: Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого, 2020.
5. Гришаева Л. И., Цурикова Л. В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: Академия, 2006.
6. Дильдина Н. А., Быстрой Е. Б., Артеменко Б. А., Евтушенко И. Н., Белова Л. А. Формирование межкультурной компетентности будущих педагогов // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2020. № 4 (53). <https://doi.org/10.26456/vtspyped/2020.4.176>
7. Желтухина М. Р., Зайцева А. Э. Особенности межкультурной коммуникации молодежи в электронной среде // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2022. № 2 (60). <https://doi.org/10.46845/2071-5331-2022-2-60-162-165>
8. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
9. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании – реальность XXI века // Проблемный и ноосферный подходы в развитии творческих межличностных отношений участников современного образовательного процесса: материалы XXIV Московской международной конференции (г. Москва, 21 марта 2024 г.). М.: Спутник, 2025.
10. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию. М.: Гнозис, 2007.
11. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание; 1996.
12. Непочатых Е. П. Особенности межкультурной компетентности представителей различных профессиональных групп // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 18 (113).
13. Осипов В. В., Андриюшкина Е. Ю., Осипова В. А., Чурекова Т. М. Особенности организации образовательного процесса для иностранных студентов // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 6-1.
14. Пучкова И. М., Хакимзянов Р. Н. Профессиональная компетентность как критерий развития профессионализма // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. Т. 154. № 6.
15. Садохин А. П. Теория и практика межкультурной коммуникации: учебное пособие. М.: Юнити, 2004.
16. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебник. М.: Изд-во Московского государственного университета, 2008.
17. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Вестник Института образования человека. 2024. № 2.
18. Хухлаев О. Е., Гриценко В. В., Макачук А. В., Павлова О. С., Ткаченко Н. В., Усубян Ш. А., Шорохова В. А. Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник межкультурной компетентности» // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 1.
19. Arasaratnam L. A. The development of a new instrument of intercultural communication competence // Journal of Intercultural Communication. 2009. Vol. 20.
20. Hall E. T. Beyond culture. N. Y.: Anchor Press / Double day, 1976.
21. Hofstede G. Culture's consequences: International differences in work-related values. Beverly Hills: Sage, 1980.
22. Lanting K., Dogra N., Hendrick K., Y. Nathan, J. Sim, J. Suurmond. Culturally Competent in Medical Education – European Medical Teachers' Self-Reported Preparedness and Training Needs to Teach Cultural Competence Topics and to Teach a Diverse Class // MedEdPublish. 2019. Vol. 8. No. 98. <https://doi.org/10.15694/med.2019.000098.1>
23. Matera C., Catania M. A. Correlates of international students' intergroup intentions and adjustment: The role of metastereotypes and intercultural communication apprehension // International Journal of Intercultural Relations. 2021. Vol. 82. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.04.011>
24. Stefanenko T. G., Kupavskaya A. S. Ethno-Cultural Competence as a Component of Competence in Communication // Psychology in Russia: State of the Art. 2010. Vol. 3. <https://doi.org/10.11621/pir.2010.0027>
25. Trompenaars A. Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business. The Economist Books, 1993.

Информация об авторах | Author information**RU****Ильина Нина Федоровна¹**, д. пед. н., проф.
Андрюшкина Екатерина Юрьевна²¹ Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева² Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого**EN****Nina Fedorovna Ilina¹**, Dr
Ekaterina Yurievna Andriushkina²¹ Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev² Prof. V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University¹ ilinan@kspu.ru, ² e.yu.andryushkina@gmail.com**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 24.04.2026; опубликовано online (published online): 25.06.2026.

Ключевые слова (keywords): межкультурная коммуникация; иностранные студенты; межкультурная компетентность; обучение на языке-посреднике; компетентностный подход; intercultural communication; international students; intercultural competence; instruction via a mediating language; competence-based approach.