

Дата поступления рукописи в редакцию: 20.02.2026 г.
Дата принятия рукописи в печать: 10.03.2026 г.

DOI: 10.24412/2076-1503-2026-2-636-642

ХАЛЬЗОВА Наталья Александровна,
Доцент высшей школы физико-математических наук,
кандидат экономических наук Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тихоокеанский государственный университет»,
e-mail: 003818@togudv.ru

ПАНОЧЕВНЫЙ Павел Николаевич,
Старший преподаватель высшей
школы промышленной инженерии,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тихоокеанский государственный университет»,
e-mail: 005681@togudv.ru

ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИЗ РАЗНЫХ СТРАН И РЕГИОНОВ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена глобализацией высшего образования и формированием в вузах многонациональных студенческих коллективов, что требует принципиально новых подходов к управлению качеством образовательного процесса. Задача статьи — теоретическое обоснование и систематизация принципов и практических подходов, направленных на обеспечение эффективного обучения в условиях культурного разнообразия и целенаправленное формирование навыков межкультурного профессионального взаимодействия. В работе предлагается целостная трехуровневая концепция. На институциональном уровне обосновываются ключевые принципы формирования межкультурной компетенции в образовательной среде, такие как инклюзивность и диалогичность. На методическом уровне анализируются подходы к адаптации педагогических технологий (кейс-методы, проектная работа в межкультурных командах) и оценочных процедур (формирующее оценивание с рубриками), позволяющие нивелировать различия академических культур.

Ключевые слова: качество образовательного процесса, межкультурная компетенция, поликультурная образовательная среда, интернационализация высшего образования, адаптация педагогических технологий, формирующее оценивание, межкультурное профессиональное взаимодействие, фасилитация, многонациональные студенческие группы, глобальные компетенции выпускников.

KHALZOVA Natalia Alexandrovna,
Associate Professor,
School of Physical and Mathematical Sciences,
PhD in Economics, Pacific National University

PANOCHEVNY Pavel Nikolaevich,
Senior Lecturer, School of Industrial Engineering,
Pacific National University

PRINCIPLES AND APPROACHES TO MANAGING THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT A UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF TEACHING STUDENTS FROM DIFFERENT COUNTRIES AND REGIONS AND DEVELOPING INTERCULTURAL PROFESSIONAL INTERACTION

Annotation. *The relevance of this study stems from the globalization of higher education and the emergence of multinational student bodies at universities, which requires fundamentally new approaches to managing the quality of the educational process. The objective of this article is to theoretically substantiate and systematize principles and practical approaches aimed at ensuring effective learning in a culturally diverse environment and the targeted development of intercultural professional interaction skills. The paper proposes a holistic three-tiered approach. At the institutional level, it substantiates key principles for developing intercultural competence in the educational environment, such as inclusiveness and dialogue. At the methodological level, it analyzes approaches to adapting pedagogical technologies (case studies, project work in intercultural teams) and assessment procedures (formative assessment with rubrics) to mitigate differences in academic cultures.*

Key words: *quality of the educational process, intercultural competence, multicultural educational environment, internationalization of higher education, adaptation of pedagogical technologies, formative assessment, intercultural professional interaction, facilitation, multinational student groups, global competencies of graduates.*

Введение

Глобализация высшего образования и активная академическая мобильность привели к формированию в университетах многонациональных студенческих коллективов, что трансформирует традиционную образовательную среду в поликультурное пространство. Данный процесс, открывая новые возможности для межкультурного обмена, одновременно ставит перед вузами комплекс задач, связанных с обеспечением качества образовательного процесса в условиях культурного разнообразия. Эффективное обучение студентов из разных стран и регионов требует переосмысления не только содержания программ, но и педагогических подходов, систем оценки, а также целенаправленного формирования механизмов профессионального взаимодействия, преодолевающих культурные барьеры. Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки научно обоснованной модели управления качеством, которая бы интегрировала задачи академической подготовки и развития межкультурной компетенции как ключевого навыка выпускника в глобализированном мире.

Цель исследования заключается в систематизации и теоретическом обосновании принципов и практических подходов к управлению качеством образовательного процесса в вузе, направленных на эффективное обучение многонационального контингента студентов и целенаправленное построение межкультурного профессионального взаимодействия в учебной и проектной деятельности.

Научная новизна работы определяется комплексным характером решаемой задачи. В отличие от исследований, фокусирующихся либо на адаптации иностранных студентов, либо на общих вопросах интернационализации, в данной статье предлагается целостная концепция.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу работы составили принципы системного и компетентностного подходов. Исследование носит теоретико-аналитический характер и базируется на анализе широкого круга научных публикаций, в том числе входящих в рецензируемые отечественные журналы. Были изучены работы, посвященные вопросам интернационализации образования, кросс-культурной психологии, педагогики сотрудничества, управления качеством в высшей школе, а также практико-ориентированные кейсы ведущих университетов. Синтез и критический анализ данных источников позволили сформулировать авторские обобщения и рекомендации.

Результаты и обсуждения

1. Принципы формирования межкультурной компетенции в образовательной среде вуза

В контексте глобализации высшего образования и роста академической мобильности классическая образовательная среда вуза претерпевает фундаментальную трансформацию, превращаясь в поликультурное пространство. В этой ситуации традиционные цели обучения, ориентированные на передачу профессиональных знаний

и навыков, оказываются недостаточными. На первый план выходит задача формирования у всех участников образовательного процесса — как у студентов-иностранцев, так и у местных студентов и преподавательского состава — межкультурной компетенции. Под этим понятием подразумевается интегративная характеристика личности, включающая в себя не только сумму знаний о других культурах, но и комплекс установок (открытость, эмпатия, толерантность неопределенности) и поведенческих навыков (эффективная коммуникация, управление конфликтами, адаптивность), позволяющих успешно и продуктивно взаимодействовать в профессиональном и социальном контекстах с представителями иных культурных систем. Таким образом, формирование межкультурной компетенции становится не дополнительной, а одной из ключевых стратегических задач современного университета, напрямую влияющей на качество образовательных результатов и конкурентоспособность выпускников на глобальном рынке труда.

Построение среды, способствующей формированию данной компетенции, не происходит спонтанно и требует реализации ряда взаимосвязанных принципов, которые должны быть заложены в основу образовательной политики вуза. Первым и базовым является принцип системности и институциональной поддержки. Межкультурная компетенция не может развиваться фрагментарно, лишь в рамках отдельных дисциплин или мероприятий. Она требует целостного подхода, интегрированного в миссию, стратегию развития, учебные планы всех направлений подготовки, а также в систему повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Это подразумевает разработку и принятие локальных нормативных актов, фиксирующих ценности инклюзивности и межкультурного диалога, создание структурных подразделений (офисы интернационализации, центры культурного обмена), ответственных за реализацию этой политики, и выделение соответствующих ресурсов. Без закрепления на уровне руководства и управления любые инициативы останутся точечными и не дадут кумулятивного эффекта.

Вторым ключевым принципом выступает принцип диалогичности и равноправного субъект-субъектного взаимодействия. Классическая педагогическая модель «преподаватель — транслятор знания — студент» в поликультурной среде демонстрирует свою неэффективность. Культурные нормы восприятия авторитета, допустимых форм дискуссии, критики и выражения мнения кардинально различаются. Поэтому образовательная среда должна быть переориентирована

на диалог, где каждый участник является носителем уникального культурного кода и профессионального опыта. Задача преподавателя трансформируется из монологичной передачи информации в фасилитацию, организацию пространства для обмена мнениями, где разные точки зрения, обусловленные культурным контекстом, не подавляются, а становятся предметом рефлексии и совместного анализа. Это предполагает отказ от этноцентрической позиции, предполагающей неявное доминирование «местной» культуры, в пользу культурного релятивизма, признания равноценности различных культурных перспектив при решении профессиональных задач.

Неразрывно с предыдущим связан принцип инклюзивности и обеспечения психологической безопасности. Межкультурная среда изначально является зоной повышенной неопределенности и потенциального дискомфорта для всех сторон. Студенты, оказавшиеся в иной культурной и академической среде, часто испытывают когнитивный и эмоциональный стресс (культурный шок), который может блокировать учебную деятельность. Местные студенты и преподаватели могут сталкиваться с непониманием поведенческих паттернов иностранных коллег [8, с. 2]. Для формирования компетенции необходимо минимизировать факторы угрозы. Это означает создание атмосферы, в которой ошибки в коммуникации, вызванные культурными различиями, воспринимаются не как личная неудача, а как естественный этап обучения; где вопросы и прояснения поощряются; где язык общения (как на занятиях, так и во внеучебной деятельности) доступен для всех участников. Инклюзивность также предполагает учет культурных особенностей при планировании расписания (с учетом религиозных праздников), организации пространства и подборе учебных материалов, свободных от культурных стереотипов.

К тому же фундаментальное значение имеет принцип практико-ориентированности и контекстуализации. Межкультурная компетенция формируется не в вакууме, а в процессе решения конкретных, желательно аутентичных, профессионально значимых задач. Теоретические знания о культурных измерениях Хофстеде или теории высоко- и низконтекстных культур Г. Холла должны находить немедленное применение [3, с. 74]. Поэтому проектная деятельность в смешанных межкультурных командах, ролевые игры, имитирующие международные переговоры или совместную разработку проекта, анализ реальных бизнес-кейсов с международной спецификой становятся не просто одним из методов, а основным педагогическим инструментом. В таком контексте культурные различия перестают быть

абстрактной темой для обсуждения, а становятся практическим ресурсом или ограничением, с которым необходимо работать для достижения общего результата. Это формирует не только понимание, но и конкретные поведенческие навыки управления разнородной командой, разрешения конфликтов, поиска компромиссных решений.

2. Адаптация педагогических технологий и оценочных процедур для многонациональных студенческих групп

Переход от осознания необходимости формирования межкультурной компетенции к её практическому воплощению в учебном процессе требует радикальной перестройки традиционного педагогического инструментария. Классические методы обучения и оценки, эффективные в гомогенной культурной среде, в многонациональных группах зачастую становятся не просто малоэффективными, но и могут воспроизводить системные барьеры, усугубляя неравенство и не достигая заявленных образовательных результатов. Адаптация педагогических технологий и оценочных процедур становится, таким образом, первоочередным звеном в управлении качеством образования в условиях культурного разнообразия. Эта адаптация носит не косметический характер (простой перевод материалов на английский язык), а предполагает глубокую методологическую ревизию, учитывающую различия в когнитивных стилях, коммуникативных паттернах, отношении к авторитету, восприятию времени и критериях успешности, собственных различных академическим культурам.

Наиболее значимые трансформации происходят в плоскости педагогических технологий. Лекционно-семинарская система, центрированная на монологе преподавателя как единственного носителя истины, оказывается малоприменимой в ситуации, где студенты из культур с высоким индексом дистанции власти (по Г. Хофстеде) могут быть склонны к пассивному восприятию, а студенты из низкоконтекстных культур (по Э. Холлу) ожидают явных, детализированных инструкций. На первый план выходят интерактивные, коллаборативные и проблемно-ориентированные методы. В частности, проектное обучение в специально сформированных межкультурных командах перестает быть лишь способом освоения предметного содержания, а становится основным полигоном для формирования профессиональных навыков межкультурного взаимодействия. Критически важным при этом является структурирование проекта: четкое определение ролей с учетом сильных сторон и культурных особенностей участников, установление промежуточ-

ных контрольных точек, обязательное включение этапа рефлексии на коммуникативные трудности и найденные способы их преодоления [6, с. 36]. Задача преподавателя смещается от контроля к фасилитации — организации процесса, помощи в налаживании коммуникации, нейтрализации потенциальных конфликтов, связанных с различным отношением к срокам или лидерству.

Метод case-study тоже меняется. Реальные примеры из международного бизнеса, дипломатии, инженерии или медицины, где культура важна, помогают применять теории о культурных различиях на практике. Когда разные люди обсуждают такой пример, сразу видны различия в восприятии. Люди из коллективных культур обычно ценят гармонию в группе и долгосрочные отношения, в то время как те, кто вырос в индивидуалистическом обществе, больше думают о личной ответственности и быстрых решениях [4, с. 222]. Попытки найти общее мнение или обосновать разные точки зрения — это очень полезный опыт. Задача преподавателя — не привести группу к «правильному» ответу (которого может и не быть), а направлять обсуждение, чтобы все могли высказаться, и помогать разбирать культурные причины разных стратегий.

Столь же глубокая трансформация необходима в системе оценочных процедур, которая в поликультурном контексте должна выполнять не только контролирующую, но и развивающую, адаптивную и справедливую функцию. Традиционный инструмент — письменный экзамен с закрытыми вопросами — оказывается культурно-зависимым, так как проверяет не только знание, но и скорость реакции, умение угадывать «ожидания» экзаменатора, что ставит в неравное положение студентов, чья образовательная традиция не поощряла подобные форматы. Поэтому акцент смещается в сторону формирующего оценивания (formative assessment) и использования аутентичных оценочных инструментов.

Ярким примером считаем внедрение детализированных критериальных рубрик (scoring rubrics). Рубрика, в которой четко и прозрачно прописаны уровни достижения по каждому критерию (например, «глубина анализа», «использование источников», «логика изложения», «учет межкультурного контекста»), служит нескольким целям. Во-первых, она выполняет роль культурного «переводчика», делая скрытые, имплицитные требования академической культуры данного вуза абсолютно явными и доступными для понимания всем студентам, независимо от их предыдущего опыта. Во-вторых, она снижает субъективность оценки, что критически важно для поддержания чувства справедливости в группе [9, с. 303].

В-третьих, рубрика используется как инструмент обратной связи до сдачи итоговой работы, позволяя студентам самостоятельно или в рамках ревью (взаимооценки) проверить свой проект или эссе на соответствие критериям.

К тому нельзя не сказать, как возрастает роль альтернативных форм итоговой аттестации, которые позволяют студенту продемонстрировать свои знания и компетенции способом, адекватным его когнитивному стилю. Помимо командных проектов с презентацией результатов, это могут быть портфолио, содержащие рефлексивные эссе о собственном межкультурном опыте в ходе обучения, создание цифровых продуктов (например, инструкций или аналитических обзоров для международной аудитории), записанные устные выступления или защита решений сложных ситуационных задач. Важно, чтобы выбор или комбинация таких форм были прозрачны и понятны всем участникам образовательного процесса с самого начала.

3. Инструменты фасилитации профессионального взаимодействия в условиях культурного разнообразия

Переход от адаптации учебного процесса к непосредственному формированию профессиональных навыков взаимодействия в многонациональной среде требует выхода за рамки традиционных педагогических методов. Здесь на первый план выходят инструменты фасилитации — целенаправленного управления групповыми процессами, направленного на раскрытие потенциала каждого участника, преодоление коммуникативных барьеров и достижение синергетического эффекта от культурного разнообразия. Фасилитация в данном контексте — это не просто модный термин, а профессиональная деятельность по созданию и поддержанию структурированного, безопасного и продуктивного пространства для совместной работы, где различия становятся ресурсом, а не источником конфликта [2, с. 72]. Её инструментарий представляет собой синтез знаний из области межкультурной коммуникации, групповой динамики, конфликтологии и организационной психологии, адаптированный к задачам высшей школы.

Фундаментальным инструментом, задающим тон всему процессу, является структурированное целеполагание и разработка группового контракта (team charter). В однородных группах цели часто подразумеваются как нечто само собой разумеющееся. В межкультурном контексте имплицитные ожидания ведут к недопониманию. Процесс фасилитации начинается с совместной выработки и письменной фиксации не только

конечной цели проекта (например, «разработать маркетинговую стратегию выхода продукта на рынок страны X»), но и процессуальных целей («научиться эффективно распределять задачи в межкультурной команде», «отработать навыки конструктивной обратной связи»). Групповой контракт, создаваемый на первых же этапах работы, становится «живой конституцией» команды [10, с. 74]. В нём явно прописываются не только роли и дедлайны, но и нормы взаимодействия: предпочтительные каналы и частота коммуникации (мессенджеры, почта, регулярные созвоны), способы принятия решений (консенсус, голосование, решение лидера), отношение к срокам (жесткие или гибкие), принятые формы обращения и критики.

Особую роль в условиях культурного разнообразия играют инструменты визуализации идей и процессов, такие как ментальные карты (mind maps), канбан-доски и диаграммы взаимосвязей. Вербальная коммуникация, особенно на неродном языке, является зоной повышенного риска потери смысла. Визуальные инструменты выполняют несколько функций: они выступают в роли общего «когнитивного поля», к которому могут апеллировать все участники; они помогают структурировать сложные идеи, делая их более доступными; они снижают эмоциональное напряжение, переводя фокус с личности говорящего на объективированную схему или картинку [1, с. 500]. Например, построение ментальной карты при мозговом штурме позволяет зафиксировать все идеи без их немедленной критики, что поощряет креативность. Канбан-доска (столбцы «Запланировано», «В работе», «На проверке», «Готово») делает процесс работы абсолютно прозрачным для всех членов команды, независимо от их отношения к вербальным отчетам, и позволяет быстро идентифицировать «узкие места» или неравномерную нагрузку [7, с. 237].

Чтобы разрешить неизбежные споры, координатор применяет методы внимательного, многоуровневого слушания и умеет перефразировать сказанное. Он не судит, кто прав, а помогает сторонам понять друг друга. Координатор пытается увидеть за словами культурные и личные ценности участников, а затем так перефразирует их позиции, чтобы все смогли услышать друг друга [5, с. 102].

Приведем пример: один участник хочет сразу принять рискованное решение (что типично для культур, где не боятся неопределённости), а другой просит больше данных и советов (что характерно для культур, где неопределённости избегают). Координатор может сказать: «Мы слышим, что важно действовать быстро, чтобы не

упустить возможность, это ценно для развивающегося рынка. В то же время, есть опасения, как бы не навредить проекту в будущем. Как нам учесть и скорость, и надёжность в нашем плане?».

Такой подход, по нашему мнению, убирает личные разногласия и переносит спор в область разных профессиональных ценностей и подходов, что помогает найти общее решение.

Выводы

Проведенное исследование позволяет констатировать, что управление качеством образовательного процесса в условиях культурного разнообразия студенческого контингента перестает быть факультативной задачей и становится системообразующим элементом конкурентоспособности современного вуза. Анализ позволил не просто выделить отдельные трудности, но и предложить целостную трехуровневую концепцию, интегрирующую ценностные установки, педагогическое проектирование и инструментарий практической реализации.

В теоретическом аспекте работа подтверждает, что ядром такой системы должны выступать принципы формирования межкультурной компетенции, закладываемые в институциональную культуру вуза. Эти принципы — инклюзивность, рефлексивность, диалогичность и практико-ориентированность — создают ценностный фундамент, на котором возможна адаптация образовательных практик. Именно они трансформируют поликультурную среду из вызова в ресурс развития.

На уровне педагогического проектирования доказана необходимость целенаправленной адаптации технологий обучения и оценочных процедур. Кейс-методы, проектная работа в межкультурных командах, реф-то-реф оценка и формирующее оценивание с четкими рубриками становятся не просто методами, а механизмами инклюзии. Они позволяют нивелировать различия в академических культурах и акцентировать внимание на общих профессиональных результатах, смещая фокус с формального усвоения информации на совместную смыслопорождающую деятельность.

Практическая эффективность предложенной модели обеспечивается внедрением конкретных инструментов фасилитации профессионального взаимодействия. Модерируемые дискуссии, межкультурные тренинги, цифровые платформы для коллаборации и тьюторское сопровождение выполняют роль «социальных лифтов», помогая студентам преодолеть коммуникативные и поведенческие барьеры. Эти инструменты переводят теоретический потенциал межкультурного обще-

ния в плоскость реальных профессиональных навыков: ведения переговоров, управления распределенными командами и решения комплексных задач в разнородном коллективе.

Список литературы:

[1] Герасимов М.В. Психолого-педагогическая безопасность в системе профессионального обучения: вызов современности и инновационные решения // Образование и право. — 2025. — № 7. — С. 499–504.

[2] Лутай С.В. Значение интернет-ресурсов в прохождении элективных курсов по физической культуре и спорту в техническом вузе // Глобальный научный потенциал. 2021. №5 (122). С. 70 – 73.

[3] Лутай С.В. Использование современных фитнес-технологий в практических занятиях со студентами технического вуза // Перспективы науки. 2020. №3 (126). С. 73 – 75.

[4] Лутай С.В. Роль физической подготовки студентов технического вуза в процессе нравственно-патриотического воспитания // Современный ученый. 2024. № 7. С. 221 – 227.

[5] Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации : стат. сб. Вып. 10. М., 2013. 139 с.

[6] Родионова В. А. Проблема психологического благополучия педагога в контексте здоровьесберегающей педагогики // Педагогический журнал Том 13. Номер: 2-3-1, 2023 г. С. 33-39.

[7] Тарева Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Проблемы теории, практики и дидактики перевода : сб. науч. тр. Серия: Язык. Культура. Коммуникация. Т. i, Вып. 14. Н. Новгород : Изд-во НГЛУ, 2011. С. 237-244.

[8] Фалькова Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях. СПб., 2007. 77 с.

[9] Черкашина, Е. Л. Обучение деловому иностранному (русскому) языку в техническом вузе (на примере НИУ МГСУ) / Е. Л. Черкашина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 302–305.

[10] Шамовская Т. В., Алимова Д. Б. Межкультурная коммуникация как условие социокультурной адаптации иностранных студентов в процессе обучения в вузе // Профессиональное образование в России и за рубежом, 2019 г. С. 172-177.

References:

[1] Gerasimov M.V. Psychological and pedagogical safety in the vocational training system: the challenge of modernity and innovative solutions // Education and law. — 2025. — № 7. - S. 499-504.

[2] Lutai S.V. The importance of Internet resources in passing elective courses in physical culture and sports at a technical university//Global scientific potential. 2021. №5 (122). S. 70-73.

[3] Lutai S.V. Use of modern fitness technologies in practical classes with students of a technical university//Prospects of science. 2020. №3 (126). S. 73-75.

[4] Lutai S.V. The role of physical training of students of a technical university in the process of moral and patriotic education//Modern scientist. 2024. № 7. S. 221-227.

[5] Training of foreign citizens in higher educational institutions of the Russian Federation: stat. Sat No. 10. M., 2013. 139 pp.

[6] Rodionova V. A. The problem of psychological well-being of a teacher in the context of health-preserving pedagogy//Pedagogical journal Volume 13. Number: 2-3-1, 2023 S. 33-39.

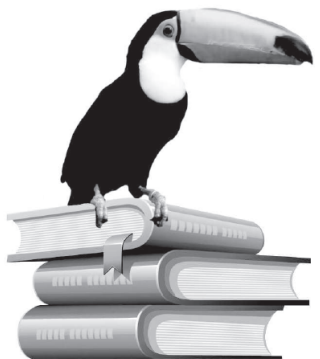
[7] Tareva E.G. Intercultural approach to the training of modern linguists//Problems of theory, practice and didactics of translation: Sat. scientific. tr. Series: Language. Culture. Communication. T. i, Vol. 14. N. Novgorod: Publishing House of NGLU, 2011. S. 237-244.

[8] Falkova E. G. Intercultural communication in basic concepts and definitions. St. Petersburg, 2007. 77 pp.

[9] Cherkashina, E. L. Teaching a business foreign (Russian) language at a technical university (as an example of NRU MGSU)/E. L. Cherkashina//Baltic Humanitarian Journal. – 2021. - T. 10, NO. 1 (34). - S. 302-305.

[10] Shamovskaya T.V., Alimova D.B. Intercultural communication as a condition for sociocultural adaptation of foreign students in the process of studying at a university//Professional education in Russia and abroad, 2019 p. 172-177.





ЮРКОМПАНИ

www.law-books.ru

Юридическое издательство
«ЮРКОМПАНИ»

Издание учебников,
учебных и методических
пособий, монографий,
научных статей.

Профессионально.

В максимально
короткие сроки.

Размещаем
в РИНЦ, E-Library.