

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.  
АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет  
Выпускающая кафедра иностранных языков

Першина Мария Владимировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Формирование готовности старших школьников к межкультурной  
коммуникации на уроках английского языка**

Направление подготовки 44.03.05 - педагогическое образование (с двумя  
профилями подготовки)  
Профиль - русский язык и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, профессор, д. пед. н. Петрищев В. И.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Руководитель

Зав. кафедрой, профессор, д. пед. н. Петрищев В. И.

Дата защиты

\_\_\_\_\_  
Обучающийся  
Першина М. В.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Оценка

\_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск  
2018

## Содержание

Введение.....	3
<b>Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы межкультурной коммуникации в педагогической теории и практике</b>	
1.1 Межкультурная коммуникация как социально-педагогический феномен.....	9
1.2 Организационно-педагогические условия формирования готовности к межкультурной коммуникации в старшей школе в процессе обучения иностранному языку.....	25
Выводы по главе 1.....	40
<b>Глава 2. Проведение опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации</b>	
2.1 Мотивационная поддержка формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации в школе.....	42
2.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по проверке результативности формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации.....	45
2.3 Разработка научно-методических рекомендаций по формированию готовности старших школьников к межкультурной коммуникации в общеобразовательной школе.....	50
Выводы по главе 2.....	61
Заключение.....	63
Библиографический список.....	66
Приложение А.....	73
Приложение Б.....	74
Приложение В.....	75

## **Введение**

Процесс последовательного социального преобразования российского общества, происходящий в современном мире, выдвигает на первый план необходимость исследования проблем межкультурной коммуникации (МК).

Интеграция России в мировое сообщество, а также и мировое образовательное пространство, поставило задачу освоения культурных особенностей разных стран. «Вхождение в общее пространство невозможно без специально организуемого освоения его культурного контекста, без определения взаимопонимания между носителями различных культур. Многие наши соотечественники оказались не готовы к межкультурным контактам, они слабо осознают свои и чужие национально-культурные особенности, у них низкий уровень толерантности. В материалах Европейской культурной конвенции обращается внимание на необходимость развития взаимодействия через диалог культур, установление контактов, осознание общечеловеческого «мы» и стремление понять друг друга» [39, с. 5].

Из-за сложившейся ситуации людям необходимо учиться сосуществовать в общем жизненном мире, что предполагает умение строить взаимовыгодный диалог со всеми субъектами, в независимости от их социального статуса или культурной принадлежности.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» отмечается, что образование сегодня должно обеспечивать «интеграцию личности в национальную и мировую культуру» [27].

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020» одной из основополагающих компетенций инновационного сообщества является «широкое владение иностранными языками как коммуникационными инструментами эффективного участия в процессах глобализации» [59, с. 30].

В Концепции модернизации образования подчеркивается, что «переход к постиндустриальному, информационному обществу,

значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия... обуславливает необходимость изменений в системе образования, в связи с чем, особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности», а также данная ситуация «требует формирования современного мышления у молодого поколения. Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий, ограничения социального неравенства» [33, с. 11].

Язык, который является инструментом познания и средством общения, с помощью которого становится реальным взаимопонимание и взаимодействие между представителями различных лингвокультур, играет важную роль в реализации обозначенных задач.

В связи с современной мировой ситуацией наблюдается важность расширения межкультурных контактов, потребность преодоления коммуникативных и языковых барьеров, возникающих при межкультурном общении людей, формирования толерантного отношения к культуре и традициям другого народа. В то же время процесс обучения на старшей ступени содержит в себе значительные ресурсы для формирования готовности к межкультурной коммуникации.

Мы приходим к выводу, что основы многокультурного плюрализма должны быть заложены в системе школьного образования на старшей ступени. Качество современного образования значительно снижается из-за недостаточной разработанности научно-педагогических основ формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации.

Иностранный язык как учебная дисциплина является одним из основных инструментов воспитания личности, обладающей общепланетарным мышлением. Эффективное использование средств

изучаемого языка способствует формированию главных компетенций личности. С помощью иностранного языка ученики получают основы межкультурного образования, усваивают, и мировоззрение других народов и их культуру, что, расширяет горизонты их интересов и способствует совершенствованию способностей.

**Актуальность** данной работы состоит в том, что в настоящее время происходит интеграции России в мировое сообщество. Анализ научной литературы по проблеме межкультурной коммуникации доказывает тот факт, что в России такие исследования в своем большинстве связаны с изучением и преподаванием иностранных языков и в полной мере не рассматривают МК как самостоятельную сферу организации целостного образовательного процесса, который предполагает целенаправленное приобретение обучающимися системы специфических межкультурных знаний, умений и отношений личности. Поскольку иностранный язык недостаточно используется как инструмент познания и средство общения, требуется дальнейшее научно-педагогическое исследование проблемы.

В исследовании вопросов межкультурной коммуникации в нашей работе, мы опирались на теоретические выводы и методические рекомендации зарубежных (М. Байрам, М. Беннет, К. Крамш, Р. Когделл, К. Ситарам, М. Хаммер и др.) и отечественных (Е. М. Верещагин, Т. Г. Грушевицкая, Л. С. Зникина, В. В. Кабакчи, В. Г. Костомаров, А. П. Садохин, В. В. Сафонова, Г. Г. Солодова, С. Г. Тер-Минасова, И. И. Халеева и др.) ученых.

**Цель исследования** заключается в теоретико-экспериментальной разработке и внедрении научно-методических рекомендаций формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка.

**Объект исследования:** учебный процесс в школе.

**Предмет исследования:** процесс формирования готовности учеников старших классов к межкультурной коммуникации на уроках английского языка.

**Гипотеза исследования** – формирование готовности старших школьников к межкультурной коммуникации будет результативным в том случае, если:

- определено состояние разработки проблемы межкультурной коммуникации в отечественных и зарубежных исследованиях;

- выявлен комплекс организационно-педагогических условий формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации;

- реализованы научно-методические рекомендации по формированию у старших школьников готовности к межкультурной коммуникации на уроках английского языка.

В соответствии с объектом, предметом и целью определены следующие **задачи исследования:**

1. выявить состояние разработки проблемы межкультурной коммуникации в отечественных и зарубежных исследованиях;

2. определить и обосновать педагогические условия формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации;

3. разработать научно-методические рекомендации по формированию у старших школьников готовности к межкультурной коммуникации в общеобразовательной школе.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач использован комплекс методов исследования: теоретические – анализ и систематизация психолого-педагогической и научно-методической отечественной и зарубежной литературы по проблематике исследования; эмпирические – педагогический эксперимент, наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование, анализ и обработка данных исследования.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что уточнено понятие «межкультурная коммуникация» как социально-педагогический феномен, который представляет собой процесс взаимного обмена информацией различного социального содержания между субъектами, принадлежащими к различным культурным сообществам. Результаты исследования позволяют дополнить современные представления о воспитательном потенциале уроков английского языка как важного фактора формирования готовности к межкультурной коммуникации.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что в нем разработаны научно-методические рекомендации по отработке навыков и умений, являющихся показателями сформированности и готовности к межкультурному общению, а также дидактический материал, позволяющий сформировать компоненты социокультурной компетенции.

**Структура** работы обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обоснована тема, ее актуальность, определена цель, объект и предмет, сформулированы гипотеза и задачи исследования, представлены основные методы исследования, сформулирована теоретическая и практическая значимость.

В первой главе рассматриваются теоретические аспекты формирования готовности к межкультурной коммуникации у старшеклассников: представлено современное состояние проблемы межкультурной коммуникации как социально-педагогического феномена; определены и обоснованы организационно-педагогические условия формирования готовности к межкультурной коммуникации у старших школьников.

Во второй главе раскрывается практический аспект формирования готовности старшеклассников к межкультурной коммуникации:

описываются этапы, ход и результаты проведенной опытно-экспериментальной работы, а также представлены разработанные научно-методические рекомендации по формированию готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка.

В заключении подводятся итоги исследования, формируются окончательные выводы по рассматриваемой теме.

# **Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы межкультурной коммуникации в педагогической теории и практике.**

## **1.1. Межкультурная коммуникация как социально-педагогический феномен**

Актуальность межкультурного образования осознается педагогическим сообществом большинства полиэтнических государств и является частью их государственной политики. В ответ на возникновение новых социокультурных реалий – глобализацию и интернационализацию мира, процессы этнокультурного самоопределения, проблемы многокультурного общества и миграции – мировая педагогическая мысль разрабатывает соответствующую образовательную стратегию, которая отражена в документах ООН, Совета Европы, ЮНЕСКО, ОМЕР и т.д. Такие понятия как «межкультурное обучение», «межкультурная коммуникация», «межкультурное воспитание» стали распространяться в начале 70-х гг. XX столетия. В английском языке термин multicultural education используется в работах исследователей образования в США. В свою очередь в научной сфере существует понятие многокультурного образования, и данные понятия используются как синонимичные. ЮНЕСКО и Совет Европы употребляют в своих документах понятие «межкультурное образование», в то время как Организация по экономическому развитию и сотрудничеству использует термин «многокультурное образование». В США, Канаде и Австралии употребляется понятие «многокультурное образование», наряду с этим в Европе (кроме Великобритании) используется понятие «межкультурное образование». Термин «межкультурное образование» более широк и динамичен, поскольку выражает идею взаимного влияния и взаимодействия различных культур.

Целями и задачами межкультурного образования являются: отслеживание социальных и культурных изменений, происходящих в обществе; осознание межгрупповых и внутригрупповых различий, что в

свою очередь должно способствовать достижению большего взаимопонимания; улучшение взаимодействия между и внутри групп путем привлечения обучающихся к общению с представителями различных культурных групп и подготовка их к различным типам общения; развитие взаимопонимания между обучающимися и навыков общения в мире культурного плюрализма.

Межкультурное образование в XXI веке подразумевает воспитание полного сознания и толерантности. Для реализации этого важно предоставить молодым людям возможность столкнуться самостоятельно с различиями в культурах мира. Необходимость данного фактора обоснована в работах американского исследователя межкультурного образования Джеймса Бэнкса (Banks, 1993, 1995, 1997, 2001), а также в стандартах гражданского образования «Демократия и многообразие», разработанных международными группами профессионалов в области образования. В работе обосновываются четыре основных методических принципа: многообразие, единство, глобальное взаимодействие, права человека.

Государственная политика образования в Великобритании характеризуется парадигмой многокультурности. Особое внимание уделяется деятельности, несущей антидискриминационный характер, направленной на подтверждение многообразия в школьной системе, осуществление которой лежит на самих школах.

Межкультурное образование Нидерландов поддерживает политику голландского государства в вопросах национальных меньшинств, и предусматривает под целью образования обеспечение равного доступа к образованию, как и равенство культур. Его основная цель - предоставить обучающимся знания о культуре друг друга, обучать навыкам жизни в согласии и устранять предрассудки, дискриминацию и расизм.

Воспитательные цели образования всегда заключались в том, чтобы создать наиболее совершенный мир. Однако понимание того, каким образом этого добиться, должно формироваться в виде диалога культур учителя и

ученика, в формате двустороннего общения. Учитель должен с особым вниманием относиться к культурным отличиям своей школы/класса – постоянно наблюдать, анализировать, оценивать – в том числе, и свой опыт.

В 70-х годах прошлого века американским ученым Н. Ханви была разработана теоретическая модель, демонстрирующая достижение взаимопонимания: необходимо осознавать социокультурный опыт учеников и учителей, работающих в непосредственном взаимодействии с обучающимися, повышая их самооценки и толерантность к другим культурам. Только осознание того, кем они являются, уважение и любовь к родной культуре не дают людям чувствовать угрозу собственной культуре. Через призму высокой самооценки они могут принять социокультурный опыт носителей других культур. Люди должны осознавать специфику своих мировоззрений и быть способными транслировать свой этноцентризм в меньшей степени.

Благодаря своей полиэтничности, многоязычию и поликультурности российское общество ставит перед педагогической наукой и школьной системой особый комплекс задач, связанных с решением проблемы мирного сосуществования и взаимодействия различных культур. В связи с этим, у исследователей российской педагогической науки возникла необходимость в активных теоретических поисках: появились концепции «Воспитание культуры межнационального общения» З.Т. Гасанова, «Многокультурное образование» Г. Д. Дмитриева, традиция поликультурного образования формируется под влиянием В. В. Макаева, З. А. Мальковой, Л. Л. Супруновой.

Л. Л. Супрунова определила поликультурное образование как «приобщение подрастающего поколения к этнической, общенациональной (русской) и мировой культурам в целях духовного обогащения, а также как развитие планетарного сознания и формирование готовности и умения жить в многокультурной среде» [60, с. 81]. Поликультурное образование в соответствии с потребностями общества, изложенными выше, определяет

цель, состоящую в «формировании человека, способного к эффективной деятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных рас, национальностей, верований. Из этой цели вытекают конкретные задачи поликультурного образования: глубокое и всестороннее овладение обучающимися культурой своего народа, что является неременным условием интеграции в другие культуры; формирование понимания многообразия культур в мире, в частности в России, воспитание позитивного отношения к культурным различиям, которые обеспечивают прогресс человечества и условия для самореализации личности; создание условий для интеграции обучающихся в культуры других народов; развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями различных культур; воспитание обучающихся в духе мира, терпимости, гуманной межэтнической коммуникации» [37, с. 3–10].

В. А. Ершов предлагает опираться на общедидактическую теорию четырехкомпонентного состава общего образования (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) в построении содержания поликультурного образования. В таком случае, структура содержания поликультурного образования выглядит следующим образом: развитие социокультурной идентификации обучающихся как условие понимания и интеграции в многокультурную среду; знакомство с основными понятиями, определяющими разнообразие мира; воспитание эмоционально позитивного отношения к многообразию культур; формирование навыков, являющихся частью мировой поведенческой культуры.

При отборе содержания поликультурного образования необходимо учитывать: социокультурную среду обучающихся (этнический и религиозный состав, установки и предрассудки, преобладающие в окружении; индивидуальные интересы школьников к проблемам поликультурного общества в целом или отдельных социокультурных групп); этнические и социально-экономические характеристики региона

(причины компактного проживания этносов, ведущие формы их хозяйственной деятельности); изменение социокультурной ситуации в регионе, стране, мире (процессы сближения стран, этнических и религиозных групп, причины конфликтов и их развитие, культурную независимость и формирование национализма и т.д.); методологические, методические и личностные возможности, как отдельного педагога, так и всего преподавательского состава образовательной организации [26, с. 15].

Концепция «Многокультурного образования» Г. Д. Дмитриева является уникальным сочетанием идей поликультурного и мультикультурного образования. Автор использует термин «многокультурное образование» как синоним вышеприведенных, подчеркивая содержательную специфику своего определения данного понятия: многокультурность - это более широкое понятие, чем полиэтничность, поскольку автор рассматривает и другие субкультурные характеристики (возраст, пол, телосложение, географическое происхождение, и т.д.). Многокультурное образование исходит из того, что все школьники, независимо от их пола, этнической принадлежности, языковых, классовых, религиозных и других культурологических особенностей, должны иметь равные возможности для получения полноценного образования, уважения и внимания, а также социального совершенствование в соответствии с их потребностями. Оно признает уникальность каждой культурной группы, носящей конструктивный социальный характер, и отвергает авторитарность, навязывание взглядов на мир, насилие над учеником. Многокультурное образование можно определить как «освобождающее образование», поскольку оно поддерживает инициативу школьников подвергать сомнению навязанные идеи, ценности, не бояться быть собой, проявлять любознательность, задавать вопросы, интересоваться культурой окружающих и культурным контекстом их жизни, избавляться от культурной неграмотности, предубеждений и стереотипов [24, с. 35]. Статус многокультурности как

одного из важных дидактических принципов подтверждается несомненной актуальностью многокультурного образования.

Таким образом, принятые Г. Д. Дмитриевым идеи американской мультикультурной традиции, адаптированные в творческой манере к российской культуре, стали достоянием педагогического сообщества и могут рассматриваться в виде теоретической предпосылки для развития межкультурного образования в России.

Однако анализ состояния проблемы в практике обычных российских школ показывает, что межкультурное образование в настоящее время не является данным, а необходимостью: как на уровне учителей (недостаточная осведомленность о важности особых усилий по воспитанию толерантности к культурным различиям и отсутствие необходимых методических навыков), так и на уровне образовательной организации с точки зрения методического оснащения учебниками гуманитарного цикла, соответствующим по содержанию. Педагогическое сообщество должно осознать важность внедрения межкультурного образования не только в жизнь конкретного класса – это должно стать деятельностью всей школы. Следует помнить, что только ребенок, обладающий прочной культурной идентичностью, способен к развитию в себе толерантности. Не исключается, это может быть и мультиидентичность. Как отмечает Г. Д. Дмитриев: «... каждый человек является пересечением многих культур и поэтому можно говорить о наличии у индивида нескольких идентичностей, то есть человек мультиидентичен. В условиях демократии люди имеют право самостоятельно определять свою идентичность» [24, с. 14].

В. К. Шаповалов определяет ведущим формирование гражданской идентичности, чтобы «этническая идентификация стала эквивалентной другим элементам самосознания формирующегося гражданина» [67, с. 194].

Межкультурное образование в школе включает в себе следующие приоритетные задачи: акцент на личностном развитии каждого ребенка, что подразумевает индивидуальный подход к нему; развитие межкультурной

грамотности детей: достижение определенного уровня знаний об особенностях истории и культуры, которые представлены в мире культур – их собственной и «чужих»; понимание детьми взаимного влияния и обогащения культур в современном мире; формирование межкультурной компетентности обучающихся – не только позитивного отношения к существованию в мире различных культур, но и способностей понимать их представителей и взаимодействовать с партнерами из других культур на разных уровнях.

В последние годы ученые делают акцент на межкультурном аспекте образования, который предполагает процесс освоения ценностей не одной, а двух и более культур. Освоения обучающимися различных видов деятельности, включая аспекты межкультурной коммуникации, помогает достичь целей, поставленных данным типом обучения.

Понятие «межкультурная коммуникация» интерпретируется сегодня достаточно широко и находит распространение на различных уровнях межличностного общения между представителями различных социальных групп или различных национальных культур.

Понятие «межкультурная коммуникация» впервые было сформулировано в 1954 году в работе Г. Трейгера и Э. Холла «Культура и коммуникация. Модель анализа». В данной работе межкультурная коммуникация понималась как идеальная цель, к которой человек должен стремиться в своем стремлении адаптироваться к окружающему миру как можно лучше и эффективнее. С тех пор исследователи продвинулись достаточно далеко в теоретическом развитии этого явления. По своей сути, межкультурная коммуникация – это всегда межличностное общение в особом контексте, где один участник обнаруживает культурные отличия другого. Степень межкультурности каждого конкретного акта коммуникации зависит от толерантности, предприимчивости и личного опыта его участников. Исходя из вышесказанного, межкультурную коммуникацию следует рассматривать как совокупность разнообразных

форм взаимоотношений и общения между отдельными лицами и группами, принадлежащим к разным культурам [23, с. 141–142].

При помощи знаков культурная информация передается от одного поколения к другому, от одной культуры к другой. Данный процесс может быть определен как взаимодействие культур, которое отражает природу прямой связи культуры в ее коммуникативной цепи, и рассматриваться как этап межкультурной коммуникации. Взаимопонимание и согласие определяются культурой взаимодействующих сторон, психологией общества, ценностями и нормами, которые доминируют в том или ином обществе. Данный тип взаимодействия подводит нас к определению межкультурной коммуникации - обмен между двумя или более культурами продуктами их деятельности на различных уровнях, в различных формах и на основе устойчивого единства. Процесс реальной межкультурной коммуникации – взаимодействие и взаимное влияние: культур, которые передают своеобразие социально-исторических условий и специфику культурной жизни; языка, отражающего культуру народа и действующего как определенная форма культурного поведения; субъекта – носителя культуры. Исходя из этого, в МК можно условно выделить составные элементы, характеризующие ее особенности: коммуникативный компонент межкультурной коммуникации направлен на реализацию правил коммуникации с помощью символов, знаков, культурных традиций, являющихся характерными для определенной социокультурного сообщества, с целью достижения взаимопонимания; интерактивный компонент представляет собой организацию межличностного взаимодействия субъектов – носителей разных культур, основывающегося на личностных характеристиках участников общения. Следствием этого процесса является взаимосвязь; перцептивная компонент позволяет идентифицировать механизм взаимного познания и сближения различных социокультурных сообществ – взаимопознание. На основе этого, направленность процесса МК связана с достижением взаимопонимания,

взаимопознания, установлением взаимоотношений и сближением различных культурных сообществ.

Е. Ф. Тарасов, один из первых российских исследователей межкультурной коммуникации, понимает под «межкультурной коммуникацией» «общение носителей разных культур... и ...разных национальных сознаний. Диалог культур действительно происходит в сознании носителя определенной культуры, который сумел понять образы сознания носителей другой культуры в процессе рефлексии над различиями квазитождественных образов своей и чужой культур» [62, с. 25]. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров в своей книге «Язык и культура» определяют понятие «межкультурная коммуникация» как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [13, с. 32]. Л. Б. Николаева представляет МК как многомерное явление, в котором «прослеживается взаимодействие языка, транслирующего культуру людей, и культуры, представляющей своеобразие общественно-исторических условий и личности, формируемой в ходе практики» [40, с. 27]. В. В. Сафонова в своих работах рассматривает МК как «взаимодействие коммуникативных партнеров, принадлежащих к различным этническим и национальным культурам, социальным субкультурам, являющихся представителями стран, принадлежащих к различным геополитическим сообществам и различным цивилизационным моделям развития» [50, 101].

С. Г. Тер-Минасова трактует межкультурную коммуникацию как «общение людей, представляющих разные культуры» [63, с. 12].

По определению В. П. Фурмановой, межкультурная коммуникация является «когнитивно-коммуникативной средой, эксплицирующая наряду с коммуникативной культурно-прагматическую и аксиологическую функции иностранного языка и открывающая возможность выделить культурно-прагматического пространства: общее и национально-специфическое, воссоздающее картину мира и самого субъекта, обладающего определенным

этно- и социокультурным статусом и принадлежащего к конкретной межкультурному сообществу» [64, с. 30].

И.И. Халеева определяет понятия «межкультурная коммуникация» и «межкультурная интеракция» как синонимы, но они характеризуют проблему с разных точек зрения, а именно, взаимодействие партнеров, «которые являются не только представителями разных культур, но при этом и осознают, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает поочередно «чужеродность» партнера». К межкультурным отношениям относятся «все те человеческие взаимоотношения, в которых культурная системность познается в моменты выхода за пределы границ системы» [65, с. 11].

Н. В. Янкина характеризует МК как «взаимодействие культур, эксплицирующих тип личности, который несет конкретное историческое содержание той или иной эпохи и позволяет нам понять взаимные ценности, самосознание и глубокую человеческую сущность... Это особый вид ценностной ориентации, предполагающий взаимодействие индивида с носителями другой языковой культуры» [69, с. 36].

Как и любое другое научное направление, межкультурная коммуникация проводит свои исследования с помощью ряда понятий и категорий, которые раскрывают содержание проблем своей предметной области и специфические особенности исследуемых процессов.

Центральной проблемой является понятие «культура». Теоретическое рассмотрение вопроса о происхождении самого термина «культура» широко представлено в большом количестве работ как отечественных, так и зарубежных авторов, таких как Ц. Арзаканьян, А. Арнольд, Г. Артановский, А. Клоковская, М. Каган, Э. Маркарян, Э. Соколов и др. Согласно этим работам, термины «cultio» и «culte» появились в латинском языке и первоначально означали культивирование и обработку земельных участков в сельскохозяйственных целях. Однако уже во времена древнеримской цивилизации содержание термина «культура» расширяется и

дополняется новыми значениями. Впервые в литературе слово «культура» как теоретический термин встречается в работе знаменитого римского оратора Марка Туллия Цицерона «Тускуланские беседы» (45 г. до н.э.) и используется образно — как возделывание ума и души человека. Данный контекст определяет культуру как все то, что создано человеком в отличие от созданного природой. Таким образом, понятие «культура» было противопоставлено другому латинскому понятию — «натура» (природа). Новая, оценочная интерпретация понятия культуры появилась к концу эпохи Просвещения. Под культурой стали пониматься комфортабельные условия жизни. Данное понятие в XVIII в. приходит в Германию и приобретает новое значение — синоним образования и просвещения. Немецкий адвокат Самуэль Пуфендорфу дал такую интерпретацию термина «культура» в своей работе «О праве естественном», отошел от цicerоновского употребления и впервые определил культуру как совокупность положительных черт, которые возвышают личность, как результат собственной деятельности человека, которая дополняет его внешнюю и внутреннюю природу. В отечественной лексике понятие «культура» появилось в середине XIX в. Оно было впервые зафиксировано в 1846-1848 гг. в «Карманном словаре иностранных слов» Н. Кириллова. В словаре Даля данный термин является характеристикой умственного и морального развития человека [48, с. 18].

В современной науке можно выявить наиболее общие характеристики культуры, которые подходят ко всем этим определениям: среди них универсальное феномен человеческой жизни, поэтому нет ни одного человеческого сообщества или социальной группы без их собственной культуры; продукт совместной жизнедеятельности людей; культура находит свое выражение в традициях, правилах, ценностях и обычаях; культура не наследуется генетически, а усваивается при помощи процесса социализации; человечество не представляет собой единый социальный коллектив, разные народы создали разные этнические, региональные,

социальные культуры; культура не статична, она способна к самостоятельному обновлению и развитию, постоянному поиску новых форм и способов удовлетворения интересов и потребностей людей, меняющим культуру в соответствии с условиями своего бытия; культура — результат коллективной жизнедеятельности людей, а носителями культуры являются отдельные индивиды; культура является базой для самоидентификации общества и его членов, осознания ее носителями своего группового и индивидуального Я, различения «своих» и «чужих» при взаимодействии с другими культурами и народами [48, с. 18–23].

Из этого следует, что культура является чрезвычайно сложным и многогранным явлением, выражающим все аспекты человеческого существования. Посредством раскрытия и реализации сущностного значения бытия человека, культура одновременно формирует и развивает саму данную сущность. Человек становится социальным в процессе деятельности, а не рождается таким. «Образование и воспитание – процесс овладение культурой, передача ее из поколения в поколение. Следовательно, культура означает приобщение человека к социуму, мировому сообществу» [64, с. 3–8]. Процесс социализации может быть представлен в виде непрерывного овладения культурой и индивидуализации личности, поскольку культурные ценности накладываются на конкретную индивидуальность человека: его характер, темперамент, склад ума.

Понятие «культура» шире, то есть является родовым по отношению к понятию «образование». Этот важный вывод был сделан С.И. Гессеном. Он писал: «...в составе жизни современного человека мы выделяем как бы три уровня: образованность, гражданственность и цивилизацию. Слова «культура», как наиболее общее и неопределенное, мы будем придерживать для обозначения всех трех уровней. ...Образование является ничем иным, как индивидуальной культурой» [22, с. 40].

Мы отмечаем, что независимо от того, насколько качественным и хорошим является образование, оно никогда не должно считаться завершенным и на определенных этапах своего развития образование становится самообразованием. Процесс становления человека, ее всестороннее развитие является основной целью образования. Исходя из вышеизложенного, может быть сформулировано следующее определение: под образованием понимается индивидуальная культура различных видов деятельности и общения человека, которой он овладевает при помощи целенаправленной и целостной системы обучения и воспитания, которая на определенных этапах своего развития переходит в самообразование. Образование – это введение человека в мир культуры на различных этапах его жизни. В самой обобщенной форме образование может быть охарактеризовано как овладение культурой различных видов деятельности и коммуникации.

Понятия «образование» и «культура» не тождественны. Образование представляет собой способ овладеть вторым понятием (материальной и духовной культурой общества).

Содержание образования – это не знания, умения и навыки, а человеческая культура, выраженная через них. Культура шире, чем образование, она осмысливается, усваивается обучающимися не только благодаря школе, семейному окружению, но и всем другим социокультурным факторам. В данном контексте культура связывается с самой широкой категорией – социализацией личности.

Образовательная сущность культуры состоит в том, что культура создает тот контекст и способ общения, в которых и формируется личность.

Важно рассмотреть связь между «человеком», «миром» и «языком» в контексте взаимодействия культур. «Нет иного способа изучения человека, чем изучение при помощи языка», – утверждает С. Г. Тер-Минасова [78, с. 5].

Поскольку язык является основой общения и сознания, связывая и объединяя различные способы общения и разные формы общественного сознания, языка содержит фундаментальные культурные и исторические ценности человечества. Люди создают культуру, а не язык.

Язык – это мощный социальный инструмент, формирующий человеческий поток в этнос, образующий нацию, храня и передавая культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива. Связь языка и культуры можно резюмировать следующим образом: Язык – это сокровищница культуры. Он сохраняет культурные ценности и передает их от одного поколения к другому; это зеркало культуры, отражающее не только реальный мир и реальные условия жизни, но и общественное самосознание народа, его национальный характер, менталитет, отношение к миру, образ жизни, нравственность, систему ценностей и видение мира. Разные языки – это не разные обозначения одного и того же, а разные восприятия; это символы, в которые человек заключает мир и свое воображение; орудие культуры. Он, формируя его носителя, называет видение мира, заложенного в него, то есть культуру данного народа [69, с. 19].

Кроме того, одним из основных понятий «межкультурной коммуникации» является «коммуникация». Коммуникация в общих чертах – это обмен мыслями и идеями. В широком смысле это понятие может рассматриваться как сложный многоплановый процесс установления контактов между субъектами, который порождается потребностями совместной деятельности и включает в себя обмен информацией, разработку стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого субъекта [39, с.19].

Классическая парадигма коммуникации, разработанная в 1948 г. американским политологом Г. Лассуэлом, основана на ряде вопросов, связанной с передачей информации: кто сообщил, что, по какому каналу, кому и с каким результатом. В межкультурной коммуникации преобладают

коммуникативный и информационно-содержательный аспекты, то есть при реализации МК важно обращать внимание на все аспекты коммуникации: знать как о том, что используется, так и о том, кто участвует во взаимодействии, как используются информация и коммуникации, кому адресуется информация и куда направлены коммуникативные связи [39, с. 19].

В отечественной науке появился и стал широко использоваться термин «коммуникация», который прочно вошел в понятийный аппарат социального и гуманитарного знания. Появление нового термина привело к возникновению проблемы корреляции между понятиями «коммуникация» и «общение».

Сравнение понятий «общение» и «коммуникация» обращает внимание на то, что процесс коммуникации обязательно включает в себя передачу сообщений различного вида и обмен информацией, но не ограничивается таким пониманием. Понимание коммуникации как процесса обмена информацией не объясняет особенностей явления коммуникативной деятельности в сфере человеческого взаимодействия. В этом случае в коммуникации потеряла бы элемент взаимопонимания, что является ее главной особенностью. Как справедливо отмечает немецкий социолог Х. Райманн, «...под коммуникацией следует понимать не только само сообщение или передачу информации, а в первую очередь взаимопонимание» [76, с. 75]. В нашей работе мы следуем определению Райманна, поэтому мы будем интерпретировать коммуникацию в первую очередь как взаимопонимание. Процесс, в ходе которого реализуется стремление к взаимопониманию, будет номинирован коммуникативным процессом. Исходя из представленных подходов и точек зрения, *коммуникация является социально обусловленным процессом обмена информацией различного характера и содержания, передаваемой при помощи различных средств и подразумевающий достижение взаимопонимания.* Таким образом, «общение» и «коммуникация» совпадают

в некоторых аспектах, но не идентичные понятия, которые имеют как общие, так и специфические особенности. Общими для них являются корреляция с процессами обмена и передачи информации и связь с языком в качестве средства коммуникации. Отличительные характеристики выражаются в разных объемах и содержании этих понятий (узком и широком). Мы исходим из понимания коммуникации как процесса обмена идеями, мыслями, эмоциональными переживаниями, представлений и информацией, направленного на достижение взаимопонимания и влияния участников акта коммуникации друг на друга. Общение – это процесс обмена когнитивной и оценочной информацией, целью которого является удовлетворение человеческой потребности в контакте с другими людьми [76, с. 75]. При рассмотрении понятий «коммуникация» и «межкультурная коммуникация» мы обнаружили, что различные специалисты в сфере межкультурной коммуникации и теории коммуникаций представляют МК как взаимодействие, взаимопонимание, обмен, среду, явление, общение, деятельность, процесс и т.д. В контексте нашего исследования и на основе нашего понимания термина «коммуникация», мы уточнили понятие межкультурной коммуникации и рассматриваем его как социально-педагогический феномен, который представляет собой процесс взаимного обмена информацией различного социального содержания между субъектами, принадлежащими к различным культурным сообществам.

## **1.2. Организационно - педагогические условия формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации**

Глобализация мира, которая, с одной стороны, способствует развитию науки и техники, взаимодействию различных культур, расширению международного сотрудничества, а с другой – несет угрозу стирания этнической и культурной самобытности народов, ставит перед образованием сложную задачу подготовки молодежи к существованию в многонациональной и поликультурной среды, формирования навыков общения и сотрудничества с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, создания условий для изучения культуры других народов.

Образовательные организации должны создавать условия для формирования личности, обладающей такими качествами. Это является задачей модернизации содержания образования и используемых технологий обучения. Прежде всего, возможность вовлечь каждого обучающегося в активный познавательный процесс, а не процесс пассивного овладения знаниями. Каждый обучающийся должен быть включен в активную познавательную деятельность, быть способным применять знания на практике и четко аргументировать свое собственное независимое мнение по той или иной проблематике, иметь возможность всестороннего исследования проблемы[41].

Чтобы сформировать определенный уровень культуры, необходимо развивать и совершенствовать творческие силы и способности человека, которые определяют формы организации его жизнедеятельности, отношение к миру, к себе, обществу, социальный вектор его поведения. Культура в данном случае понимается как объективное выражение результатов человеческой деятельности, а также способностей человека, реализуемых в виде знаний, умений, навыков, уровне развития интеллекта, нравственности, поведении, взглядах на мир, способах общения между людьми.

Школьники старшего возраста испытывают некоторые трудности в вопросах МК, в том числе: недостаточно высокий уровень терпимости, слабое владение иностранным языком как средством коммуникации, искаженное представление о ценностях другой культуры (стереотипы, предрассудки, менталитет другой культуры и т.д.), психологический дискомфорт в межкультурном общении (недостаточная сформированность коммуникативных навыков и умений) и др. Преодоление этих трудностей определяет поиск педагогических условий, которые могли бы обеспечить решение проблемы формирования готовности к МК.

Процесс развития готовности рассматривается как комплекс определенных личностных новообразований, которые позволяют заявить о готовности к деятельности. В нашем исследовании понятие «готовность» представляет собой определенное психологическое состояние субъекта, выражающееся в устойчивой ориентации человека на реализацию межкультурной коммуникации.

Готовность подразумевает наличие четко выраженных мотивов, которые мотивирует старших школьников к МК, глубоких и прочных социокультурных знаний, оптимального уровня развития межкультурных навыков и их реализацию в практической деятельности.

Понятие «готовность» в данном случае выступает как результат целенаправленной, систематической подготовки к МК и характеризуется многоуровневостью (высокий, средний, низкий уровень), различным характером связи указанных параметров (знания, умения и отношения).

В контексте МК, нами дополнено и сформулировано понятие *«процесс формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации»*, который *представлен в виде развернутой педагогической системы, характеризующейся методически последовательной сменой актов обучения и имеющих устойчивую целевую направленность на достижение задач межкультурной коммуникации.*

Разработка проблемы формирования готовности старших школьников к МК нуждается в научно-методологическом осмыслении, которое должно начинаться с определения подходов к предмету исследования.

В соответствии с целью нашего исследования, мы считаем необходимым использовать *культурологического подхода*. Как отмечает Н. Б. Крылова, «...культурологический подход расширяет культурные основы и содержание обучения и воспитания, вводит критерии эффективности и творчества в деятельность взрослого и ребенка». Она считает, что «с точки зрения культурологического подхода формирование готовности старших школьников к межкультурной коммуникации: сложный культурный процесс системной передачи нормативно-ценностного и творческого опыта и создания условий для культурных форм самостоятельного определения, развития и реализации языковой личности; сложное культурное пространство взаимодействия между сферой образования и остальными сферами культуры; сложная социокультурная система, которая выполняет особые функции сохранения и обновления культурных традиций в современных условиях многокультурного общества» [34 с. 153].

*Личностно-ориентированный и деятельностный подходы* гармонично объединяют личностный и деятельностный компоненты обучения. Опора на личностно-ориентированный подход требует признания уникальности и ценности личности ученика, её моральной и интеллектуальной свободы, предполагает опору на независимый процесс развития склонностей и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий.

В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др. определяют деятельностный подход как форму активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром, отвечающего потребности, вызвавшей это взаимодействие, и требующего особой работы по формированию навыков деятельности ребенка, отвечающих за его перевод в позицию субъекта познания, труда и общения.

Таким образом, процесс формирования готовности старших школьников к МК на уроках иностранного языка как активного взаимодействия между субъектами образования должен рассматриваться с точки зрения личностно-ориентированного и деятельностного подходов, позволяющих учитывать индивидуальные психологические особенности учащихся.

Процесс формирования готовности старших школьников к МК предполагает использование *системного подхода* (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, В. П. Садовский, Э. Г. Юдин и др.).

При использовании системного подхода процесс формирования готовности старших школьников к МК моделируется в виде системы, характеризующейся целесообразностью организации, наличием внутренних и внешних связей. Системный подход требует рассмотрения всех организационных форм развития МК в их взаимодействии, взаимообусловленности и динамике. Данный подход позволяет определить структуру разработанной нами системы, картину взаимодействия ее отдельных частей, выявить интегративные свойства системы и ее качественные характеристики.

Системный подход позволяет трактовать объект исследования как совокупность структурных взаимосвязанных компонентов, которые определяют его целостность и стабильность.

Изучив понятие межкультурной коммуникации, ее компонентов, взаимодействие языка и культуры, определив основные акты процесса коммуникации, мы пришли к выводу, что единство следующих составляющих и высокий уровень их сформированности являются признаком готовности к межкультурной коммуникации: *социальная компетенция*: готовность и желание взаимодействовать, уверенность в своих силах, способность справляться с ситуациями, сложившимися в обществе; *функциональная компетентность*: умение выражать собственное мнение, согласие/несогласие, интерес, симпатию, удивление и другие

эмоции, демонстрировать свое намерение, влиять на собеседника; *социокультурная компетентность*: способность ориентироваться в предлагаемых условиях, социальном статусе говорящего, использование подходящих речевых форм. Социокультурная компетентность предполагает готовность и способность участников общения вести диалог культур, что обеспечивает знание своей культуры (понимание ее в новом значении) и культуры страны изучаемого языка. Компоненты готовности образуют единую систему: взятые по отдельности, они способны обеспечить только решение ряда частных задач. Совокупность компонентов «готовности» позволяет достичь цели - сформировать новое качество личности.

В словаре С. И. Ожегова значение понятия «условие» представляется как «обстоятельство, от которого что-то зависит или ситуация, в которой что-то происходит» [42, с. 826]. Условия определяют среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются. В словаре профессионального образования С. М. Вишняковой даётся определение условий учебной деятельности как «совокупности внешних обстоятельств, в которых протекает учебная деятельность, и обстоятельств жизнедеятельности её субъекта. Те и другие рассматриваются как факторы, которые способствуют или препятствуют успеху учебной деятельности» [14, с. 349].

В нашем исследовании *педагогические условия - это совокупность объективных и субъективных факторов, концептуальных педагогических оснований и мер учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих эффективность процесса формирования у старших школьников готовности к межкультурной компетенции средствами иностранного языка.*

На начальном этапе исследования мы провели анкетирование с целью определить и прояснить наиболее важные педагогические условия, влияющие на процесс формирования готовности старших школьников к МК. В соответствии с задачами анкетирования, мы попытались построить

иерархию мнений участников опроса о степени продуктивности предложенных условий, которые формируют готовность старших школьников к МК. В результате анкетирования ста человек в целом сложилось общее положительное отношение к необходимости целенаправленного формирования готовности старших школьников к МК. Среди десяти первоначально предложенных утверждений в ходе дальнейшей интерпретации результатов опроса мы ограничились лишь пятью особенно важными педагогическими условиями, которые, во-первых, не противоречили существующим теоретическим взглядам и концептуальным ориентирам большинства современных исследователей-педагогов, работающих в области МК в школьном образовании и, во-вторых, в полной мере соответствовали возрастным особенностям межкультурного общения старшего школьного возраста. По итогам анкетирования участников опытно-экспериментальной работы (ОЭР), мы определили их отношение к приоритетным педагогическим условиям формирования готовности старших школьников к МК. Результаты представлены в таблице (Приложение А).

Таким образом, были определены приоритетные педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования готовности старших школьников к МК. 100% реципиентов отметили важность 1, 3, 4 и 5 условий. По 2 условию мнения разделились: учителя (100%), родители (80%), обучающиеся (70%). Данный факт можно объяснить тем, что само понятие «локальная образовательная среда» относится к профессиональной сфере образования, поэтому роль и возможности диалогического взаимодействия в формировании готовности старших школьников к МК могут быть осознаны не полностью родителями и обучающимися.

Согласно беседам с учителями общеобразовательных учреждений, целенаправленная работа по формированию готовности старших школьников к МК в школьном образовании не осуществляется. Большинство учителей считает, что главная причина этого явления состоит

в том, что отсутствует естественная языковая среда для реальной коммуникации обучающихся с носителями иноязычной культуры. В условиях учебной ситуации, по их мнению, осуществляется псевдокоммуникация, так как подготовка к реальному межкультурному взаимодействию состоит из тренировочной коммуникации на иностранном языке со своими сверстниками (принадлежащими к одной культуре) и учителем (ретранслятором культуры страны изучаемого языка). В школах нет программ по межкультурной коммуникации, которые бы позволили целенаправленно готовить старших школьников к овладению совокупностью межкультурных знаний, умений и отношений, способствующих позитивному межкультурному взаимодействию школьников с представителями другой культуры.

В настоящее время в образовательных организациях наблюдается переход от традиционного взаимодействия к диалогическому. Диалогическое взаимодействие в обучении ориентируется на принципиально новое качество образования, в котором ценностью являются дар речи, язык понимания, способность к действию, самоопределению и т.д. В соответствии с темой исследования, диалогическое взаимодействие является основой межкультурного взаимодействия, поэтому в зависимости от того, как будет организовано диалогическое взаимодействие, будет зависеть и уровень сформированности готовности старших школьников к МК. В образовательной организации мы выделяем следующие формы диалогического взаимодействия: «учитель – ученик», «ученик – ученик», «учитель – ученики». Учитель и ученики являются равноправными субъектами образовательного процесса при ведущей позиции учителя.

Все дидактические модели, повышая межкультурную грамотность, недостаточно эффективны для формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации, поскольку: они представляют собой пассивное обучение, так как обучающимся предлагаются готовые варианты решения некоего набора проблем, тогда как в реальной жизни

люди сначала должны сами определить проблему, а затем попытаться ее решить; обучающихся ориентируют на беспристрастное изучение и анализ информации, хотя на практике приходится формировать умения, необходимые для заряженного эмоциями взаимодействия с людьми (ориентироваться на человека) [70, с. 162–191].

Таким образом, теоретического знакомства с чужой культурой недостаточно, а преподавание должно вестись и на аффективном (установление эмоциональных связей) и на поведенческом, а не только на интеллектуальном (передача знаний) уровнях.

Одним из возможных путей решения проблемы заинтересованности обучающихся в иноязычной культуре, их активности в процессе изучения языка является использование интерактивного обучения.

«Взаимодействие» является ключевым понятием, определяющим смысл интерактивных методов. Интерактивное педагогическое взаимодействие характеризуется высокой интенсивностью общения, сменой деятельности и разнообразием ее видов, форм и приемов, целенаправленной рефлексией участников взаимодействия. Интерактивное педагогическое взаимодействие и внедрение интерактивных педагогических методов направлены на совершенствование моделей поведения и деятельности участников педагогического процесса.

Ведущими инструментами интерактивного педагогического взаимодействия являются: полилог, диалог, мыследеятельность, межсубъектные отношения, создание ситуации успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и др.

В педагогическом значении полилог — это возможность каждого участника педагогического процесса иметь свою индивидуальную точку зрения по любому рассматриваемому вопросу, а также готовность и возможность для участников ее высказать; причем любая точка зрения, какой бы она ни была, имеет право на существование. Диалог предполагает, что участники педагогического процесса воспринимают себя как равных

партнеров. При формировании готовности к МК на уроке английского языка могут использоваться такие темы для диалогов и полилогов, как «Обычаи и система ценностей Великобритании и России», «Социальное неравенство в Великобритании», при обсуждении которых каждый обучающийся сможет высказать свое мнение и выслушать других участников полилога/диалога.

Мыследеятельность как значительная характеристика интерактивных методов заключается в организации интенсивной мыслительной деятельности педагога и обучающихся; не транслирование в умы школьников готовых знаний, а организация их самостоятельной познавательной деятельности. Для этого обучающиеся могут, например, поразмышлять над значением английских высказываний, идиом, поговорок, пословиц, найти эквиваленты в родном языке, рассмотреть сходства и различия.

Интерактивный метод в обучении иностранному языку способствует повышению инициативы со стороны обучающихся в речевом акте, развитию активности, мотивации к изучению языка, что в значительной степени помогает сформировать их социокультурную компетентность [24, с. 170].

Мы придерживаемся мнения, что для формирования готовности к межкультурной коммуникации у старших школьников необходимо использовать разные модели межкультурного обучения, в результате чего обучающиеся смогут овладеть совокупностью межкультурных знаний, умений и отношений в полной мере и смогут выступать равноправными участниками межкультурного общения, реализуя мультикультурную модель взаимодействия с представителями «чужого лингвосоциума» самостоятельно.

Одной из важной задач дисциплины «Иностранный язык» является формирование готовности к межкультурной коммуникации. При этом родная культура учащихся не уходит на второй план, необходимо привлекать ее элементы для сравнительного изучения, поскольку таким образом ученик понимает особенности родной культуры и восприятие мира

представителями другой культуры. Исходя из этого, обучающиеся должны овладеть знаниями по основным темам национальной культуры Великобритании и США (истории, географии, политике, общественным отношениям, образованию, спорту и др.); о социокультурных особенностях носителей языка (это служит базой коммуникации с представителями различных культур). Также важно учитывать возрастные особенности учеников и прохождение ими учебных программ по другим предметам (истории, географии, музыке и т.д.), что позволяет задействовать знания обучающихся из разных областей.

Что касается уроков английского языка, здесь интегративный подход связан с большим количеством изучаемых по учебной программе тем, соприкасающимися с другими предметами, (например, с обществознанием, историей, литературой, экологией, географией и др.) и представляет собой разработку единых уроков, которые способны объединить содержание этих дисциплин. Так тема «Неформальные молодежные группировки в Великобритании, США и России» может стать базой для разработки цикла интегративных уроков английского языка в сочетании с обществознанием. Тема «США – англоязычная страна» может послужить основой интегративного урока английского языка совместно с географией.

Посредством интегративного подхода у школьников формируется более целостная картина мира, в которой сам иностранный язык служит средством коммуникации и познания. Интегрированные уроки способствуют разностороннему и целостному развитию обучающихся, объединяя воспитательные, образовательные и развивающие способности различных академических предметов, более того, они расширяют содержательный план преподавания иностранного языка и способствуют формированию готовности к МК.

Одним из условий продуктивности поликультурного обучения является организация взаимодействия между обучающимися на основе диалога. Диалогический подход способствует формированию особых

качеств личности, таких как: толерантность, ответственность за свои действия, способность сопереживать, гордость за культурное наследие своего народа, осознание своей принадлежности к определенной культуре, понимание и принятие чужой культуры с определенной степенью критичности, желание избавиться от предрассудков, способность и желание понимать общность и различие своей культуры и культуры стран(ы) изучаемого языка, умение избегать возможных конфликтов и решать их ненасильственным путем; все вышеперечисленные аспекты являются индикаторами сформированности межкультурной компетенции личности [9].

Основной задачей межкультурно-ориентированного обучения является воспитание сознательного восприятия социально-культурного потенциала языка. Для понимания чужих культурных ассоциаций требуются, наряду с историческими знаниями, знания по актуальному страноведческому материалу и солидные знания культурных стандартов, а также высокий уровень знания иностранного языка. Следовательно, для формирования личности, способной к межкультурной коммуникации необходимо передать обучаемым накопленную человечеством культуру. Но так как у обучаемых нет возможностей полностью ее усвоить, то они должны усвоить основные элементы культуры, для приобретения готовности к деятельности на межкультурном уровне. Содержание образования, на наш взгляд, может быть почерпнуто только из содержания социальной культуры.

Социокультурный компонент обучения иностранному языку, на базе которого формируются знания о реалиях, нравах, обычаях, традициях страны изучаемого языка; знания и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации; навыки и умения вербального и невербального поведения, входит в содержание национальной культуры. Социокультурный компонент содержания обучения иностранному языку имеет огромный потенциал в плане включения обучающихся в диалог

культур, знакомства с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры. Страноведческое насыщение содержания обучения иностранному языку важно начинать с начального этапа его изучения. Это обуславливает новый подход к отбору всего содержания обучения, при котором каждый компонент нужно обогатить информацией о культуре страны изучаемого языка (знание, речевой материал, ситуации, темы, навыки и умения), чтобы все работало на формирование межкультурной компетенции и обеспечивало бы связь с национальной культурой страны изучаемого языка.

В последнее время в методике отечественных и зарубежных исследований возрос интерес к изучению вопросов, связанных с употреблением языка, с необходимостью сообщать обучаемым не только определенную сумму знаний о языке, но и о реализации полученных знаний в той или иной ситуации общения.

Это в свою очередь требует от участников знаний норм и традиций общения народа - носителя изучаемого языка, то есть все то, что подразумевается под коммуникативным поведением как частью национальной культуры. Под коммуникативным поведением понимается совокупность норм и традиций общения народа. Знания норм и традиций общения народа, позволит участникам речевого акта, принадлежащим к разным национальным культурам, адекватно воспринимать и понимать друг друга, то есть способствовать межкультурной коммуникации.

Средства обучения - страноведческий и лингвострановедческий материал - во многом определяют качество обучения. При подготовке к урокам учитель может использовать лингвострановедческие словари («Великобритания» (под ред. А. Рума), «Австралия и Новая Зеландия» (под ред. В.В. Ощепковой), «США» (под ред. Г. Д. Томахина)), так как актуальные и интересные материалы о жизни в этих странах, познавательный характер текстов, обилие изображений, наглядные схемы, подробные комментарии и тренировочные упражнения делают данные

пособия удачным дополнением к любым учебникам английского языка. Также в XXI веке целесообразно использовать средства обучения, которые предоставляет нам интернет. Помощником в формировании представлений о различных культурах может служить, например, ресурс [intercultural.ru](http://intercultural.ru), на котором представлено огромное количество информации по данной теме (учебники, книги, аудио- и видеоматериалы и т.д.).

По мнению В. В. Сафоновой, важнейшими принципами, обуславливающими развивающий характер и раскрывают воспитательный потенциал преподавания иностранных языков, являются следующие [53]:

- *принцип культуросообразности*, который предполагает организацию учебного процесса с учетом внешней (нормы общественной жизни), внутренней (духовной жизни человека) и социальной (социальной и национальной культуры) точек зрения;

- *принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий*, в рамках которого школьники учатся собирать, систематизировать, анализировать и интерпретировать культурную информацию; овладевают стратегиями речевого поведения в соответствии с нормами этикета как родной, так и изучаемой культуры;

- *принцип диалога культур*, предполагающий разработку учебных программ с учетом анализа культуроведческого материала, а также сопоставительное изучение родной и изучаемой культур;

- *принцип культурной вариативности*, предоставляющий обучающимся возможность ознакомиться с вариативностью культур как страны родного, так и иностранного языка;

Многие из данных принципов носят общую направленность, однако каждый из них несет в себе ряд особенностей культурологической составляющей многокультурного образования. Это позволяет утверждать, что их совокупность может являться методологической базой для развития воспитательного потенциала учебного предмета «Английский язык» в процессе формирования готовности у старшеклассников к МК.

Среди основных функций формирования готовности старшего школьников к МК мы выделяем следующие: *культуроформирующая, которая включает в себя культуросохраняющую, культуросозидающую и культуροобеспечивающую функции; информационная, стимулирующая, креативная, когнитивная и подтверждающая.*

*Культуросохраняющая функция* состоит в непосредственном процессе сохранения интеллектуальных, духовных, нравственных и культурных ценностей. Образовательная организация выступает в роли субъекта процесса сохранения культурных ценностей, включая межкультурные коммуникации.

*Культуросозидающая функция* заключается в обеспечении формирования личности, способной не только оценить творение своих предшественников и современников разных народов, но и способной самостоятельно созидать продукты культуры. Реализация данной функции позволяет обеспечить развитие школьников средствами искусства и различных видов творчества.

*Культурοобеспечивающая функция* заключается в формировании культурного поля образовательной среды школы, которое выступает в качестве условия, продуцирующего развитие личности субъектов образовательной деятельности.

*Информационная функция* заключается в осуществлении обмена информацией и опытом каждым участником в процессе познания и освоения своего социокультурного образовательного пространства.

*Стимулирующая функция* заключается в том, что за счет принятия нового знания, включения его в картину своей действительности происходит изменение и развитие личности участника.

*Креативная функция* заключается в том, что после взаимного обмена опытом, его трансформации и включения в культурно-образовательный контекст взаимодействующих субъектов, начинается активное творческое использование новой информации и опыта.

*Когнитивная функция* заключается в том, что во взаимодействии происходит, в первую очередь, взаимопознание партнеров, а также, совместное познание ими образовательной действительности.

*Подтверждающая функция* заключается в том, что происходит утверждение самого себя в ходе общения с другими людьми – важнейший фактор развития личности. В том случае если другой человек способен показать партнеру в процессе общения, что может его принять таким, каков он есть в данный момент, он помогает партнеру усилить ощущение самоидентичности, уникальности его собственного «Я».

Таким образом, основными педагогическими условиями для формирования готовности старших школьников к МК, на наш взгляд, являются:

- 1) вариативное применение различных методик, которое обеспечивает смену методических актов;
- 2) применение интегративного подхода к обучению иностранному языку, помогающего сформировать у учеников целостную картину мира;
- 3) диалогичность обучения, развивающего у обучающихся толерантность, терпимость, понимание к культуре изучаемого языка и умение избегать возможных конфликтов;
- 4) применение интерактивного подхода, который способствует повышению интереса учеников к иноязычной культуре и помогает поднять активность в процессе изучения иностранного языка;
- 5) актуализация лингвострановедческих знаний.

### **Выводы по первой главе:**

Представленные в данной главе материалы позволяют сделать следующие выводы:

1. Сравнительный анализ концепций и моделей межкультурного образования в России и за рубежом подтверждают разнообразие педагогических акцентов, но основной идеей всех концептуальных моделей межкультурного образования является воспитание толерантного отношения к другим культурам и приобщение к мировым гуманистическим культурам. Все ученые признают необходимость создания благоприятных условий для любого из вариантов межкультурного образования, учитывающих особенности политической и культурной ситуации конкретного образовательного пространства. Оптимальной единицей педагогического последовательного разрешения проблем представляется образовательная организация (школа), в которой возможно творчески, на вариативной основе реализовать имеющиеся ресурсы под выдвинутую целевую задачу – формирование готовности к МК у старших школьников.

2. Теоретический анализ исследуемой проблемы позволил определить и конкретизировать в условиях образовательной организации понятие «межкультурная коммуникация» как социально-педагогического феномена, представляющего собой процесс взаимообмена информацией различного социального содержания между субъектами, принадлежащими к различным культурным сообществам. Конструктивное взаимодействие носителей разных культур достигается при помощи изначально усвоенных образов родной культуры, которая осознается в новой степени и переосмысливается в процессе коммуникации, конечной целью которой и является достижение межличностного взаимопонимания.

Мы пытаемся организовать процесс формирования готовности старших школьников к МК как целостную систему. Для формирования готовности старших школьников к МК представляется необходимым создать динамическую развернутую педагогическую систему, которая

характеризуется методически последовательной сменой актов обучения и имеет устойчивую целевую направленность на достижение задач межкультурной коммуникации.

3. С точки зрения реальных возможностей реализации социально-педагогического потенциала МК целостная система может быть воплощена в практику образовательной организации (школы) в виде специально разработанных научно-методических рекомендаций.

4. Недостаточный уровень готовности к межкультурной коммуникации обусловлен отсутствием специальной целенаправленной работы по формированию совокупности межкультурных знаний, умений и отношений у старших школьников.

5. Нами были определены следующие организационно-педагогические условия формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации:

1) вариативное применение различных методик, которое обеспечивает смену методических актов;

2) применение интегративного подхода к обучению иностранному языку, помогающего сформировать у учеников целостную картину мира;

3) диалогичность обучения, развивающего у обучающихся толерантность, терпимость, понимание к культуре изучаемого языка и умение избегать возможных конфликтов;

4) применение интерактивного подхода, который способствует повышению интереса учеников к иноязычной культуре и помогает поднять активность в процессе изучения иностранного языка;

5) актуализация лингвострановедческих знаний.

## **Глава 2. Проведение опытно-экспериментальной работы по реализации педагогических условий формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации.**

### **2.1 Мотивационная поддержка формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации в школе.**

Работа по реализации системы формирования готовности старших школьников к МК на уроках английского языка в школе осуществлялась в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный) через условия, которые были определены нами в предыдущей главе.

На начальном этапе одной из задач являлось сформировать положительное эмоциональное отношение среди старших школьников к диалогическому и межкультурному взаимодействию в специально смоделированной локальной образовательной среде. Создавались условия для активного диалогического общения между учащимися и педагогами, и между самими обучающимися в различных формах, приобретался опыт межсубъектного взаимодействия, обучающиеся учились понимать собеседника, эмпатически относиться к его высказываниям, уважать его мнение и др. По итогам данного этапа старшие школьники получили лично значимые знания о диалоге как особенно эффективной форме диалогического и межкультурного взаимодействия.

Подготовка к межкультурному взаимодействию с обучающимися должна осуществляться в условиях субъект-субъектных отношений учителя и школьника, что предполагает организацию особой локальной образовательной среды диалогического взаимодействия.

После того, как обучающиеся получили эмоциональный настрой в начале занятия и почувствовали себя комфортно, перед учителем стояла задача заинтересовать обучающихся темой занятия через диалогическое взаимодействие. При введении темы, мы просматривали ее актуальность с точки зрения современных реалий и интересов обучающихся, отдавая предпочтение диалоговым формам работы: учебный диалог, дискуссии,

эвристические беседы, деловые и ролевые игры. Используя данные формы и методы работы при организации взаимодействия со школьниками, мы опирались на диалоговую природу сознания. Работа в коллективе, группе, паре, где происходило обсуждение проблемных вопросов, а также реализация принятых решений через деятельность содействовали развитию умений диалогического взаимодействия обучающихся.

Мы ставили перед собой задачу создать условия, в которых школьник мог бы высказывать свое собственное мнение. Используя на уроках элементы дискуссий, диалога, полилога, при подготовке обсуждению актуальных в области межкультурной коммуникации для подростков вопросов перед учителем стояла задача не только глубоко владеть материалом обсуждаемой темы, но и быть готовыми гибко направлять процесс обсуждения в продуктивное русло. Мы завершали наши занятия следующими рефлексивными вопросами: Что, на ваш взгляд, сегодня было самым трудным, самым важным? Что нового вы открыли для себя? Испытывали ли вы радость или чувство удовлетворения от своих ответов? Были ли моменты недовольства собой? Почерпнули ли вы для себя что-то полезное из этого занятия? Анализ проведенного занятия со школьниками помогал составить представление о том, как данное занятие влияет на самочувствие участников, их состояние комфортности, отношения в микрогруппах, мотивацию и результативность работы в целом.

В результате рефлексии обучающиеся становились в позицию активных участников образовательного процесса, т.е. субъектами своей деятельности, заинтересованными в саморазвитии и самопознании, раскрытии своего потенциала.

Диалогический принцип - один из основных в формировании готовности старших школьников к межкультурной коммуникации. Поэтому, организуя опытно-экспериментальную работу, мы стремились создать среду диалогического взаимодействия. С этой целью мы использовали деловые игры, позволяющие ученикам стать активными участниками диалога и

способствующие развитию творческого потенциала ученика и раскрытию его индивидуальности. На занятиях мы применяли различные деловые игры: «круглый стол», «конференция» и другие.

На основе анализа применения диалоговых форм обучения в процессе взаимодействия, мы сделали вывод, что диалоговые формы обучения способствуют развитию диалогической культуры обучающихся.

Помимо применения диалогического принципа, при мотивационной поддержке обучающихся помогли такие принципы интерактивного обучения, как создание ситуации успеха и позитивность оценивания.

Создание ситуации успеха заключается в целенаправленном создании педагогом комплекса внешних условий, способствующих получению обучающимися удовлетворения, радости, проявления спектра положительных эмоций и чувств. Успех рассматривается как мотив к саморазвитию, самосовершенствованию.

Позитивность и оптимистичность оценивания участниками педагогического взаимодействия друг друга проявляется в их стремлении к возвышению достижений личности, осуществлению оценки себя и другого как условия саморазвития. Это умение педагога при оценке деятельности обучающихся подчеркнуть неповторимость, ценность, значимость достигнутого результата, индивидуальных достижений личности, стремление отметить и отметить позитивные изменения в состоянии развития обучающегося.

После проведения беседы по итогам формирующего эксперимента мы выявили определенные изменения в развитии у школьников умений, необходимых для реализации диалогического и межкультурного взаимодействия. Было отмечено, что школьники стали более доброжелательными и искренними по отношению друг к другу и окружающим, внешне изменилось их поведение, которое проявилось в склонности внимательно слушать собеседника, быть более терпимыми по отношению к сверстникам, реагировать более гибко на неопределенные и

сложные психологические ситуации. Обучающиеся стали более активными при обсуждении проблем с педагогами и другими школьниками. В процессе формирующего эксперимента было отмечено, что большинство старших школьников были психологически готовы к более интенсивному взаимодействию, проявляли мотивационную готовность к партнерским отношениям.

## **2.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по проверке результативности формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации.**

Опытно-экспериментальная работа проводилась в МБОУ СШ №81 г. Красноярска. В работе принимали участие 23 ученика 9 «В» класса.

Цель эксперимента предполагала апробацию комплекса педагогических условий, способствующих формированию готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка, а также проверку разработанных научно-методических рекомендаций.

В процессе исследования нами был разработан комплекс организационно-педагогических условий по формированию готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка, а именно:

- 1) вариативное применение различных методик, которое обеспечивает смену методических актов;
- 2) применение интегративного подхода к обучению иностранному языку, помогающего сформировать у учеников целостную картину мира;
- 3) диалогичность обучения, развивающего у обучающихся толерантность, терпимость, понимание к культуре изучаемого языка и умение избегать возможных конфликтов;

4) применение интерактивного подхода, который способствует повышению интереса учеников к иноязычной культуре и помогает поднять активность в процессе изучения иностранного языка;

5) актуализация лингвострановедческих знаний.

Экспериментальная работа носила подвижный характер и сочетала традиционные и активные методы, обеспечивающие эффективность обучения иноязычной речи.

Данный эксперимент проходил в 3 этапа:

Первый этап – констатирующий. Задачи:

1) выявить уровень сформированности готовности к межкультурной коммуникации у обучающихся данной школы;

2) проанализировать степень их мотивации и интереса к англоязычной культуре;

3) проанализировать УМК по английскому языку, применяемый в данной школе, его соответствие/несоответствие цели формирования готовности к межкультурной коммуникации у школьников;

4) разработать дидактический материал, применение которого на занятиях по иностранному языку позволило бы привести к успешному выполнению цели исследования.

Второй этап – формирующий. Функциональными задачами этого этапа являлись апробация разработанного материала и отслеживание динамики. В классе создавались специальные педагогические условия и применялись методы обучения, которые способствовали формированию у старших школьников готовности к межкультурной коммуникации.

На данном этапе нашего исследования нами были поставлены следующие педагогические задачи:

1) формирование положительной мотивации к диалогу культур;

2) повышение уровня социокультурной компетентности, т.е. способности к ведению диалога культур, что предполагает знание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка;

3) повышение уровня мотивации изучения английского языка в целом.

Третий этап – контрольный. Его задачи:

1) выявить уровень сформированности готовности к межкультурной коммуникации после обучения;

2) сделать анализ и оценку результатов проведенной опытно-экспериментальной работы.

Перед началом эксперимента было проведено тестирование на знание страноведческого материала. (Приложение Б)

Тестирование на констатирующем этапе исследования показало, что уровень владения данным материалом достаточно низок. Так, ни один человек не показал высокий уровень знаний, 8 человек (35%) продемонстрировали средний уровень, ответив верно на 6-7 вопросов, однако подавляющее большинство – 15 человек (65 %) – показали низкий уровень, дав от 1 до 4 правильных ответов.

Параллельно мы провели беседу с обучающимися с целью выявления степени интереса к англоязычной культуре и мотивации к изучению иностранного языка. Ученикам были заданы следующие вопросы:

1) Нравятся ли вам уроки английского языка?

2) Посещаете ли вы дополнительные занятия по английскому языку? Хотели бы?

3) Что вы знаете о культуре Великобритании и США?

4) Смогли бы рассказать англичанам/американцам об особенностях русской культуры, традициях, объяснить значение каких-либо пословиц?

На первую часть второго вопроса все респонденты ответили отрицательно, но затем их мнения разделились. На 2 вопроса 7 учеников (30,5%) ответили, что занятия английским языком им чаще всего не нравятся и на дополнительные занятия они ходить вряд ли будут, четверо (17,4%) заявили, что любят английский язык и с удовольствием пойдут на дополнительные занятия, а двенадцать обучающихся (52%) согласятся заниматься английским только при дополнительных условиях - если это

будет чем-то отличающимся от их обычных уроков (например, общение с носителями языка или просмотр интересных им фильмов).

Что касается культуры, то десятерым обучающимся (43,5%) известны основные праздники, американское кино и англоязычная музыка, остальные 13 человек (56,5%) признались, что знают об иноязычной культуре немного и не особо ей интересуются.

Но при этом на вопрос, хотят ли они узнать больше о странах изучаемого языка, 14 человек (61%) ответили утвердительно, и 9 учеников (39%) заявили, что им все равно.

На 4 вопрос все обучающиеся ответили положительно, уверенные в том, что они смогут рассказать иностранцам об особенностях своей культуры.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ни на уровне сознания, ни на уровне навыков и умений у большинства школьников проанализированной группы готовности к межкультурной коммуникации не сформирована должным образом, но у большинства обучающихся присутствует желание узнать больше о культуре изучаемого языка.

На данном этапе мы также провели анализ УМК по английскому языку для старших классов, используемого в данной школе, для выявления уровня его соответствия цели формирования готовности к МК. Нами было проанализировано, как отражается лингвострановедческий аспект в учебнике «English 9» под редакцией Кузовлева В. Г.

Этот учебник базируется на реалиях страны изучаемого языка. Он содержит информацию об истории, географии, быте, культуре не только нашей страны, но и стран изучаемого языка. Учебник оснащен множеством таблиц, иллюстраций, рисунков, цветных фотографий, схем, демонстрирующих разницу в различных аспектах и вариантах языка. Помимо этого, в учебнике представлены разнообразные упражнения, повышающие общий уровень развития обучающегося и в то же время пополняющие и расширяющие лексический запас слов. Но, к сожалению, в

этом учебнике отсутствуют страноведческие тексты. Малый процент уделяется чтению текстов. Эту тенденцию можно хорошо отследить в завершающих каждый раздел заданиях - проектах, в которых ученику предлагается раскрыть один аспект своей страны (например, составить алфавитный указатель по своей стране, или рассказать о знаменитых людях России, а не стран изучаемого языка, т.е. подбираются реалии уже хорошо знакомые ученику из-за отсутствия достаточной наполненности информацией страноведческого содержания). В основном преобладают упражнения на развитие монологической и диалогической речи. Естественно, главной задачей учителя является обучение устной речи, но при таком смещении акцентов происходит задержка в развитии остальных элементов обучения.

В связи с этим появилась необходимость в разработке научно-методических рекомендаций, отвечающим всем потребностям развития готовности к межкультурной коммуникации старших школьников на уроках английского языка. Разработанный дидактический материал представлен в следующем параграфе. После этого мы перешли ко второму этапу – внедрение разработанных научно-методических рекомендаций.

Третий этап являлся заключительным, поэтому на данном этапе было необходимо провести контроль сформированности готовности к межкультурной коммуникации. Мы решили сделать это с помощью теста, содержащего 10 вопросов на лингвострановедческие темы (Приложение В).

Результаты тестирования показали, что 10 участников (43,5%) верно ответили на 7-9 вопросов, таким образом, показывая высокий уровень сформированности готовности к межкультурной коммуникации. 8 участников (35%) дали 3-4 неверных ответа, что соответствует среднему уровню и 5 человек (22%) дали верные ответы только на 2-4 вопроса.

### **2.3 Разработка научно-методических рекомендаций по формированию у старших школьников готовности к межкультурной коммуникации на уроках иностранного языка.**

При большом количестве материала, который не был изначально заложен в учебный план, и необходимости его постепенного введения невозможно избежать интенсификации получаемых учениками знаний. Данную проблему мы решили путем наполнения занятий варьируемым межкультурным содержанием и, в этой связи, выделили определенные доминирующие способы интенсификации процесса обучения МК, которые и определили специфику реализуемого варианта обучения межкультурной коммуникации: *активизация учебной деятельности; коллективное взаимодействие; личностно-ориентированное общение; сознательное усвоение языка при обучении общению; количество и вариативность приемов/упражнений; плотность общения; коммуникативная обстановка на занятии; практическая направленность; установление межпредметных связей; систематический контроль; формирование навыков учебного труда, широкое использования Интернет-ресурсов.* Кратко охарактеризуем некоторые способы построения технологической схемы действий, характеризующие эти доминирующие способы.

*Активизация учебной деятельности и коммуникативная активность* подразумевает увеличение активного участия всех обучающихся в учебной деятельности, для чего мы старались сделать ее мотивированной и интересной для школьников. В то же время важно, чтобы вся учебная деятельность обучающихся проходила в непосредственной коммуникации. Групповое взаимодействие, направленное на совместное решение учебной проблемы, возникает не сразу. Постепенно каждый учится вносить свой вклад в общее дело, а это мотивирует его к активности в процессе работы, способствует созданию атмосферы взаимопонимания, взаимопомощи, заинтересованности каждого в результате совместной деятельности.

*Коллективное взаимодействие.* Конечный результат, к которому должны стремиться все основные субъекты учебного процесса, является такой уровень коллективного взаимодействия, когда обучающиеся одного учебного коллектива координируют свои усилия и совместно решают различные образовательные задачи. Путь движения в этом случае должен быть распределен во времени и насыщен надлежащими способами и приемами. С этой целью обучающиеся чаще объединяются в пары, группы или работают все вместе в процессе обучения от начальной до старшей школы. В организации коллективного взаимодействия важно учитывать уровень осведомленности обучающихся по определенной проблеме, а также различия во мнениях и оценочных суждениях. Но такие различия должны быть направлены не на конфронтацию, а на диалог. Именно это делает общение мотивированным и более содержательным для всех участников.

*Личностно - ориентированное общение.* Умелое и целенаправленное управление развитием личности ученика предполагало последовательное внедрение на практике индивидуального и дифференцированного подхода к обучающимся, т. е. учета в каждый определенный момент обучения: 1) уровня обученности школьника и уровня его обучаемости; 2) интересов, устремлений, способностей ученика. Последовательная реализация этого положения на практике включала в себя: подбор индивидуальных заданий в зависимости от выявленных способностей ученика и уровня сформированности межкультурных навыков и умений; формулировку речевых и познавательных задач, связанных с личностью обучаемого, его личностным опытом, желаниями, интересами, эмоциональной и чувственной сферой и т. д.; умение работать в команде и взаимодействовать друг с другом. Для этого мы попытались изучить индивидуальность каждого ученика и коллектив в целом, осуществить это, наблюдая на уроке и вне его, обмениваясь мнениями с коллегами. При организации парной и групповой форм работы были особенно внимательны в поддержании интереса у школьников с низким речевым статусом и с низким статусом популярности,

старались систематически обращать внимание коллектива на его (ее) успехах и успехах отдельных учеников. Делали это так, чтобы школьники чувствовали свой прогресс, способствовали коллективным переживаниям при общих и личных удачах и неудачах детей.

*Установление межпредметных связей.* При данном принципе процесс обучения строится с учетом взаимодействия содержания одного учебного курса с другими. Реализация задач интеграции обеспечила возможность: познакомить обучающихся к культуре другого народа, осознать свою культуру; сформировать целостный взгляд на мир как способа сосуществования различных культур. Основными источниками интеграции являлись знания по географии, истории, обществознанию, экологии и музыке.

*Систематический контроль.* С нашей точки зрения, систематический контроль обучающихся должен способствовать росту самосознания ребенка и самореализации ученика путем усвоения им ценностей других культур для последующего самоопределения личности. Систематический контроль не являлся самоцелью в ходе ОЭР. Наша задача заключалась в том, чтобы своевременно обнаружить возникновение и нарастание той или иной проблемы. Учет воспитательной и стимулирующей функции контроля на всех уровнях образования особенно важен, поскольку именно здесь закладывается мотивационная база для последующего успешного обучения межкультурной коммуникации. Мы старались реализовать на каждом этапе урока не только специфические, но и общие функции процесса обучения, что значительно повысило эффективность обучения. В отведенное время решалась не одна, а три комплексные задачи (образовательная, воспитательная и развивающая).

*Рациональная организация урока.* Пространство урока является источником развития готовности старших школьников к межкультурной коммуникации, в первую очередь. Обучающиеся убеждаются, что производительность всякого труда определяется тем, насколько

продуктивно использовалось рабочее время. Перед учителями все время стоит вопрос: как провести ту же работу более экономным способом? Мы проанализировали оптимальный ритм урока, т. е. равномерное чередование учебных операций. Большое внимание уделялось систематической последовательности и преемственности учебных операций, завершенности учебных операций, непрерывности контроля и самоконтроля, установлению и поддержанию психологического контакта с обучающимися на всех этапах урока. Таким образом, культура организации образовательной деятельности стала неотъемлемой частью учебно-воспитательного пространства.

При формировании готовности старших школьников к межкультурной коммуникации мы целенаправленно использовали язык как средство общения, а также использовали его как инструмент познания.

Проведенная работа по апробации разработанными нами научно-методических рекомендаций показала, что совокупность выделенных в процессе исследования педагогических условий способствует результативному формированию готовности старших школьников к межкультурной коммуникации.

В реализации конкретных учебных задач нам помогал подобранный *дидактический материал*, которого не хватало в УМК, который использовался на уроках английского языка. Все задания, сформулированные нами, составлены с учетом основной цели обучения - формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации. Методы и способы обучения отобраны исходя из принципов и условий, описанных нами в параграфе 1.2. Охарактеризуем некоторые способы и подходы, которые показались нам наиболее эффективными.

При поддержании мотивации в обучении очень важно, чтобы языковой материал был коммуникативно направлен. Для достижения этой цели необходимо тщательно отбирать учебный материал и упражнения, направленные на обучение коммуникативной деятельности. Главным же, по нашему мнению, является то, что обучающимся необходимо самим

испытать свои силы непосредственно в классе. Это приносит им удовлетворение, приближает их к достижению поставленной цели и порождает уверенность в том, что она достижима. Чтобы общение на занятиях приблизилось к реальному, необходимо целенаправленно вырабатывать соответствующие умения.

Обучение устной речи оставалось постоянно в центре нашего внимания. Для создания стимула в обучении мы тщательно отбирали учебный материал и упражнения, обучающие коммуникативной деятельности.

*Коммуникативные задания*, которые применялись нами, были направлены на сбалансированное развитие основных видов речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение, а также изучение лексики и грамматики. К примеру - *задание, направленное на изучение лексики*:

1. Данные ниже заимствованные слова употребляются в английском языке. Есть ли среди них слова, употребляемые в русском языке? Есть ли среди них слова русского происхождения?

Pasta, pizza, salon, alpha, sauna, karate, boutique, drama, panorama, kindergarten, delta, samovar, piano, bungalow.

2. Поработайте в парах. Объясните значения данных слов. Из каких языков они заимствованы?

3. Напишите английские слова, часто употребляемые в русском языке.

*Задание из раздела чтения и говорения:*

При работе над текстом «The Land and the people of the United Kingdom» [77] обучающиеся рассказывают о географическом положении страны изучаемого языка (интеграция с другими дисциплинами), о ее традициях, населении. Ученики выполняют предтекстовые, текстовые и послетекстовые упражнения.

Pre-reading tasks (упражнения предтекстового этапа) - такими упражнениями являются задания на снятие трудностей (знакомство с

новыми словами, ответы на предтекстовые вопросы, упражнения на прогнозирование содержания читаемого и т.д). Примеры:

1. Произнеси правильно (подбор слов должен опираться на уровень владения языком обучающимися; отработка произношения с последующим обсуждением значений слов и выражений). Цель: опознавать и употреблять правильно фоновую лексику в своих высказываниях.

2. Ответь на вопросы:

Have you ever visited Great Britain? What do you know about the geographical position of this country? Do you know what language is spoken in Great Britain? What cities of Great Britain do you know? What sights of Great Britain have you already learnt about/visited/know about?

Задание направлено на формирование и актуализацию знаний, которые относятся к географическим и политическим реалиям страны изучаемого языка.

3. Посмотрите на карту и попытайтесь определить, где находится Великобритания, какие моря и океаны ее омывают, какие города находятся в данной стране. Формируемые умения: умение интерпретировать лингвострановедческие факты.

Reading tasks (текстовый этап) предполагает использование различных приёмов извлечения информации и трансформаций структуры и языкового материала текста (упражнения на свертывание, реконструкцию текста, перефразирование, обобщение материала).

1. Прочтите 1-й абзац и укажите все возможные названия страны, расположенной на Британских островах.

2. Просмотрите текст и определите подтему каждого абзаца.

3. Ответьте на вопросы.

Where is the UK situated? Why do you think the UK is called “an island state”? What other country is situated on the British Isles? What languages are spoken in England, Wales, Scotland and Northern Ireland? How many people live in Britain? What is the Union Jack? What do you know about it?

4. Просмотрите карту и назовите части Великобритании, крупные промышленные города; части (страны), которые входят в состав Великобритании, и их столицы; людей, которые живут в Великобритании, и языки, на которых они говорят; крупные промышленные города Британии; водные объекты вокруг Великобритании, которые отделяют Великобританию от континента.

5. Посмотрите на следующие утверждения и подберите факты из текста, подтверждающие их:

- 1) The UK is an island state.
- 2) Everyone who was born in Britain is British.
- 3) Much of land in Britain is open country.
- 4) Everyone in GB speaks English differently.
- 5) The flag of the UK is known as “Union Jack”

При выполнении подобных заданий формируются следующие умения: использовать необходимые языковые средства для выражения мнения; выделять необходимые факты/сведения; оперировать знаниями, касающимися исторических, географических реалий в ходе работы с печатными источниками и построения собственных высказываний.

Post – Reading Tasks (послетекстовые упражнения). На послетекстовом этапе приёмы оперирования направлены на выявление основных элементов содержания текста.

1. True-False statements.

2. Упражнения, направленные на выяснение знаний школьников о Великобритании и людях, населяющих ее.

Подготовьте пересказ по теме:

- 1) the land of Great Britain,
- 2) the people of Great Britain.

Знаете ли вы какие-либо другие факты о Великобритании? Расскажите своим одноклассникам о них.

3. Напишите короткое эссе “What I would tell my friend about the UK”.

*Работу с пословицами и поговорками* мы считаем достаточно продуктивной, так как ее можно вводить на различных этапах уроках. Так на начальном этапе пословицы и поговорки могут быть использованы в качестве пролога к теме занятия, как подготавливающие средства к получению последующей информации или как ресурс для совершенствования навыков произношения.

Например, на уроке по теме «The Land and the People of Great Britain» можно представить обучающимся первую часть поговорки «So many countries,...» как подзаголовок к занятию. Далее следует предложить обратить внимание на подтему урока и спросить, знают ли обучающиеся продолжение этой известной пословицы. Если не знают, то нужно записать на доске полный текст пословицы и озвучить ее («so many customs»). После этого следует предложение перевести ее (Сколько стран, столько и обычаев), а затем подобрать русский эквивалент к ней (Что двор, то свой обычай; во всяком подворье свое поверье).

Также работу с пословицами и поговорками можно вводить и на основном этапе урока при работе с текстом, используя сравнительно-сопоставительные упражнения, упражнения на описание пословицы, подбор эквивалентов и т.д. Примеры упражнений могут быть такими:

1. Прочитайте текст. Найдите в нем пословицы и попытайтесь их объяснить.
2. Сравните английскую пословицу «It never rains but it pours» и ее русский вариант «Беда не приходит одна».
3. Упражнение на подбор эквивалентов. Сопоставьте пословицы по значениям:

Too many cooks spoil the broth	Тише едешь – дальше будешь
Rome wasn't built in a day	У семи нянек дитя без глазу
More haste, less speed	Москва не сразу строилась
Don't count chickens before they're hatched	Не говори гоп, пока не перепрыгнешь

Для многих современных подростков музыка поющих на английском языке групп представляют особый интерес, поэтому одним из видов деятельности на уроках служит *работа с аутентичным песенным материалом*. Данное задание должно быть направлено на то, чтобы сосредоточить внимание обучающихся на элементах культуроведческой информации, которые содержатся в тексте, к примеру, география и история страны изучаемого языка, факты политической и социальной жизни, факты повседневной жизни, наличие этнокультурной информации, различного рода символики, наличие информации о поведенческой культуре, которая включает в себя особенности поведения в различных ситуациях, разговорные формулы, нормы и ценности общества. В большинстве своем все эти факты в той или иной степени нашли свое отражение в текстах песен.

В песне «Englishman in New-York» отражен традиционный образ английского джентльмена, неспешно прогуливающегося с тростью в руках по улицам Нью-Йорка. Здесь, британский джентльмен, верный своим традиционным взглядам, встречается с непониманием американского общества. С помощью этой песни можно отследить становление британского менталитета: какие факторы могли повлиять на него, какой идеал поведения возник у британцев в историческом развитии (образ джентльмена и леди), наконец исчезло ли это явление, или же просто джентльмены изменили манеру одеваться.

Зачастую работа с песенным материалом на уроке иностранного языка сводится к чтению слов песни, их переводу на родной язык и записи

нескольких новых слов в тетрадь, прослушиванию песни и совместному исполнению под фонограмму. Но не стоит ограничиваться таким стандартным подходом к работе. Можно использовать упражнения на понимание содержания песни, согласованию слов и выражений (*matching*), лексико-грамматические упражнения, а также речевые упражнения с использованием слов песни и фантазии школьников. Такого рода задания также будут направлены на повышение мотивации обучающихся в изучении английского языка.

Также следует помнить, что нас интересует не только текст песни, но и сама музыка, которая помогает создать благоприятную творческую атмосферу в классе, стимулировать воображение обучающихся.

Из этого следует, что потенциал работы над песенным материалом действительно широк. Кроме того, отличным видом работы может стать использование коротких фрагментов песни в качестве иллюстрации явления, которому посвящен урок. Такой отрывок может быть использован в качестве предисловия к теме.

При подготовке к межкультурному диалогу, на наш взгляд, важно *приобщить* школьников и к *зарубежному кинематографу*, как реальному отражению общественной жизни изучаемой страны. Также важно не забывать о воспитательном потенциале просмотра кинолент и учитывать это при подборе материала. Хотим отметить, что просмотр фильма «Общество мертвых поэтов» вызвал активную реакцию у школьников. Это было вызвано тем, что обучающиеся впервые видели фильм на английском языке в оригинале, созданный английскими авторами, где играют популярные английские актеры и это стало причиной внутреннего психологического барьера - неуверенности в том, что они поймут этот фильм и сумеют его обсудить. Вначале был необходим позитивный настрой на работу над фильмом, знакомство с новой лексикой для облегчения понимания содержания и последующее обсуждение деталей поведения главных героев. Работа с кинематографическим материалом затребовала серию уроков. Не

все обучающиеся были изначально стремились высказать свое мнение об увиденном, но в последствии обсуждения стало очевидно, что равнодушных не осталось. Несмотря на то, что школьники испытывали недостаток запаса лексики при обсуждении фильма, они с удовольствием участвовали в работе. Ценным в данном процессе является то, что обучающиеся обрели уверенность в себе, поняли, что для участия в межкультурном диалоге важно не только знание грамматики и лексики языка, а важны все детали поведения людей, ибо они связаны с культурой народа, уровнем развития того общества, где воспитывался человек, а также с его личными качествами, личными интересами, уровнем образованности и др.

*Проведение уроков-викторин, конкурсов, игр КВН* способствует не только повышению интереса обучающихся к культуре изучаемого языка, расширению языковых знаний, но и укреплению их способности работать в команде, любознательности и активности.

*Использование на уроках деловых и ролевых игр* также способствует развитию социокультурной и коммуникативной компетенций. Примером простой, но эффективной ролевой игры, которая помогает ознакомиться со страноведческим материалом, является игра «Reincarnation». Обучающиеся получают задания изобразить известных людей, исторических личностей, являющимися важными элементами культуры изучаемого языка, в то время как другие пытаются угадать их имена. Обучающиеся знакомятся с интересными фактами о жизни известных персоналий, которые внесли свой вклад в культуру изучаемой страны.

Итак, в этом параграфе мы рассмотрели апробированные на практике научно - методические рекомендации формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка. Мы описали методику проведения занятий на специально подобранном культурологически насыщенном материале, который был реализован в различных видах упражнений, направленных на достижение цели исследования.

## Выводы по второй главе

Вторая глава включает в себя ход, содержание и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию готовности к межкультурной коммуникации у старших школьников на уроках английского языка в МБОУ СШ №81 г. Красноярска.

В опытно-экспериментальной работе на констатирующем этапе исследования был проведен анализ состояния проблемы формирования готовности к МК у старшеклассников. Интерпретация результатов проведенных нами тестирований и бесед позволил сделать следующие выводы:

1) обучающиеся не в полной мере владеют национальными и культурными особенностями страны изучаемого языка и культуры своей родной страны, они не могут адекватно интерпретировать социокультурную информацию, выбирать стиль приемлемой речи и невербального поведения и слабо владеют лингвистически окрашенной лексикой.

2) вопреки этому, обучающиеся проявляют достаточную заинтересованность в изучении английского языка. 61% готовы узнать как можно больше информации о культуре изучаемого языка, с большим интересом освоили бы новый культуроведческий материал. Однако не все обучающиеся так замотивированы в изучение английского языка. 39% имеют средний уровень мотивации к овладению социокультурными знаниями.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы были реализованы научно-методические рекомендации по формированию у старших школьников готовности к межкультурной коммуникации с учетом определенных нами организационно-педагогических условий; выявлены наиболее оптимальные формы и методы работы – работа с песенным аутентичным материалом, текстами, фильмами, деловые игры, дискуссии, викторины, ролевые игры.

Дидактический материал, разработанный с опорой на лингвострановедческий аспект, способствует развитию мотивации к изучению языка, развернутых представлений об иноязычной культуре, актуализации знаний из различных областей образования.

Анализ опытно-экспериментальной работы позволил выявить повышение уровня сформированности готовности к межкультурной коммуникации. По итогам экспериментальной работы количество обучающихся с высоким уровнем сформированности выросло до 43,5%. Уровень мотивации школьников в овладении социокультурными знаниями и умениями, их толерантности по отношению к иноязычной культуре и готовности ее принять достиг 78%.

## Заключение

Изучение проблемы результативного формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка показало актуальность поиска и выявления организационно-педагогических условий формирования готовности старших школьников к МК. Обзор научной литературы по теме исследования подтвердил тот факт, что проблема формирования готовности старших школьников к МК изучена недостаточно. Система школьного образования нуждается в эффективных методиках и технологиях совершенствования учебно-воспитательного процесса, нацеленных на развитие в обучающихся потребности в межкультурной коммуникации.

Представленный анализ проблемы формирования готовности старших школьников к МК позволил понять современный подход к его сущности, выявить его положительно оцениваемые возможности и опираться на них в разработке проблемы формирования готовности старших школьников к МК.

В процессе исследования были выявлены закономерности формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка. Мы рассмотрели такие понятия как «культура», «язык», «коммуникация». Нами уточнено понятие «межкультурная коммуникация» в условиях такого образовательного учреждения как школа как социально-педагогический феномен, который представляет собой процесс обмена информацией различного социального содержания между субъектами, принадлежащими к различным культурным сообществам.

В контексте МК, нами дополнено и сформулировано понятие «процесс формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации», который представлен в виде развернутой педагогической системы, характеризующейся методически последовательной сменой актов обучения и имеющих устойчивую целевую направленность на достижение задач межкультурной коммуникации. Формирование готовности к

межкультурной коммуникации необходимо изучать во взаимосвязи с социальной установкой. К основным феноменам социализации относится усвоение стереотипов поведения, социальных норм, обычаев, интересов и ценностных ориентации.

На наш взгляд единство и высокий уровень нижеперечисленных компонентов являются признаком готовности:

- 1) социальная компетенция;
- 2) функциональная компетентность;
- 3) социокультурная компетентность.

Положения выдвинутой во введении гипотезы требовали разработки и экспериментальной апробации комплекса организационно-педагогических условий, реализация которого повышает эффективность процесса формирования готовности старших школьников к межкультурной коммуникации на уроках английского языка.

Проведенная экспериментальная работа подтвердила гипотезу, что для эффективной подготовки старших школьников к межкультурной коммуникации необходимо соблюдение следующих организационно-педагогических условий:

- 1) вариативное применение различных методик, которое обеспечивает смену методических актов;
- 2) применение интегративного подхода к обучению иностранному языку, помогающего сформировать у учеников целостную картину мира;
- 3) диалогичность обучения, развивающего у обучающихся толерантность, терпимость, понимание к культуре изучаемого языка и умение избегать возможных конфликтов;
- 4) применение интерактивного подхода, который способствует повышению интереса учеников к иноязычной культуре и помогает поднять активность в процессе изучения иностранного языка;
- 5) актуализация лингвострановедческих знаний.

Традиционные формы и методы организации обучения иностранному языку не отвечают требованиям подготовки специалистов, способных к межкультурному диалогу.

Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы показали невысокий уровень сформированности готовности к МК обучающихся, что в значительной степени обусловлено отсутствием специальной подготовки старших школьников к МК. Было выявлено, что 35% школьников имеют низкий уровень готовности к МК; 65% – средний уровень; обучающихся, имеющих высокий уровень, выявлено не было.

Сравнительный анализ данных нулевого и контрольных срезов позволил сделать вывод о положительной динамике уровня сформированности в процессе реализации научно-методических рекомендаций, способствующих формированию готовности старших школьников к МК.

На контролирующем этапе опытно-экспериментальной работы объективность и достоверность полученных результатов была доказана с помощью методов тестирования и беседы, что подтвердило правильность выдвинутой гипотезы.

Экспериментальным путем доказана результативность комплекса педагогических условий, определенных в ходе исследования и направленных на формирование готовности старших школьников к МК на уроках иностранного языка в школе. Результат исследования был изложен в виде разработанных научно-методических рекомендаций по формированию готовности у старших школьников к межкультурной коммуникации в общеобразовательной школе.

Таким образом, на основании вышеизложенного, мы можем сделать заключение о том, что выдвинутые положения гипотезы исследования полностью подтвердились и поставленные в соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования задачи решены.

### Библиографический список

1. Абакумова, Н. Н., Малкова, И. Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. / Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова – Томск, 2007 – 423 с.
2. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации: сб. науч. тр. / Отв. ред. И. И. Халеева – М: МГЛУ, 1999. – 199 с.
3. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. / Б. Г. Ананьев.– М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 230 с.
4. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г.Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
5. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной школе. / Ю. К. Бабанский – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
6. Барышников, Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // ИЯШ. - 2002. - № 2. - С. 28-32.
7. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника / И. Л. Бим. - М.: Русский язык, 1977. -288 с.
8. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – с. 38-43.
9. Бим, И. Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей. / И. Л. Бим // ИЯШ. – 1989. - №1. – с. 24-28.
10. Большой энциклопедический словарь – 2-е изд., перераб. доп. – М.: «Большая Российская энциклопедия»: СПб: «Норинт», 2001. – 1456с.: ил.
11. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – с. 29-36.
12. Бондаревская, Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. / Е. В. Бондаревская – Ростов-на-Дону: РГПУ, 1997.– 264 с.
13. Верещагин, Е. М. Костомаров, В. Г. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990 – 382 с.

14. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
15. Воробьев, Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка Текст. / Г.А.Воробьев // Иностр. языки в школе. 2003. - №2. - С. 19
16. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. / И. Р. Гальперин - М., 1981 – 14 с.
17. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Текст / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - М.: Академия, 2007. – 336 с.
18. Гальскова, Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. / Н. Д. Гальскова // ИЯШ. - 2004. - №1. - С. 7.
19. Гальскова, Н. Д., Горчев, А. Ю., Никитенко, З. Н., Соловцева, Э. И. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей. / Н. Д. Гальскова, А. Ю. Горчев, З. Н. Никитенко, Э. И. Соловцева // ИЯШ. -1989. - № 1. - С.13.
20. Гез, Н. И., Ляховицкий, М. В., Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов - М.: Высш. школа, 1982. - 373 с.
21. Гез, Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. / Н. И. Гез // ИЯШ. – 1985. – № 2. – С. 17– 24.
22. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.
23. Грушевицкая, Т. Г., Попков, В. Д., Садохин, А. П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попов, А.П.Садохин; под общ. ред. А. П. Садохина. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 352 с.

24. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев // Народное образование. – М., 1999. – С.35.
25. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. / Г. В. Елизарова – СПб.: КАРО, 2005.– 352 с.
26. Ершов В. А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы: автореф. дис ... канд. пед. наук - М., 2000.
27. Закон Российской Федерации «Об образовании». – 3–е изд. — М.: ИНФРА–М, 2001. – 52 с.
28. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании : авторская версия./ И. А. Зимняя - М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 19 с.
29. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня.- 2003. - № 5. - С. 36-45.
30. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. / Д. А. Иванов – М., 2007 – 242 с.
31. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения. / С. С. Кашлев – М.: Белорусский верасень, 2005. – 176 с.
32. Кирсанова, О. Ф. Использование аутентичных материалов на уроках английского языка как средства формирования иноязычной культурологической компетенции. / О. Ф. Кирсанова // Первое Сентября. – 2005. – № 176. – с. 43 <http://festival.1september.ru/articles/509250/>
33. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. – 2002. – № 6. – С. 11– 40.
34. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М.: Нар. образование, 2000. – 272 с.
35. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н.В.Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1970. – 114 с.

36. Леонтьев, А. А. Психология общения: Пособие для доп. Образования / А.А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
37. Макаев, В. В., Малькова, З. А., Супрунова, Л. Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – № 4. – 1999. – С. 3–10.
38. Моделирование как метод научного познания / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. А. Никитин. – М.: Знание, 1981. – С. 149.
39. Наместникова, И. В. Межкультурная коммуникация как социальный феномен: дис. ... докт. фил. наук: 09.00.11: защищена 17.09.03 / Наместникова Ирина Викторовна. – М., 2003. – 329 с. – Библиогр. : с. 311 – 330.
40. Николаева, Л. В. Педагогические основы обучения межкультурной коммуникации в условиях интегрированного курса гуманитарных дисциплин: дис. ...канд. пед. наук / Л. В. Николаева. – Якутск, 1999. – 179 с.
41. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю.Бухаркина, М. В.Моисеева, А. Е.Петров; под ред. Е. С. Полат. — М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 271 с.
42. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов.– М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
43. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. / Е. И. Пассов - М., 1989 – 228 с.
44. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. / Е. И. Пассов - М.: Просвещение, 1991. - 224 с.
45. Петренко, Е. Г. Организационно-педагогические условия формирования иноязычной компетенции на этапе раннего обучения [Текст] / Е. Г. Петренко // Инновации и развитие образования / отв. ред. Н.С. Гаркуша. – Белгород, 2009. – С. 88-89.
46. Рыданова, И. И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. – Минск: Беларуская навука, 1998. – С. 22.

47. Рыскулова, М. Н. Методика курсового проектирования на основе интеграции общетехнических и специальных дисциплин: монография. / М. Н. Рыскулова, М. В. Лагунова – Н. Новгород: ВГИПА, 2004. –131 с.
48. Садохин, А. П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие / А.П. Садохин. – М; ИНФРА–М, 2010. – 288с. (в пер.)
49. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Серия: О чем спорят в языковой педагогике. / В. В. Сафонова – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
50. Сафонова, В. В. Проблема соизучения языков и культур в открытом обществе / В. В. Сафонова // Актуальные проблемы языкового образования в России в XXI веке. Часть 1 / под ред. Шаровой Н. А.– Воронеж., 2000. – С. 101– 105.
51. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. / В. В. Сафонова – Воронеж: Истоки, 1996. - 239 с.
52. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафонова // ИЯШ. – 2001. – №3. – 7с.
53. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. докт. диссерт. / В. В. Сафонова – М., 1993.- 47 с.
54. Сергеев, И. С., Блинов, В. И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. / И. С. Сергеев, В. И. Блинов – М.: АРКТИ, 2007 – 163 с.
55. Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 576 с.
56. Совет Европы. Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы» // Док. DECS / SC / Sec. (96) 43. – Берн, 1996. – с. 54-60.
57. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. / Е. Н. Соловова - М.: Просвещение, 2002. - 239 с.

58. Спицына, Л. В. Формирование социокультурной компетенции при обучении иноязычному общению. / Л. В. Спицына // Актуальные проблемы отечественной методики обучения иностранным языкам. История и современность. – 1998. – 2 с.
59. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020». — Минэкономразвития России. — Москва, 2010. – 105 с.
60. Супрунова, Л. Л. Поликультурное образование в современной России: поиск стратегии / Л.Л. Супрунова // Magister. – 2000. - №3. - С. 77 – 81.
61. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка. / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе – 2001. – № 4. – с. 12-18.
62. Тарасов, Е. Ф. Межкультурное общение – новая этнология анализа языкового сознания / Е. Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания: сб. статей; отв. ред. Н. В. Уфимцева. – М., 1996. – 227 с.
63. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. / С. Г. Тер-Минасова – М., Слово, 2000. – С. 154.
64. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно–языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ...докт. пед. наук / В. П. Фурманова. – М., 1994. – 412 с.
65. Халеева, И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам / И. И. Халеева // Известия Российской академии образования. – 2000 - №1 – с.21-30.
66. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. / А. В. Хуторской // Образовательный журнал «Эйдос». – 2002.
67. Шаповалов, В. К. Этнокультурная направленность российского образования: Дисс....докт. пед. наук, Ставрополь, 1997.
68. Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. / И. С. Якиманская – М: Сентябрь, 1996. – 96 с.

69. Янкина, Н. В. Формирование готовности студента университета к интеркультурной коммуникации: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08: защищена 16.06.99 / Янкина Наталья Владиславовна. – Оренбург, 1999. – 212 с. – Библиогр. : с. 164– 183.
70. Bhawuk, D.P.S., Brislin, R.W. Cross-cultural Training: A Review / D.P.C. Bhawuk, R.W. Brislin // *Applied Psychology: An International Review*. – 2000. – Vol. 49. – P. 162 – 191.
71. Byram, M. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching/ M. Byram // *Sprogforum*. – Vol. 6. – № 18. – p. 8-13.
72. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multilingual Matters LTD., 1989. - 165 с.
73. Harris, M., Mower, D., Sikorzhyńska, A., Ларионова И. А., Мельчина О. С., Солокова, И. Ф. *New Opportunities Upper Intermediate. Student's Book.* / M. Harris, D. Mower, A. Sikorzhyńska, И. А. Ларионова, О. С. Мельчина, И. Ф. Солокова – М.: Pearson Longman, 2008. – 180 с.
74. Knapp, Karlfried. Intercultural Communication in EESE // <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> Retrieved January 3, 2003.
75. Phillips, Elaine. IC? I see! Developing learners' intercultural competence// LOTE CED Communique, issue 3. Retrieved February 17, 2004 from <http://www.sedl.org/loteced/communique/n03.html>
76. Reimann, H. *Kommunikationssysteme. Umriss einer Soziologie der Vermittlungs und Mitteilungsprozesse* / H. Reimann/ – Tubingen, 1968. – S. 75.
77. Study.ru [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.study.ru/support/topics/geography/uk/uk76.html>
78. Ter-Minasova, S. *Language, Linguistics and Life* / S. Ter –Minasova. – М., 1996. – 156 p.

## Приложение А

### Отношение к приоритетным педагогическим условиям формирования готовности старших школьников к МК, установленным по итогам анкетирования участников опытно-экспериментальной работы (%)

Педагогическое условие	Педагоги	Обучающиеся	Родители
Вариативное использование разнообразных методик и технологий в их целевой направленности на формирование готовности к МК	100	100	100
Организация локальной образовательной среды диалогического взаимодействия	100	70	80
Актуализация лингвострановедческих знаний	100	100	100
Применение интерактивного метода на уроках иностранного языка	100	100	100
Применение интегративного подхода к обучению иностранному языку	100	100	100

## Приложение Б

### Тестирование на знание страноведческого материала у обучающихся старших классов

1. What birds are frequent guests at the Trafalgar Square in London?  
a) Eagles      b) **Pigeons**      c) Sparrows
2. What dog became the national symbol of the UK after the war because of its resemblance to Winston Churchill?  
a) **Bulldog**      b) Retriever      c) Labrador
3. What is Britain's favourite bird?  
a) Hawk      b) **Robin**      c) Canary
4. Which animal is depicted on the emblem of England?  
a) Cheetah      b) Tiger      c) **Lion**
5. What English proverb means that if you do something in time, you will always succeed? (**The early bird catches the worm**)
6. Which of the following is not the native animal of England?  
a) Red Squirrel      b) Smooth Snake      c) **Rabbit**
7. What animal can't you see in the UK?  
a) Deer      b) Lizard      c) **Camel**
8. Write down the famous English saying about rainy weather that includes names of two animals. (**It's raining cats and dogs**)
9. What magic animal is depicted on the emblem of Wales?  
a) **Unicorn**      b) Phoenix      c) Dragon
10. They say the Loch Ness Monster lives in a lake in...  
a) **Scotland**      b) Wales      c) Ireland

## Приложение В

### Тестирование на знание страноведческого материала у обучающихся старших классов после эксперимента

1. What is the name of the current British queen?  
a) Victoria      b) **Elizabeth**      c) Alexandra
2. What dog became the national symbol of the UK after the war because of its resemblance to Winston Churchill?  
a) **Bulldog**      b) Retriever      c) Labrador
3. How is the black British taxi called? (**A cab**)
4. How is the flag of the UK called?  
a) Union Partick    b) St James      c) **Union Jack**
5. Which country's national colour is green?  
a) Wales      b) England      c) **Northern Ireland**
6. What English saying is translated into Russian as «это мне не по вкусу»? (**this is not my cup of tea**)
7. What is the capital of Wales?  
a) London      b) Belfast      c) **Cardiff**
8. What are the red British buses called? (**Double-decker buses**)
9. Write down all the countries that are included in the United Kingdom.
10. Which country occupies the Northern part of the UK?  
a) **Scotland**      b) Wales      c) Ireland