

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им В. П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и
иноязычного образования

Жаворонков Артём Эдуардович
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Развитие социокультурной компетенции старшеклассников при
обучении говорению на уроках английского языка**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) магистерской программы: Современное
лингвистическое образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. фил. наук, доцент Стехина М.В.
« _____ » _____ 2026 г. _____
Руководитель магистерской программы
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.
« _____ » _____ 2026 г. _____
Научный руководитель
канд. фил. наук, доцент Колесова Н.В.
« _____ » _____ 2026 г. _____
Обучающийся Жаворонков А.Э.
« _____ » _____ 2026 г. _____

Красноярск 2026

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы развития социокультурной компетенции при обучении говорению на уроках английского языка в старших классах	8
1.1. Социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции: понятие, структура, виды.....	8
1.2. Говорение как вид речевой деятельности в обучении английскому языку.....	23
1.3. Подходы и стратегии развития социокультурной компетенции на уроках английского языка.....	32
Выводы по главе 1	39
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по разработке упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции	42
2.1. Анализ УМК "Spotlight 11" для 11-го класса	42
2.2. Разработанные упражнения для развития социокультурной компетенции	53
2.3. Диагностика уровня сформированности социокультурной компетенции и монологической речи у обучающихся старших классов	77
Выводы по главе 2	88
Заключение	91
Список используемых источников	94
Приложение А	103
Приложение Б	106
Приложение В	107
Приложение Г	108
Приложение Д	117
Приложение Е	123

Введение

Актуальность исследования. Образование как составляющая одной из сфер жизни общества должно отвечать требованиям современности и языкового образования, а это значит, что из школ должны выпускаться компетентные обучающиеся, готовые к реальности. В условиях глобализации и интенсификации международных связей знание иностранного языка приобретает критическую значимость. Учебный процесс по иностранным языкам, в частности английскому, должен не только обеспечивать овладение языковыми навыками, но и формировать у обучающихся способность к межкультурному взаимодействию.

Так, для достижения вышеназванной цели на уроках иностранного языка основное внимание фокусируется на формировании и развитии социокультурной компетенции. В этом контексте социокультурная компетенция становится важным компонентом образовательного процесса, особенно при обучении говорению на уроках английского языка в старших классах. Несмотря на то, что современная методика способна предложить большое количество способов работы с иноязычной коммуникативной компетенции, необходимость развития новых педагогических подходов и методов, способствующих интеграции социокультурных аспектов в уроки английского языка, также подчёркивает актуальность данного исследования. Традиционные методы не всегда обеспечивают должный уровень вовлеченности обучающихся и формируют интерес к культурной составляющей языка, в особенности в старших классах [ФГОС СОО, 2025, разд. 9.6.2].

Кроме того, важно понимать социокультурный аспект, который включает в себя все аспекты жизни носителей языка: их историю, культуру, ментальность, манеры, этикет, жесты и уникальную лексику. Без этих знаний, а также осознания особенностей их исторического контекста, образа мышления и стиля общения, успешное межкультурное взаимодействие будет

затруднительно. Чтобы вызвать симпатию у иностранного собеседника, необходимо иметь хотя бы общее представление о его народе и быть осведомленным о культурных нюансах общения, поскольку один и тот же жест может иметь разные значения в различных культурах, а неправильно использованное слово или подобранный эквивалент подразумевает риск непреднамеренно оскорбить иностранца.

Необходимость получения социокультурных знаний для успешной иноязычной коммуникации определяет **тему исследования**: «Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах».

Объектом исследования является процесс формирования социокультурной компетенции у обучающихся старших классов.

Предметом исследования выступает процесс обучения говорению на уроках английского языка, направленный на развитие социокультурной компетенции.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что применение системы упражнений, разработанных при обучении говорению на уроках английского языка обучающихся старших классов, будет способствовать развитию социокультурной компетенции, так как данные упражнения являются средством имитации реальных коммуникативных ситуаций.

Цель исследования – теоретически разработать и апробировать инструментарий, развивающий социокультурную компетенцию у обучающихся старших классов при обучении говорению на уроках английского языка.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Проанализировать структуру и содержание, критерии и уровни социокультурной компетенции.

3. Проанализировать говорение как монологический и диалогический виды речевой деятельности.

4. Выявить особенности обучения говорению на уроках английского языка в старших классах.

5. Разработать систему упражнений с использованием аутентичных материалов для развития социокультурной компетенции при обучении говорению на уроках английского языка в старших классах (в дополнение к УМК "Spotlight 11", авторы: Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В., Оби Б. и Эванс В.).

6. Организовать опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности разработанных упражнений и заданий на базе МБОУ Гимназия №16 г. Красноярска и проанализировать полученные данные.

В ходе исследования будет проведена опытно-экспериментальная работа по проверке **проблемы**, которая поможет понять, каким образом развитие социокультурной компетенции может повысить уровень говорения обучающихся английскому языку.

Методы исследования, использованные в работе: анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования, анализ нормативных документов, наблюдение, описание, анкетирование, эксперимент, изучение литературы, эксперимент, сравнение, визуализация результатов.

Теоретико-методологическую базу исследования составили нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам в средней школе [ФГОС СОО], положения по иноязычной коммуникативной компетенции, изложенные в трудах по методике обучения иностранным языкам Бим И.Л. [Бим, 2002], Зимней И.А. [Зимняя, 2009], Пассова Е.И. [Пассов, 2009], Гальсковой [Гальскова, 2004], Сафоновой В.В. [Сафонова, 1996], Елизаровой Г.В. [Елизарова, 2005], Лукьяновой Л.А. [Лукьянова, 2014].

Исследованы работы Сысоева П.В. [Сысоев, 2004] по методике обучения иностранным языкам.

Научная новизна исследования заключается в создании комплекса упражнений, связанных с темой урока, которые смогут помочь развить социокультурную компетенцию обучающихся при обучении говорению на английском языке в старших классах.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применять его результаты в практике обучения английскому языку в средней школе.

Сведения об апробации

2024-2026 гг. Определение темы, сбор материала, написание и защита магистерской диссертации на тему исследования.

Апробация материалов исследования осуществлялась через выступления с докладами на XIII Всероссийской научно-практической конференции и XXVI Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых учёных, проводимых в КГПУ им. В. П. Астафьева [Жаворонков, Колесова, 2025]. Также апробация исследования осуществлялась через публикацию статей: «Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах»; «Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах» (см. приложения Г и Д) [Жаворонков, Колесова, 2025].

Опытно-экспериментальная база исследования проводилась в старших классах МБОУ Гимназия №16. В экспериментальной части приняло участие 30 обучающихся старших классов, которые вошли в составы контрольной и экспериментальной групп.

Структура работы: Введение, глава 1, выводы по главе 1, глава 2, выводы по главе 2, заключение, список использованных источников и приложение. Работа изложена на 123 страницах машинописного текста.

Во **Введении** сформулированы цель и задачи исследования, определены объект и предмет, представлена информация о методах и апробации исследования, раскрыты актуальность и практическая значимость.

В **Главе 1** рассматриваются теоретические аспекты и основные понятия исследуемой проблемы, а именно: определение понятия «компетенция» и виды социокультурной компетенции, виды речевой деятельности, особенности монологического говорения, особенности обучения иностранному языку в средней школе, социокультурная компетенция как составляющая коммуникативной компетенции: ее содержание, уровни, структура.

В **Главе 2** представлена практическая часть исследования: анализ УМК "Spotlight 11", разработка упражнений, направленных на повышение уровня социокультурной компетенции и подтверждение их эффективности на практике, результаты выполнения заданий обучающихся на выявление уровня владения социокультурными знаниями.

В **Заключении** приводятся выводы и обобщения полученных в ходе исследования результатов.

Глава 1. Теоретические основы развития социокультурной компетенции при обучении говорению на уроках английского языка в старших классах

1.1. Социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции: понятие, структура, виды

В условиях стремительно развивающейся глобализации и углубляющихся процессов международной интеграции особую актуальность приобретает проблема эффективного межкультурного взаимодействия. Взаимосвязанность современных обществ обуславливает необходимость формирования у индивида способности к адекватной и результативной коммуникации в многообразных социокультурных контекстах. В этой связи особое значение в системе современного образования приобретает развитие социокультурной компетентности, которая рассматривается как «совокупность знаний, умений и установок, обеспечивающих успешное взаимодействие представителей различных культур» [Sinagatullin, 2003, с. 175]. Она также рассматривается как «возможность применять мультикультурные знания, навыки и ценности в процессе межкультурной коммуникации в конкретной жизненной ситуации с целью обеспечения толерантности по отношению к другим людям» [Горшкова, 2016, с. 192].

Одним из ключевых компонентов формирования данной компетенции выступает обучение иностранному языку, в частности английскому, который в настоящее время «выполняет функцию глобального средства межкультурной коммуникации» [Ting-Toomey, 1999, с. 302]. Особое внимание в этом контексте следует уделять образовательному процессу в старших классах, где обучение английскому языку направлено не только на развитие лингвистических навыков, но и на формирование способности понимать и интерпретировать культурные коды, модели поведения носителей языка, а также уважать особенности и отличительные черты иной культуры.

Формирование навыков устной речи на английском языке должно рассматриваться не только как процесс овладения средствами вербального выражения, но и как средство повышения социокультурной осведомлённости обучающихся. Интеграция социокультурных компонентов в речевую практику позволяет «формировать у обучающихся более высокую степень коммуникативной компетентности», что, в свою очередь, «способствует их готовности к полноценному участию в межкультурном диалоге» [House, 2015, с. 210]. Такой подход позволяет «не только повысить мотивацию к изучению языка, но и формировать у обучающихся качества, необходимые для успешной социализации в условиях многонационального и многокультурного мира» [Norton, 2000, с. 144].

Таким образом, социокультурная компетентность выступает важнейшим элементом содержания современного языкового образования. Она предполагает владение системой знаний о культурных нормах, традициях и ценностях, характерных для различных сообществ, а также развитие умений, обеспечивающих эффективную коммуникацию в условиях культурного многообразия. С учётом того, что английский язык функционирует как «универсальное средство общения на международной арене» [Fantini, 2009, с. 147], целенаправленное развитие социокультурной компетентности в рамках его преподавания в старших классах приобретает куда более стратегическое значение.

Данное исследование предполагает детальное рассмотрение таких понятий, как: «компетенция», «социокультурная компетенция».

Первоначально термин «компетенция» в значении знания языка был введён американским теоретиком, философом и лингвистом Н. Хомским. в середине двадцатого века, в его работе над теорией генерирующей грамматики [Chomsky, 1965].

В словаре-справочнике лингвистических терминов и иностранных слов Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой даётся следующее определение компетенции: «от латинского слова "competere" – достигать, добиваться,

удовлетворять требования (знаний и умений в какой-либо области)» [Розенталь, Теленкова, 1985, с. 243].

И. А. Зимняя выделяет три ключевых подхода к пониманию термина «компетенция»:

1. Педагогический подход трактует компетенцию как определённое содержание обучения, подлежащее усвоению обучающимся. В данном случае акцент делается на том, что именно должно быть изучено и освоено в рамках образовательного процесса.

2. Психологический подход рассматривает компетенцию как совокупность интеллектуальных, личностных и психологических характеристик человека, которые способствуют успешному освоению учебного материала и его эффективному применению в дальнейшем.

3. Лингвopsихологический подход понимает компетенцию как «внутреннее психическое образование» – своего рода когнитивную программу, которая заложена в человеке и может быть активирована в процессе деятельности [Зимняя, 2009, с. 9].

Сравнив эти трактовки, И. А. Зимняя делает вывод, что именно лингвopsихологическое понимание компетенции наиболее полно отражает её суть. В этом контексте компетенция выступает как потенциальное внутреннее образование, которое становится основой для формирования компетентности – уже проявленного в деятельности интегративного качества личности. «Компетентность, в свою очередь, базируется на знаниях и опыте, обусловлена как интеллектуальными, так и социокультурными факторами и выражается в поведении человека, в его способности эффективно взаимодействовать с окружающими и решать разнообразные задачи» [Зимняя, 2009, с. 11].

Исходя из этого, Зимняя подчёркивает, что «компетенция – это внутренняя предпосылка, а компетентность – её внешнее проявление в практической деятельности» [Зимняя, 2009, с. 12].

Социокультурная компетенция определяется Т. В. Жеребило как «способность эффективно ориентироваться и общаться в различных культурных контекстах». Она включает в себя всестороннее понимание ценностей, убеждений, обычаев, традиций и моделей поведения, которые характеризуют различные общества [Жеребило, 2016, с. 611]. «Данная компетенция необходима для успешного межкультурного взаимодействия и включает в себя несколько ключевых компонентов:

- Знание культурных норм;
- Межкультурная осведомлённость;
- Коммуникативные навыки;
- Критическое осмысление» [Жаворонков, Колесова, 2025, с. 44].

П. В. Сысоев в своём определении подчёркивает, что формирование социокультурной компетенции включает расширение знаний о специфике социокультурной жизни стран изучаемого языка, развитие умений выстраивать как речевое, так и неречевое поведение в соответствии с конкретным социокультурным контекстом. Кроме того, важным аспектом он считает способность интерпретировать иноязычные культурные явления и факты на основе сформированной системы ценностных ориентаций [Сысоев, 2004].

Согласно мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, данное явление представляет собой «особую человеческую способность, проявляющуюся в процессе взаимодействия двух культур, то есть в социокультурной коммуникации. Она формируется и раскрывается в процессе параллельного изучения иностранного языка и накопления личного культурного опыта, включающего отношение человека к себе, к окружающей действительности, а также к разным видам творческой деятельности». Таким образом, данная способность носит комплексный характер, объединяя языковое, когнитивное и эмоционально-ценностное измерения, способствуя более глубокому пониманию и принятию иной культуры [Гальскова, Гез, 2013, с. 390].

Следующее определение социокультурной компетенции освящает её в качестве важного компонента иноязычного образования, отражающего не только знание языка, но и умение функционировать в контексте другой культуры. По мнению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, данное понятие охватывает совокупность знаний о стране изучаемого языка, культурных особенностях социального и речевого поведения его носителей, а также умение применять эти знания в процессе общения. Это предполагает соблюдение норм этикета, обычаев, правил поведения, а также учёт социальных условий и культурных стереотипов [Азимов, Щукин, 2009].

Н. М. Андронкина рассматривает социокультурную компетенцию как «определённую содержательную основу, включающую знание культурно-исторических реалий, лингвострановедческих и языковых особенностей, владение как вербальными, так и паралингвистическими средствами общения на иностранном языке» [Андронкина, 2012, с. 192].

Овладение иностранным языком рассматривается не только как приобретение лингвистических навыков, но и как формирование социокультурной компетенции. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего общего образования РФ подчёркивает важность развития личности, способной к диалогу культур и успешной социализации в многонациональной и многокультурной среде. В этом контексте изучение английского языка как одного из наиболее распространённых средств международного общения приобретает всё большую значимость.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), социокультурная компетенция трактуется как «приобщение обучающихся к культуре, традициям и реалиям стран изучаемого языка». При этом акцент делается на темах, сферах и ситуациях общения, соответствующих возрастным, психологическим особенностям и интересам школьников на различных этапах обучения [ФГОС СОО, 2025, разд. 9.6].

Социокультурная компетенция в обучении английскому языку включает в себя знание норм, традиций, поведенческих моделей, реалий жизни стран изучаемого языка, а также умение соотносить их с родной культурой. Это позволяет обучающимся не только понимать иноязычные тексты и адекватно вести общение, но и развивает критическое мышление, толерантность и уважение к культурному многообразию [Шахнарович, 2004]. Таким образом, социокультурная составляющая становится важной частью личностных и метапредметных результатов, заявленных в ФГОС.

Реализация задач формирования социокультурной компетенции возможна через интеграцию аутентичных материалов, проектной деятельности, межкультурных сравнений и анализа культурных феноменов. Учебные программы по английскому языку, разработанные в соответствии с ФГОС, направлены на развитие у обучающихся умения воспринимать язык как отражение культуры и средство межкультурной коммуникации. При этом большую значимость приобретают формирование уважительного отношения к иной культуре и готовность к взаимодействию в многоязычной среде [Gudykunst, 2004].

Исходя из этого, можно утверждать, что социокультурная компетенция выступает в качестве неотъемлемой части процесса обучения английскому языку, обеспечивая не только коммуникативную, но и воспитательную функцию образования. Данная компетенция способствует формированию личности, способной к эффективному участию в культурном диалоге, что полностью соответствует стратегическим целям образования Российской Федерации, ориентированного на воспитание компетентного гражданина.

Структура социокультурной компетенции включает несколько взаимосвязанных компонентов:

— Лингвострановедческий компонент — знания национально-культурной лексики, особенностей языка, умение правильно употреблять слова и выражения с социокультурной семантикой в общении [Вендина, 2001];

— Социолингвистический компонент – знания о языковых традициях различных социальных, возрастных и этнических групп, умение выбирать приемлемый стиль общения в зависимости от ситуации [Мещерякова, 2007];

— Социо-психологический компонент – понимание моделей поведения, характерных для определённой этнической общности, владение социально обусловленными сценариями общения [Risager, 2007];

— Культурологический компонент – «знания о социокультурном, этнокультурном и историко-культурном фоне народа, его традициях, ценностях и менталитете» [Byram, 1997, с. 124].

Кроме того, в своих работах И. Л. Бим подчёркивает, что «социокультурная компетенция представляет собой сложную, многокомпонентную структуру, включающую в себя четыре основные составляющие: предметную, социолингвистическую, страноведческую и общекультурную компетенции» [Бим, 2002, с. 12].

«Предметная компетенция охватывает систему знаний, умений и навыков, необходимых для успешного функционирования в определённой предметной области» [Жаворонков, Колесова, 2025, с. 46]. Она включает как теоретические знания, так и практические умения, позволяющие применять язык в профессиональных или учебных ситуациях. Эта компетенция обеспечивает владение специальной терминологией и знание типичных речевых моделей, используемых в соответствующем контексте.

Социолингвистическая компетенция предполагает знание и понимание норм речевого поведения, обусловленных социальными и культурными факторами. Она охватывает такие аспекты, как выбор регистров общения, правила вежливости, особенности речевого этикета, культурно обусловленные формы обращения и реагирования. Данная компетенция позволяет эффективно коммуницировать в различных социокультурных ситуациях, соблюдая принятые нормы общения [Бим, 2002].

«Страноведческая компетенция включает в себя знания о реалиях страны изучаемого языка – её культуре, истории, традициях, социальной

структуре и политической системе» [Жаворонков, Колесова, 2025, с. 47]. Это помогает формировать у обучающегося целостное представление о мире носителей языка и способствует более глубокому осмыслению лингвокультурных различий. Освоение страноведческой компетенции способствует формированию уважения к иной культуре и предотвращает межкультурные недопонимания [Воробьев, 2003].

Общекультурная компетенция отражает способность человека воспринимать, интерпретировать и интегрировать элементы чужой культуры в систему собственного мировоззрения. Она включает в себя широкий круг знаний в области мировой культуры, этики, искусства и гуманитарных наук, а также умение взаимодействовать с представителями различных культур на основе взаимного уважения и понимания. Эта компетенция способствует развитию межкультурной толерантности, формированию целостного взгляда на мир и подготовке к жизни в многонациональном и многокультурном обществе.

Социокультурная компетенция может быть реализована с помощью четырех компонентов [Brown, 2007], которые связывают индивида с окружающей средой:

- Инициативность;
- Ответственность;
- Участие в деятельности как событии;
- Индивидуальность.

Инициативность является важной предпосылкой для формирования и применения социокультурных компетенций как индивидуальной инициативы, что «подразумевает необходимость сочетать её с инициативами других людей» [Barett, 2011, с. 96]. Другими словами, по своей природе инициативы должны быть открыты для влияния других инициатив, в то время как реализация инициативы требует социокультурной коммуникации и сотрудничества между разными людьми, что является ключевым

компонентом эффективного сочетания индивидуальных (личностных) и коллективных ресурсов.

Инициативность определяется как желание и решимость человека начинать что-то новое, пользуясь при этом доступной свободой действий. Инициативность означает способность «мобилизовывать и использовать различные индивидуальные и коллективные ресурсы для разрешения различных ситуаций деятельности» [Yazici, 2007, с. 87]. Инициативность является очень важной предпосылкой для формирования и применения социокультурных компетенций как индивидуальной инициативы, что подразумевает необходимость сочетать её с инициативами других людей [Savignon, 1997].

Ответственность, рассматриваемая с точки зрения компетентности, также имеет два важных социальных измерения: ответственность за соблюдение различных моральных норм (ответственность за моральные последствия поступка; например: ответственность за проявление неуважения к чужой культуре во время пребывания индивида в другой стране) и «забота о других людях (их благополучии)» [Lado, 1957, с. 208].

Участие в деятельности как события – это «стремление человека быть частью социальной и культурной деятельности, чтобы иметь возможность сочетать практические рекомендации, напрямую связанные с данной деятельностью, с различными информационными потоками» [Porto, Byram, 2015, с. 581].

Индивидуальность проявляется с точки зрения социокультурной компетентности через способность человека развивать собственные ценности, стремиться к образованию и участвовать в деятельности, основанной на личном опыте.

Особого рассмотрения в нашем исследовании также заслуживает такое понятие, как «вторичная языковая личность», неразрывно связанное с формированием социокультурной компетенции. Под этим термином понимается «способность индивида воспринимать и воспроизводить

вербально-семантический код иностранного языка, а также овладеть специфической «языковой картиной мира» носителей данного языка» [Benett, 2015, с. 491]. Это, в свою очередь, открывает возможности для эффективного межкультурного взаимодействия и установления полноценного общения. Иными словами, в процессе освоения иностранного языка личность подвергается внутренней трансформации [Леонтьев, 1975], затрагивающей когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы, что способствует её всестороннему развитию и расширению мировоззрения [Попова, Стернин, 2007]. Осознание этого процесса подчеркивает значимость формирования вторичной языковой личности как одной из ключевых целей современного образования.

Самоанализ важен для формирования социокультурной компетенции, он является неотъемлемой частью данного процесса [Крысин, 2009]. Важно, чтобы сам обучающийся осознавал присутствие восприятия себя как представителя определённой культуры, как социальное существо с определённым мировоззрением, так как «правильная интерпретация передаваемых знаний возможна только при высоком самосознании» [Кулагина, 2010, с. 90]. Одной из дополнительных особенностей формирования социокультурной компетенции в процессе обучения является то, что оно помогает обучающемуся воспринимать себя как гражданина мира и учит успешно оперировать социокультурными знаниями на достойном уровне.

К основным видам социокультурной компетенции относятся:

- Социокультурные знания;
- Опыт общения с носителями языка [Баранов, 2001];
- Личностное отношение к фактам иноязычной культуры;
- Владение способами применения иностранного языка [Баранов, 2012].

Каждый из них можно разделить на более обширный список компонентов, число которых и образуют понятие социокультурной компетенции.

Когнитивный (или информационный) компонент: вид компетенции, который включает в себя знания о культуре своей страны и страны изучаемого языка, о традициях, обычаях, менталитете, национальных символах, культурных ценностях и особенностях речевого этикета. Он обеспечивает понимание культурного контекста и расширяет «языковую картину мира» обучающегося [Kramsch, 1998], что способствует адекватной интерпретации и созданию высказываний в иностранном языке. Кроме того, в структуре когнитивного компонента содержатся различные знания о невербальных и вербальных средствах коммуникации, социокультурных нормах и прецедентных текстах, которые являются важными для той или иной культуры [Ellis, 1994]. Мы в нашем исследовании рассматриваем данный компонент в качестве основного для успешного формирования у обучающегося осмысленного восприятия культуры изучаемого языка, а также всех остальных компонентов социокультурной компетенции.

Коммуникативный (или функциональный) компонент: вид компетенции, который связан с умением обучающегося правильно применять полученные ранее во время учебного процесса знания на практике во время общения с представителями культуры изучаемого им языка. В структуру коммуникативного компонента по определению Райта входят различные навыки и техники вербального и невербального общения, умение правильно подбирать уместные стили и формы речевого поведения, а также умение без труда адаптироваться к разным социальным ролям и контекстам [Wright, 1987]. Благодаря данному компоненту обеспечивается способность вступать в диалог культур, вести межкультурное взаимодействие с учётом социальных и культурных норм.

Социолингвистический компонент охватывает знание обучающимся языковых традиций и различных особенностей групп внутри культуры

носителей иностранного языка. К таким культурам относятся социальные, возрастные и этнические. Это всё помогает обучающемуся правильно пользоваться языковыми средствами во время общения с представителями культуры изучаемого языка, а также понимать вариативность языка в зависимости от социальных факторов [Починок, 2007].

Социо-психологический компонент включает в себя понимание обучающимся моделей поведения, которые «характерны для определённых этнических и социальных общностей» [Zarate, 2004, с. 144], а также «умение правильно распознавать и учитывать психологические особенности носителей культуры» [Сафонова, 1996, с. 238]. Мы также отмечаем, что данный компонент способствует развитию толерантности, эмпатии и адекватной реакции обучающегося на возможные культурные различия между родной и иностранной культурами.

Культурологический (или страноведческий) компонент «объединяет знания о социокультурном, этнокультурном и историко-культурном фоне страны изучаемого языка» [Lightbown, Spada, 2013, с. 304]. Он также содержит в себе знания об её традициях, истории, образе жизни представителей культуры изучаемого языка, их духовных ценностях и социальных институтах. Культурологический компонент также оказывает помощь в формировании целостного представления о культуре и обществе, что «важно для глубокого понимания коммуникативных ситуаций» [Pennycook, 1994, с. 256].

Эстетический компонент по определению Кузнецовой включает в себя представления обучающегося о том, что именно считается приемлемым или неприемлемым с точки зрения представителей культуры изучаемого им языка и их норм [Кузнецова, 2008]. Данный аспект влияет на правильное понимание и восприятие художественных и культурных текстов, а также на понимание особенных символов, присущих той или иной культуре.

Этнический компонент отражает нормы поведения и моральные ценности, которые приняты в культуре носителей изучаемого обучающимся

языка. Он также формирует у обучающегося способность осознавать и уважать этические правила, имеющиеся в иностранном обществе, что отмечается учёным Роном Сколлоном особенно важным для успешного межкультурного взаимодействия [Scollon, Scollon, 2001].

Мотивационный компонент напрямую связан с мотивацией обучающегося изучать социокультурные знания, хорошо относиться и проявлять уважение к культуре изучаемого им языка, а также быть готовым к уважительному межкультурному общению. Данный компонент включает в себя эмоционально-вовлечённое отношение к различным фактам иноязычной культуры и способствует развитию толерантности и открытости.

Деятельностный (или операционный) компонент охватывает умения и навыки обучающегося правильно применять полученные ранее знания и коммуникативные техники на практике, самостоятельно организовывать межкультурный диалог [Krashen, 1982], проявлять креативность и творческий подход в решении возникающих коммуникативных задач [Alred, Byram, 2003]. Данный компонент отвечает за использование социокультурной компетенции в своей жизни и дальнейшей профессиональной деятельности.

Формирование социокультурной компетенции состоит из трёх основных этапов, каждый из которых направлен на решение определённых задач, связанных с их соответствующими целями [Deardorff, 2006]. Первый этап – мотивационный. Он представляет из себя психологическую подготовку обучающихся к общению со сверстниками (коллегами, студентами) и носителями иностранного языка. Проблема готовности (или психологического состояния) важна на данном этапе, поскольку именно данное состояние определяет способность человека воспринимать определённую ситуацию или предпринимать какие-либо действия. Этот этап направлен на повышение интереса обучающихся к получению знаний о людях из различных культурных и этнических групп, а также на донесение требуемой информации для раскрытия им культурного многообразия с конечной целью формирования позитивного отношения к социокультурному образованию и повышения их

интереса к межкультурному общению [Young, Sachdev, 2011]. Главная цель преподавателя – не только предоставить информацию о различных культурах, но и сформировать положительное отношение обучающихся к другим культурам. На данном этапе одним из наиболее полезных методов выступает просмотр документальных и исторических фильмов, обсуждении культурного наследия и традиций, культивируемых в разных регионах. Основная цель таких дискуссий – это формирование культуры общения. Осознание и понимание проблем, выявление различной информации, рефлексия в контексте знаний, формирование навыков ведения дискуссии, включение знаний в новый для себя контекст – всё это «является основными и ключевыми целями дискуссий» [Lustig, Koester, 2010, с. 432]. При умелом обращении дискуссия выступает в качестве важнейшей формы социокультурного образования. Когда социокультурные ценности осмысливаются с точки зрения характера работы с обучающимися и преобразуются в личные убеждения обучающегося, толерантные отношения постепенно занимают своё законное место [Byram, Nichols, Stevens, 2001]. Моральная ценность идеи диалога означает «объективное осознание многообразия наций, культур и людей. Самое важное – это то, что люди проявляют уважение друг к другу и ценят культурное наследие иностранного сообщества по всему миру, независимо от национальных или религиозных убеждений» [Tomalin, Stempleski, 1993, с. 96].

Вторым этапом формирования социокультурной компетенции является информационный этап. Основной целью данного этапа является приобретение и закрепление знаний, полученных в ходе учебного процесса. Учебный материал постоянно меняется и совершенствуется по ходу обучения. Учебная программа – это не только то, что обучающийся слышит или видит во время урока, когда информация чётко излагается учителем или обучающимся, это также то, что «учитель и обучающийся думают, чувствуют, переживают, какие процессы происходят в их подсознании, когда они оба сталкиваются с представителями другой культуры или социокультурного фона» [Long, 2005, с. 344]. Целью формирования социокультурной компетенции является не

создание полностью нового подсознания, а скорее его обогащение путём формирования концептуального мировоззрения. Согласно исследователям Ли и Макчесни [Lee, McChesney, 2011], обучающимся предлагалось давать задания, во время выполнения которых они должны были искать и правильно структурировать информацию, а после уметь представлять её в ходе обсуждения; отвечать на вопросы. Подобным заданием может быть монолог, тема для дебатов или вопрос для коллективного обсуждения. Таким образом, обучающийся не только получает информацию касательно определённой проблемы, выдвинутой для дискуссии, но и обогащает собственные знания, которые формируют новое отношение к людям из других социальных слоев, обладающим специфическими культурными знаниями. Учебный материал при формировании социокультурной компетенции должен соответствовать межкультурному контексту, современным взглядам, быть актуальным и надёжным.

Третий этап предполагает формирование концепции социокультурной компетенции совместно с обучающимися путём определения её проявлений в современном обществе. Преподаватель объясняет обучающимся, что развитие социокультурная компетенция является важным навыком, объединяющим людей с различным социокультурным происхождением в едином пространстве, а также обладает огромным потенциалом для решения тех или иных проблем «благодаря совместным усилиям представителей разных стран, вероисповеданий и культуры» [Fantini, 2009, с. 72].

Исходя из всего вышеизложенного, в нашем исследовании мы можем утверждать, что социокультурная компетенция является многогранной системой, объединяющей знания, умения, мотивацию и ценностные ориентации. Всё это обеспечивает успешное межкультурное взаимодействие и взаимопонимание между носителями разных языков. Формирование всех приведённых нами видов компетенции выступает в качестве необходимого условия для полноценного владения иностранным языком и успешной интеграции в культурное пространство изучаемого языка.

1.2. Говорение как вид речевой деятельности в обучении английскому языку

Современная методика преподавания иностранных языков всё больше акцентирует внимание на практическом владении языком, в особенности это относится к развитию продуктивных видов речевой деятельности – говорения и письма [Соколова, 2003]. Среди них говорение занимает особое место, так как «является основным средством устной коммуникации» [Миронова, 2015, с. 202], требующим от обучающегося не только лексико-грамматических знаний, но и навыков оперативного мышления, социокультурной компетенции и спонтанной речи.

Изучение говорения как отдельного вида речевой деятельности в процессе обучения английскому языку позволяет понять механизмы формирования речевых навыков и умений, определить эффективные методы преподавания, а также выявить основные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся [Романова, 2006].

В нашем исследовании мы проводим анализ говорения как вида речевой деятельности, а также рассматриваем наиболее эффективные способы его формирования и развития в процессе обучения английскому языку.

Говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, заключающийся в процессе порождения речевых высказываний с определённой коммуникативной целью. В лингводидактике говорение рассматривается не просто как произнесение слов, а как «сложная система, включающая когнитивные, коммуникативные, языковые и психологические аспекты» [Карасик, 2002, с. 477].

По мнению А. А. Леонтьева, речевая деятельность является видом деятельности, направленной на общение с другими людьми при помощи языка, и включает в себя мотив, цель, замысел, программирование и реализацию высказывания. Говорение, таким образом, представляет собой

«реализацию речевого намерения в форме устного высказывания, организованного по законам языка» [Леонтьев, 1997, с. 208].

Говорение рассматривается Л. С. Выготским «как активный процесс порождения речи, в котором внутреннее мышление трансформируется в развернутую речевую форму. Оно служит средством выражения мысли и средством воздействия на других людей» [Выготский, 1983, с. 287].

Согласно И. А. Зимней, «говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, связанный с построением высказываний и их артикуляцией, то есть с реализацией мысли в звуковой форме» [Зимняя, 2009, с. 11].

А. А. Леонтьев определяет говорение как «целенаправленный речевой акт, включающий мотивационную, мыслительную и артикуляционную деятельность, направленную на передачу информации собеседнику» [Леонтьев, 1997, с. 208].

Речь, как основная форма проявления человеческой коммуникации, может реализовываться в различных формах в зависимости от коммуникативной ситуации, целей говорящего, а также количества участников речевого акта. Одним из ключевых параметров классификации речи является деление на монологическую и диалогическую формы. Эти две формы речевой деятельности принципиально различаются по своей структуре, функциям, условиям функционирования и психолингвистическим характеристикам. В методике преподавания иностранных языков говорение также делится на две основные формы:

1. Монологическая речь – речь одного говорящего, направленная на передачу информации, размышлений, рассказов и так далее;
2. Диалогическая речь – общение двух и более участников, чередующихся в ролях говорящего и слушающего.

Монологическая речь является формой речевой деятельности, в которой речевая инициатива принадлежит одному говорящему, а адресат находится в позиции слушателя. Монологическая речь отличается линейной структурой, направленностью на длительное развёрнутое высказывание и чаще всего

связана с ситуацией публичного выступления, рассказа, объяснения, доклада и так далее. В нашем исследовании мы рассматриваем сразу несколько определений монологической речи, предложенных Л. С. Выготским, А. А. Леонтьевым и Т. А. Ладыженской.

Монологическая речь характеризуется Л. С. Выготским как «развёрнутая, организованная, логически связанная речь, обращённая к воображаемому или реальному слушателю, но без активного участия последнего» [Выготский, 1983, с. 287].

А. А. Леонтьев предлагает следующее определение монологической речи: «Монологическая речь – это форма речевой деятельности, при которой коммуникативное взаимодействие осуществляется посредством развёрнутого, логически завершённого высказывания одного участника» [Леонтьев, 1997, с. 208].

Согласно Т. А. Ладыженской, «монолог – это связное, относительно продолжительное высказывание, передающее информацию или размышления, рассчитанные на восприятие слушателем или читателем» [Ладыженская, 2000, с. 192].

На основе вышеизложенных определений в нашем исследовании мы выявляем основные характеристики монологической речи:

1. Коммуникативная направленность: высказывание адресовано потенциальному или конкретному слушателю, однако обратная связь носит отсроченный или опосредованный характер;

2. Структурная завершённость: монолог предполагает логически выстроенное, грамматически оформленное высказывание с ясной композицией (введение, основная часть, заключение);

3. Планирование и подготовка: монологическая речь часто требует предварительной подготовки, особенно в официальной или академической обстановке;

4. Доминирование письменных черт: монолог по своей природе приближен к письменной речи, особенно в научной, педагогической и

публичной сферах, поскольку требует большей организованности и строгости формулировок;

5. Контекстуальная автономность: монолог обязан быть понятен без дополнительных пояснений со стороны собеседника, он должен содержать всю необходимую информацию для восприятия.

Диалогическая речь является формой речевой деятельности, в которой участвуют два или более субъектов, осуществляющих последовательный обмен репликами, каждая из которых может содержать как вопрос, так и ответ, утверждение или комментарий. Диалог представляет собой динамичную, интерактивную форму коммуникации, основанную на принципе речевого взаимодействия. В нашем исследовании мы рассматриваем определения диалогической речи М. М. Бахтина, А. А. Леонтьева и И. А. Зимней.

Согласно М. М. Бахтину, диалог – это не просто форма речи, а способ существования мысли; каждый реплицируемый акт содержит в себе обращение, ответ, ожидание, и всегда включён в цепь реплик [Бахтин, 1979].

А. А. Леонтьев определяет диалогическую речь как «форму речевого взаимодействия, при которой коммуникативная функция реализуется через смену реплик между двумя или более участниками общения» [Леонтьев, 1997, с. 208].

И. А. Зимняя даёт следующее определение диалогической речи: «Диалогическая речь представляет собой спонтанную, ситуативно обусловленную речь, направленную на непосредственный обмен мнениями, вопросами и ответами между собеседниками» [Зимняя, 2009, с. 12].

На основе вышеизложенных определений в нашем исследовании мы выявляем ключевые признаки диалогической речи:

1. Чередование ролей говорящего и слушающего: в диалоге участники постоянно меняются ролями, что делает речь гибкой и адаптивной;

2. Наличие непосредственной обратной связи: собеседник имеет возможность сразу же реагировать на высказывание, уточнять, возражать, комментировать;

3. Краткость и фрагментарность реплик: в отличие от монолога, диалогические высказывания часто неполны в грамматическом плане. Они опираются на общий контекст, невербальные сигналы и интонацию;

4. Импровизационный характер: диалог редко планируется индивидом заранее, что делает его более спонтанным, но одновременно менее формализованным;

5. Интерактивность: речевая деятельность осуществляется совместно, в тесной зависимости от действий собеседника.

Развитие навыков говорения позволяет сформировать у обучающихся способность к практическому использованию языка (полученных знаний в процессе обучения) в реальных ситуациях (например: во время пребывания в другой стране; при общении с носителем изучаемого языка). Умение говорить на иностранном языке включает в себя:

- Умение строить логически выверенные высказывания;
- Использование различных лексико-грамматических структур;
- Соблюдение норм произношения [Арнольд, 2012];
- Придерживание социолингвистической корректности.

Кроме того, говорение также активно способствует закреплению ранее изученного материала. К этому числу относятся: грамматические конструкции, новые слова, клише, речевые обороты. При развитии навыков говорения формируется автоматизм в использовании языка, снижается языковой барьер и развивается уверенность у обучающихся. В условиях глобализации знание языка «становится неотъемлемой частью профессиональной компетенции» [Соколова, 2008, с. 44], а владение устной речью на достойном уровне с поддержанием уверенности при составлении высказывания – важным показателем уровня владения английским языком [Лукьянова, 2014].

В педагогике существует множество методических приёмов и технологий, направленных на развитие говорения. В нашем исследовании мы

будем руководствоваться следующей классификацией, предложенной Е. И. Пассовым [Пассов, 1991], по направлениям:

- Коммуникативный подход;
- Игровые и творческие технологии;
- Работа с аудиовизуальными средствами;
- Проведение дискуссий и дебатов.

Коммуникативный подход – это «методика обучения иностранному языку, в центре которой стоит развитие способности использовать язык для реального общения» [Ожегов, Шведова, 2000, с. 816]. В отличие от традиционных методов, где упор делается на грамматические правила и перевод, коммуникативный подход ориентирован на практическое применение языка в различных жизненных ситуациях. Среди основных принципов коммуникативного подхода мы выделяем нижеприведённые:

1. Ориентация на реальные речевые ситуации (обучение строится вокруг ситуаций, с которыми обучающиеся могут столкнуться в повседневной жизни [Richards, Rodgers, 2001]; например: покупки, путешествия, общение на работе и прочие);

2. Приоритет смысла над формой – главной целью становится точно донесение собственной мысли, даже если при этом допускаются ошибки в грамматике или произношении (ошибки в этом случае рассматриваются как «естественная часть процесса обучения, а не как повод для наказания» [Spencer-Oatey, 2000, с. 228]);

3. Интеграция всех видов речевой деятельности, когда во время занятий одновременно «уделяется время развитию навыков говорения, аудирования, чтения и письма» [Gudykunst, 2004, с. 280] (например: после просмотра видео обучающиеся обсуждают его, пишут краткое содержание или разыгрывают диалог по мотивам сюжета);

4. Стимулирование спонтанности речи (обучающихся поощряют говорить свободно, не заучивая заранее фразы, что в свою очередь помогает

«развивать способность быстро реагировать в разговоре, использовать язык гибко и адаптироваться под различные ситуации» [Gudykunst, 2004, с. 280]).

К методам и приёмам в данном подходе относятся: ролевые игры, во время которых обучающиеся разбиваются по ролям, тем самым пробуя для себя разные социальные роли; моделирование диалогов, выступающих в качестве близкой альтернативы реальным ситуациям; решение ряда коммуникативных задач; обсуждение актуальных тем в мире, что способствует не только развитию навыков коммуникации, но и навыков аргументации, а также выражения и обоснования собственного мнения.

При подходе, связанном с игровыми и творческими технологиями, акцент делается на создание дружелюбной и благоприятной атмосферы в классе. Цель заключается в преобразовании самого процесса обучения, чтобы сделать его более увлекательным и мотивирующим для обучающихся. Согласно Л. С. Выготскому, игра снижает психологический барьер, способствует раскрепощению и вовлечённости. Дополнительно, применение ролевых игр делает процесс обучения более интерактивным и мотивирующим [Выготский, 1983]. Подобные упражнения моделируют реальные коммуникативные сценарии, предоставляя обучающимся возможность репетировать типичные речевые реакции, осваивать вежливые формы обращения и развивать гибкость в выборе речевых стратегий. Это не только укрепляет языковую уверенность, но и способствует освоению норм речевого этикета, характерных для различных культурных контекстов [Верещагин, Костомаров, 1990]. Из ключевых форм данного подхода в нашем исследовании мы выделяем: речевые игры, проекты, инсценировку диалогов, «сторителлинг» (сочинение и рассказ историй).

Использование аудиовизуальных средств в современном процессе обучения значительно повышает его эффективность. Почти каждое из них способно развивать сразу несколько навыков (говорение, аудирование, чтение, письмо). Использование аутентичных видеоматериалов, фильмов, подкастов и художественной литературы позволяет обучающимся погружаться в

естественную языковую среду, наблюдать функционирование языка в реальных ситуациях и постигать культурные особенности общения. Такой подход «способствует формированию у обучающихся способности интерпретировать высказывания в контексте, а также адаптировать своё поведение в соответствии с нормами разных социокультурных сообществ» [Richards, Rodgers, 2001, с. 270]. Фильмы, сериалы, новостные выпуски дают возможность обучающимся познакомиться с живой речью, различными акцентами и культурным контекстом, даже если отсутствует возможность пребывания в стране изучаемого языка или общения с носителями. Мы утверждаем, что подобное погружение в учебный процесс с платформами для онлайн-коммуникации позволяет «организовать разговорную практику с носителями изучаемого языка или другими обучающимися из разных стран, что приближает процесс обучения к реальной языковой среде. Онлайн-платформы и курсы, участие в виртуальных экскурсиях и просмотр обучающих видеороликов, которые демонстрируют настоящее общение представителей иностранной культуры, предоставляют доступ к различным интерактивным заданиям и дают обучающимся возможность самим стать участниками диалога или потренироваться воспроизводить его на изучаемом языке» [Жаворонков, Колесова, 2025, с. 38].

Мы также отмечаем, что та обстановка, в которой обучающиеся изучают английский язык, играет важную роль в эффективности овладения им и определении результатов обучения. Задания в учебных пособиях не всегда могут полностью показать реалии повседневного общения, особенно в контексте живого общения с носителями иностранного языка, поэтому особенно важной становится идея речевой дедукции. Это подход, который направлен на развитие языковой компетенции через анализ того, как именно носители языка структурируют свои мысли в соответствии с лингвистической иерархией. Дискуссии и дебаты – это формы работы, направленные на развитие навыков аргументированной речи и критического мышления. Во время подобных мероприятий создаётся атмосфера, которая позволяет

максимально погрузиться в ситуацию общения с носителями языка. Обучающиеся учатся формулировать и отстаивать свою точку зрения по различным вопросам, приводить аргументы и контраргументы [Леонтьев, 1997]. В процессе самого обсуждения «развивается умение слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы, реагировать на реплики в режиме реального времени и адаптироваться под ход мысли других людей» [Леонтьев, 1997]. Сами дебаты могут быть организованы по правилам (например: с разделением на команды «за» и «против») или в свободной форме, что развивает гибкость мышления и уверенность в себе.

Л. С. Выготский характеризует «мышление для разговора» как «особую форму рассуждений, применяемую в процессе коммуникации, особенно на иностранном языке, в социальной среде, способствующей интересу к звуковой системе языка и к его концептуальной структуре» [Выготский, 1983, с. 287].

Важно также учитывать, что люди, как правило, предпочитают говорить на темы, с которыми уже знакомы или которые легко описываются на их родном языке [Canale, Swain, 1980]. Поэтому вовлечение обучающихся в обсуждение ситуаций, близких к их жизненному опыту, облегчает процесс выражения мыслей на английском языке и способствует лучшему усвоению лексико-грамматического материала.

Обсуждение новых, незнакомых тем также способствует развитию речевых навыков. Кроме того, во время составления собственного высказывания в контексте новой темы формируется навык критического мышления (особенно в процессе решения проблемных заданий). Это «помогает обучающимся не только применять изученную лексику и грамматику, но и постепенно развивать социокультурную компетентность, необходимую для успешной коммуникации в англоязычной среде» [Жаворонков, Колесова, 2025, с. 37].

Исходя из всего вышеизложенного, в нашем исследовании мы можем утверждать, что говорение как вид речевой деятельности является неотъемлемой частью современного процесса обучения. Возрастающая

ценность практического опыта и владения иностранным языком требует от специалиста хорошо развитых навыков говорения, умения поддержать беседу на разнообразные темы на изучаемом языке, а также своевременно, уважительно и правильно реагировать на речь собеседника.

1.3. Подходы и стратегии развития социокультурной компетенции на уроках английского языка

Подходы и стратегии развития социокультурной компетенции на уроках английского языка направлены на интеграцию культурного понимания с изучением языка, чтобы подготовить обучающихся к эффективному межкультурному общению. В нашем исследовании мы рассматриваем ключевые подходы и практические стратегии, основанные на последних исследованиях и рекомендациях экспертов.

Коммуникативно-ориентированный подход, предложенный в середине двадцатого века такими учёными, как Делл Хаймс и Гарри Стерн [Хаймс, 1983], фокусируется на развитии у обучающихся способности к эффективному общению на иностранном языке. В контексте социокультурной компетенции этот подход акцентирует внимание на изучении социальных ролей, норм и традиций, характерных для носителей языка. Данный подход предполагает интеграцию культурных аспектов в процесс обучения через реальные жизненные ситуации, что способствует формированию у обучающихся способности адекватно вести диалог в разных культурных контекстах. В число важных характеристик этого подхода входит в первую очередь формирование коммуникативной компетенции, то есть умения выбирать языковые средства в зависимости от ситуации, собеседника, темы и целей общения. Также важно отметить наличие развития всех четырёх языковых навыков (говорение, аудирование, чтение, письмо) одновременно, а не изолированно. Одной из особенностей является индивидуализация обучения: темы и методы подбираются с учётом возраста, интересов и уровня языка обучающихся.

Мотивация обучающихся достигается за счёт практической направленности занятий и осознания значимости знаний для реального общения.

Второй подход в данном списке в нашем исследовании – культурный подход. В обучении иностранным языкам он фокусируется на интеграции элементов культуры в языковое образование. Это позволяет обучающимся осознать значимость особенностей и отличий разных культур, а также то, как именно это влияет на межкультурную коммуникацию. Впервые понятие высоко и низкоконтекстуальных культур было введено Э. Т. Холлом [Hall, 1976]. Он показал, что коммуникация может происходить на вербальном и невербальном уровнях. Это значит, что передавать важную информацию можно не только с помощью слов, но и жестами, манерами и социальными ритуалами. В дальнейшем нидерландский социолог Г. Хофстеде разработал модель культурных измерений, которая помогает анализировать влияние культуры на ценности и поведение людей [Hofstede, 2001]. Его типология включает такие параметры, как дистанция власти, индивидуализм/коллективизм, избегание неопределённости и другие, что позволяет глубже понять различия между культурами и учитывать их при обучении иностранному языку. Культурный подход рассматривает изучение языка как неотделимую часть изучения иностранной культуры. Это способствует формированию у обучающихся межкультурной осведомлённости и навыков адаптации к новым для них культурным условиям.

Д. П. Ли предложил интегрированный (или интегральный) подход, который объединяет языковой и культурный компоненты в одном образовательном процессе. Данный подход основывается на принципе, что социокультурная компетенция формируется через «непосредственное взаимодействие с носителями языка и изучение реальных культурных практик в ходе языкового обучения» [Lee, McChesney, с. 368]. Среди особенностей интегрированного подхода Ли выделяет синтез различных методов и теорий, которые смогли доказать свою эффективность в разных контекстах без

упрощения собственной системы, а также включение культурных аспектов в каждую сферу языкового образования, что позволяет обучающимся не только овладеть языком, но и научиться понимать и уважать возможные культурные различия. Отдельно выделяется при данном подходе особая роль практической направленности [Krashen, 1982], когда обучающиеся учатся применять полученные знания в реальных ситуациях, что способствует более глубокому усвоению материала.

Подход межкультурной коммуникации направлен на развитие у обучающихся способности эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Особое значение при данном подходе учёные Байрам, Никольс и Стивенс отводят исследованиям, которые посвящены анализу процессов обмена информацией между культурами и разработке теорий, повышающих культурную чувствительность [Byram, Nichols, Stevens, 2001]. Среди ключевых аспектов подхода межкультурной коммуникации можно выделить формирование у обучающихся понимания уникальности каждой культуры, требование уважительного отношения к ней, а также обучение навыкам адаптации и толерантности в процессе межкультурного общения.

Мультимодальный подход разработан М. Калипс и Ж. М. Броганом. Он предполагает работу с разнообразными материалами и медиа (видео, аудио, тексты) для знакомства обучающихся с культурой изучаемого языка. Его основные преимущества заключаются в глубоком понимании культурных различий за счёт вовлечения различных каналов восприятия [Kalips, Brogan, 2015]. Мультимодальный подход стимулирует интерес и мотивацию обучающихся разнообразием форматов и методов обучения. Он также способствует развитию социокультурной компетенции через практическое знакомство с реальными культурными ситуациями и моделями поведения.

Среди одних из самых эффективных стратегий числится использование аутентичных материалов, таких как фильмы, литература, новостные статьи, рекламные объявления, видеоролики и песни из различных англоязычных культур [Brown, 2007]. Они знакомят обучающихся с реальными речевыми

ситуациями и использованием языка в приведённом культурном контексте. Это помогает обучающимся пронаблюдать за социальными нормами, ценностями и моделями поведения, которые заложены в изучаемом языке, тем самым способствуя более глубокому пониманию обучающихся культуры и развитию языковых навыков одновременно.

Интерактивная и коммуникативная деятельность с другой стороны (ролевые игры, дебаты, дискуссии и групповые проекты) обладают особенностью побуждать обучающихся практиковать коммуникативные стратегии в различных культурных ситуациях, пробуя себя в роли различных персонажей. Организация сотрудничества на основе тематической деятельности, мотивирующей и стимулирующей общение между обучающимися и преподавателем, является важной частью данной стратегии. Для такой деятельности зачастую предлагается модель ролевой игры, которую в нашем исследовании детальнее мы рассматриваем далее. В рамках подобной модели обучающиеся создают ситуации и решают возникающие проблемы или конфликты [Елизарова, 2005]. Такого рода игры способствуют развитию творческого мышления и вежливого общения с другими участниками. Это также способствует спонтанному и естественному развитию коммуникации.

Ещё одна стратегия – это проектное обучение. Оно предполагает, что обучающиеся проведут собственное исследование зарубежной культуры, а после – представят ту информацию, которую им удалось проанализировать. Подобная стратегия способствует развитию критического мышления, творческих навыков и умения сотрудничать со своими сверстниками (совместная работа, поиск компромисса, решение возникающих проблем). Она позволяет обучающимся самостоятельно выбрать, с какой стороны начать глубже погружаться в культурное содержание, тем самым углубляя их понимание того, как культура формирует язык и коммуникацию. Первоначальная идея проектной работы заключается в том, чтобы вовлечь обучающихся в учебную ситуацию, основанную на деятельности и автономности, где они могут свободно выбирать, что хотят изучать, создавать.

Это также означает, что результат самого проекта определяется их деятельностью. Презентации проектов предназначены для того, чтобы побудить обучающегося представить и сравнить посредством размышлений живую культурную жизнь выбранного региона, а также традиции и обычаи, которых придерживаются люди, живущие в этом регионе. Осознанные методы сравнительного подхода основаны на идее о том, что принцип сравнительного анализа является ключевым в формировании социокультурной компетенции, поскольку именно он способствует интеллектуальному росту обучающихся и развитию личности [Костина, 2009]. Кроме того, неотъемлемой частью проектной работы с обучающимися является назначение определённой темы для каждой группы обучающихся. Данные действия направлены на то, чтобы привлечь внимание обучающихся не только к теме как таковой, но и к анализу литературы. «Анализ литературы способствует обмену информацией, который в определённых случаях приобретает большую важность, чем цель проекта» [Krashen, 1982, с. 202]. Данные мероприятия позволяют обучающимся изучить разнообразные культурные точки зрения, а также поразмышлять над своими собственными культурными представлениями и развить эмпатию и навыки межкультурного общения. Подобные события зачастую обладают благоприятной и дружелюбной атмосферой. Речь практикующего иностранного языка не повлечёт за собой какие-либо неловкие последствия в случае допущения обучающимся ошибки.

Включение социокультурных тем в учебную программу и проведение уроков, раскрывающих повседневные культурные особенности (такие как приветствия, извинения, обычаи и социальное поведение), делает культуру доступной и актуальной для самих обучающихся. В комбинации с данной стратегией могут быть использованы элементы сравнительного подхода, при которых собственные культурные привычки обучающихся сравниваются с культурными традициями англоязычных стран. Всё это помогает не только выявить различия и сходства между своей и иностранной культурами, но и детальнее проанализировать развитие изучаемой культуры.

Использование современных технологий и инновационных инструментов, таких как языковые техники хеджирования (стратегии, используемые в речи и письме для смягчения или ослабления высказывания, чтобы выразить сомнения, неопределённость, или чтобы оставаться вежливым) и веб-квесты [Горшкова, 2016], может в значительной степени ускорить развитие социокультурной компетенции, уча обучающихся тому, как ориентироваться в ситуациях, требующих повышенного уровня вежливости [Spencer-Oatey, 2000]; ситуациях неопределённости или неловкости. Всё это является неотъемлемыми аспектами языка с теми или иными культурными нюансами.

Чтобы преподавателю создать среду, максимально направленную на эффективное мультикультурное обучение, могут применяться специальные практики. В нашем исследовании мы приводим следующие:

1. Создание открытой и инклюзивной образовательной среды предполагает стимулирование обучающихся к обмену своей культурной самобытностью и опытом через дискуссии и рассказы [Brown, 2007]. Преподаватели должны демонстрировать открытость, тоже активно участвуя в дискуссиях и процессе обмена личным опытом взаимодействия с различными культурами и поощряя интерес к культурному разнообразию. Это также способствует поддержанию дружелюбной атмосферы в классе и развитию доверительных отношений между обучающимися и педагогом.

2. Разработка учебных программ с учётом культурных особенностей должна включать интеграцию различных культурных точек зрения в учебные материалы, примеры и мультимедийный контент [Lightbown, Spada, 2013]. Это позволяет отражать культурное разнообразие обучающихся и знакомить их с культурой англоговорящих стран, что способствует более глубокому пониманию и уважению к иностранным культурам.

3. Взаимодействие с носителями иностранного языка реализуется через «организацию мультикультурных мероприятий» [Gudykunst, 2004, с. 280]. При наличии возможности пригласить иностранца поучаствовать в дискуссии или

проведении ролевой игры в форме интервью, обучающиеся смогут лично задать интересующие их вопросы и оказаться в контексте общения с носителем изучаемого языка. Такие события способствуют укреплению культурного взаимопонимания и поддержке культурной идентичности обучающихся вне школьных рамок.

4. Непрерывное профессиональное развитие педагогов, направленное на повышение их культурной компетентности, также является важным фактором. Участие в семинарах и применение рефлексивных практик позволяют учителям распознавать и преодолевать собственные культурные предубеждения, если таковые имеются, тем самым совершенствуя навыки межкультурного взаимодействия [Bachman, 1990].

5. Поощрение погружения в культуру и знакомство с ней осуществляется посредством организации посещений культурных фестивалей, просмотра тематических фильмов и участия в программах обмена. Данные мероприятия выступают в качестве одних из самых крупных стимуляторов расширения культурного понимания обучающихся за пределами классной комнаты, основанных на впечатлениях и эмоциях [Починок, 2007].

Исходя из всего вышеизложенного, в нашем исследовании мы можем утверждать, что комплексное применение приведённых стратегий способствует формированию у обучающихся толерантности, эмпатии и уважения к культурному разнообразию, что является основой успешного мультикультурного образования, в то время как разнообразие подходов для развития социокультурной компетенции на уроках английского языка позволяет каждому преподавателю подобрать именно тот, который подойдёт под его целевую аудиторию.

Выводы по главе 1

На основе рассмотренной в первой главе теоретической базе в нашем исследовании мы делаем ряд выводов, раскрывающих сущность, структуру и значимость социокультурной компетенции в процессе обучения английскому языку в старших классах.

Социокультурная компетенция является важнейшим компонентом коммуникативной компетенции, обеспечивающим эффективное участие в межкультурной коммуникации. Она предполагает владение совокупностью знаний о культуре, традициях, нормах поведения, социальных реалиях стран изучаемого языка, а также формирование соответствующих установок, навыков и умений, способствующих уважительному, толерантному и конструктивному взаимодействию с представителями других культур.

Современные исследования подтверждают, что овладение иностранным языком невозможно без формирования у обучающихся социокультурной осведомлённости. Это связано с тем, что язык является не только средством коммуникации, но и культурным кодом, отражающим ценности, нормы и мышление народа. Изучение языка вне социокультурного контекста лишает процесс обучения глубины и практической направленности, ограничивая его рамками формального овладения лексико-грамматическим материалом.

В условиях глобализации и расширения международных контактов английский язык выступает как средство международного общения, а потому особую значимость приобретает развитие способности обучающихся функционировать в англоязычной культурной среде. Это возможно только при условии целенаправленного формирования социокультурной компетенции в рамках школьного образования.

Теоретический анализ показал, что социокультурная компетенция представляет собой многокомпонентную структуру, включающую когнитивный, коммуникативный, социолингвистический, социально-психологический, культурологический, этнический, эстетический,

мотивационный и деятельностный компоненты. Каждый из них играет значимую роль в обеспечении полноценного межкультурного общения и требует отдельного педагогического внимания при проектировании учебного процесса.

Кардинальной важностью обладает понятие вторичной языковой личности, как цели социокультурного образования. Под вторичной языковой личностью понимается способность обучающегося не просто овладевать языковыми единицами, но и воспринимать мир через призму иноязычной культуры. Формирование вторичной языковой личности способствует развитию толерантности, гибкости мышления, способности к самоанализу и межкультурной эмпатии.

В рамках развития говорения как вида речевой деятельности, доказано, что успешная устная коммуникация невозможна без учёта социокультурного фона высказывания. Формирование речевых навыков должно сопровождаться включением социокультурного контекста: знаний о ситуациях общения, формах речевого этикета, культурно обусловленных моделях поведения. Это особенно важно в условиях диалогической и монологической речи, где точность, уместность и уважительность являются ключевыми показателями эффективности общения.

Эффективное формирование социокультурной компетенции возможно через разнообразные подходы и стратегии, основными из которых являются: коммуникативно-ориентированный, культурный, интегрированный, межкультурный и мультимодальный подходы. Все рассмотренные нами подходы объединяет одна цель: сделать язык и культуру нераздельными элементами обучения и подготовить обучающихся к жизни в поликультурной среде.

Изученные нами материалы показали, что такие методические приёмы, как использование аутентичных материалов, проведение ролевых игр, дебатов, проектной деятельности и сравнительного анализа различных культур, доказали свою высокую эффективность в формировании у

школьников межкультурной осведомлённости и языковой гибкости. Эти методы обеспечивают живой интерес обучающихся к учебному процессу и создают комфортные условия для практического применения языка в реальных или приближённых к реальности ситуациях.

Большое значение имеет мотивационный аспект, так как именно заинтересованность обучающегося в изучении культуры иностранного языка напрямую влияет на глубину усвоения материала и степень вовлечённости в сам учебный процесс. Это подтверждает, что формирование социокультурной компетенции тесно связано с развитием ценностных ориентиров и эмоционального отношения к иноязычной культуре.

Изучив материалы по методике, мы также можем констатировать, что важной педагогической задачей становится создание открытой, инклюзивной образовательной среды, которая способствует развитию межкультурного диалога, уважения к многообразию и формированию мировоззрения «гражданина мира». В подобной среде обучающиеся получают не только знания, но и опыт личного взаимодействия с другими культурными моделями, что особенно важно в школьном возрасте как этапе активного формирования личности.

Подводя итог первой главы нашего исследования, мы утверждаем, что вопрос формирования социокультурной компетенции требует системного подхода, который включает поэтапное развитие умений и знаний, начиная с мотивационного этапа (развитие интереса к другой культуре), переходя к информационному (освоение и закрепление культурных знаний), и завершая деятельностным (активное использование знаний в речевой практике). Вышеизложенная нами последовательность позволяет достичь глубокой и устойчивой интеграции социокультурных знаний в сознание обучающихся.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по разработке упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции

2.1. Анализ УМК "Spotlight 11" для 11-го класса

Качественная оценка современных учебно-методических комплексов (УМК) по английскому языку является одной из важнейших частей методических исследований, особенно это относится к контексту среднего образования. Среди широко используемых учебно-методических комплексов "Spotlight 11" занимает высокое место благодаря собственному соответствию современным стандартам в сфере образования и особой ориентированности на коммуникативной компетенции.

Целью данного параграфа является подробное рассмотрение внутренней логики учебно-методического комплекса по английскому языку для 11-го класса "Spotlight 11", 2025-го года, методологические основы и эффективность в качестве средства развития как уровня владения иностранным языком, так и более широких коммуникативных способностей.

УМК состоит из учебника (Student's Book), рабочей тетради (Workbook), контрольные задания (Test Booklet), языкового портфеля-инструмента самооценки (My Language Portfolio), книги для учителя (Teacher's Book) и аудиокурса (Class CD). Авторами учебника являются: Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В., Оби Б. и Эванс В. Он состоит из восьми модулей, каждый из которых включает в себя несколько разделов. Сам учебник начинается с таблицы, показывающей краткое содержание каждого модуля с целью подготовить обучающихся, освежить и повторить уже имеющиеся у них знания. В конце каждого модуля представлена отдельная страница с тематическим тестом "Progress Check", который позволяет обучающимся самостоятельно оценить свой прогресс в изученной теме, лексике и грамматике. После восьми модулей в учебнике представлены вспомогательные материалы для закрепления изученных тем

(дополнительные тесты, упражнения), списки лексики, а также тексты песен на английском языке. В учебнике имеется ряд упражнений, целью которых является создание и развитие социокультурной компетенции обучающихся. Например, в первом модуле под названием "Relationships", посвящённом взаимоотношениям между людьми, в разделе "Reading Skills" представлен текст "Family Ties... a World Apart", в котором описываются культурные различия семей в Москве и Пекине. Текст сопровождают тематические задания и упражнения к нему. С краткой информацией по комплекту можно ознакомиться в Таблице 1.

Таблица 1

УМК по английскому языку "Spotlight 11" 11-й класс (авторы: Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В., Оби Б. и Эванс В.)

Описание УМК	Темы/Предметное содержание	Типы аутентичных материалов	Способы работы с аутентичными материалами
УМК по английскому языку "Spotlight 11" 11-й класс. В комплект входят: учебник (Student's Book), рабочая тетрадь (Workbook), контрольные задания (Test Booklet), языковой портфель-инструмент самооценки (My Language Portfolio), книга для учителя	1. Relationships (family, relatives, friendship). 2. Where there's a will there's a way (stress, patterns, helpline, the nervous system). 3. Responsibility (crime and the law, rights). 4. Danger! (health, visiting the doctor, illnesses and injuries). 5. Who are you? (homelessness, types	УМК предлагает дополнительную работу с информационными порталами BBC и AI Jazeera. Кроме того, в качестве источников упоминаются материалы из National Geographic Creative и журналов издательства AMS, доступные для бесплатной загрузки в формате PDF.	Материалы из основной части учебника служат основным источником информации и являются обязательными к изучению для обучающихся. Материалы книги для учителя носят рекомендательный характер и являются дополнительными

(Teacher's Book) и аудиокурс (Class CD).	<p>of houses, houses in Britain, neighbourhood problems).</p> <p>6. Communication (space technology, the media, languages of Britain, ocean pollution).</p> <p>7. In days to come (hopes and dreams, plans and ambitions, positive actions, university life).</p> <p>8. Travel (places, air travel, manners in the USA, eco-tourism).</p>	<p>Предлагается также работа с повседневными и информационными текстами: вырезками из газет, рекламными брошюрами, меню. Среди видеоматериалов УМК использует ссылки на YouTube, TED Talks. Упоминается также видео и документальные фильмы на платформе VOD (Video-on-Demand).</p>	<p>источниками информации. Дополнительные фотокопируемые материалы, цифровые ресурсы, видеоклипы и новостные репортажи также выступают в роли дополнительных и рекомендательных. Обучающимся предлагается самостоятельно изучить материал для успешного закрепления информации, изученной в ходе уроков.</p>
--	---	---	--

УМК по английскому языку "Spotlight 11" для 11-х классов допущен Министерством образования и науки Российской Федерации и заявлен как учебник, отвечающий требованиям ФГОС [ФГОС СОО, 2025].

"Spotlight 11" не выступает в качестве чистого учебного пособия, а представляет собой попытку смоделировать ту среду обучения, в которой сам язык рассматривается как динамичный инструмент взаимодействия, рефлексии и интерпретации. С нашей точки зрения именно эта особенность поддерживает его актуальность на высоком уровне для анализа того, как одновременно развиваются лингвистические и социокультурные компетенции.

Проведённый нами обзор учебно-методического комплекса показывает, что он не придерживается строго какой-либо одной методологической парадигмы. Вместо этого учебно-методический комплекс отражает синтез сразу нескольких подходов, которые сформировали современное преподавание иностранных языков.

На первый план в "Spotlight 11" выходит коммуникативная направленность. Сам английский язык последовательно преподносится не как абстрактная система, а как средство выражения смысла в определённых контекстах. Задания зачастую требуют от обучающихся обсуждения и обмена идеями, подробные обоснования мнений и реагирования на различные ситуации, симулирующие реальное общение. Всё это смещает внимание с механической точности на осмысленное использование.

Кроме того, во время анализа можно наблюдать этапы обучения, основанного на выполнении заданий. Многие виды деятельности построены на достижении определённого результата, а не на простой отработке заранее определённой формы. В подобных случаях грамматика и словарный запас занимают роль инструментов, а не самоцели. Именно такой дизайн поощряет обучающихся полагаться на уже имеющиеся у них знания, постепенно расширяя их по мере выполнения заданий.

Ещё одним не менее важным аспектом является неявное использование принципов, ориентированных на обучающихся. В учебно-методическом комплексе обучающимся неоднократно предлагается вспомнить свой личный опыт, опираться на него по ходу дискуссии, реагировать на неоднозначные или спорные вопросы и изучать темы, выходящие за рамки учебной аудитории. Всё это способствует более персонализированному процессу обучения и сокращает дистанцию между языковой практикой и реальным применением английского языка.

Общая структура учебно-методического комплекса "Spotlight 11" намеренно систематизирована, что позволяет и преподавателям, и обучающимся относительно легко ориентироваться во время учебного

процесса. Модульный дизайн позволяет каждому разделу функционировать как связанному тематическому блоку, в то же время способствуя общему прогрессу.

Каждый модуль построен вокруг одной центральной темы, и эта тематическая согласованность играет решающую роль в том, как именно вводится и закрепляется языковой материал. Лексика представлена не изолированно, а встроена в объёмные тексты и коммуникативные ситуации. Аналогичным образом, грамматика редко вводится без какой-либо контекстуальной поддержки.

Внутренняя последовательность прохождения модуля соответствует узнаваемой схеме. Обычно каждый модуль начинается с вводного этапа, что направлен на активизацию предварительных знаний, имеющихся у обучающихся, и определение контекста. За ним следуют такие виды деятельности, как чтение и аудирование, которые обеспечивают вводную информацию и знакомят обучающихся с новыми языковыми формами.

Только после данного этапа учебно-методический комплекс переходит к более детальному изучению английского языка. Грамматические пояснения появляются в ответ на ранее встречавшиеся примеры, что делает процесс обучения скорее индуктивным, нежели дедуктивным. Продуктивные задания, включая устную и письменную речь, обычно располагаются позже во всей последовательности, позволяя обучающимся опираться на полученную информацию.

Дополнительные разделы, например, посвящённые культуре, литературе или междисциплинарным темам, расширяют общий объём материала. Они знакомят обучающихся с перспективами, которые выходят за рамки повседневного общения, а также побуждают их работать с более сложным содержанием. Однако подобные разделы содержатся в учебно-методическом комплексе в ограниченном количестве, а также распределены по модулям не очень равномерно.

Чтение в "Spotlight 11" рассматривается как нечто большее, чем просто пассивный навык. Тексты, включённые в учебно-методический комплекс, разнообразны не только по жанру, но и по коммуникативному назначению. Обучающиеся сталкиваются с описательными отрывками, аргументированными текстами, личными рассказами и литературными выдержками. Каждый из вышеперечисленных текстов требует от обучающихся несколько иного подхода во время работы с ним.

Сопровождающие задания, связанные с текстом, отражают это разнообразие. Некоторые виды деятельности направлены только на общее понимание, в то время как другие требуют куда большего внимания к деталям или интерпретации скрытого смысла. Во многих случаях ожидается, что обучающиеся выйдут за привычные рамки самого текста и выскажут собственную точку зрения в ответ на прочитанное.

Подобный подход постепенно превращает чтение из упражнения по расшифровке в форму критического взаимодействия. В результате обучающиеся разрабатывают стратегии, которые можно применять в других академических контекстах.

Упражнения на аудирование тесно связаны со всем остальным содержанием курса. Они не рассматриваются как что-то отдельное, а зачастую служат своеобразным «связующим звеном» между вводными и выводными данными. Например, одно упражнение на аудирование может включать новую для обучающихся тему, которая позже будет куда подробнее рассмотрена в ходе обсуждения во время урока.

Сами записи для аудирования, как уже было определено в нашем исследовании, позволяют познакомить обучающихся с различными стилями речи и коммуникативными ситуациями. Задания обычно включают в себя правильное выявление ключевой информации, понимание взаимоотношений между участниками дискуссии или распознавание их намерений. Такая интеграция оказывает обучающимся помощь с восприятием аудирования как

активного процесса, который требует интерпретации, а не простого распознавания.

Существенная часть аудиторного времени в "Spotlight 11" отведено именно разговорной речи. Задания часто просят обучающихся принимать активное участие в дискуссиях, побуждают выразить собственные мысли, согласие или несогласие, а также реагировать на мысли других собеседников.

Особенно важно отметить попытку учебно-методического комплекса использовать функциональный язык, который обучающиеся могли бы применять в реальном общении. Вместо того чтобы полагаться исключительно на свободу самовыражения, "Spotlight 11" снабжает выполняющих задания фразами и структурами, что облегчают взаимодействие по ходу процесса обучения.

Однако не все речевые задания способны обеспечить одинаковый уровень аутентичности. Некоторые из них хорошо структурированы и могут привести к довольно предсказуемым ответам. Это говорит о том, что эффективность данных заданий во многом зависит от того, как именно они выполняются и адаптированы ли они для поощрения спонтанного взаимодействия. Также мы хотели бы отметить, что предсказуемые ответы-клише не могут в должной степени подготовить будущего специалиста к большому количеству непредсказуемых ситуаций, которые могут произойти в диалоге с представителями иноязычных культур.

Письменные задания в "Spotlight 11" построены на основе чётко определённых жанров. Это помогает обучающимся хорошо понимать ожидания, связанные с различными типами текстов. Вместо того, чтобы просить обучающихся не пользоваться какими-либо сторонними руководствами, учебно-методический комплекс самостоятельно представляет модели, иллюстрирующие как структуру, так и использование английского языка.

Переход от анализа к созданию текста в "Spotlight 11" происходит постепенно: обучающиеся сначала должны внимательно изучить образцы

приведённых в учебнике текстов, определить ключевые особенности каждого, а также отработать конкретные элементы, прежде чем приступать к самостоятельному написанию текста. Подобная структура уменьшает неопределённость и способствует созданию более связного письменного текста. Этот подход хорошо показывает себя при подготовке обучающихся к экзаменационным ситуациям, где важным становится ознакомить их с типами текстов и условными обозначениями.

Словарный запас в "Spotlight 11" вводится таким образом, чтобы сделать акцент на связи, а не на самом запоминании. Сами слова и выражения сгруппированы тематически и неоднократно встречаются в различных контекстах, а не одном. Такое повторное знакомство повышает вероятность того, что обучающиеся не только успешно запомнят, но и будут активно использовать новые лексические единицы.

Грамматика в "Spotlight 11" редко преподносится изолированно. Обучающиеся обычно знакомятся со структурой в контексте, прежде чем их попросят проанализировать её. Подобная последовательность способствует замечанию и распознаванию образов, которые выступают в качестве ключевых компонентов овладения английским языком. В то же время учебно-методический комплекс не отказывается от чётких инструкций полностью. Для закрепления понимания даны чёткие объяснения и практические упражнения, которые гарантируют, что обучающиеся смогут без проблем распознавать и применять изучаемые грамматические формы.

При проведении анализа учебно-методического комплекса в качестве одной из наиболее отличительных особенностей "Spotlight 11" выступила степень, в которой он включает культурный контент. Английский язык последовательно представлен как часть куда более широкой социальной и культурной структуры, а не как нейтральная система.

Разделы, посвящённые культурным темам, знакомят обучающихся с традициями, социальными практиками и аспектами повседневной жизни в англоязычных странах. Данные материалы зачастую служат своеобразной

отправной точкой для сравнения, побуждая обучающихся задуматься о сходствах и различиях между разными культурами. Несмотря на хорошее исполнение вышеизложенными упражнениями собственного предназначения, их количества недостаточно для того, чтобы в должной степени развить социокультурную компетенцию у обучающихся в каждой теме, что содержит в себе учебно-методический комплекс. Исходя из вышеизложенного, в нашем исследовании мы выделяем важность адаптации, которая должна быть проведена преподавателем, работающим со "Spotlight 11". Адаптация может представлять собой разработанные самим учителем дополнительные упражнения, которые либо направлены на расширение уже представленного в учебнике материала, либо раскрывающие те темы, которые оказались не так хорошо раскрыты с точки зрения развития социокультурной компетенции у обучающихся.

Художественные тексты, содержащиеся в "Spotlight 11", дополняют вышеизложенный процесс, знакомя обучающихся с более тонким и выразительным использованием английского языка. Кроме того, данные тексты также поощряют интерпретацию и обсуждение, что развивает критическое мышление.

Более того, включение междисциплинарных тем подчёркивает не менее важную связь между изучением языка и другими областями знаний. Это подтверждает идею о том, что язык – это не простой изолированный предмет, а средство получения доступа к миру и взаимодействия с ним.

С методологической точки зрения "Spotlight 11" обладает рядом сильных сторон, однако имеются и некоторые недостатки, изложенные нами выше. Его акцент на коммуникации обеспечивает постоянную связь английского языка со значением и использованием. Интеграция навыков создаёт более целостный процесс обучения, а тематическая организация повышает актуальность и преемственность.

Ещё одним существенным преимуществом является внимание, которое уделяется культурному контенту в данном учебно-методическом комплексе.

Контент способствует развитию межкультурной осведомлённости у обучающихся и является особенно ценным аспектом в современном образовании, где умение ориентироваться в культурных различиях приобретает всё большее значение. Несмотря на его общую эффективность, нам удалось выявить определённые ограничения при проведении анализа "Spotlight 11". Некоторым действиям, особенно в речевом компоненте, может не хватать аутентичности, и они не могут в полной мере воспроизвести реальные коммуникативные ситуации, что может сказаться на готовности будущих специалистов к общению с представителями иноязычных культур. В результате взаимодействие может показаться скорее отрепетированным, нежели спонтанным.

Культурная направленность, с учётом собственной пользы, представлена в "Spotlight 11" неравномерно. Более широкое представление различных англоязычных контекстов может обеспечить более сбалансированную перспективу, что ещё раз подчёркивает вышеизложенную нами важность адаптации учебно-методического комплекса учителем.

Кроме того, объём материала в каждом из модулей "Spotlight 11" может создавать практические трудности при работе с ним. Без тщательного отбора и должной адаптации темп обучения может стать слишком быстрым, что ограничит возможности для более глубокого вовлечения обучающихся в аутентичную иностранную среду.

Исходя из этого, можно утверждать, что "Spotlight 11" является тщательно продуманным учебно-методическим комплексом, который отражает многие приоритеты современного языкового образования. Сочетание коммуникативной направленности, структурированного обучения и культурного содержания повышает его универсальность для работы в классе. В то же время эффективность "Spotlight 11" не полностью определяется исключительно его дизайном. Многие зависят от того, как именно материал используется, адаптируется и дополняется на практике. При критическом и гибком подходе учебно-методический комплекс может способствовать не

только развитию языка, но и более широким коммуникативным и межкультурным компетенциям.

Основываясь на проведённом нами анализе, изложенном выше, "Spotlight 11" можно рассматривать как учебное пособие, которое обладает значительным, хотя и не реализованным в полной мере потенциалом для развития социокультурной компетенции, особенно в области устной речи.

Ключевая сила учебно-методического комплекса заключается в том, как культурный контент встроен в общую структуру курса. Наличие тематически организованных модулей, а также специальных разделов, посвящённых культурным темам, создаёт основу для повышения социокультурной осведомлённости. Обучающиеся не только получают информацию об англоязычных обществах, но и обретают возможность задуматься о культурных различиях и сформулировать свою собственную точку зрения, но только для ограниченного количества тем. Данный рефлексивный аспект важен для развития социокультурной компетенции, поскольку он выходит за рамки простого приобретения знаний и переходит к интерпретации и оценке.

Касательно разговорной речи, в учебно-методическом комплексе представлен относительно широкий спектр коммуникативных ситуаций, каждая из которых требует от обучающихся выражения собственного мнения, обсуждения смысла и ответа на темы, связанные с англоязычной культурой. Данные задания создают возможности для интеграции использования английского языка с пониманием культуры. Функциональная языковая поддержка ещё больше усиливает данный процесс, предоставляя обучающимся лингвистические инструменты, необходимые для участия в дискуссиях, темами которых выступают социальные нормы, ценности и установки.

Однако эффективность данных возможностей несколько ограничена уровнем аутентичности задания. Во многих случаях речевая деятельность остаётся структурированной и предсказуемой, что может ограничить глубину взаимодействия и снизить вероятность по-настоящему спонтанного общения.

Так как социокультурная компетентность тесно связана со способностью ориентироваться в непредсказуемых жизненных ситуациях, данное ограничение нельзя оставить без внимания.

Кроме того, другим важным фактором является масштаб культурной репрезентации. Хотя в учебно-методическом комплексе и содержится значимый культурный материал, он, как правило, в большей степени ориентирован на ограниченный круг англоязычных контекстов. В результате обучающиеся могут быть не полностью готовы к взаимодействию с разнообразием глобальных коммуникаций, где социокультурные нормы в значительной степени различаются.

Исходя из всего вышеизложенного, в нашем исследовании мы делаем вывод, что учебно-методический комплекс "Spotlight 11" методологически хорошо оснащён для поддержки развития социокультурной компетенции в разговорной речи, но его реальное воздействие в значительной степени зависит от педагогической реализации. При использовании без адаптации он обеспечивает надёжную, но несколько ограниченную основу. В сочетании с более аутентичными, открытыми коммуникативными задачами и более широким спектром культурных перспектив это может стать высокоэффективным инструментом повышения социокультурной осведомлённости в устном общении.

2.2. Разработанные упражнения для развития социокультурной компетенции

На базе МБОУ Гимназия №16 среди 30 старшеклассников было проведено анкетирование на выявление предпочтений обучающихся. Нами была разработана анкета (см. приложение А). При её разработке вопросы составлялись таким образом, чтобы выявить: используют ли обучающиеся на занятиях социокультурные знания; как часто; какие именно; какие знания они хотели бы получить. Результаты анкетирования показали, что все 30

старшеклассников желают расширить свою социокультурную компетенцию, что и побудило нас разработать систему соответствующих упражнений.

Первый этап системы упражнений, разработанных нами, нацелен на решение первой задачи в формировании социокультурной компетенции, каковой является приобретение и систематизация базового лингвострановедческого материала. Данный уровень соответствует первому уровню сложности в концепции нарастающей трудности, а также фокусируется на развитии у обучающихся способности узнавать, запоминать, правильно произносить и воспроизводить факты о стране изучаемого языка. Данная концепция полностью соответствует теории зоны ближайшего развития Л. С. Выготского, согласно которой обучению наиболее эффективно тогда, когда оно опережает текущий уровень развития обучающегося, предоставляя ему необходимую поддержку для достижения следующего уровня мастерства [Выготский, 1984]. В качестве цели данного этапа мы ставим заложение прочной информационной базы, на которой будут строиться более сложные аналитические и аргументационные навыки на последующих этапах. Упражнения первого блока напрямую связаны с темами, которые регулярно встречаются в устной части единого государственного экзамена (ЕГЭ). Помимо прямой отработки форматов монолога с использованием опоры и диалога-расспроса, в систему нами были включены ролевые игры, дебаты и кейс-упражнения. Данные формы позволяют создать погружающие ситуации для практики, развивая не только лишь говорение, но и другие важные коммуникативные навыки. Ролевые игры выступают в роли мощного инструмента для тренировки социолингвистической и социально-психологической компетенции, позволяя обучающимся безопасно отрабатывать реакции в моделируемых жизненных ситуациях (без риска совершить настоящую ошибку). Дебаты, в свою очередь, способствуют развитию умения аргументировать свою точку зрения и работать с противоположными мнениями. Для достижения поставленной цели мы используем упражнения, направленные на работу с различными типами

текстовой и нетекстовой информации. К таковым относятся работа с таблицами, аннотирование коротких аудиозаписей и видеороликов, поиск информации в текстах и её последующая презентация. Разработанные нами упражнения развивают не только лингвострановедческие знания, но и навыки работы с информацией, что является важным компонентом цифровой грамотности. Возрастная адекватность для 11-го класса обусловлена подбором актуальных и интересных тем, таких как система образования и современная молодёжная культура, что повышает мотивацию обучающихся, а также способствует формированию интереса к другим культурам.

В следующем упражнении обучающимся предлагается прочитать короткий аутентичный текст о преимуществах государственных и частных школ в Великобритании. В тексте имеются пропуски, и обучающимся необходимо вставить слова из предложенного списка.

Read the text carefully and fill in the gaps with the words from the box below

State and Independent Schools in the UK

In England, children can attend either a state-funded school or an independent one. State schools are free for local families, and there are different types, including community schools and foundation schools. They follow the national (1) _____, which is set by the government. Independent schools, also known as private schools, charge high fees but often have smaller class sizes and more resources. Many famous universities, such as Oxford and Cambridge, were founded by the Church, and some independent schools still have links to it. The education system in England is divided into several stages. After primary school, students usually take GCSE (General Certificate of Secondary Education) exams at age 16. Those who continue their studies go to the (2) _____ (the last two years of secondary school) to prepare for A-levels, which they take at age 18. These results are crucial for applying to (3)

_____. Some students choose a different path: vocational training or an (4) _____ . An apprenticeship allows young people to earn while they learn a specific trade, gaining practical experience and qualifications.

Words: sixth form, university, curriculum, apprenticeship.

Далее обучающимся предлагается работа с тем же текстом, что и в упражнении 1. После повторного прочтения текста они должны определить, какие из трёх утверждений, приведённых ниже, являются истинными, ложными или о которых не сказано. Сами утверждения содержат лексику из упражнения 1 и факты из текста, что обеспечивает углубление понимания и запоминание лексики.

Read the text and decide if the statements are True, False or Not Stated

State and Independent Schools in the UK

In England, children can attend either a state-funded school or an independent one. State schools are free for local families, and there are different types, including community schools and foundation schools. They follow the national curriculum, which is set by the government. Independent schools, also known as private schools, charge high fees but often have smaller class sizes and more resources. Many famous universities, such as Oxford and Cambridge, were founded by the Church, and some independent schools still have links to it. The education system in England is divided into several stages. After primary school, students usually take GCSE (General Certificate of Secondary Education) exams at age 16. Those who continue their studies go to the sixth form (the last two years of secondary school) to prepare for A-levels, which they take at age 18. These results are crucial for applying to university. Some students choose a different path: vocational training or an

apprenticeship. An apprenticeship allows young people to earn while they learn a specific trade, gaining practical experience and qualifications.

Statements:

1. All independent schools in the UK are religious schools.
2. Students can apply to university after taking their A-level exams.
3. Vocational training is not considered a valid alternative to going to university.
4. Apprenticeships do not provide any formal qualifications.
5. GCSEs are taken at the end of the sixth form.

Далее обучающимся предлагается прослушать короткий аудиофрагмент о процессе поступления в университет через систему UCAS (the Universities and Colleges Admissions Service – Служба приёма заявлений в университеты и колледжи) [Источник: TED Talks: How To Apply To University | UCAS Application Process – ted.com]. После прослушивания они должны заполнить таблицу с ключевой информацией. Упражнение нацелено на развитие навыков аудирования и умение извлекать конкретную информацию из аутентичного источника. Также оно содержит ключевую лексику из текущего этапа, а диалог дополняет её новыми словами.

Listen to a short audio recording and fill in the table

Audio Script (for teacher's use)

"Thinking of applying to university, but wondering how it all works? Take it one step at a time with our simple guide to the application process! Starting with one: Register with UCAS. If you're applying to study on an undergraduate degree in the UK, you need to register with UCAS. You will be guided to set up your UCAS Hub, an online space where you will prepare and submit your application. If you're at school or college, you might need to add buzz word to your hub account. This means your teacher will be able to find your application and add in your reference.

Now make a note of your username, password and UCAS ID number, as you're going to need them lots over the coming months. Two: Choose your course and universities. Remember that you can only submit one application to all of your university choices, and it's easier to write a good personal statement for subjects which have similarities. If you're still not sure what to choose, make the most of open days, campus tours, research online and ask friends and family what they think. Three: Fill in your application. UCAS opens for applications in September of the year before you want to start university. It closes in late January, but if you're applying to medicine or dentistry, you'll need to submit your application much earlier in October. Some schools and colleges have their own deadlines, so make sure you find this out as soon as possible. The application is split into different sections and asks you for your personal information, up to date exam results, details of any jobs you've had and more. You'll also need to attach a personal statement: a mini essay all about you, and why you want to place on your chosen course. Before you submit your application, make sure you've double checked all the sections. This is your last chance to get things right! Four: Make your final choices. Universities will aim to get you back to you as quickly as possible, but it can take a few weeks or even months if they need to check portfolios or conduct interviews. You can check the progress of your application as often as you like by signing into your UCAS hub. Universities will make either a conditional offer, which means you need to get specific grades in your exams, or an unconditional offer, which means you've been guaranteed a place regardless of your exam results. Once you've got your offers, you can choose one first choice and a back of insurance choice. Then, while you're waiting for your results, you'll need to sort out your student finance and think about where you might live. Five: Results day. If you have a conditional offer when your results come in, UCAS hub will show on of two things. If you've been accepted by your firm or insurance choice – congratulations! You're in! But if you didn't meet the terms of your offer, your applications status will read "You're in clearing". Don't worry though, you could still end up with a brilliant new opportunity through

clearing. Either way, today is the day you start making tomorrow happen. Good luck with your application!"

Table to fill in:

Таблица 2

Step in the Application Process	Key Information	Required Vocabulary
Personal Statement		
	Two letters from teachers who know you.	
Interview		

Далее обучающимся предлагаются две фотографии: Picture A изображает современную лабораторию в университете, а Picture B изображает рабочее место обучающегося-практиканта на производстве. Задача обучающихся в том, чтобы описать каждую фотографию, используя предложенную лексику, а затем обсудить в парах, какой из путей (поступление в университет или стажировка на производстве) кажется более привлекательным и почему.

Look at these two pictures (A and B). Describe each picture, focusing on what you see. Make 8-10 sentences. Don't forget to use the following words: *vocational training, apprenticeship, university, degree, practical skills, theoretical knowledge, learning process.*

Рисунок 1



Picture A

Рисунок 2



Picture B

Discuss in pairs: Which picture do you like best? Which path would you personally choose? Which path do you think is better for a successful career? Why?

Второй этап разработанной нами системы упражнений исходит из первого и направлен на переход от простого воспроизведения фактов о

системе образования англоязычной страны к их глубокому анализу, а также интерпретации в контексте профессиональной жизни. Задача данного этапа – научить обучающихся не просто констатировать факты, а задавать вопрос «Почему?» и пытаться найти на него ответ самостоятельно, связывая культурные практики с историческими, социальными и психологическими причинами. Подобный переход мы считаем ключевым для формирования критического мышления и способности к глубокому межкультурному осмыслению. Наряду с упражнениями, имитирующими форматы, представленные в ЕГЭ, во втором этапе используются кейс-упражнения, обсуждения и дискуссионные клубы. Они стимулируют диалог между обучающимися, побуждают их задавать друг другу вопросы и выдвигать предположения. Более глубокое понимание иностранной культуры во втором этапе обусловлено тем, что факты сами по себе бесполезны, если обучающимися не был понят их контекст и причины. Он учит обучающихся задавать комплексные вопросы, искать связи и делать выводы. Для старшеклассников, чей интеллектуальный потенциал достигает своего пика, подобные упражнения являются адекватными и стимулирующими.

В первом упражнении данного этапа обучающимся предлагается прочитать аутентичный текст о корпоративной культуре в Великобритании. В тексте имеются пропуски, и обучающимся необходимо вставить слова из предложенного списка. В списке также представлено «лишнее» слово. Все они становятся активным словарём для последующих упражнений.

Office Life in Britain

British workplaces have their own unique culture. Punctuality is very important; being late for a meeting can be seen as disrespectful. The typical (1) _____ is often "smart casual", which means no suits but also no jeans or trainers. While many companies have a clear management structure, communication is often less formal than in other cultures. It's common for employees to use first names even

when speaking to senior managers, which reflects a relatively flat (2) _____. This informality extends to how people give criticism. Directly saying "That's wrong" is rare; instead, feedback is often softened with phrases like "Perhaps we could try a different approach?" or "That's an interesting suggestion, but...". Teamwork is highly valued, and collaboration is expected. However, British people also place a strong emphasis on (3) _____. This means that after working hours, colleagues may not socialize together, and it's important to finish work by the end of the day to avoid burnout. At meetings, making (4) _____ about topics like the weather or weekend plans is a common way to break the ice before starting business discussions. This practice helps to build rapport and create a friendly atmosphere. Finally, (5) _____ are taken very seriously, and missing them can lead to negative consequences.

Words: dress code, small talk, deadline(s), work-life balance, hierarchy, informal address.

Далее обучающимся предлагается прочитать ситуацию (или так называемый «кейс») на английском языке, описывающую рабочее совещание в английской компании. Затем они обсуждают в парах или малых группах, какие именно действия персонажей были бы правильными или неправильными с точки зрения британского офисного этикета, и почему.

The Meeting Gone Wrong

Imagine that you are an employee of a large British company. It's the weekly team meeting at "TechNova Ltd." Mark, a new employee from abroad is presenting his project progress.

Mark's behavior:

He starts his presentation by saying: "My project is the best one here. Last week, everyone else failed, but I succeeded".

When his manager, Sarah, asks a question, Mark interrupts her to explain his point further.

During a discussion about a colleague's idea, Mark says loudly: "That will never work. It's not a good idea".

At the end of the meeting, Mark goes straight to Sarah's desk and asks: "So, when am I getting a promotion, hmm?"

Discussion questions:

1. How might Mark's behavior be perceived by his British colleagues?
2. What are the cultural reasons behind the importance of indirectness and politeness in British professional communication?
3. How should Mark have presented his success to sound confident but not arrogant?
4. Why is it impolite to interrupt a superior during a meeting at this context?
5. What is a more appropriate way to ask about a promotion?

Затем обучающимся предлагается диалог между менеджером и сотрудником с повседневными ситуациями в офисе, который был записан на видео. В самом диалоге есть пропуски, и обучающимся нужно вставить реплики из предложенного списка, выбирая наиболее уместные по смыслу и стилю.

Asking for Time Off

Manager: Good morning, Emma. What can I do for you?

Emma: Hi, Tom. I was wondering if it might be possible to ask you for a favour. I need to ask for a couple of days off next week.

Manager: Of course. Is everything alright? Do you need to see a doctor?

Emma: No, nothing like that. It's just that my sister is getting married in Manchester, and I'd really like to go. I've already checked my workload, and I can finish the report by Wednesday evening, so the deadline won't be affected.

Manager: ... (1) ...?

Emma: Yes, I've filled in the time-off request form and sent it to HR yesterday. Here is the copy.

Manager: ... (2) Manchester is quite far. Are you sure you'll be able to get back in time for the team-building event on Friday?

Emma: ... (3) I'm planning to travel on Thursday night and come back on Friday afternoon. I'll have my laptop with me and will check emails if anything urgent comes up.

Manager: ... (4) I hope you have a nice trip and enjoy the wedding.

Emma: Thank you so much for considering this. I really appreciate your time and support.

Phrases:

- a) That sounds reasonable, but...
- b) I'm sorry, but I can't approve this right now.
- c) Could you please confirm that all your urgent tasks are covered?
- d) I'm afraid I have to turn you down.
- e) Just a moment, let me check the calendar.
- f) I'd prefer to pay by card.
- g) That's fine, thank you.
- h) By the way, congratulations on your recent promotion!

Для следующего упражнения обучающиеся делятся на две группы и подготавливают аргументы «за» и «против» темы. После этого проводятся короткие дебаты.

Divide into two groups and read the topic of the debate. Take a look at the examples of pros and cons that can help you. Discuss your ideas in your group and complete the list so that you can demonstrate it to the opposite group.

Debate topic: Remote work is destroying the traditional workplace culture.

Example arguments FOR (pros):

1. It reduces opportunities for spontaneous teamwork and creative brainstorming.
2. It weakens company spirit and makes it harder to build relationships with colleagues.
3. It blurs the line between work and personal life, leading to overworking.

Example: In the UK, many traditional industries like finance still require employees to be physically present.

Example arguments AGAINST (cons):

1. It increases flexibility and employee satisfaction.
2. It saves time and money on commuting,
3. It allows companies to hire the best talent regardless of location.

Example: Many tech companies on Silicon Valley offer hybrid or fully remote models.

Each side will have one minute to present their strongest points, followed by a short rebuttal round.

Третий этап составленной нами системы упражнений нацелен на развитие социолингвистической компетенции, что является частью более широкой социокультурной компетенции. Она развивает у обучающихся способность адекватно использовать язык в различных

социокоммуникативных ситуациях. Данный аспект включает в себя понимание и уважительное применение норм этикета, выбор соответствующего речевого стиля (формального, неформального, профессионального), использование формулировок и навыков ведения беседы в соответствии с культурными ожиданиями. На данном этапе от обучающихся ожидается «выход» за рамки пассивного знания фактов. Они должны начать активно применять собственные полученные знания в модельных, но реалистичных ситуациях. Это достигается с помощью ролевых игр, которые позволяют безопасно практиковать сложные коммуникативные задачи, отрабатывать речевые шаблоны и получать немедленную обратную связь. Ролевые игры, как было приведено ранее в нашем исследовании, являются одним из наиболее эффективных методов для развития социолингвистической компетенции, так как они имитируют реальные жизненные сценарии. В ходе подобных игр обучающиеся вынуждены применять соответствующую лексику и грамматические структуры, соблюдать правила вежливости и управлять диалогом. Такой подход особенно полезен для отработки таких сложных речевых действий, как просьбы, благодарности, отказы и запросы на уточнение какой-либо информации.

В первом упражнении обучающимся предлагается в парах выполнить ролевую игру, где первый (роль А) – это кандидат на вакансию, а второй (роль В) – наниматель. Ролевая ситуация: собеседование на должность маркетолога в британской компании.

Split up into pairs. Read the role situation and assign the roles. Each student in your pair gets only one role. Read useful expressions to play out a role-playing situation with your partner.

Role play: Job Interview Simulation

Situation: A Year 12 student applying to study history at Cambridge University. He needs a strong letter of recommendation from one of his teachers. He decides to ask Mrs. Thompson, his English Literature teacher, because she knows his work well.

Candidate's Goal (Role A): To present yourself as a strong candidate. Be ready to answer questions about your strengths, weaknesses, past experiences, and motivation. Be prepared to ask intelligent questions about the company and the role.

Interviewer's Goal (Role B): To assess the candidate's suitability for the job. Ask a range of questions to test their skills, experience, and cultural fit. Listen carefully to their answers.

Useful Expressions:

Answering questions: "One of my key strengths is my ability to..." / "I once worked on a project where I..." / "I would say my weakness is sometimes..."

Asking questions: "Could you tell me more about the team I would be working with?" / "What are the main challenges for the person in this position?" / "How does the company support professional development?"

Handling difficult questions: "That's an interesting question. Let me think for a moment..." / "I haven't had direct experience in that area, but I have skills in X that I believe would be transferable".

Затем обучающиеся выполняют ролевую игру, взяв на себя роли тех же персонажей (A Year 12 student and Mrs. Thompson), но меняются положениями. Сама ролевая ситуация также меняется: обучающийся пишет заявление в университет и ему нужна рекомендательная записка от своего учителя литературы; он должен убедить учителя в своих сильных сторонах для успешного исхода.

Split up into pairs. Read the role situation and assign the roles. Each student in your pair gets only one role. Read useful expressions to play out a role-playing situation with your partner.

Role play: Requesting a Letter of Recommendation

Situation: You are a Year 12 student applying to study History at Cambridge University. You need a strong letter of recommendation from one of your teachers. You decide to ask Mrs. Thompson, your English Literature teacher, because she knows your work well.

Student's Goal (Role A): To persuade Mrs. Thompson to write a positive letter of recommendation for you. Be specific about your achievements and future plans.

Teacher's Goal (Role B): To agree to write the letter, but first she needs to be convinced that you are a strong candidate and that you have done enough work to justify her time. She will ask you questions about your grades, extracurricular activities, and future plans.

Useful Expressions:

Asking for something politely: "I was wondering if it might be possible to ask you for a favour...", "Would it be alright if I asked you to...", "I am writing to request..."

Making a suggestion: "I was thinking that perhaps you could mention my essay on..." / "It would be great if you could highlight my presentation skills".

Providing reasons: "The reason I'm asking you specifically is because...", "I believe my performance in class and my dedication to the subject..."

Expressing gratitude: "Thank you so much for considering this.", "I really appreciate your time and support".

В следующем упражнении обучающимся предлагается разделить на две группы (Team A and Team B). Каждая из групп представляет один отдел в компании, который должен договориться о распределении бюджета на новый корпоративный праздник. Им нужно обсудить все «за» и «против» каждой идеи и прийти к решению.

Divide into two groups. Read the role situation. Each department represents its own interests and visions for the future of the corporate event. You need to discuss all the pros and cons of your plans in order to then voice them and convince the other side.

Project Negotiation

Situation: Your marketing department has a budget of £5,000 for a summer team-building event. Your team (Team A) wants to organize a luxury hotel retreat with spa and gourmet food. The sales team (Team B) thinks this is too expensive and suggests a barbecue and sports day in a public park instead.

Team A's Goal: To convince Team B that the hotel retreat is a valuable investment for team morale and client entertaining.

Team B's Goal: To persuade Team A that the park party is more cost-effective and equally fun.

Useful Expressions:

Making a compromise: "OK, let's compromise. We could... for the first week and then... for the second".

Asking for opinions: "What's your take on...?", "How do you feel about...?"

Expressing preference: "I'd prefer to..., what do you think about...?"

Затем обучающимся предлагается прослушать аудиозапись полного собеседования на работу. После прослушивания они выполняют упражнения

на понимание: True/False, Multiple Choice, а также ответы на открытые вопросы.

Listen carefully to the audio recording and complete the tasks.

Task 1: True or False

The candidate's name is John Smith.

The candidate has five years of experience in digital marketing.

The candidate believes punctuality is important in the workplace.

The candidate agrees with the interviewer that remote work is always productive.

Task 2: Multiple Choice

- a) They didn't get a promotion.
- b) They wanted to move to a bigger city.
- c) They were looking for more responsibility.
- d) They didn't like the commute.

Task 3: Answer the questions

1. Why did the candidate leave their previous job?
2. What are three strengths the candidate highlights?
3. What is one weakness the candidate mentions?
4. What questions does the candidate ask the interviewer at the end?

Четвёртый этап в разработанной нами системе упражнений является самым сложным и нацелен на активацию и интеграцию всех ранее сформированных компетенций (в том числе и компетенций-составляющих более широкой социокультурной компетенции) в рамках полноценного монологического и диалогического высказывания. Данный этап направлен на развитие социально-психологической компетенции, также являющейся неотъемлемой частью социокультурной компетенции. В неё входят

способность к эмпатии, саморефлексии, управление собственными эмоциями в коммуникации, а также построение доверительных отношений со своим собеседником. Поставленная нами задача в этом этапе состоит в том, чтобы научить обучающихся не просто говорить на заданную тему, а выступать с осмысленным, аргументированным и логически выстроенным монологом, а также вести диалог, в котором они смогут убеждать, соглашаться, возражать, договариваться и находить компромисс.

В следующем упражнении обучающимся предлагается тема для монолога с несколькими точками зрения. Их задача состоит в том, чтобы выбрать какую-нибудь одну из сторон и аргументированно обосновать свой выбор, используя при этом предоставленную в упражнении информацию и свой личный опыт.

Carefully read the discussion topic and the supporting points. Answer the questions, analyze the problem from all sides according to the plan given and explain your choice.

My Ideal Job in the Future

Topic: Many young people today dream of having a creative and flexible job, while others prefer a stable and well-paid profession. What is more important for a good career?

Plan:

What is your opinion on the subject of the discussion?

Analyze the problem from one side (creative and flexible job).

Analyze the problem from another side (stable and well-paid job).

Choose one side and give your personal opinion on the subject.

Supporting Points:

Creative and Flexible Job:

It allows you to be more innovative and enjoy what you do.

It often offers remote work options and flexible hours.

Example: Working as a graphic designer or a freelance writer.

Stable and Well-Paid Job:

It provides financial security and benefits like a pension.

It often has a clear career progression path.

Example: Being a doctor, a lawyer, or a software engineer.

Give a monologue (1.5-2 minutes) expressing your opinion on what is more important for a good career. Use at least three arguments from the points above and include your own example or experience to support your viewpoint.

Далее обучающимся предлагается разделиться на малые группы и подготовить короткую презентацию (устное высказывание с опорой на слайды) по предложенному «кейсу», отвечая на потенциальные вопросы. Данное упражнение требует от обучающегося объединить лингвострановедческие знания (система образования), социолингвистические навыки (структурирование монолога), культурологический анализ (преимущества и сложности адаптации) и социально-психологическую компетенцию (способность убедительно представлять свою точку зрения).

Divide into small groups and read the case situation. Review the presentation requirements, discuss your ideas, and prepare a presentation. Introduce it to the class. Be ready to answer the questions!

The Career Plan Presentation

Imagine: You have decided to pursue a career in international relations and want to gain experience working in the UK. You need to prepare a short (3-minute) monologue/presentation to explain your career plan to a panel of experts (your classmates and teacher).

Your Presentation Should Cover:

Long-term Goals: Where do you see yourself in 10 years? (working for the UN, a non-profit organization, or a multinational corporation).

Education Path: What qualifications do you need? (a degree in International Relations, possibly a Master's degree). Mention the relevance of your current studies.

Work Experience: What kind of experience is valuable in this field? (volunteering for a charity, participating in Model United Nations, an internship).

Personal Qualities: What personal qualities make you suitable for this career? (communication skills, adaptability, cultural sensitivity).

Anticipating Questions: Be ready to answer potential questions from the panel, such as: "Why the UK?", "How will you handle the cultural differences?", "What are your salary expectations?".

Затем обучающимся предлагается выполнить полный вариант устной части ЕГЭ в условиях, максимально приближённых к реальным. Упражнения, представленные обучающимся, основаны на материалах, которые были ими изучены в рамках разработанного нами и изложенной выше системы упражнений. В следующем упражнении обучающимся предлагается прочесть текст с интересным материалом, который они нашли для совместного проекта, своим друзьям.

Imagine you are preparing a project with your friend. You have found some interesting material for the presentation. Read the text silently, then be ready to read it out loud. You will not have more than 1.5 minutes to read it!

In today's competitive job market, a clear career plan is essential for success. Many young people face a crucial decision after school: pursuing a traditional university path to gain a formal qualification, or starting an apprenticeship to acquire practical experience. Both routes offer valuable opportunities for professional growth.

Choosing a university often leads to a well-defined academic degree, which can be a prerequisite for certain professions like medicine or law. However, many employers now value hands-on skills developed through vocational training and internships. The key to standing out is not just what you know, but how you apply your knowledge. Employers highly appreciate candidates who demonstrate strong teamwork skills, the ability to give and receive constructive feedback, and a positive attitude. Furthermore, understanding workplace norms, such as maintaining a good work-life balance and following proper office etiquette, shows that you are ready for the professional world. Ultimately, your choice of education should align with your long-term goals and help you develop the qualities needed to achieve them.

Далее обучающимся предлагается прочесть ситуацию и задать четыре прямых вопроса, хорошо сформированных таким образом, чтобы узнать у собеседника конкретную информацию. Также им необходимо воспользоваться изученными правилами этикета, которые соответствовали бы формальной ситуации интервью.

You and your friend, Anna, are discussing your plans for the future. Anna wants to find a stable job right after school, while you want to travel and gain life experience before starting a career. You would like to get more information on this topic. Ask four direct questions to find out about the following:

1. her kind of job or profession;
2. her plans: education or additional training;

3. city or country for her to work in;
4. her steps to achieve her goal.

You have 20 seconds to ask each question.

В следующем упражнении обучающимся предлагается принять участие в небольшом интервью и ответить на несколько вопросов. Им необходимо прочесть тему предстоящего интервью, а также сразу же начать отвечать на вопросы по очереди, тем самым имитируя их темп поступления в реальной устной речи.

Imagine that you need to take part in an interview. Read the topic of the upcoming interview and start answering questions immediately. Try to answer as fully as possible! Don't forget to use formal speech and learned etiquette rules.

Topic: Some people think that it is better to start your career immediately after school. Others believe that taking a gap year to travel or gain life experience is more beneficial.

Plan:

What is your opinion on the subject of the discussion?

Analyze the problem from one side (to continue immediately).

Analyze the problem from another side (to take a gap year).

Choose one side and give your personal opinion on the subject.

You have 1.5-2 minutes to answer all questions.

В последнем упражнении обучающимся предлагается сравнить две фотографии, изображающие на себе одну тему, для «проекта», который они

собираются делать с друзьями. Обучающиеся должны описать каждую из фотографий, отмечая различия; описать преимущества (1-2) и недостатки (1-2) происходящего на фотографиях (A and B), а также выразить своё мнение касательно выбора одной предпочтительной фотографии и обосновать его.

Imagine that you and your friend are doing a school project "Tea Breaks Around the World". You have found some photos to illustrate it but for technical reasons you cannot send them right now. Leave a voice message to your friend explaining your choice of the photos and sharing some ideas about the project. In 2.5 minutes be ready to:

1. explain the choice of the illustrations for the project by briefly describing them and noting the differences;
2. mention the advantages (1-2) of the tea break during work;
3. mention the disadvantages (1-2) of the tea break during work;
4. express your opinion on the subject of the project, say the rules and traditions of the tea break in which of the two countries (Russia or Great Britain) presented in the pictures you would prefer and why.

Рисунок 3



Picture A



Picture B

2.3. Диагностика уровня сформированности социокультурной компетенции и монологической речи у обучающихся старших классов

Чтобы оценить уровень сформированности социокультурной компетенции и монологической речи у обучающихся старших классов, нами были разработаны два задания на определение когнитивного компонента социокультурной компетенции и развитость монологической речи (см. приложения Б и В). При разработке данных заданий мы руководствовались ФГОС СОО - требования к уровню сформированности социокультурной компетенции выпускников старшей школы [ФГОС СОО, 2025], официальными документами федерального института педагогических измерений (ФИПИ) - требования к формированию социокультурной компетенции в рамках единого государственного экзамена по английскому языку, согласно которым социокультурные знания и умения проверяются опосредованно в разделах «Аудирование», «Чтение», «Говорение» и являются объектом измерения в разделе «Письменная речь» [ФИПИ, 2026]; дескрипторами социокультурной компетенции как аспекта коммуникативной способности, связанного с особенностями общества и культуры источника

"Cambridge English" [Cambridge English, 2026]. После выполнения заданий все баллы переводятся в проценты и сверяются с таблицей «Уровни и критерии сформированности социокультурной компетенции и монологической речи».

Для объективной оценки результатов выполнения заданий нами также была разработана таблица с тремя уровнями сформированности социокультурной компетенции. Каждому уровню соответствует определённый диапазон процентных баллов (процент выполнения заданий в соответствии с критериями): высокий, средний и низкий. Подобный подход позволяет соотносить качественные проявления компетенции с объективной оценкой знаний, отражённой в заданиях. При разработке уровней и критериев сформированности социокультурной компетенции и монологической речи мы опирались на подходы к оцениванию коммуникативной компетенции, представленные в контрольно-измерительных материалах единого государственного экзамена по английскому языку (ФИПИ), в частности на принципы уровневой дифференциации результатов и дескриптивное описание уровней владения [ФИПИ, 2025].

Уровни и критерии сформированности социокультурной компетенции и монологической речи

Таблица 3

Уровень	Критерии (особенности выполнения заданий)	Процент выполнения заданий в соответствии с критериями
Высокий	Обучающийся демонстрирует сформированную социокультурную компетенцию. Когнитивный компонент: уверенно распознаёт и	80-100%

	<p>корректно интерпретирует социокультурно маркированные языковые единицы (образовательные реалии, нормы поведения, элементы профессиональной коммуникации (Великобритании); устанавливает причинно-следственные связи между языковыми явлениями и культурным контекстом; правильно соотносит термины и их значения.</p> <p>Интерпретационный компонент: адекватно понимает коммуникативные намерения (вежливость, косвенность, смягчение, сарказм), точно интерпретирует речевые стратегии в различных ситуациях общения.</p> <p>Логика рассуждения: выбирает наиболее уместные темы (вежливые вопросы, общение/несогласие, светская беседа, деловое общение), отслеживает информацию о речевом</p>	
--	--	--

	<p>этикетe и деловой переписке.</p> <p>Сравнительно-культурный компонент: осознанно сопоставляет особенности родной и английской культур, выявляет различия в коммуникативном поведении.</p>	
Средний	<p>Социокультурная компетенция сформирована фрагментарно.</p> <p>Когнитивный компонент: распознаёт и интерпретирует лишь отдельные социокультурно маркированные языковые единицы (например, базовые образовательные реалии, к экзаменам GCSE, а-уровней, основы этикета), определённые испытывает трудности при обучении и установлении причинно-следственных связей между языковыми явлениями и культурным контекстом; соотносит термины и значения с неточностями.</p> <p>Интерпретационный компонент: не всегда адекватно улавливает коммуникативные намерения (ирония,</p>	60-79%

	<p>косвенная критика, вежливые отказы), интерпретирует речевые стратегии в различных ситуациях общения фрагментарно.</p> <p>Логика рассуждения: выбор тем и речевых стратегий носит ситуативный характер и часто сопровождается ошибками; знание норм речевого этикета ограничено стандартными формулами, отслеживание информации о речевом этикете и деловой переписке затруднено.</p> <p>Сравнительно-культурный компонент: сопоставление особенностей родной и английской культур осуществляется на поверхностном уровне или отсутствует, выявление различий в коммуникативном поведении носит несистемный характер.</p>	
<p>Низкий</p>	<p>Социокультурная компетенция не сформирована.</p> <p>Когнитивный компонент: не распознаёт большинство</p>	<p>До 59%</p>

	<p>социокультурных реалий и языковых единиц, не понимает их значения в контексте; причинно-следственные связи между языковыми явлениями и культурным контекстом не устанавливает; термины и значения соотносит некорректно.</p> <p>Интерпретационный компонент: испытывает значительные трудности в интерпретации коммуникативных ситуаций, коммуникативные намерения и речевые стратегии в различных ситуациях общения не интерпретирует или интерпретирует неверно.</p> <p>Логика рассуждения: не способен выбрать уместную тему или адекватную речевую стратегию; не владеет нормами речевого поведения (вежливость, деловой этикет, особенности британской коммуникации), информация о речевом этикете и деловой</p>	
--	--	--

	<p>переписке не отслеживается.</p> <p>Сравнительно-культурный компонент: сопоставление особенностей родной и английской культур полностью отсутствует, различия в коммуникативном поведении не выявляются.</p>	
--	--	--

Входные данные контрольной группы

Таблица 4

Количество обучающихся (16)	Результаты
Александр Д.	64%
Александр О.	68%
Анастасия А.	84%
Вероника Е.	56%
Дарья С.	80%
Елена Т.	52%
Инна А.	76%
Ирина Р.	60%
Константин Я.	60%
Леонид С.	64%
Мария Л.	72%
Мария У.	44%
Наталья О.	56%
Руслан А.	52%
София Н.	44%
Ульяна Г.	64%

Входные данные экспериментальной группы

Таблица 5

Количество обучающихся (14)	Результаты
Анастасия Д.	76%
Анна Г.	96%

Анна Я.	60%
Борис Л.	92%
Варвара Е.	88%
Галина В.	52%
Геннадий А.	68%
Дмитрий Ж.	80%
Жанна К.	72%
Кира А.	72%
Лилия П.	60%
Марина У.	84%
Светлана Т.	92%
Юлия О.	80%

Итоговые данные контрольной группы

Таблица 6

Количество обучающихся (16)	Результаты
Александр Д.	68%
Александр О.	72%
Анастасия А.	84%
Вероника Е.	56%
Дарья С.	76%
Елена Т.	56%
Инна А.	76%
Ирина Р.	60%
Константин Я.	68%
Леонид С.	72%
Мария Л.	76%
Мария У.	52%
Наталья О.	56%
Руслан А.	56%
София Н.	52%
Ульяна Г.	68%

Итоговые данные экспериментальной группы

Таблица 7

Количество обучающихся (14)	Результаты
Анастасия Д.	88%

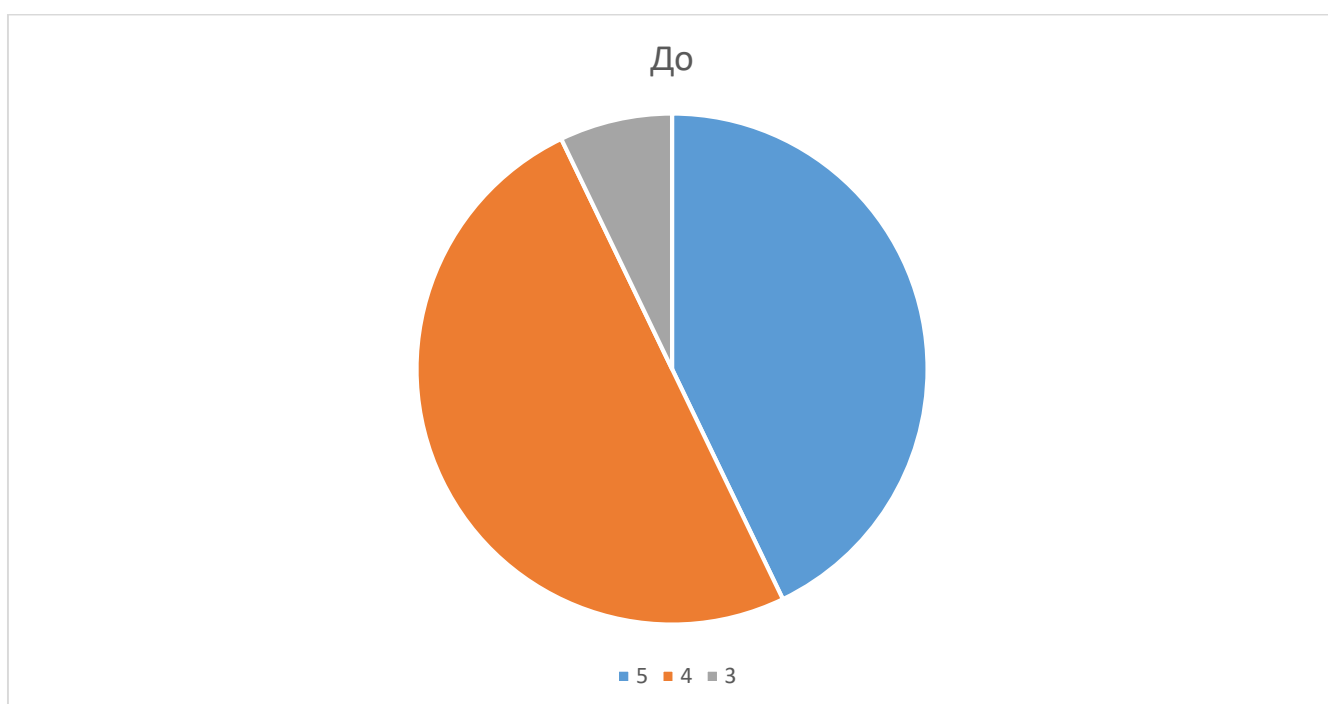
Анна Г.	96%
Анна Я.	76%
Борис Л.	96%
Варвара Е.	92%
Галина В.	72%
Геннадий А.	76%
Дмитрий Ж.	84%
Жанна К.	84%
Кира А.	80%
Лилия П.	68%
Марина У.	92%
Светлана Т.	96%
Юлия О.	88%

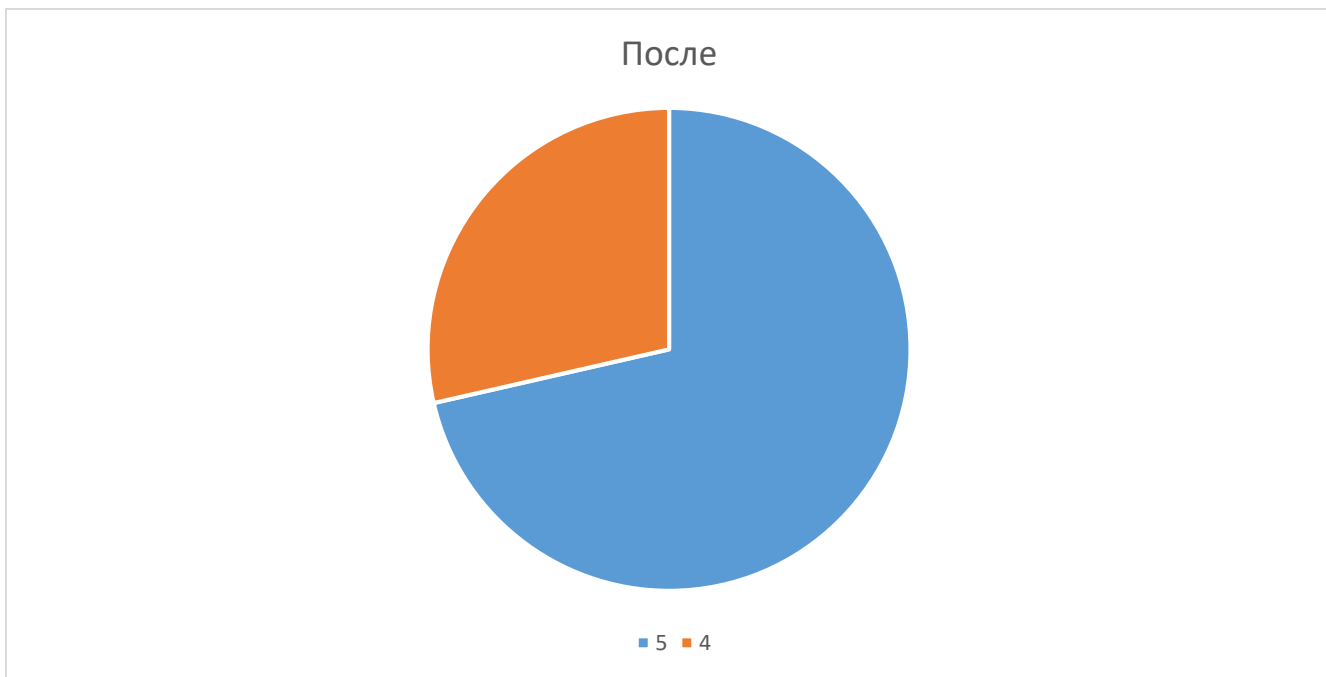
На подготовительном этапе на базе МБОУ Гимназия №16, г. Красноярск обучающимся было предложено выполнить разработанное нами задание на составление монолога на английском языке. В эксперименте участвовали две группы обучающихся одиннадцатых классов. Контрольная группа состояла из 16-ти обучающихся, изучающих английский язык по стандартной программе. Экспериментальная группа обучающихся состояла из 14-ти обучающихся, изучающих английский язык по стандартной программе. Обеим группам было предложено выполнить задание, чтобы оценить уровень сформированности социокультурной компетенции и монологической речи. Входные данные показали, что из 16-ти человек в контрольной группе 2 справились с заданием на высоком уровне (80-84%), 8 человек на среднем (60-76%), 6 на низком (44-56%). Входные данные в экспериментальной группе показали, что из 14-ти человек 6 справились с заданием на высоком уровне (80-96%), 7 человек на среднем (60-78%), 1 на низком (54%). По входным данным мы можем утверждать, что уровень сформированности социокультурной компетенции в экспериментальной группе ниже предполагаемого (меньше половины обучающихся справились с заданием на высоком уровне). Итоговые данные показали, что результаты контрольной группы несколько ухудшились: 1 человек справился с заданием на высоком уровне (84%), 9 человек на среднем (60-76%), 6 на низком (52-56%). Результаты экспериментальной группы после

проведения нами эксперимента повысились: 10 человек справились с заданием на высоком уровне (80-96%) и 4 обучающихся на среднем уровне (68-76%). Некоторые обучающиеся повысили свой уровень с 52-60% до 68-72%, что доказывает практическую пользу разработанной нами системы упражнений для развития социокультурной компетенции у старшеклассников.

Результаты экспериментальной группы:

Рисунок 5





Выводы по главе 2

На основе проведённого анализа, разработанной и апробированной системы упражнений для развития социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах во второй главе в нашем исследовании мы делаем ряд выводов.

УМК "Spotlight 11", несмотря на то, что обладает приемлемым материалом для развития социокультурной компетенции, не реализовывает его в полном объёме. Во многом эта ответственность ложится на плечи учителя, работающего с данным учебно-методическим комплексом. Адаптация и дополнение тематических заданий и упражнений в значительной степени улучшают ситуацию.

В ходе исследования была проведена апробация комплекса методических подходов и специализированных упражнений, которые направлены на развитие социокультурной компетенции. Анализ результатов показал, что разработанные нами инструменты, включая ролевые игры, дебаты и другие интерактивные формы, обладают высокой методической эффективностью: они способствуют хорошему усвоению и закреплению изучаемого языкового материала в естественном коммуникативном контексте, а также являются мощным средством целенаправленного развития социокультурной компетенции. Актуальность активных методов обучения обусловлена рассматриванием языка в современном подходе как инструмента для взаимодействия, а не как набора статичных правил и лексики. Разработанные нами упражнения полностью соответствуют данным принципам.

Мы также отмечаем гибкость и адаптируемость разработанных нами упражнений, что выступает в качестве ещё одного фактора их эффективности. Методический инструментарий не представляет собой жёсткого алгоритма. Это гибкая система, которую учитель может модифицировать в зависимости от уровня подготовки обучающихся, специфики программы обучения,

наличия или отсутствия тех или иных ресурсов, а также интересов самих обучающихся.

Кроме того, разработанные нами упражнения направлены на формирование каждого из компонентов социокультурной компетенции, способствуя успешному и более осмысленному погружению обучающихся в культуру англоязычных стран. В ходе обучения они не просто получают информацию о культуре другой страны, но и начинают анализировать то, как именно обучающиеся сами получают эту информацию.

Формирование критического взгляда на культуру является ещё одним важным результатом. Через обсуждение межкультурных проблем, неоднозначных вопросов, участие в дебатах и совместную работу над проектами обучающиеся учатся толерантности, уважению к мнению других людей и ответственности за собственные слова и действия. Они учатся быть гражданами не одной страны, а мира, которые способны построить конструктивный диалог с представителями иностранной культуры в условиях культурного многообразия.

Практическая значимость разработанных нами упражнений заключается в том, что они позволяют обучающимся узнать о культуре и сразу попрактиковаться в её применении. Моделирование реальных коммуникативных ситуаций, таких как деловые встречи, интервью на работу или организация мероприятий, даёт обучающимся возможность применять соответствующие коммуникативные стратегии в безопасной среде, без какого-либо риска за возможные ошибки в своей речи или действиях. Это подготавливает будущих специалистов, не только свободно владеющих иностранным языком, но и способных не попасть в замешательство, вызванное недостаточными знаниями о зарубежной культуре.

Мы также можем утверждать, что профессиональное развитие педагога становится ключевым фактором во время разработки, внедрения и применения методик для развития социокультурной компетенции. Данный аспект исследования имеет особое значение, так как именно учитель выступает

главным «связующим звеном» между теорией и практикой в классе. Для того, чтобы успешно проводить занятия, основанные на межкультурной компетенции, сам учитель должен обладать глубокими и актуальными знаниями о странах изучаемого языка. Процесс сам по себе является стимулом развития и профессионального роста, так как знания учителя становятся более глубокими и комплексными. Второй не менее важный аспект – это переосмысление учителем своей профессиональной роли, потому что он перестаёт быть единственным источником знаний и контроля, а становится наставником и организатором проведения мероприятий, необходимых для развития социокультурной компетенции.

Кроме того, мы можем утверждать, что эксперимент позволил добиться предметных результатов: воспитание уважения к стране изучаемого языка и её культуре, формирование уважительного и толерантного отношения к другим народам и странам, развитие фантазии при моделировании различных ситуаций общения. Воспитательная ценность разработанных нами упражнений является следствием их направленности на развитие социокультурной компетенции. Работа с материалами, которые отражают культурное разнообразие, обсуждение разного рода проблем на межкультурном уровне, участие в дебатах и совместная работа над проектом – всё это выступает в роли воспитательного процесса.

В заключение мы делаем ещё один вывод, что воспитательная ценность и гибкость адаптации являются не второстепенными, а необходимыми частями разработанной во второй главе системы упражнений. Они обеспечивают долгосрочный эффект, распространяясь не только на языковые и социокультурные навыки обучающихся, но и на их личностное развитие, а также на профессиональное мастерство учителей.

После анализа данных было установлено, что работа по развитию социокультурной компетенции с помощью разработанных упражнений привела к статистически значимому улучшению знаний и навыков межкультурной коммуникации обучающихся.

Заключение

Теоретический анализ научно-методической литературы продемонстрировал значимость и актуальность развития социокультурной компетенции в процессе обучения говорению на уроках английского языка, а также показал, что социокультурная компетенция представляет собой многокомпонентную структуру, включающую когнитивный, коммуникативный, социолингвистический, социо-психологический, культурологический, этнический, эстетический, мотивационный и деятельностный компоненты. Каждый из вышеизложенных компонентов играет важную роль в обеспечении межкультурного общения, а также требует отдельного педагогического внимания во время проектирования учебного процесса. В ходе настоящей работы мы дали определение таким понятиям, как «компетенция», «социокультурная компетенция», «речевая деятельность», «монологическая речь» и «диалогическая речь».

Мы установили, что понятие вторичной языковой личности, как цели социокультурного образования, имеет большую значимость. Далее мы определили, что под вторичной языковой личностью понимается способность обучающегося овладевать языковыми единицами, а также способность воспринимать мир через призму иноязычной культуры. Мы установили, что формирование вторичной языковой личности обеспечивает развитие толерантности, гибкости мышления, способности к самоанализу и межкультурной эмпатии.

Была раскрыта многокомпетентная структура социокультурной компетентности и определены критерии её сформированности. Нами также было установлено, что успешное владение устной речью невозможно без учёта социокультурного контекста, норм речевого этикета, поведенческих моделей и ценностных ориентаций носителей языка. Обоснована целесообразность применения коммуникативно-ориентированного, культурного и межкультурного подходов, а также интеграции интерактивных стратегий, в

число которых входят ролевые игры, дебаты, проектная деятельность, работа с аутентичными материалами в учебных процесс.

В практической части работы (глава 2) нами был проведён критический анализ УМК "Spotlight 11", в ходе которого нами был выявлен его значительный, но не полностью реализованный потенциал в области развития социокультурной компетенции при обучении говорению. На основе полученных данных нами была разработана четырёхэтапная система упражнений, обеспечивающая поэтапное движение обучающихся от репродуктивного усвоения лингвострановедческих фактов к их аналитическому осмыслению, последующей отработке компетенции в рамках продуктивного монологического и диалогического высказывания.

Опытно-экспериментальная работа, проведённая на базе МБОУ Гимназия №16 г. Красноярска, подтвердила выдвинутую нами гипотезу и высокую эффективность разработанного методического комплекса. Качественный анализ входных и итоговых данных показал устойчивую положительную динамику в экспериментальной группе: у обучающихся в значительной степени расширился объём лингвострановедческих знаний, повысилась способность адекватно использовать языковые средства в соответствии с культурным контекстом, сформировались навыки аргументации, саморефлексии и межкультурной эмпатии. В отличие от контрольной группы, где результаты остались на прежнем уровне, обучающиеся экспериментальной группы продемонстрировали уверенный переход на более высокие уровни сформированности социокультурной компетенции.

Разработанные нами упражнения обладают высокой практической применимостью и гибкостью. Их легко можно адаптировать учителем под уровень подготовки обучающихся, специфику учебного плана и актуальные интересы старших классов. Упражнения не только успешно закрепляют лексико-грамматический материал в естественном коммуникативном контексте, но и обладают выраженной воспитательной ценностью,

способствуя формированию толерантности, критического мышления и готовности к конструктивному диалогу в условиях культурного многообразия. Кроме того, мы утверждаем, что внедрение данного инструментария стимулирует профессиональное развитие самого педагога, углубляя его лингвострановедческие знания.

Таким образом, в результате проведённого комплексного исследования задачи были выполнены, а цель достигнута. Наше исследование подтверждает, что целенаправленное развитие социокультурной компетенции является необходимым условием качественного обучения говорению в старших классах. Соответственно, мы также говорим о подтверждении выдвинутой гипотезы и доказанной методической перспективе применения разработанной системы упражнений для развития социокультурной компетенции при обучении говорению на уроках английского языка в старших классах. Результаты исследования могут быть успешно внедрены в образовательную практику общеобразовательных учреждений, способствуя подготовке выпускников, которые обладают языковой и социокультурной готовностью к полноценному взаимодействию в современном глобализованном мире.

Дальнейшие перспективы, относящиеся к разработке данного направления, могут заключаться в дополнительных теоретических исследованиях с целью уточнения полученных нами результатов. В практическом плане возможность дальнейшего применения заключается во внедрении разработанной нами системы упражнений для развития социокультурной компетенции в общеобразовательную практику общеобразовательных учреждений.

Список используемых источников

1. Азимов, Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Андронкина, Н. М. Формирование социокультурной компетенции учащихся [Текст] / Н. М. Андронкина. – М. : Изд-во МГУ, 2012. – 192 с.
3. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка [Текст] / И. В. Арнольд. – М. : ФЛИНТА, 2012. – 376 с.
4. Баранов, М. Т. Теория и практика перевода [Текст] / М. Т. Баранов. – М. : Логос, 2001. – 160 с.
5. Баранов, П. А. Коммуникативные технологии в обучении [Текст] / П. А. Баранов. – Екатеринбург : УрФУ, 2012. – 156 с.
6. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
7. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы [Текст] / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 10–14.
8. Вендина, Т. И. Введение в языкознание [Текст] / Т. И. Вендина. – М. : Высшая школа, 2001. – 243 с.
9. Верещагин, Е. М. Язык и культура [Текст] / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
10. Воробьев, Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей [Текст] / Г. А. Воробьев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 31–36.
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 287 с.
12. Выготский, Л. С. Обучение и развитие в школьном возрасте [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. – Т. 4 : Детская психология. – М. : Педагогика, 1984. – С. 342–358.

13. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2013. – 390 с.
14. Горшкова, Е. А. Английский язык и межкультурная коммуникация [Текст] / Е. А. Горшкова. – СПб. : Питер, 2016. – 192 с.
15. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 351 с.
16. Жаворонков, А. Э. Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах [Текст] / А. Э. Жаворонков, Н. В. Колесова // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики : материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции факультета иностранных языков, Красноярск, 16 апр. 2025 г. – Красноярск, 2025. – С. 36–39.
17. Жаворонков, А. Э. Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах [Текст] / А. Э. Жаворонков, Н. В. Колесова // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества : материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 4–5 дек. 2024 г. – Красноярск, 2024. – С. 44–50.
18. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов и понятий [Текст] / Т. В. Жеребило. – Назрань : Пилигрим, 2016. – 611 с.
19. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 8–12.
20. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
21. Костина, С. Н. Культурологические аспекты преподавания английского языка [Текст] / С. Н. Костина. – Саратов : СГУ, 2009. – 132 с.
22. Крысин, Л. П. Социолингвистика [Текст] / Л. П. Крысин. – М. : URSS, 2009. – 368 с.

23. Кузнецова, Л. Н. Межкультурная коммуникация [Текст] / Л. Н. Кузнецова. – СПб. : Ленанд, 2008. – 208 с.
24. Кулагина, И. Ю. Современные подходы к формированию социокультурной компетенции [Текст] / И. Ю. Кулагина // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 89–94.
25. Ладыженская, Т. А. Развитие связной речи школьников на уроках русского языка [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 2000. – 192 с.
26. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1997. – 208 с.
27. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
28. Лукьянова, Л. А. О функционально-содержательной основе социокультурной компетенции [Текст] / Л. А. Лукьянова [и др.]. – М. : Эмиссия, 2014. – С. 12–15.
29. Мещерякова, И. Н. Введение в социолингвистику [Текст] / И. Н. Мещерякова. – М. : Флинта, 2007. – 224 с.
30. Министерство просвещения Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] : утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (в ред. приказа Минпросвещения России от 12.02.2025 № 105). – М. : Минпросвещения России, 2025. – Разд. 9.6 : «Предметные результаты по учебному предмету "Иностранный язык"». – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 30.05.2025). – Загл. с экрана.
31. Министерство просвещения Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (в ред. приказа Минпросвещения России от 12.02.2025 № 105) [Электронный ресурс]. – М. : Минпросвещения России, 2025. – Разд. 9.6.2 : «Требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего

образования», – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 30.05.2025). – Загл. с экрана.

32. Министерство просвещения Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (в ред. приказа Минпросвещения России от 12.02.2025 № 105) [Электронный ресурс]. – М. : Минпросвещения России, 2025. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения: 30.05.2025). – Загл. с экрана.

33. Миронова, Н. А. Диалог культур в языковом образовании [Текст] / Н. А. Миронова. – Казань : Казанский университет, 2015. – 202 с.

34. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 2000. – 816 с.

35. Пассов, Е. И. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам [Текст] / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

36. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика [Текст] / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М. : АСТ, 2007. – 314 с.

37. Починок, Т. В. Формирование социокультурной компетенции [Текст] / Т. В. Починок // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 7. – С. 36–41.

38. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст] / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1985. – 243 с.

39. Романова, Е. А. Когнитивные аспекты лингвистики [Текст] / Е. А. Романова. – М. : Академия, 2006. – 228 с.

40. Сафонова, В. В. Изучение языков в контексте диалога культур [Текст] / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 238 с.

41. Соколова, Е. Н. Межкультурная коммуникация как методический феномен [Текст] / Е. Н. Соколова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 42–46.

42. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : учеб. пособие для студ. пед. вузов [Текст] / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2003. – 237 с.
43. Сысоев, П. В. Культурное самоопределение в условиях языкового поликультурного образования [Текст] / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 35–37.
44. Федеральный институт педагогических измерений. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена по английскому языку : 11 класс : 2026 год [Электронный ресурс] / ФИПИ. – М. : ФИПИ, 2025. – Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 28.09.2025). – Загл. с экрана.
45. Федеральный институт педагогических измерений. Единый государственный экзамен по английскому языку: демоверсии, спецификации, кодификаторы [Электронный ресурс]. – М. : ФИПИ, 2026. – Режим доступа: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 28.09.2025). – Загл. с экрана.
46. Хаймс, Д. Компетенция и коммуникация [Текст] / Д. Хаймс // Теория коммуникации. – М. : Прогресс, 1983. – С. 45–62.
47. Шахнарович, А. М. Психолингвистика [Текст] / А. М. Шахнарович. – М. : Академия, 2004. – 208 с.
48. Alred, G. Intercultural Experience and Education [Text] / G. Alred, M. Byram, M. Fleming. – Clevedon : Multilingual Matters, 2003. – 240 p.
49. Bachman, L. F. Fundamental Considerations in Language Testing [Text] / L. F. Bachman. – Oxford : Oxford University Press, 1990. – 384 p.
50. Barrett, M. Intercultural Competence: Concepts, Challenges, Evaluations [Text] / M. Barrett. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2011. – 96 p.
51. Bennett, J. M. The SAGE Encyclopedia of Intercultural Competence [Text] / J. M. Bennett. – Thousand Oaks : SAGE Publications, 2015. – 491 p.

52. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching [Text] / H. D. Brown. – New York : Pearson Education, 2007. – 410 p.
53. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence [Text] / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, 1997. – 124 p.
54. Byram, M. Developing Intercultural Competence in Practice [Text] / M. Byram, A. Nichols, D. Stevens. – Clevedon : Multilingual Matters, 2001. – 215 p.
55. Cambridge Assessment English. Cambridge English Teaching Framework: categories, stages and competency statements [Electronic resource]. – Cambridge : Cambridge University Press & Assessment, 2026. – URL: <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/professional-development/cambridge-english-teaching-framework/> (date of access: 19.01.2026). – Title from screen.
56. Canale, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing [Text] / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – Vol. 1, № 1. – P. 1–47.
57. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax [Text] / N. Chomsky. – Cambridge : MIT Press, 1965. – 251 p.
58. Deardorff, D. K. The Identification and Assessment of Intercultural Competence [Text] / D. K. Deardorff // Journal of Studies in International Education. – 2006. – Vol. 10, № 3. – P. 241–266.
59. Ellis, R. The Study of Second Language Acquisition [Text] / R. Ellis. – Oxford : Oxford University Press, 1994. – 824 p.
60. Fantini, A. E. Developing Intercultural Competence through Education [Text] / A. E. Fantini. – Strasbourg : Council of Europe, 2009. – 72 p.
61. Fantini, A. E. Exploring Intercultural Competence: Developing Awareness [Text] / A. E. Fantini // Language and Intercultural Communication. – 2009. – Vol. 9, № 3. – P. 143–157.

62. Gudykunst, W. B. Bridging Differences: Effective Intergroup Communication [Text] / W. B. Gudykunst. – Thousand Oaks : SAGE Publications, 2004. – 280 p.
63. Hall, E. T. Beyond Culture [Text] / E. T. Hall. – New York : Anchor Books, 1976. – 320 p.
64. Hofstede, G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations [Text] / G. Hofstede. – Thousand Oaks : SAGE Publications, 2001. – 596 p.
65. House, J. Translation and Intercultural Communication [Text] / J. House. – London : Routledge, 2015. – 210 p.
66. Kalips, M. Multimodal Approaches to Language and Culture [Text] / M. Kalips, J. M. Brogan. – London : Routledge, 2015. – 256 p.
67. Kramsch, C. Language and Culture [Text] / C. Kramsch. – Oxford : Oxford University Press, 1998. – 125 p.
68. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition [Text] / S. Krashen. – Oxford : Pergamon Press, 1982. – 202 p.
69. Lado, R. Linguistics Across Cultures [Text] / R. Lado. – Ann Arbor : University of Michigan Press, 1957. – 208 p.
70. Lee, D. Intercultural Communication in the Global Workplace [Text] / D. Lee, B. McChesney. – Boston : McGraw-Hill, 2011. – 368 p.
71. Lightbown, P. M. How Languages are Learned [Text] / P. M. Lightbown, N. Spada. – Oxford : Oxford University Press, 2013. – 304 p.
72. Long, M. H. Second Language Needs Analysis [Text] / M. H. Long. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005. – 344 p.
73. Lustig, M. W. Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures [Text] / M. W. Lustig, J. Koester. – Boston : Allyn & Bacon, 2010. – 432 p.
74. Norton, B. Identity and Language Learning [Text] / B. Norton. – Harlow : Longman, 2000. – 144 p.

75. Pennycook, A. *The Cultural Politics of English as an International Language* [Text] / A. Pennycook. – London : Routledge, 1994. – 256 p.
76. Porto, M. *Developing Intercultural Citizenship Education* [Text] / M. Porto, M. Byram // *Language Teaching Research*. – 2015. – Vol. 19, № 5. – P. 572–589.
77. Richards, J. C. *Approaches and Methods in Language Teaching* [Text] / J. C. Richards, T. S. Rodgers. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 270 p.
78. Risager, K. *Language and Culture Pedagogy* [Text] / K. Risager. – Clevedon : Multilingual Matters, 2007. – 208 p.
79. Savignon, S. J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice* [Text] / S. J. Savignon. – New York : McGraw-Hill, 1997. – 254 p.
80. Scollon, R. *Intercultural Communication: A Discourse Approach* [Text] / R. Scollon, S. W. Scollon. – Oxford : Blackwell Publishers, 2001. – 272 p.
81. Sinagatullin, M. I. *Constructing Multicultural Education in a Diverse Society* [Text] / M. I. Sinagatullin. – Lanham : The Scarecrow Press, 2003. – 175 p.
82. Spencer-Oatey, H. *Culturally Speaking: Culture, Communication and Politeness Theory* [Text] / H. Spencer-Oatey. – London : Continuum, 2000. – 228 p.
83. Ting-Toomey, S. *Communicating Across Cultures* [Text] / S. Ting-Toomey. – New York : Guilford Press, 1999. – 302 p.
84. Tomalin, B. *Cultural Awareness* [Text] / B. Tomalin, S. Stempleski. – Oxford : Oxford University Press, 1993. – 96 p.
85. Wright, T. *Roles of Teachers and Learners* [Text] / T. Wright. – Oxford : Oxford University Press, 1987. – 230 p.
86. Yazici, M. *Linguistic Issues in Multicultural Education* [Text] / M. Yazici // *Language, Society and Culture*. – 2007. – Vol. 23. – P. 85–90.
87. Young, T. J. V. *Intercultural Communication: A Reader* [Text] / T. J. V. Young, I. Sachdev. – Boston : Wadsworth, 2011. – 352 p.

88. Zarate, G. Cultural Mediation in Language Learning and Teaching [Text] / G. Zarate. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2004. – 144 p.

Приложение А

Разработанная анкета на выявление предпочтений обучающихся и использование полученных социокультурных знаний

Анкета

1. В каком классе вы учитесь? (Отметьте нужный вариант)

10 класс

11 класс

2. Ваш возраст (в годах):

___ лет

3. Какой предмет в школе Вы бы назвали наиболее интересным?

4. Отметьте следующие утверждения цифрой, где: 1 = Совершенно не согласен (-на) / Никогда; 2 = Скорее не согласен (-на) / Редко; 3 = Нейтрально / Иногда; 4 = Скорее согласен (-на) / Часто; 5 = Полностью согласен (-на) / Всегда

- Мне интересно узнавать о традициях и обычаях других стран. ____
- Темы, связанные с культурой, мне не кажутся скучными. ____
- Я бы хотел(-а) узнать больше о том, как живут и думают другие люди. ____
- Я слежу за информацией о событиях в мире, происходящих вне нашей страны. ____
- Я чувствую себя уверенно, когда общаюсь с людьми из другой страны. ____
- Я могу догадаться, что человек имел в виду, даже если он говорит на языке не очень хорошо. ____
- Я не боюсь задавать вопросы о культурных особенностях другого человека. ____
- Я умею адаптировать свой стиль общения, чтобы лучше понимать людей из другой культуры. ____

5. Отметьте по шкале 1-5, где 1 – Совершенно не использую; 5 – Использую часто, насколько часто Вы применяете социокультурные знания на уроках. Расскажите – какие именно?

• Английский язык - ____

На уроках английского языка я чаще всего использую знания о...

• Литература - ____

На уроках литературы я чаще всего использую знания о...

• История - ____

На уроках истории я чаще всего использую знания о...

• Другие предметы (пожалуйста, укажите их) - _____

На уроках _____ я чаще всего использую знания о...

6. Отметьте следующие утверждения в соответствии с собственными интересами цифрой, где: 1 = Совершенно не интересно; 2 = Скорее не интересно; 3 = Нейтрально; 4 = Скорее интересно; 5 = Очень интересно

• Понимание невербальных сигналов разных культур (жесты, мимика). ____

• Как именно различные культурные нормы влияют на способы общения. ____

• Почему люди из разных стран говорят по-разному на одни и те же темы. ____

• Наблюдение за тем, как происходит процесс адаптации к новой культуре. ____

• Праздников и религиозные обряды других народов, их особенности. ____

• Как люди из разных стран проводят свой досуг. ____

• Причины некоторых особенностей поведения жителей других стран, которые могут показаться «странными». ____

• Сравнение семейных ценностей и образа жизни в России и других странах. ____

• Обсуждение с одноклассниками современных социальных проблем разных стран (например: экологические проблемы, миграция). ____

- Сравнение системы образования или роли молодёжи в разных странах. ____
- Как молодые люди в других странах проводят своё свободное время и какие у них ценности. ____
- Анализ новостей из разных стран и попытки понять культурный контекст событий. ____

7. В открытой форме дайте ответы на следующие вопросы:

1) Какая социокультурная тема Вам понравилась больше всего на уроках (или в жизненном опыте) и почему?

2) Что Вам было бы интересно узнать о других культурах, о чём Вы пока мало / ничего не знаете?

3) Какие знания о других культурах могли бы Вам пригодиться в Вашем будущем образовании или карьере?

4) Есть ли у Вас предложения, как можно сделать изучение социокультурных тем в школе более интересным?

Приложение Б

Разработанное задание для входного этапа

You are going to give a talk about your plans as a Russian student in the UK for further education after finishing school.

You will have to start in **1.5 minutes** and speak for not more than **2 minutes**.

Remember to say:

- why both university education and vocational training are popular among school leavers in the UK today;
- what the main advantages and potential drawbacks of each path are;
- which option you would personally choose and why;
- how your chosen path will help you achieve your long-term career goals.

You have to talk continuously!

Приложение В

Разработанное задание для итогового этапа

You are going to give a talk about modern workplace culture and work arrangements.

You will have to start in **1.5 minutes** and speak for not more than **2 minutes**.

Remember to say:

- how workplace culture in Russia and the UK has changed in recent years;
- the main benefits and challenges of working remotely compared to a traditional office;
- how different work formats affect team communication and work-life balance;
- what kind of professional environment you believe is most suitable for young graduates and why.

You have to talk continuously!

Приложение Г

Текст статьи «Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах»

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

Осенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

*Материалы XIII Всероссийской
научно-практической конференции*

Красноярск, 4–5 декабря 2024 г.

Электронное издание

Красноярск
2025

ББК 81.2
Т 338

Редакционная коллегия:

И.А. Майер (отв. ред.)
Ю.В. Лукиных (ред. англ. яз.)
И.П. Селезнева

Т 338 Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 4–5 декабря 2024 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. И.А. Майер; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-722-5

Представлены научные и методические статьи ученых, учителей-практиков, студентов, магистрантов России. Тематика статей раскрывает традиционные и инновационные подходы к решению актуальных задач методики преподавания иностранных языков.

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-722-5

(Осенняя научная сессия
«Система педагогического образования –
ресурс развития общества»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2025

А.Э. Жаворонков, Н.В. Колесова

**РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ
В СТАРШИХ КЛАССАХ**

Английский язык преподается в старшей школе в качестве обязательного предмета. Подразумевается, что учащиеся должны хотеть изучать английский язык. Изучение английского языка дает преимущества учащимся во время учебы. Основная цель данного исследования заключается в определении вклада культурных элементов в развитие навыков владения английским языком у учащихся старшей школы при обучении говорению. Статья посвящена изучению такого понятия, как социокультурная компетенция, и ее развитию у студентов старшей школы на уроках английского языка при обучении говорению.

***Ключевые слова:** педагогика, английский язык, иностранный язык, обучение иностранному языку, старшие классы, среднее образование.*

A.E. Zhavoronkov, N.V. Kolesova

**DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE
AT THE ENGLISH LESSONS IN SENIOR CLASSES
IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING**

English is taught in high school as a compulsory subject. The implication is that students should want to learn English. Learning English has many advantages that a student receives as they study. The main purpose of this study is to determine the contribution of cultural elements to the development of English language skills in high school students when learning to speak. The article is devoted to the study of such a concept as sociocultural competence and its development among high school students in English lessons when teaching speaking.

***Keywords:** pedagogy, English, foreign language, foreign language teaching, senior classes, secondary education.*

В современном мире, который становится все более взаимосвязанным, способность к эффективному межкультурному общению стала более важной, чем когда-либо. Поскольку глобализация продолжает формировать наши

общества, развитие социокультурной компетенции, определяемой как способность понимать различные культурные контексты и ориентироваться в них, стало важнейшим компонентом языкового образования. Это особенно актуально на уроках английского языка в старших классах, где большое внимание уделяется разговорным навыкам.

Обучение разговорной речи на английском языке направлено не только на развитие языковых навыков, но и на повышение осведомленности учащихся о различных культурах. Интегрируя социокультурные элементы в речевую деятельность, преподаватели могут повысить коммуникативную компетентность учащихся, позволяя им эффективно взаимодействовать со сверстниками из разных слоев общества [Арнольдов, 1993]. Такой подход не только обогащает изучение языка, но и готовит студентов к тому, чтобы они стали информированными гражданами мира, способными уважительно и эффективно взаимодействовать в различных условиях.

Социокультурная компетентность включает в себя знания и навыки, необходимые для эффективного общения в различных культурных контекстах, что имеет важное значение, поскольку английский язык служит языком общения в различных регионах и сообществах [Гальскова, Гез, 2006].

Социокультурная компетентность определяется как способность эффективно ориентироваться и общаться в различных культурных контекстах. Она включает в себя всестороннее понимание ценностей, убеждений, обычаев, традиций и моделей поведения, которые характеризуют различные общества [Жеребило, 2016]. Эта компетенция необходима для успешного межкультурного взаимодействия и включает в себя несколько ключевых компонентов:

- знание культурных норм;
- межкультурная осведомленность;
- коммуникативные навыки;
- критическое осмысление;

Понимание социальных норм и обычаев как собственной культуры, так и культуры других людей имеет решающее значение для эффективного общения [Сафонова, 1996]. Это включает в себя понимание вербальных и невербальных стилей общения, этикета и прочих ожиданий иноязычного общества.

Межкультурная осведомленность развивает у обучающихся способность распознавать и ценить культурные различия, а также способствует сопереживанию и уважению между людьми из разных слоев общества [Арнольдов, 1993]. Такая осведомленность помогает избежать недоразумений и возможных конфликтных ситуаций во время общения с представителями других стран.

Социокультурная компетентность предполагает не только владение языком, но и умение применять эти знания в реальных жизненных ситуациях. Эффективные коммуникаторы могут корректировать свой язык и поведение в соответствии с культурным контекстом, в котором они находятся [Гузикова, Фофанова, 2015].

Последняя из вышеприведенного списка ключевых компонентов побуждает людей размышлять о собственной культурной самобытности и предубеждениях при взаимодействии с другими культурами, тем самым способствуя более глубокому пониманию как личных, так и чужих культурных рамок.

Кроме того, И.Л. Бим в своих трудах утверждает, что социокультурная компетенция состоит из следующих компетенций: предметной, социолингвистической, страноведческой и общекультурной [Бим, 2002].

Предметная компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения конкретных действий в определенной предметной области. Она включает в себя узкоспециальные знания и способности, которые позволяют человеку продуктивно

решать задачи и применять полученные ранее теоретические знания на практике.

Социолингвистическая компетентность включает в себя понимание социальных правил и норм, регулирующих использование языка в различных контекстах, стратегий вежливости, уровней формальности и соответствующего языка для различных социальных ситуаций. Все они имеют решающее значение для эффективного общения в разных культурах [Сафонова, 1996].

Страноведческая компетенция представляет собой совокупность знаний и умений, необходимых для понимания и адекватного взаимодействия с культурой страны изучаемого языка. Она включает в себя фоновые знания о географии, истории, культуре, социальной структуре и политической системе этой страны. Страноведческая компетенция играет ключевую роль в обучении иностранным языкам, являясь неотъемлемой составляющей учебного процесса [Елизарова, 2005].

Общекультурная компетенция является интегративной способностью личности, которая позволяет человеку ориентироваться в пространстве культуры другой страны и без каких-либо проблем взаимодействовать с различными культурными контекстами. Данные знания, умения и навыки необходимы для понимания и оценки как национальной, так и общечеловеческой культуры.

Свидетельства прогресса в овладении английским языком в старших классах можно найти в современных учебных программах по английскому языку. Увеличение доступности программ изучения английского как первого иностранного языка происходит параллельно с ростом значения английского языка в международном общении и торговле в двадцать первом веке. Большинство учащихся испытывают трудности с английским языком в старших классах по тем же причинам, что и в высших учебных заведениях.

Им требуется помощь в усвоении даже самых фундаментальных понятий и рамок, с которыми они познакомились в средней школе. Замешательство учащихся может длиться довольно долго и продолжаться до самого окончания школы. Одна из причин его появления – это трудности, возникшие еще на предыдущих этапах изучения английского языка. В силу нехватки времени, халатности самого обучающегося либо преподавателя или же иных факторов непонимание сохраняется и влечет за собой лишь большие сложности, достигая определенной точки, когда уже старшекласснику невозможно вернуться назад, чтобы усвоить материал.

Изучение иностранного языка в значительной степени зависит от способности учащегося понимать культурный контекст данного языка [Потебня, 2007]. Взаимодействие языка и культуры создает смысл. Оба процесса происходят в рамках уже существующей культурной структуры. Изучающие любой язык должны учитывать национальность, возраст, пол и религию собеседника, а также их влияние на словарный запас и саму речь представителя другой нации. Культура учащихся формирует значение в соответствии с их особенностями.

Значительную роль играет обстановка при изучении английского языка. Задания учебных материалов могут существенно отличаться от ситуаций реальной жизни и разговора с носителями языка. Идея речевой дедукции была связана с повышением уровня владения английским языком за счет выявления того, как говорящие выстраивают свои мысли в соответствии с лингвистической иерархией. Л.С. Выготский определяет «мышление для разговора» как «форму рассуждения, используемую для общения и иностранным языком в социальной среде, которая вызывает интерес к фонетическим концепциям» [Выготский, 2019]. Использование аутентичных видеоматериалов и литературы знакомит учащихся с реальным использованием языка

и культурным контекстом. Такой подход позволяет им наблюдать и анализировать, как именно язык функционирует в различных социокультурных средах. Ролевые игры смогут вовлечь учащихся в активный учебный процесс [Елизарова, 2005]. Они зачастую имитируют взаимодействия в реальной жизни, помогая ученикам отработать соответствующие реакции и способы поведения в самых различных ситуациях. Это практическое обучение укрепляет их понимание социального этикета и стилей общения, характерных для различных культур [Выготский, 2019].

Предполагается, что люди чаще говорят на темы, о которых они уже что-то знают или которые легко объяснить на их родном языке [Потебня, 2007]. Таким образом, примеры из реальной жизни помогают в общении и закрепляют мировоззрение учащихся в лингвистических и лексико-этимологических категориях, которые преподаются на уроках английского языка. Рассуждая на различные незнакомые (новые) темы, ученики старших классов могут эффективнее развивать свой навык говорения, критическое мышление (решение определенных проблем, данных в упражнении) и социокультурную компетенцию. Это помогает использовать изученную лексику и закрепить грамматические конструкции на практике.

Оценка развития социокультурной компетентности может быть сложной, но необходимой задачей. Учителя могут осуществлять формирующую оценку посредством наблюдений во время выступлений, обратной связи со сверстниками, саморефлексии, размышления культурных взаимодействиях. Эти оценки дают представление о росте уровня владения языком и осведомленности самих учащихся о другой культуре.

В заключение мы выделяем, что основная задача образования в современном обществе – выявление потенциала каждого ученика и формирование личности, готовой к жизни в высокотехнологичном и конкурентном мире. В этом

контексте главной целью изучения английского языка становится развитие и формирование личности, способной достигать необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетенции, участвовать в межкультурной коммуникации на английском языке [Гузикова, Фофанова, 2015], а также самостоятельно совершенствовать свои навыки в области иноязычной речевой деятельности. По мере того как студенты погружаются в различные культурные контексты, они не только улучшают свои языковые навыки, но и приобретают важные знания о социальных нормах, ценностях и традициях разных культур. Такой комплексный подход к изучению языка и культуры подготавливает учащихся к межкультурному устному взаимодействию с пониманием и эмпатией.

Библиографический список

1. Арнольд А.И. Введение в культурологию. М.: Народная академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. 345 с.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 19–23.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2019. 432 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: 2006. 335 с.
5. Гузикова М.О., Фофанова П.Ю. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие / М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 123 с.
6. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 341 с.
7. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий. 6-е изд. Назрань: Пилигрим, 2016. 530 с.
8. Потебня А.А. Мысль и язык. М.: Лабиринт, 2007. 213 с.
9. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. Воронеж: Истоки, 1996. 195 с.

Приложение Д

Текст статьи «Развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах»

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXVI Международный научно-практический форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы
Всероссийской студенческой научно-практической конференции
факультета иностранных языков

Красноярск, 16 апреля 2025 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2025

ББК 81.2
А 437

Редакционная коллегия:

И.А. Битнер
А.В. Коршунова (отв. ред.)
И.А. Майер

А 437 Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции факультета иностранных языков. Красноярск, 16 апреля 2025 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. А.В. Коршунова; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – (Молодежь и наука XXI века). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-751-5

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-751-5

(XXVI Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2025

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В СТАРШИХ КЛАССАХ

DEVELOPMENT OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS WHILE TEACHING HIGH SCHOOL SPEAKING

А.Э. Жаворонков

A.E. Zhavoronkov

Научный руководитель Н.В. Колесова
Scientific adviser N.V. Kolesova

Педагогика, английский язык, иностранный язык, обучение иностранному языку, старшие классы, среднее образование.

В статье обсуждаются подходы к развитию социокультурной компетенции на уроках английского языка в старших классах через обучение говорению. Представлены пути интеграции теории обучения с целью достижения образовательных результатов, способствующих формированию способности к межкультурному взаимодействию. Авторское видение включает разработку гуманитарных стратегий и тактик, направленных на развитие навыков общения, уважения к культурным традициям и менталитету стран изучаемого языка, а также на формирование мотивации к самостоятельному изучению культуры иноязычных сообществ.

Pedagogy, English, foreign language, foreign language teaching, high school, secondary education.

The article discusses approaches to the development of socio-cultural competence in English lessons in high school through speaking. The ways of integrating the theory of learning in order to achieve educational results that contribute to the formation of the ability for intercultural interaction are presented. The author's vision includes the development of humanitarian strategies and tactics aimed at developing communication skills, respect for the cultural traditions and mentality of the countries of the studied language, as well as motivation to independently study the culture of foreign-speaking communities.

В современном мире, где коммуникация между культурами становится все более важной, развитие социокультурной компетенции является неотъемлемой частью обучения иностранным языкам. Особенно актуально это для старших классов, когда учащиеся начинают осознавать значимость межкультурного общения и стремятся к более глубокому пониманию языка и культуры. Целью данной работы является исследование методов развития социокультурной компетенции на уроках английского языка при обучении говорению в старших классах.

Социокультурная компетенция представляет собой способность человека не только овладеть языковыми средствами, но и правильно интерпретировать культурные символы, традиции и нормы, характерные для определенной культуры.

[36]

В контексте изучения иностранного языка она включает в себя знание и понимание культурных особенностей стран, где говорят на этом языке, а также умение учитывать эти различия при общении [Жеребило, 2016, с. 530].

Для успешной межкультурной коммуникации важно, чтобы обучающиеся развивали не только грамматические и лексические навыки, но и умение адаптировать свою речь в зависимости от культурных особенностей [Вайсбруд, 2000, с. 15]. Это особенно важно для старшеклассников, которые начинают осознавать важность правильной коммуникации в различных социальных и культурных контекстах, а также роль английского языка как средства глобальной коммуникации [Сайко, 1999, с. 24].

Говорение как вид речевой деятельности представлено двумя основными формами: диалогической и монологической, каждая из которых имеет свои лингвистические особенности и требует разного подхода при обучении.

Монологическая речь не связана с речью собеседника и характеризуется контекстуальностью. В повседневной коммуникации это чаще всего повествование, рассказ, описание событий, людей или предметов. Исходя из определения Гальской Н. Д., монологическое высказывание представляет значительную трудность, поскольку связано с выбором содержания и формы его изложения [Гальскова, Гез, 2009, с. 337].

Диалогическая речь, напротив, ситуативна и представляет собой обмен высказываниями между двумя или более собеседниками [Вайсбруд, 2000, с. 13]. Эта форма речи требует от учащихся не только владения языковым материалом, но и умения быстро реагировать на реплики собеседника, поддерживать беседу и инициировать общение.

Формирование социокультурной компетенции при обучении говорению на английском языке в старших классах представляет собой комплексный процесс, направленный на развитие двух ключевых форм устной речи: монологической и диалогической. Данный процесс требует системного подхода, учитывающего особенности речевой деятельности старшеклассников, их психологическую готовность к межкультурной коммуникации и уровень языковой подготовки [Соловова, 2006, с. 238].

Старшеклассники, как правило, сталкиваются с рядом трудностей при обучении говорению. Одной из таких проблем является интерпретация культурных контекстов, когда учащиеся могут не понять шуток, фраз или действий, если они не знакомы с культурой носителей языка. В этой связи, важно, чтобы обучение говорению включало в себя элементы социокультурной компетенции, позволяя учащимся не только говорить на языке, но и понимать и уважать культурные различия [Потебня, 2007, с. 212].

Существует несколько эффективных методов, которые способствуют развитию социокультурной компетенции у старшеклассников при обучении говорению. Елизарова Г. В. выделяет один из них – это использование интерактивных методов обучения, таких как ролевые игры [Елизарова, 2005, с. 343], дискуссии,

дебаты и проектная деятельность. Эти методы позволяют учащимся работать с реальными ситуациями общения, моделировать различные социальные контексты и принимать во внимание культурные различия.

Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения говорению требует создания специальной языковой среды. Поскольку обучение в школе осуществляется за пределами естественной языковой среды, задача учителя заключается в максимально точном моделировании этой среды всеми доступными способами. Л. С. Выготский выдвигает собственное определение: «мышление для разговора» как «форму рассуждения, используемую для общения и иностранным языком в социальной среде, которая вызывает интерес к фонетическим концепциям» [Выготский, 2019, с. 432]. Такой подход позволяет учащимся не только овладеть языковыми навыками, но и стать адекватными участниками межкультурной коммуникации.

Ролевые игры и дискуссии, например, могут быть использованы для изучения различных социальных ситуаций, таких как разговоры о традициях, этикете или праздниках в англоязычных странах [Елизарова, с. 343]. Учитель может предложить учащимся принять участие в ролевых играх, где они должны будут вести диалог в контексте определённой культурной ситуации, например, обсуждение трапезы в Великобритании или участие в американском празднике благодарения. Такие задания помогают развивать не только языковые навыки, но и умение адаптироваться к различным культурным условиям [Выготский, 2019, с. 436].

Кроме того, важную роль в развитии социокультурной компетенции играет использование аутентичных материалов: фильмов, песен, интервью с носителями языка. Эти материалы, как утверждает Болдырева Т. В., «помогают учащимся познакомиться с реальными примерами культуры и языка, увидеть, как люди общаются в различных социальных контекстах, и учат их правильно воспринимать и интерпретировать информацию» [Болдырева, 2011, с. 18].

Для наглядности нами были рассмотрены несколько примеров заданий, которые были использованы нами на уроках английского языка для развития социокультурной компетенции при обучении говорению.

Пример 1: Дискуссия о праздниках. Обучающимся предлагается обсудить традиции праздников в разных странах, таких как Рождество в Великобритании, Новый год в США и Пасха в Австралии. Учитель может задать вопросы: «Как вы думаете, какие особенности праздников в этих странах могут удивить туристов?» или «Какую роль играют семейные традиции в этих праздниках?»

Пример 2: Ролевая игра «Иностранный путеводитель по культуре». Обучающимся дается задание создать путеводитель по культуре англоязычной страны. Они должны представить, что они – экскурсоводы, которые рассказывают группе туристов о культурных особенностях страны, её традициях и обычаях.

Пример 3: Интервью с носителем языка. Обучающиеся могут записать интервью с носителем языка или посмотреть интервью с известным человеком, а затем обсудить культурные различия, которые были упомянуты в разговоре.

Данные упражнения направлены на развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка в старших классах, что является важной составляющей успешной подготовки учащихся к реальному межкультурному общению. Использование различных методов, таких как ролевые игры, дискуссии и работа с аутентичными материалами, способствует не только развитию навыков говорения, но и формированию уважения к культурным различиям. Это позволит обучающимся не только стать грамотными пользователями языка, но и подготовит их к эффективному взаимодействию с людьми из разных культурных и социальных сред.

Библиографический список

1. Болдырева Т. В. Формирование социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций в обучении иностранному языку // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2011. № 7. – С. 17-21.
2. Вайсбруд М. Л. Обучение диалогической речи // Иностранные языки в школе. 2000. №4. С. 12-15.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. Санкт-Петербург: Питер, 2019. С. 432-436.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 337 с.
5. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 343 с.
6. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий. Назрань: Пилигрим, 2016. 530 с.
7. Потеня А. А. Мысль и язык. Москва: Лабиринт, 2007. С. 211-213.
8. Сайко Э. В. О природе и пространстве «действия» диалога / Э. В. Сайко // Социокультурное пространство. М., 1999. С. 22-28.
9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2006. 238 с.

Приложение Е

Диплом участия с докладом на конференции «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики»

