

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Филологический факультет
Кафедра иностранных языков

Слесарев Василий Григорьевич
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции
старшекласников в условиях поликультурной среды

Направленность подготовки *44.04.01 Педагогическое образование*

Направление (профиль) образовательной программы: *Английский язык и
межкультурная коммуникация*

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

Доктор педагогических наук, профессор, Петрищев В.И.

Руководитель магистерской программы

Доктор педагогических наук, профессор, Петрищев В.И.

Научный руководитель

Доктор педагогических наук, профессор, Петрищев В.И.

Обучающийся Слесарев В.Г.

Красноярск 2018

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников	9
1.1 Сущность понятий «межкультурная коммуникативная компетенция» и «социокультурная компетенция»	9
1.2. Особенности поликультурного образовательного пространства общеобразовательной школы.....	29
1.3. Современные тенденции и проблемы в изучении иностранного языка как средство формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников	36
Выводы по главе 1.....	53
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве	55
2.1. Выявление условий формирования и диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве.....	55
2.2. Модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве.....	64
2.3. Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды	82
Выводы по главе 2.....	89
Заключение	92
Список литературы	94
Приложения	101

Введение

Актуальность исследования. Современное российское общество сталкивается с острыми социально-политическими, межэтническими и межкультурными проблемами. Именно образование всегда помогало сохранению устойчивости общества, модификации форм и типов взаимоотношений людей, взаимодействию культур. В данном контексте в федеральной программе развития образования в качестве главной задачей определяется формирование личности, готовой к активной творческой деятельности в современной поликультурной и многонациональной среде, и которая сохраняет свою социально-культурную идентичность, стремится к пониманию других культур, уважает иные культурно-этнические общности, умеет жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас и верований. Данная установка имеет большое значение в любой ситуации развития полиэтнического общества, в современных же условиях приобретает особую остроту и важность.

Современное состояние общества характеризуется усилением социальной мобильности, миграции, развитием культурных контактов всех уровней, резкими изменениями ценностных ориентиров. При этом во всех сферах отмечается повышение уровня межэтнической агрессии, культурной нетерпимости, религиозного и этнического экстремизма. Корни проблем лежат в актуализации архаических способов отношения к миру. Все вышесказанное делает особенно актуальной проблему формирования толерантного сознания и межкультурной компетенции как стабильных характеристик личности подрастающего человека. Решение этой проблемы становится сегодня действительным приоритетом педагогической науки и практики.

По мнению ряда ученых (Н.Д. Гальскова [14], Т.В. Куприна [31], М. Вуган [62]), межкультурная коммуникативная компетенция является ключевой компетенцией современного образования. Однако можно констатировать недостаточную изученность проблемы, так как

большинство работ, посвященных исследованию формирования межкультурной коммуникативной компетенции, в качестве объекта имеют главным образом учебный процесс в высшей школе и формирование личности бакалавра и магистра (Н.Б. Круглова [30], Т.В. Куприна [31], И.Л. Плужник [37], И.М. Шеина [55]).

Целью исследования являются разработка, теоретическое обоснование и проверка эффективности модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников в поликультурном образовательном пространстве.

Объект исследования – образовательный процесс в поликультурном образовательном пространстве.

Предмет исследования – процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников в поликультурном образовательном пространстве.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что формирование межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников будет эффективно, если:

1. разработана и научно обоснована модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции;
2. содержание обучения иностранному языку насыщено информацией, отражающей культурное многообразие мира;
3. учтены возрастные особенности социокультурного самоопределения старшеклассников в выборе форм, методов и приемов формирования межкультурной коммуникативной компетенции;

На основании гипотезы определены **задачи** исследования;

1. Определить сущность понятий межкультурная коммуникативная компетенция и социокультурная компетентность старшеклассников при изучении иностранных языков, а также поликультурного образовательного

пространства как средства формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников;

2. Выявить уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве;
3. Разработать и экспериментально проверить модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве;
4. Представить анализ и интерпретацию результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников в поликультурном образовательном пространстве.

Методологической основой исследования являются идеи о взаимовлиянии языка и культуры, общедиалектические принципы взаимосвязи субъекта и объекта, процесса и результата, единичного, особенного и общего:

Исследование базируется на следующих концепциях и идеях:

- концепции диалога культур В.С.Библера;
- теории гуманизации и гуманитаризации образования (Р.А.Валеева, Л.А.Волович, З.Г.Нигматов, Г.В.Мухаметзянова и др.);
- теории речевой деятельности, языковой компетенции, межкультурной коммуникации и компетенции (Н.И.Жинкин, И.Э.Клюканов, А.А.Леонтьев, А.Н.Леонтьев, Э.П.Шубин, Л.В.Щерба, Н.Хомски, Х.Глосс, В.Х.Гудинаф и др.);
- теории интеграции различных культур в содержании образования (В.П.Аберган, В.С.Безрукова, М.Н.Берулава, В.А.Молчанов, В.М.Полонский, Ф.Ф.Харисов и др.);

- теории личностно-ориентированного и деятельностного подхода к воспитанию и обучению (Ш.А.Амонашвили, Е.В.Бондаревская, О.С.Богданова, З.И.Васильева, В.А.Сластенин, Н.М.Таланчук, И.Ф.Харламов, Н.Е.Щуркова);

Для проверки исходных теоретических положений и решения поставленных задач был использован комплекс дополняющих друг друга **научно-исследовательских методов**. *Теоретические:* изучение философской, психологической и педагогической литературы, изучение и анализ нормативных документов по теме исследования, обобщение отечественного и зарубежного опыта в области формирования межкультурной коммуникативной компетенции, систематизация, прогнозирование и моделирование. *Эмпирические:* педагогический эксперимент, включающий наблюдение, беседы с учащимися, учителями и родителями, анкетирование, тестирование учащихся, метод самооценки.

Использование различных методов исследования позволило рассмотреть педагогические факторы и явления во всей их сложности, взаимозависимости и взаимообусловленности, а также выразить результаты педагогического эксперимента и наблюдений в количественных и качественных показателях.

Научная новизна заключается в том, что:

- определена сущность, структура и содержание понятия «межкультурная коммуникативная компетенция старшеклассников»;
- раскрыто значение изучения иностранного языка в условиях поликультурной среды как средства формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников;
- разработана и апробирована методика определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в процессе изучения иностранного языка в условиях поликультурной среды;

- разработана и экспериментально проверена модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка в условиях поликультурной среды.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволяют дополнить и конкретизировать современные представления о воспитательном потенциале иностранного языка как важного фактора формирования межкультурной компетенции учащихся и вносят тем самым вклад разработку целостной концепции развития межкультурной коммуникации и компетенции, расширяя традиционную информационную парадигму образования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что основные теоретико-методологические положения диссертации были экспериментально использованы на практике и дали положительные результаты. Полученные в диссертации выводы и рекомендации, а также собранные материалы могут быть использованы:

- для практического использования в деятельности учителей иностранного языка школ и гимназий, ориентированных на формирование межкультурной коммуникации и компетенции учащихся;
- при подготовке учителей иностранного языка в ССУЗе и ВУЗе;

Апробация материалов исследования осуществлялась через публикации статьи «Межкультурная коммуникация как основной механизм социализации в поликультурной школе» в сборнике статей «Молодежь и наука XXI века: XVIII Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященный 85-летию КГПУ им. В.П. Астафьева. Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире: материалы VII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей» 28–29 апреля 2017 г. и статьи «Основные методы формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в поликультурной школе» в сборнике статей

«Социализация и межкультурная коммуникация в современном мире: материалы VIII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и преподавателей» 27–28 апреля 2018 г.

Реализация целевых установок работы и ее внутренняя логика определили **структуру работы**. Она состоит из введения, 2 глав, включающих 6 параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические аспекты проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников

1.1 Сущность понятий «межкультурная коммуникативная компетенция» и «социокультурная компетенция»

На сегодняшний день, увеличивается интенсивность интеграции мирового пространства; и это, конечно, поднимает вопросы коммуникации людей разных стран и континентов, а также вопросы человеческого общения как на уровне обмена материальными, так и духовными ценностями, и вопросы проявления отношений личности к действительности, которые никогда не теряют своей актуальности. Данное явление, происходящее в рамках мирового социокультурного пространства, представляет собой полиязыковой и поликультурный феномен, который выступает в качестве главного фактора развития человеческого социума, а также условием, средством и результатом образования личности.

Современная действительность требует сегодня от личности такие качества, как способность к принятию самостоятельных и ответственных решений, способность активно взаимодействовать с окружающим миром, конструировать и создавать свое будущее. И это относится не только к социальному, но, в первую очередь, образовательному аспекту, к различным образовательным парадигмам, в том числе и в области познания других культур и языков.

Несмотря на достаточную изученность данной проблемы, значимым представляется разграничение понятий «компетенция» и «компетентность». В научной литературе параллельно используются оба этих термина. Различия между ними носят дискуссионный характер. Одни авторы, такие как А. И. Зимняя [23], А. В. Хуторской [53], считают, что между ними существует видимая разница, определяемая по различным основаниям; некоторые авторы (Л. Б. Эрштейн [57], А. В. Долматов [19], Е. А. Ершова [59], Л. М. Устич) считают, что данные термины приблизительно идентичны.

Слова «компетенция» и «компетентность» являются заимствованиями из английского, поэтому целесообразно рассмотреть значения этих слов в англоязычном словаре. В словаре Longman оба понятия выражаются одним словом «competence». Первым значением данного существительного являются «умения, необходимые для осуществления деятельности» [71, 270]. Значение прилагательного «competent» – «имеющий достаточные знания и умения для осуществления деятельности на необходимом уровне» [71, 270]. Таким образом, в русском языке слово «компетенция» употребляется в значении, близком к значению английского слова «competence», а слово «компетентный» соответствует значению слова «competent». Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что в англоязычных источниках слова «компетенция» и «компетентность» являются синонимами, могут быть переведены как «competence» и обозначают «совокупность знаний, умений, необходимых для осуществления деятельности».

Н. Ф. Радионова [21], А. П. Тряпицына [21], Е. А. Григорьева [58] определяют компетентность как уровень готовности выполнять какие-либо функции. Другой подход состоит в том, что компетентность понимается как совокупность когнитивного (выраженного знаниями), операционального (выраженного умениями и навыками) и личностного (выраженного отношениями) компонентов. Эту точку зрения, в частности, разделяют Е. А. Ершова, Л. М. Устич и другие исследователи.

В свою очередь, компетенция понимается как «способность индивида справляться с самыми различными задачами и проявляется в совокупности знаний и умений, необходимых для выполнения конкретной работы (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др.)» [4, с. 10].

«Словарь по образованию и педагогике» дает следующее определение «компетенции»: «1) круг полномочий и прав, предоставляемых законом; 2) совокупность определенных знаний, умений, навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы» [40, с.67].

Понятие «компетентность» в данном словаре определяется как «совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующей области знаний, научной или практической деятельности» [40, с.67]. Таким образом, в отличие от «компетентности», предусматривающей лишь способность осуществлять деятельность, «компетенция» рассматривает и такие стороны деятельности как право и возможность осуществления этой деятельности.

По мнению А.В. Хуторского, компетенция – это «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков и способов деятельности)» [53, с. 60].

А культура, как известно, является исторически концентрированным опытом, который каждым человеком преобразовывается в его личностный смысл [57]. И здесь можно наблюдать закономерное противоречие: с одной стороны, культура как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеческим обществом, т.е. единство культуры как целостности, с другой, - личностная культура индивида, вбирающая в себя культурное богатство личности, которое отличается от всемирного накопления культуры тем, что всегда несет в себе собственное представление о средствах и целях, мотивах и потребностях, характерных именно для данной личности, именно в данный момент и данном обществе. Отсюда и возникает необходимость постоянной коммуникации, которая заключается в переходе личностной культуры и культуры общества друг в друга.

Каждое общество по мере своего развития идет по направлению к knowledge society (когнитивное общество), в связи с чем роль школы неумолимо будет меняться. Школа подойдет к тому, что любой интеллектуальный труд в ней станет рассматриваться как мастерство, как умение, например, наблюдать, описывать, оценивать, общаться, анализировать, интерпретировать и т.д. Иначе говоря, каждое действие возведется в ранг конкретного умения. И в ходе развития экономики,

социальной, политической и культурной жизни потребуются общие умения того или иного типа, которые школа как раз и может формировать. И это обстоятельство создаст ситуацию, когда зависимость общества от школы неизмеримо возрастет.

Модель образовательного процесса в большинстве школ постепенно начинает переход от общепринятой практики передачи ученику знаний к продуктивному образованию, которое позволяет обучающимся, осваивая образовательную деятельность, самим конструировать личностные знания и взаимодействовать с другими субъектами учебно-воспитательного процесса уже как автономная, творческая личность. Сегодня как никогда возрос спрос на самостоятельных, творческих и компетентных людей, умеющих нетрадиционно подходить к решению проблем; которые не просто проявляли бы адекватность к требованиям времени, но и, опережали бы развитие системы.

Вышеупомянутое относится к качеству образования, той социальной категории, которая определяет соответствие процесса образования потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских и профессиональных компетенций личности. Сам термин «компетенция» в настоящее время хорошо приживается в сфере воспитания и обучения, однако его нередко относят к области знаний и ценностей, в то время как понятие компетенции относится, прежде всего, к области умений. Поскольку компетенция — это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, приобретаемые в процессе обучения [56], она не сводится и к навыкам, потому что ее возможности намного шире; и эти возможности проявляются в той или иной ситуации в виде мобилизации всех приобретенных знаний и опыта.

С позиции А. В. Хуторского, ключевыми образовательными компетенциями являются следующие:

- - Ценностно-смысловые компетенции;
- -Общекультурные компетенции;

- - Учебно-познавательные компетенции;
- - Информационные компетенции;
- - Коммуникативные компетенции;
- - Социально-трудовые компетенции;
- - Компетенции личностного самосовершенствования [53].

Давно стало аксиомой, что приобретение компетенций должно базироваться на деятельности и опыте обучающегося, иначе говоря, чтобы научиться работать, нужно работать. Чтобы научиться общению как таковому, а в данном случае, общению с носителями иного языка, обязательно нужно общаться, ибо любой самый полный трактат о законах коммуникативности будет полезен лишь в будущем, а если в настоящем, то только для того, чтобы упорядочить и привести в систему приобретенный опыт. Научиться английскому языку можно лишь в одном случае — необходимо на нем говорить.

Таким образом, если одной из целей образования является приобретение обучающимися межкультурной компетенции, разработок, в связи с этим, учебных программ явно будет недостаточно. Приобретение данной компетенции зависит, прежде всего, от активности самих обучающихся. Общий закон их формирования заключается в том, что, столкнувшись с новой задачей, человек сначала пытается использовать такие приемы деятельности, которыми он уже владеет. Например, изучая грамматику английского языка, ученик находит аналогии в своем родном языке. Эти навыки являются результатом опыта, приобретаемого обучающимися в той повседневной жизни и деятельности, которую предоставляют им школы; опыта общения с учителями и одноклассниками, а также носителями изучаемого языка.

По мнению В.П. Фурмановой, межкультурная коммуникация представляет собой диалог культур и является «способом общечеловеческого

общения, который охватывает обмен информацией и культурными ценностями в контексте межэтнической коммуникации» [50, с.38].

Основной задачей межкультурной коммуникации является активизация гуманитарного потенциала, осознание и утверждение ориентации на приоритет общечеловеческих ценностей, воспитание у учащихся чувств толерантности, единства и ценности мировой культуры.

Участники межкультурной коммуникации, имея собственные лингвокультурные знания, опыт, традиции и привычки, пытаются учесть также и «чужие» нормы социального поведения, язык, традиции, т.е. наблюдается культурная интерференция. Если порог, мешающий участникам адекватно воспринимать друг друга, слишком высок, то взаимопонимание может быть нарушено, а это помешает достижению целей коммуникации. Как показывает практика, именно ошибки внелингвистического плана, связанные с непониманием социокультурных различий между контактирующими, приводят к недоверию, негативному отношению, межкультурным трениям.

Разрабатываемый ныне в педагогике подход межкультурного общения позволяет наглядно представить схему педагогического взаимодействия во всем многообразии входящих в него звеньев (ситуация, субъекты, канал связи, характер двухсторонней активности, мотивы самореализации личности в событийном полиязыковом образовательном пространстве и т.д.) [29]. Однако каким будет обучающийся, школа и собственно образование в целом, зависит, конечно, от учителя, который сумеет по-новому осмыслить и оценить все то, что наработано в теории и практике приобщения человечества к мировой культуре, чтобы затем успешно внедрить все самое передовое в образовательный процесс. Здесь имеются в виду следующие прогрессивные тенденции:

- формирование диалоговых способов общения, основанных на понимании уникальности каждого человека, уважении многообразных культур и традиций разных народов и народностей;

- необходимость введения поликультурного подхода в образовании (обогащение содержания школьного образования общечеловеческими и традиционными ценностями, которые сложились в культуре каждого из народов);

- ориентация на те педагогические действия и подходы, которые способствуют преобразованию полученных знаний в личностно значимые, а значит переживаемые индивидом (которые он может принять, отторгнуть или отнестись нейтрально);

- обеспечение многостороннего, междисциплинарного подхода к содержанию знаний, с тем, чтобы посредством интеграции образовательных областей обогащать межкультурную коммуникацию (как способ языковых, культурных и социальных связей и взаимосвязей) и на ее основе формировать и развивать межкультурную компетенцию [26].

Качество межкультурной коммуникации проявляется в соответствующем уровне межкультурной коммуникативной компетенции, рассмотрению которой должен предшествовать анализ понятия «межкультурная компетенция».

В педагогических словарях, изданных за последние пятнадцать лет в России, определение межкультурной компетенции было обнаружено недостаточно, что говорит о слабой разработанности данного вопроса, доказывает необходимость обращения к опыту ученых и к зарубежной литературе. Понятие «межкультурная компетенция» В. В. Громова рассматривает как «способность личности реализовать себя в рамках диалога культур, то есть в условии межкультурной коммуникации» [17, с.15]. А.Ю. Муратов дает следующее определение межкультурной компетенции: «Это сложное личностное образование, включающее знания, умения и качества личности, которые могут эффективно формироваться в процессе опыта межкультурного взаимодействия с представителями другой культуры» [34, с.54]. Понятие межкультурной компетенции, его структура активно разрабатываются российскими и зарубежными учеными. Наиболее полной

является модель М. Байрама, согласно которой межкультурная компетенция состоит из пяти элементов:

1) *intercultural attitudes* (межкультурные отношения), включающие открытость, любопытство, готовность отказаться от предрассудков относительно чужих культур и родной культуры;

2) *knowledge* (знания): о социальных группах, их характеристиках, поведении в своей стране и стране партнера по общению, об общих процессах социального и личного взаимодействия;

3) *skills of interpreting and relating* (умения интерпретации и соотнесения) включают умение интерпретировать документ или событие другой культуры, объяснить и соотнести его с явлениями родной культуры;

4) *skills of discovery and interaction* (умения открытия и взаимодействия) включают умение усваивать новые знания о культуре и культурном поведении, умение оперировать знаниями, отношениями и умениями в условиях коммуникации и реальном времени;

5) *critical cultural awareness* (критическая культурная осведомленность) состоит в умении критически и на основании определенных критериев оценивать мировоззрение, поведение, результаты деятельности, присущие родной и чужой культурам [76, p.9].

Само школьное занятие по иностранному языку (урок или воспитательное мероприятие) по определению уже имеет свое познавательное значение, однако в контексте настоящего исследования надо идти дальше: нацеливать деятельность старшеклассника на приобретение компетенций, в связи с чем необходимо не только их погружение в языковую атмосферу, но и использование полученных ими ранее знаний и наработанного опыта. Однако практика показывает, что и этого недостаточно. Необходим еще и смысл (мотивация, интерес, ценности образования, моральное обязательство, эмоциональный заряд и т.д.), который старшеклассники вкладывают в предлагаемые им деятельность и обучение. А поскольку речь идет еще и о личностном становлении подрастающего человека, то нарабатываемый им

опыт в процессе формирования межкультурной компетенции также должен приобрести смысл. И с этой точки зрения обучающийся может иметь своего рода статус трудящегося, только в своей интеллектуальной сфере.

Таким образом, приобретение межкультурной компетенции зависит от определенных условий, при которых старшеклассник является субъектом деятельности, т.е. становится активным участником образовательного процесса; и создание их возможно, как представляется, двумя основными способами: постижение языка и культуры на основе интереса к содержанию этих знаний и на основе увлекательного способа изучения учебного предмета.

Подходя структурно к пониманию компетенции, необходимо отличать ее от умения, которое представляет собой действие в специфической ситуации. Компетенция же проявляется в общей подготовленности к действию или возможности совершать действие в специфической ситуации. И именно потому только умения поддаются наблюдению, в то время как те или иные компетенции представляют собой не что иное, как характеристики умений или действий человека. Иначе говоря, умения — это компетенция в действии. Компетенция личности это как раз то, что порождает ее умения или действие в конкретный момент. Ее можно рассматривать и как возможность установления связи между знанием и ситуацией, т.е. способность проявить знание в действии, подходящего для данной проблемы. Таким образом, компетенцию нельзя представить чисто номинально как явление; при ее реализации одновременно проявляются знания, умения и поведенческие отношения человека, которые мобилизуются на конкретную деятельность здесь и сейчас. Более того, сформированная компетенция всегда имеет свое дальнейшее развитие; она обогащается, расширяется (или укрепляется), отталкиваясь от начального уровня. И в этом случае настоящее обучение школьника и его будущая деятельность тесно взаимосвязаны. А поскольку компетенция тесно связана с условиями реализации, то очень важным становится момент, насколько

существующие школьные условия способствуют возможности применять уже с сегодняшнего дня ожидаемые компетенции.

По мнению О. В. Казаковой, межкультурная компетенция включает в себя такие компоненты, как:

- культуроведческий (осведомленность о культурной картине мира народа изучаемого языка, в частности: культурного наследия и социального опыта, литературы и искусства, бытовой культуры, национальных традиций, обычаев и обрядов, и т.д.);
- нравственно-этический (общекультурная специфика человеческого поведения, характерная для родной и иноязычной культуры);
- коммуникативно-прагматический (выстраивание линии собственного коммуникативного поведения адекватно принятому поведенческому этикету в стране изучаемого языка). Наличие этих компонентов ведет, в конечном счете, осознанно воспринимать и принимать культурные факторы в процессе межкультурного коммуникативного взаимодействия в ситуациях иноязычного общения [24].

При анализе отечественных и зарубежных источников, посвященных вопросам межкультурной компетенции, близких по значению терминов достаточно разнообразен. Ключевыми терминами, содержание которых необходимо разграничить, считаются следующие: «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция».

Хотя некоторые исследователи используют данные термины как взаимозаменяемые [70], как правило, данные понятия разводятся. Британский методист Майкл Байрам разграничил понятия «межкультурная компетенция» и «межкультурная коммуникативная компетенция», выдвинув критерий используемого языка общения: межкультурная компетенция предполагает способность взаимодействовать с представителями других культур на своем родном языке, в то время как межкультурная коммуникативная компетенция подразумевает способность

взаимодействовать с представителями других культур на иностранном языке [62]. То есть формирование межкультурной компетенции может осуществляться только на родном языке, в то время как развитие межкультурной коммуникативной компетенции требует изучения иностранного языка [41].

Таким образом, данные компетенции соотносятся как менее и более комплексная. В то же время некоторые авторы открыто признают, что используют термин «межкультурная компетенция» как краткую форму «межкультурной коммуникативной компетенции» [65]. Теоретические положения о межкультурной коммуникативной компетенции принадлежат отечественным ученым А. В. Анненковой, В. Г. Апалькову, Г. В. Елизаровой, О. А. Леонтович и И. Л. Плужник.

Гуманистический подход к пониманию воспитания и обучения позволяет нам обратить серьезное внимание на компетенцию как смыслообразующее понятие в процессе образования. От ориентации на процесс обучения как передачу предметного знания сегодня настоятельно необходимо переходить на подготовку обучающихся к действию — проявлению интеллектуальных и практических компетенций. Поэтому среди приоритетов образования надо выделять деятельность подрастающего человека в русле его собственных достижений: освоение, созидание, овладение культурным богатством общества.

Существующие социально-экономические реалии выдвигают перед системой образования наиболее предпочтительные компетенции, которыми образовательные учреждения должны вооружать подрастающее поколение. Среди таких компетенций, как: политическая (способность брать на себя ответственность, умение регулировать конфликты ненасильственным путем и т.д.), социальная (активное участие в совместном принятии решений, в функционировании и улучшении различных демократических институтов и т.д.), культурологическая (понимание различий в народах, способность жить с людьми других культур, языков и религий), одной из значимых в контексте

настоящего исследования мы бы выделили межкультурную компетенцию (умение адекватно интегрироваться в систему другой культуры), которую можно рассматривать как с позиции психологии, языкознания, так и с точки зрения общей интеллектуальной потенции учащихся [36].

Исходное положение проблемы развития межкультурной компетенции находится в плоскости понимания культуры как явления, характеризуемого национальной спецификой, в которую, естественно, включены и языковые реалии. Поэтому изучение иностранного языка означает овладение теми культурными ценностями, которое накопило общество, обслуживаемое тем или иным языком.

Базовым для определения межкультурной компетенции является понятие языковой коммуникации как комплекса явлений, связанных с обменом информацией через посредство языка (универсальная система звуковых или графических знаков) [11].

С межкультурной компетенцией связано упоминаемое выше понятие как межкультурная коммуникация, которую можно рассматривать в виде процесса межличностного взаимодействия, где участники принадлежат к различным культурам и отличаются языковыми формами присущего им поведения. В процессе этого взаимодействия участники не пользуются лишь собственными нормами и установками, принятыми в родной культуре, а одновременно познают нормы, установки и способы поведения в быту иной культуры. Таким образом, межкультурная коммуникация имеет место в сфере коммуникативных задач социального взаимодействия представителей различных лингвокультурных общностей. Умение владеть приемами взаимодействия в межкультурных контактах вызывает к необходимости появления отдельной учебной дисциплины, в центре которой и находилось бы межкультурное обучение. Ибо только на его основе наиболее полно можно раскрыть природу межкультурной компетенции, обучение которой, однако, небезуспешно можно осуществлять также, например, и при изучении иностранных языков.

Анализ философско-педагогической литературы, посвященной проблемам лингводидактики (Дж. Локк, Д. Дидро, Я.А. Коменский, Ф.А.В. Дистервег, К.Д. Ушинский и др.), показывает, что проблема культуросообразности как дидактический принцип имеет давние корни. Прогрессивные педагогические деятели разных времен понимали необходимость воплощения этого принципа в педагогической деятельности вообще и в лингводидактике в частности. Хотя надо отметить, что отношение к данному принципу за рубежом и в отечественной дидактике не всегда было однозначным (Н.А. Бергман, Н.И. Теннова, З.М. Цветкова).

В современной зарубежной педагогике сегодня имеются серьезные разработки в области межкультурного обучения. Наиболее привлекательными нам представляются модели М. Беннета и Р. Хенви, которые рассматривают процесс межкультурного обучения (в недрах которого и формируется межкультурная компетенция) в виде сменяющих друг друга образовательных фаз, т.е. от начальной до заключительной фазы обучения. Согласно их моделям формирование межкультурной компетенции начинается в состоянии этноцентризма обучающегося (промежуточное положение между родной и чужими культурами) и заканчивается позицией этнорелятивизма (относительное принятие чужой культуры). В последней стадии этого процесса обучающийся осознанно принимает иную культуру, чувствуют себя при этом достаточно комфортно. По Беннету [69] обучающиеся проходят шесть ступеней обучения, каждая из которых отражает отношение обучающегося к различиям между родной культурой и другими культурами. От ступени к ступени в процессе осознания культурно-специфических черт той или иной культуры происходит изменение взглядов обучающегося от отрицания межкультурных различий до понимания, а затем интеграции их в своем восприятии окружающего мира. Схематично это можно представить следующим образом.

1-ая ступень: у обучающегося отсутствует опыт общения с представителями (или явлениями) других культур, в связи с чем различия не

осознаются или сводятся к стереотипам (кавказцы — вспыльчивы, англичане — консервативны, эстонцы — медлительны и т.д.).

2- ая ступень: различия между культурами начинают осознаваться, однако при этом ценности и нормы собственной культуры воспринимаются основополагающими и единственно верными по отношению к чужеродным культурам.

3- ья ступень: на этом уровне происходит минимизация межкультурных различий, т.е. признается право культуры на некоторую ее самобытность, однако предполагается, что ценностные системы во всех культурах одинаковые.

4- ая ступень: с нее собственно и начинается этнорелятивистская стадия, когда обучающийся уже признает, что между культурами (обычаи, нормы поведения, мировосприятие) имеют место различия, однако он при своей оценке не скатывается до полного негативизма или превосходства иной для него культуры.

Как считает Бенет, достижение этой, четвертой ступени, является целью процесса межкультурного обучения, и именно с этого момента можно говорить о приобретении учащимися межкультурной компетенции.

5- ая ступень: здесь наблюдается адаптация к межкультурным различиям, которая выражается в адекватном реагировании на поведение участника диалога, т.е. умение находить точную линию поведения в зависимости от культурной специфики ситуации.

6- ая ступень: характеризует готовность обучающегося к интеграции межкультурных различий, что ведет его к овладению техникой межкультурной коммуникации и, в конечном счете, к формированию межкультурной компетенции. На этом уровне старшеклассник ощущает себя в той или иной степени представителем культуры противной стороны.

Что касается Р.Хенви, то межкультурное обучение он строит по четырем уровням, прилагая при этом средства достижения последних, дидактическая составляющая которых имеет большое значение для

формирования межкультурной компетенции [52]. Характеристику этих уровней автор представляет таким образом.

На первом уровне обучающийся через учебники, различные страноведческие журналы, туризм знакомится с первичными сведениями об особенностях иной культуры, проявляя при этом определенное стереотипное восприятие по отношению к национально-культурным чертам другого народа.

На втором уровне обучающегося вовлекают в реалии чужой для него культуры, где происходит уже более глубокое знакомство с существенными особенностями этого народа с его обычаями и традициями. Одновременно обучающийся вычленяет для себя чуждое и непохожее, что не присуще его собственной культуре.

На третьем уровне, знакомясь с глубинными особенностями другой культуры, обучающиеся через процесс интеллектуального анализа принимают и, что особенно важно, оправдывают те национальные специфические черты народа, с которым он знакомится на данный момент.

Четвертый уровень свидетельствует о приобретении старшеклассником межкультурной компетенции, что доказывается восприятием им чужой культуры и способностью принять ее как свою.

Таким образом, данные модели показывают, как через культурное погружение, т.е. взгляд на культуру изнутри, осуществляется формирование, а затем дальнейшее развитие и укрепление межкультурной компетенции.

В отечественной педагогике также проводятся исследования по данной проблематике. В частности, в работах В.В. Сафоновой [43] очень важный акцент уделяется соизучению языков и культур для формирования межкультурной компетенции, поскольку в процессе овладения нормами межкультурного общения в различных сферах, изучения особенностей функционирования языков как средства отражения и выражения основных культурологических характеристик, происходит одновременно

познавательное и коммуникативное постижение национальных языковых культур.

Таким образом, можно увидеть, что межкультурное обучение в силу своей культурологической насыщенности и практической ориентированности позволяет в условиях школьного образования не только сформировать представление старшеклассников об общей культурной картине мира, но и при сопоставлении родной и чужих культур организовывать продуктивное межличностное взаимодействие во время коммуникативного процесса.

Исходя из коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, под которым понимается обмен знаниями, навыками и умениями в процессе речевого общения, где происходит передача и сообщение информации познавательного и оценочного характера, а также характера взаимоотношений между народами, мы можем вывести термин «межкультурная компетенция». Он заключается в способности индивида посредством его осведомленности в области культуры других народов осуществлять на основе толерантного отношения к национально-культурной специфике представителей этих народов продуктивное взаимодействие, не пользуясь системой языковых и речевых норм и выбирая то коммуникативное поведение, которое адекватно аутентичной (конкретной языковой) ситуации общения. В связи с этой трактовкой еще раз подчеркнем, что межкультурная компетенция не является данной от природы характеристикой индивидуума; она формируется и развивается в процессе обучения.

Однако межкультурная компетенция должна достигаться через личностное культурное развитие человека путем созидания им своего духовного мира. В самой образовательной системе это достижение возможно в рамках создания такой воспитательной и культурной среды, в пределах которой на основе событийной деятельности и происходит постижение культуры и языка, а значит и обогащение собственного внутреннего мира подростка и его духовной жизни. И в этом смысле мы

можем говорить еще и о такой важной стороне межкультурной компетенции, как экзистенциальный компонент, основными характеристиками которого являются: ценностное отношение к овладению умениями в той или иной предметной области, к изучению самой учебной дисциплины, а также эмоциональное, волевое и интеллектуальное отношение и действие к ней.

Данный компонент межкультурной компетенции развивается через посильное и интересное для старшеклассников содержание изучаемых материалов, разнообразные и увлекательные виды работ, применение полученных навыков и знаний иностранного языка на практике (овладение информационными технологиями, общение с носителями другого языка, практика в стране изучаемого языка и т.д.), а также продуманную профориентацию, что обеспечивает сознательное и ответственное отношение к учебному предмету.

В этой связи необходимо отметить, что приобретение рассматриваемой (да и других выше названных) компетенции непосредственно связано с активностью учащихся и их реальной включенностью в деятельность.

Надо отметить, что ориентация на личность обучающегося в не меньшей степени определяет и современную концепцию языкового образования. В области обучения иностранного языка главной целью является развитие языковой личности, способной эффективно осуществлять межкультурное общение во всех его сферах. Сегодня мы приходим, наконец, к пониманию того, что языковое образование играет в процессе развития личности ведущую роль, поскольку язык, как известно, является инструментом проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности, а также средством социального взаимодействия, формирования и социализации личности. В связи с этим отметим также, что представители различных отраслей современной науки в своих исследованиях по проблеме межкультурной компетенции также вынуждены обращаться к языку, поскольку именно в нем закрепляется

культурно-исторический опыт народа. Поэтому мы можем с уверенностью констатировать то обстоятельство, что сегодня как никогда возрастает потребность в повышении общекультурного уровня нового поколения людей, в формировании человека культуры, способного осознавать себя через взаимодействие с общечеловеческими проблемами, с другими человеческими сообществами на основе продуктивного диалога, сотрудничества и взаимного паритета. Это означает необходимость развития личности старшеклассника путем приобщения его к непреходящим культурным ценностям, накопленным разными народами и цивилизациями, в том числе и к ценностям античной культуры.

Исходя из приложения сфер, межкультурная компетенция должна включать в себя несколько составляющих, несущих в себе свою профильную направленность. Ими являются следующие компетенции:

Социокультурная компетенция (предполагает знание национально-культурной специфики речевого поведения изучаемого языка, а также элементов социокультурного контекста, общепринятых с точки зрения носителей языка: обычаев, национальных традиций, правил, социальных условностей, страноведческого багажа и т.д. Например, в рамках развития межкультурной компетенции старшеклассников в области английского языка одной из основных задач является развитие у них способности воспринимать современные реалии, присущих англоязычным странам); - социальная компетенция (выражается в умении и желании вступать в коммуникативный процесс с другими людьми. Желание вступать в контакт обуславливается наличием мотивов и потребностей к завязыванию отношений, а также собственной самооценкой. Необходимо подчеркнуть, что умение вступать в коммуникативный процесс потребует от обучающегося способности ориентироваться в социальной ситуации и в определенной степени управлять ею. В связи с этим данную компетенцию можно отнести также и к виду образовательной компетенции);

По мнению Н.П. Таюрской, социолингвистическая компетенция (заключается в умении выбирать нужный способ выражения в зависимости от условий коммуникативного процесса: ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего, степени взаимоотношений между коммуникантами и т.д. В частности, через структуры английского языка старшеклассники постигают психологию и менталитет носителей языка, сознательно или подсознательно проводят сравнение их мироощущения со своим и стараются на основе этого вырабатывать способы общения, которое, в конечном счете, обеспечит взаимопонимание между собеседниками разных языков и культур) [47].

В связи с этим, нельзя не учитывать и собственно педагогическую деятельность, протекающую в условиях поликультурной среды, и связанных с ней определенных компетенций, которые касаются жизнедеятельности в поликультурном обществе. Такими компетенциями можно назвать следующие:

- способность к организации межкультурного взаимодействия, а также навыки владения эффективными социокультурными методами организации деятельности;
- умение выделять и вносить в содержание среднего образования идеи, отражающие культурное многообразие;
- умение организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур во времени и пространстве.

В этот перечень формирования межкультурной компетенции с точки зрения языка и культуры необходимо включить и учебную компетенцию как универсальную способность, обеспечивающую потребности образовательной деятельности в процессе овладения иностранными языками. Это объясняется тем, что работа над языком (например, работа с текстом) ориентирована, по сути, на развитие умения речевого общения, что ведет, в конечном счете, к общей языковой и коммуникативной культуре. Поэтому можно сделать вывод, что учебная компетенция в области изучения

языка и культуры является некоторой общеязыковой способностью, создающей предпосылки для дальнейшего формирования межкультурной компетенции.

Более того, овладевая существующими в обществе нормами, обычаями, приемами способами деятельности, старшеклассник по-своему осваивает и преобразовывает культуру. При этом собственная его деятельность, включенная в образовательный процесс (познавательную, речевую и коммуникативную, художественную и игровую и прочую деятельность) протекает в разных социокультурных пространствах, результатом чего является развитие способности личности к постоянному взаимодействию на уровне языков с выходом на личностное понимание и творческое осмысление информации, передаваемой носителями других языков. Отсюда идет дальнейший поиск позитивных ориентиров и стереотипов, чтобы перенести их в собственное мироощущение, а затем в корректировку своей деятельности и своего поведения в условиях полиязыкового и поликультурного пространства. Взаимодействие субъектов образовательного процесса, которое осуществляется на уровне общечеловеческой и индивидуальной культуры с учетом, естественно, ситуации сотрудничества, совместного осмысления и сопереживания, всегда будет направлено на языковое самоопределение и в дальнейшем самореализацию личности.

1.2. Особенности поликультурного образовательного пространства общеобразовательной школы

На современном этапе развития общества давно уже стало очевидным, что одним понятием «образование» как процесса придания умственного и духовного облика растущему человеку мы не можем ограничиваться. Целостный процесс становления и развития личности, принятия ею нравственных норм и овладения культурой невозможно без воспитания, ибо оно также представляет собой определенный процесс в виде совокупности влияний на формирование личности, которая и приводит к усвоению навыков поведения в данном обществе и принятых в нем социальных норм. Говоря же о воспитании поликультурности, мы должны признать, что это такой же длительный процесс, как и воспитание других человеческих качеств. В процессе приобщения к различным культурам, в процессе приобретения межкультурной компетенции и учитель, и ученик проходят несколько ступеней, взаимосвязь между которыми довольно диалектична и сложна. К таким ступеням, в частности, мы можем отнести толерантность, понимание и принятие другой культуры, уважение культуры и утверждение культурных различий.

Само слово «культура», как известно, латинского происхождения, и включает в себя элементы существительного «культ» ("сикиз") и глагола "colo", которые и отразились в современном звучании, как-то: почитать, чтить, уважать, оказывать внимание, заботиться, деятельно осуществлять и т.д. Понятие «культура» охватывает всю совокупность традиций данного сообщества, определяющих поведение его членов, включая и качественное своеобразие этих традиций в данное время и данном месте. Культура содержит в себе систему ценностей и идей, выражает реально значимые для сообщества психические состояния и определяет конкретные условия формирования личности [10].

Роль культуры в качестве среды развития каждого отдельного человека очень велика. Образование человека складывается и растет в ходе взаимодействия личности с культурой сообщества. Чем разнообразнее и шире связи личности с мировой культурой, тем богаче перспективы ее индивидуального образования. И главная роль в организации этих связей на протяжении долгого времени принадлежала школам, вузам и т.д. Именно они, прежде всего, выводили учащихся за пределы культуры своей территории. Однако сегодня ситуация резко изменилась, поскольку средства связи, компьютерные технологии явно расширили образовательные возможности каждого человека. Это привело к зарождению новой культурной эпохи в области образования, следствием чего, в частности, является увеличение количества и разнообразия альтернативных образовательных систем и концепций, основной ценностью которых является развитие личности.

Одной из таких концепций является поликультурное образование. На сегодняшний день нет пока единого универсального толкования термина «поликультурное образование», как впрочем, нет единения в подходе к раскрытию и собственно понятия «культура» (разброс формулировок доходит до нескольких сотен). Выделяя в феномене «культура» важнейшие такие компоненты, как материальный, художественный и духовный, последний нам представляется наиболее значимым для сферы образования, поскольку он включает в себя совокупность идеалов, ценностей, верований, отношений между людьми, норм поведения, этикета, характерных для конкретной нации [51].

Учитывая реалии полиэтнического многонационального российского общества, особую актуальность приобретает проблема поликультурного образования. Современная педагогическая действительность такова, что приходится учитывать в образовании, с одной стороны, этнокультурный фактор, с другой, - создание условий для познания культуры других народов. В связи с этим проблема поликультурного образования привлекает все

большое внимание отечественной педагогической общественности, и в центре внимания педагогов стали находиться важнейшие аспекты общечеловеческой жизни — национально-культурные и национально-языковые особенности, культурные ценности, а также стереотипы и национальный менталитет. А поскольку явления массовой иммиграции, усиление процессов национально-культурного самоопределения, наличие агрессивных националистических настроений в обществе вызывают настоятельную необходимость теоретической и практической разработки поликультурного образования, то эти проблемы, обусловленные культурными и этническими различиями, являются на сегодняшний день одним из приоритетов отечественной школы и педагогики.

П.В. Сысоев утверждает, что языковое поликультурное образование представляет собой процесс овладения знаниями о культурном разнообразии окружающего мира стран соизучаемых языков и о взаимоотношениях между культурами в современном поликультурном мире, а также формирования активной жизненной позиции и умений взаимодействовать с представителями разных стран и культур согласно принципу диалога культур [46].

Таким образом, сегодня на первый план ставится задача воспитать молодых людей, способных анализировать научные идеи и концепции в контексте культуры, имеющих представления о поликультурной среде, положительно относящихся к многоликому культурному окружению, владеющих навыками поликультурного общения и основами межкультурной компетенции.

Хотя поликультурное образование как область человеческого познания в своем полном объеме оформилось только в последней четверти XX века, данная образовательная концепция имеет богатую историю, поскольку она разрабатывалась многими выдающимися умами прошлого. В частности, еще Я.А.Коменский в своей знаменитой «Панпедии» разработал программу универсального воспитания человека, исходя из идеи общности людей, их

потребностей и устремлений; и красной чертой в ней проходила необходимость формирования у детей умения жить с другими и выполнять взаимные обязанности [28].

Большой интерес в контексте рассматриваемого аспекта представляют идеи П.Ф. Каптерева о взаимосвязи национального и общечеловеческого в педагогике. Язык как средство общения и как явление, обусловленное национальными ценностями, он отводил к особенностям педагогического процесса. Например, усвоение родного языка, постижение родной культуры этот педагог рассматривал с точки зрения приобщения к национальным духовным ценностям и вместе с тем к общечеловеческим знаниям, формирующим научные воззрения на окружающий мир [25]. Продолжая эту мысль, можно добавить, что процесс овладения родным языком, который, по сути, является главным инструментом будущего образования, включает в себя общую логику естественного процесса образования, в котором органично совмещаются спонтанная и организованная составляющие. Аналогичным образом осваиваются затем и другие языки и культуры. Главная идея, которую проповедовал Каптерев, заключается в том, что в образовательном процессе необходимо сочетать все то народное, что окружает ребенка, с общечеловеческим.

Когда мы говорим о поликультурном образовании, то мы имеем в виду, прежде всего, то, что личность, представляющая собой определенный набор культуры, должна вступать во взаимодействие с другими личностями, несущими в себе свою уникальную культуру. Иначе говоря, постижение собственного «Я» происходит через общение с другими, что помогает, в конечном счете, индивиду определить свое место и назначение в современном мире. «Поэтому социокультурному контексту в развитии подрастающего человека принадлежит ведущая роль, ибо он определяет в становлении личности ребенка, в формировании его сознания значимость окружающей среды, отношений с людьми, отношений к тем или иным культурным ценностям»- утверждает Л.В. Трубайчук [49].

В связи с этим важное назначение поликультурного образования состоит в том, чтобы помочь обучающимся не только овладеть знанием, но и сформировать готовность к осознанным решениям, а также социальной, гражданской активной позиции. Возможность дальнейшего практического действия поможет им развить чувство личной ответственности и уверенности в их способности находить точки соприкосновения при столкновении разных культур. Более того, поликультурный подход позволяет школьникам не включать в общение личностное отношение, связанное с выставлением физических характеристик, языковых и речевых отличий собеседника, а помогает им учиться видеть в индивиде личность и принимать ее такой, какая она есть. Иначе говоря, поликультурное образование помогает человеку увидеть в другом его культурную уникальность.

В этой связи необходимо подчеркнуть важность формирования этнического и гражданского самосознания, которое связано с осмыслением личностью своего места в мире, отношения к родной культуре, осознанием себя как субъекта не только своего этноса, но и своего государства и мира. И достижение этого возможно тогда, когда обучающиеся активно включаются в познавательную деятельность, вводятся в ситуации диалога с культурой, с самим собой, со сверстниками и учителями. Важно при этом, чтобы содержание диалога ставило их в ситуацию выбора и включало жизненно важные вопросы, требующие затем самостоятельного заключения, выводов и обобщений.

Использование в системе поликультурного образования диалогической формы обучения и воспитания помогает подрастающему человеку осознать для себя то, что мир многогранен, и что необходимо согласовывать свои интересы и ценности с потребностями и установками других людей на основе принципа демократии и терпимости к различиям между людьми в их культуре и обычаях.

И не случайно, с учетом последних социокультурных реалий разрабатывается и соответствующая образовательная стратегия. Если взять в

целом приоритетные документы ЮНЕСКО, то мы увидим в них, что важнейшей функцией школы сегодня в наступившем XXI веке является культивирование понимания того, что людям надо жить вместе и вместе же преобразовывать взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность. А это значит, что образование должно способствовать тому, чтобы человек осознавал свои корни и в то же время уважительно относился к другим культурам [5].

Поэтому естественным является наличие в системе поликультурного образования отражения существования множества различных культур, а также и субкультур данной территории. И в этом случае очень важной составляющей является принцип диалога и взаимодействия разнообразных культур (имеется в виду и исторический, и современный контекст), в связи с чем очень важной представляется развитие межкультурной компетенции, помогающей индивиду адаптироваться в различных культурных средах. Поэтому столь существенным являются такие признаки поликультурного подхода в образовании, как: диалог культур; проблемный подход, позволяющий обучающимся анализировать развитие современной культуры; выделение этических и моральных ценностей жизни. И когда мы говорим об учебной программе в контексте поликультурного образования, то мы должны учитывать в ней сочетание реального опыта обучающегося с усовершенствованной предметной программой. И первичным здесь окажутся уже не знания как таковые (полученные номинально), а знания, впитанные в культуру, источником которой и будут как культурное своеобразие наций, так и опыт самого обучающегося.

По своей структуре содержание поликультурного образования имеет множество аспектов, проблемы которых можно рассматривать в составе различных учебных дисциплин, в частности, гуманитарного цикла. Более всего, как нам кажется, именно на занятиях по истории, литературы, иностранного языка и т.д. раскрываются в полной мере критерии поликультурного образования:

- характеристика уникальности культур народов России и мира;
- раскрытие в культурах российских народов того общего, что позволяет жить в мире и согласии;
- приобщение учащихся к мировой культуре;
- формирование понимания необходимости взаимозависимости стран и народов в современных условиях.

В связи с этим можно определить цель поликультурного образования, которая состоит в формировании личности, способной к активной, целесообразной и продуктивной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде; обладающей развитым чувством понимания и уважения других культур, а также умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей и верований. Эту цель можно представить в виде восходящей ступени. Так, при воспитании уважения к иным культурам толерантность (терпимость) лишь начало приобщения к иным культурам. За этим потом следует понимание, уважение и, наконец, активная солидарность, они, в конечном счете, способствуют затем продуктивному взаимодействию, целесообразной взаимозависимости и эффективному взаимообмену.

1.3. Современные тенденции и проблемы в изучении иностранного языка как средство формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников

Реформирование системы образования, стремление соответствовать единым европейским стандартам, возрастающие требования к уровню подготовки по иностранным языкам, позволяющие обучающимся участвовать в межкультурной коммуникации, обуславливают необходимость разработки новых технологий обучения иностранным языкам.

Требования ФГОС, предъявляемые к результатам обучения предметной области «Иностранный язык», в целом соответствуют общеевропейским установкам: «...требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире» [2, с.8]. Однако, по мнению ряда исследователей (С.Г. Тер-Минасова [48], Н.Д. Гальскова [14]), иноязычная коммуникативная компетенция не способна удовлетворить современным требованиям к подготовке старшеклассников, готовых к межкультурному диалогу.

Важность включения подготовки обучающихся к активному межкультурному взаимодействию акцентируется и в Законе «Об образовании в Российской Федерации», вступившем в силу с 1 сентября 2013 г., в соответствии с которым содержание образования должно обеспечивать «интеграцию личности в национальную и мировую культуру» и «содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов» [1, с.42].

Прежде всего, необходимо разграничить обучение иностранному языку как второму – English as a Second Language (ESL), осуществляемое, как правило, в иноязычной среде, и обучение языку как иностранному – English

as a Foreign Language (EFL), протекающее в условиях изоляции от культурной среды изучаемого языка и его носителей.

В российской системе общего образования мы имеем дело исключительно со вторым типом. Можно согласиться с Г.В.Елизаровой в утверждении о нетождественности иноязычной коммуникативной компетенции и коммуникативной компетенции носителя языка: «природа, компонентный состав и структура иноязычной коммуникативной компетенции отличается от структуры коммуникативной компетенции в родном языке» [20, с.203].

На сегодняшний день, выпускник образовательной организации должен начинать свою взрослую жизнь не только тщательно подготовленным к эффективной социальной и культурной адаптации, но и уметь осуществлять межкультурную коммуникацию с представителями любых наций и народов. В системах образования разных стран, в связи с этим, осуществляется переход от репродуктивной модели образования, работающей на воспроизводство существующих социальных отношений, к продуктивной, культуроориентированной модели. Ее основное отличие — в принципиально ином понимании человека. Он рассматривается как находящийся в постоянном становлении целостный субъект культуры. Цель образовательной организации поэтому — создать условия для подобного становления человека с рефлексивным сознанием, который может оценивать себя и свою деятельность и будет способен к культурному созиданию, продуктивному диалогу с природой и социумом [33].

Для определения основных путей реализации этих идей необходимо раскрыть основные системообразующие принципы создания условий по формированию межкультурной компетенции старшеклассников. По словам Ю.В. Благова, важнейшими принципами, которые полноценно обуславливают развивающий характер и раскрывают воспитательный потенциал преподавания иностранных языков в средней общеобразовательной школе, являются следующие:

- принцип культуросообразности;
- аксиологический принцип;
- принцип межкультурной толерантности;
- принцип диалога культур;
- принцип культурного самоопределения [7].

Необходимо отметить, что многие из выше приведенных принципов носят общую направленность, однако каждый из них несет в себе и ряд специфических особенностей культурологического компонента поликультурного образования. Это позволяет утверждать, что их совокупность может считаться определенной методологической основой для развития воспитательного потенциала учебного предмета «Иностранный язык» в процессе формирования у старшеклассников межкультурной коммуникативной компетенции.

В основе первого лежит принцип культуросообразности, поскольку он уже по своему определению в достаточной мере отражает сущность культууроориентированной личности, а также раскрывает в контексте воспитания наиболее благоприятные условия для становления полноценного члена общества, усваивающего социальные нормы и культурные ценности в единстве с реализацией своей активности, саморазвитием и самореализацией в обществе.

Как считают специалисты, в частности, Г.В.Мухаметзянова [35], вся история развития образования представляет собой борьбу двух основополагающих тенденций: природосообразной и культуросообразной. Природосообразное образование рассматривается как образование, раскрывающее способности человека, заложенные в него природой, культуросообразное — как образование, в котором способности человека формируются под влиянием общественной жизни.

Освоение языка определяется отношением к нему не только как к средству коммуникации, но и приобщения к духовному наследию изучаемых культур. Погружение в языковую среду с самого начала — открытие нового

мира. Поэтому формирование коммуникативной компетенции включает лингвистическую, социолингвистическую и, что не менее важно, межкультурную, социокультурную виды компетенций, от которых во многом зависят духовное богатство, эмоциональная сторона и успех общения. Когда ребенок начинает изучать иностранный язык, он постигает мировоззрение разных народов через сопереживание.

Как отмечал А.А.Леонтьев, во время урока выстраивается новый образ мира. Изучение иностранного языка - это ни в коем случае не обучение формальной системе правил, а совместное с детьми конструирование образа мировой культуры. Освоив иностранный язык, ребенок сможет пережить и понять, насколько мир по-разному структурируется и по-разному осмысливается в различных культурах и языковых группах [32].

Согласно концепции преподавания ИЯ учебные цели должны формироваться как конкретные коммуникативные задачи, решаемые при помощи соответствующих языковых средств. Прагматическая направленность программы определяет выбор контекстно-ситуативного метода презентации явлений языка, при этом коммуникативные и языковые навыки формируются одновременно. Речь идет не столько о передаче понятий о языке и признанных учебных норм, сколько о свободном понимании, переживании определенной реальности. При формировании межкультурной компетенции иностранный язык может выступать, как уже было отмечено, и как объект для сравнения не только с родным языком, но и культурой, в ходе которого обучающиеся осмысливают и переосмысливают точки соприкосновения культурной инфраструктуры двух и более народов. Но главное, старшеклассники, проникая в структуру чужой культуры, учатся анализировать, выражать свои мысли, что способствует, по большому счету, более тонкому восприятию ими оттенков мысли на своем родном языке, расширению общего кругозора, развитию мышления и речевой способности, а также повышению компетенции межкультурного общения.

В контексте исследования культурологических проблем обучения ИЯ следует также подчеркнуть роль аксиологического подхода, который возводится принцип формирования межкультурной компетенции. Аксиология (понятие было введено в научный оборот в 1902г. французским философом П.Лапи) ставит вопросы о связи ценностей между собой и связи их с природой, культурой, обществом и личностью [13]. Смысл самого термина «ценность» указывает на особое значение для человека или сообщества тех или иных объектов, отношений или явлений действительности. Ценности - это и определенные характеристики реальности, относительно которых существует установка особого пристрастия, или крайней желательности их воплощения. По сути, все, что существует в мире, может стать объектом ценностного отношения, т.е. оцениваться человеком как добро или зло, допустимое или недопустимое и т.д.

Вообще, если подходить всеобъемлюще к аксиологии как феномену, то проблема ценностей является одной из центральных проблем самых разных областей науки, поскольку наличие устойчивой системы ценностей представляет собой своеобразное гарантирование внутренней и внешней стабильности. Не исключением являются здесь и педагогические ценности в образовании, воспитании и саморазвитии человека. Сегодня в обществе все более отчетливо осознается, что нам нужно не любое образование, а образование высокого качества, отвечающее мировым образовательным стандартам. Мировое сообщество подошло, наконец, к пониманию того, что своеобразным мостом от техногенной цивилизации к антропогенной может быть только такое по качеству образование и воспитание индивида, которое формировало бы у него планетарное мышление, направленное, например, на восприятие всех людей, как наций и народов как самую приоритетную ценность.

Большое значение в проектировании содержания толерантной составляющей в формировании межкультурной компетенции в последнее время приобретают факторы культуры и языка изучаемой страны. Методика

по развитию толерантного сознания старшеклассника включает в себя три взаимосвязанных уровня:

- вербально-семантический (владение лексикограмматическим материалом),
- лингвокогнитивный (общий кругозор индивида),
- мотивационный (система целей, мотивов и установок, отражающие деятельностно-коммуникативные потребности личности) [16].

При таком подходе важное значение приобретает стимулирование и использование коммуникативных потребностей обучающегося, их развитие, связанное с общественной необходимостью и индивидуальной заинтересованностью в изучении ИЯ. Мотив, как известно, является основной движущей силой любой деятельности, в том числе и общения. Поэтому мотивация обучающихся выделяется как необходимая предпосылка общения на втором (чужом) языке и условие успешного овладения им. Коммуникативная способность обучающихся развивается через их вовлечение в решение широкого круга значимых, реалистичных, имеющих смысл учебных задач на толерантной основе. Как было отмечено, восприятие и понимание других людей формируется через влияние культурной среды. Культурная и социальная среда, в которой происходит становление и жизнедеятельность индивида, играет значительную роль в способе восприятия и понимания им окружающей действительности.

В формировании толерантного или интолерантного отношения к другому человеку играют роль различные факторы (первое впечатление, привлекательность, отношение к собеседнику и т.д.), однако значение их в той или иной конкретной ситуации различна. По этой причине восприятие человеком и окружающего мира, и других людей носит избирательный характер. Вот почему важнейшим фактором, управляющим этим процессом, является степень значимости объекта для воспринимающего. В ходе исследования было выявлено, что в связи с большим количеством существующих определений толерантности (в силу многозначности понятия)

многие педагоги затрудняются в выборе для себя единого положения, а поэтому и в выработке стратегии в организации целенаправленного воспитания и формирования толерантных отношений.

Как уже было отмечено, сегодня к организации образования стал востребованным культурологический подход, который предполагает отказ от принуждения в сторону свободного самодвижения индивида в культурном поле. А это говорит о том, что культурная среда школы должна быть не просто обучающей или воспитывающей, а прежде всего образовательной, развивающей, неотъемлемой частью которой становится культура индивидуальной свободы личности. Рассматривая обучающегося в системе поликультурного образования, в которой он должен овладеть различными компетенциями, одной из которых является межкультурная, мы не можем не исследовать такую ее составляющую как принцип культурного самоопределения личности. Культурное самоопределение - процесс сложный, и рассматривать его следует с позиции прохождения личностью определенных пиков активности, первый из которых начинается в школьном возрасте. И этот пик активности наступает тогда, когда обучающийся переносит акцент с наблюдения за другими людьми на наблюдение за собой [45].

Надо отметить, что культурное самоопределение личности, которое начинается еще в детстве, затем активно проявляется в подростковом возрасте, в последующем в течение всей жизни человека никогда не заканчивается. В связи с этим культурное самоопределение должно стать частью индивидуального образования, основной принцип которого заключается в признании за обучающимся права на систему множественных выборов своей жизнедеятельности, таких, например, как: проявление различных интересов, моделей культурного поведения, или вида учебной деятельности и т.д. Иначе говоря, старшеклассник имеет право выбирать свою культурную нишу и направленность общения, в связи с чем его культурное самоопределение становится результатом взаимодействия с

другими участниками коммуникации, а значит, и толчком к новым формам социального взаимодействия.

Поэтому для понимания сути культурного самоопределения обучающегося важно не только определить, к какому типу субкультуры: открытой (терпимость к любым субкультурам), «компромиссной» (поведение членов группы построена на компромиссах), «самодостаточной» (отсутствие интереса к кооперации), «ломающей» (негативное отношение к иным субкультурам), закрытой (стойкое нежелание понять чужую точку зрения) он относится. Учителю надо уметь понять потребность подростка проявить свою индивидуальность, продемонстрировать те черты, которые позволяют ему максимально персонализироваться. Старшеклассники постоянно пытаются освоить нормы «диалога культур», ищут точки соприкосновения субкультур, подбирая для себя ту или иную норму. Они делают попытки понять свое внутреннее состояние, основанное, как правило, на эмоциональном восприятии информации.

Установив необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции, рассмотрим те принципы, на которых должно основываться формирование данной компетенции. В педагогической науке принято деление принципов на общепедагогические и частнопедagogические. Прежде всего, рассмотрим общепедагогические принципы: учета возрастных особенностей, открытости, гуманизации, культуросообразности, индивидуализации, информатизации образования (работы Л. С. Выготского [12], А. Ф. Дистервега [57], Е. В. Бондаревской [8], Е. С. Полат [39]).

1. Принцип учета возрастных особенностей. Выбор форм, методов и приемов обучения должен быть обусловлен прежде всего возрастными особенностями социокультурного определения старшеклассников. Старший школьный возраст – время становления личности, ее самоопределения. В этом возрасте появляется потребность в самосовершенствовании, желание

определился с выбором будущей профессии, выбрать предметы для углубленного изучения.

Усложняется учебная деятельность. Согласно психологии [28], старшему школьному возрасту свойственно произвольное запоминание. Причем его эффективность зависит от степени осознания важности усвоения материала, ориентации на конечный результат и, главным образом, мотивации учащихся. В работе со старшеклассниками необходимо организовать активную мыслительную деятельность, использовать логическое сопоставление с явлениями в собственном языке и культуре. Обучение должно быть, прежде всего, проблемным, затрагивать личные интересы и потребности, отражать современную действительность.

Анализ психологических особенностей старшеклассников позволяет сделать вывод о необходимости использования проблемно-коммуникативных интерактивных форм и методов обучения. Ситуативное моделирование, дискуссии, проектные методы побуждают к самостоятельной работе с материалом, логическому сопоставлению, поиску компромиссных решений. Данные методы и формы разработаны и описаны в экспериментальной части работы.

Именно на этом этапе изучения иностранного языка у учащихся уже сформированы определенные навыки речевой деятельности, чтения, аудирования, изучен основной грамматический материал, имеется лексический запас, необходимый для начала целенаправленной работы по формированию межкультурной компетенции.

2. Принцип открытости. Данный принцип предусматривает следование современным процессам глобализации, интернационализации, новейшим тенденциям российского и мирового образования. Образование становится средством познания мира, мировой политики, экономики, культуры. Процесс обучения предполагает получение информации из СМИ, Интернета, международное общение.

3. Принцип гуманизации позволяет сместить акцент в процессе обучения иностранному языку с деятельности преподавателя на деятельность обучающегося, учесть его интересы и склонности, способствовать формированию свободной, творческой личности. Данный принцип диктует разработку методов и подходов обучения в русле субъект-субъектного подхода к образовательной деятельности, когда обучающийся становится не объектом, над которым совершаются какие-либо учебные действия, но субъектом, являющимся равноправным партнером в обучении, второй активно действующей стороной. Особенно необходимо учитывать данный принцип в формировании межкультурной коммуникативной компетенции, так как конечным результатом такого формирования является появление у обучающихся интегральной способности самостоятельно действовать в условиях иноязычной среды.

4. Принцип культуросообразности. Данный принцип был впервые сформулирован и обоснован Ф.А.В. Дистервегом [57], который требовал, чтобы наряду с принципом природосообразности, требующим раскрытия заложенных природой способностей человека, воспитание носило также и культуросообразный характер, в котором способности человека формируются в течение жизни под влиянием социальных факторов.

Принцип культуросообразности получил широкое распространение в педагогике XIX-XX вв. и отразил идею формирования национальных культур и народного воспитания в воззрениях русских педагогов, таких как Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский. Суть народного воспитания они видели в укреплении преемственности поколений и осознании принадлежности к собственным корням, миру, в котором родился и вырос человек.

В настоящее время принцип культуросообразности становится более сложным и многогранным. Мы живем на пересечении разных культур, во взаимовлиянии и взаимодействии. И образование должно воспитывать в молодом поколении толерантность, уважение к собственной и чужим культурам. Суть данного принципа формирования межкультурной

коммуникативной компетенции заключается в том, что основной акцент ставится на приобщение обучающихся к достижениям собственной и мировой культур. Важно не просто передать формальную систему правил, а способствовать формированию образа культуры изучаемого языка, мировой культуры. Согласно данному принципу, в основе лингвокультуроведческого содержания материалов должны лежать понятия, способствующие формированию у обучающихся неискаженных представлений о стиле жизни, традициях и реалиях иной культурной действительности.

5. Принцип индивидуализации позволяет учесть индивидуальные особенности и способности старшеклассников, сделать процесс обучения максимально ориентированным на потребности учащихся. Дополнительное образование и организация обучения в группах малой комплектации (3-6 учеников) позволяет реализовать данный принцип наиболее полно (по сравнению с обучением в общеобразовательных школах).

6. Принцип информатизации образования. Это один из новых принципов педагогической деятельности. Развитие современных информационных технологий, их распространение и использование сделало информационные технологии одним из мощнейших факторов изменения образования. В настоящее время этот феномен активно изучается в научно-педагогическом сообществе. В исследованиях таких авторов, как А. В. Долматов [19], А. Е. Полат [39], Л. Б. Эрштейн [57], отмечается возрастающая роль информационных технологий. Особенно важна эта роль при формировании межкультурной коммуникативной компетенции, так как именно развитие современных информационных технологий явилось одним из важнейших факторов, позволяющих реализовать межкультурную коммуникацию без каких-либо существенных ограничений и затрат.

Рассмотренные принципы формирования межкультурной коммуникативной компетенции диктуют теоретико-педагогические подходы, которые необходимо использовать для эффективной реализации данного процесса. Вместе с тем в самом общем виде формирование межкультурной

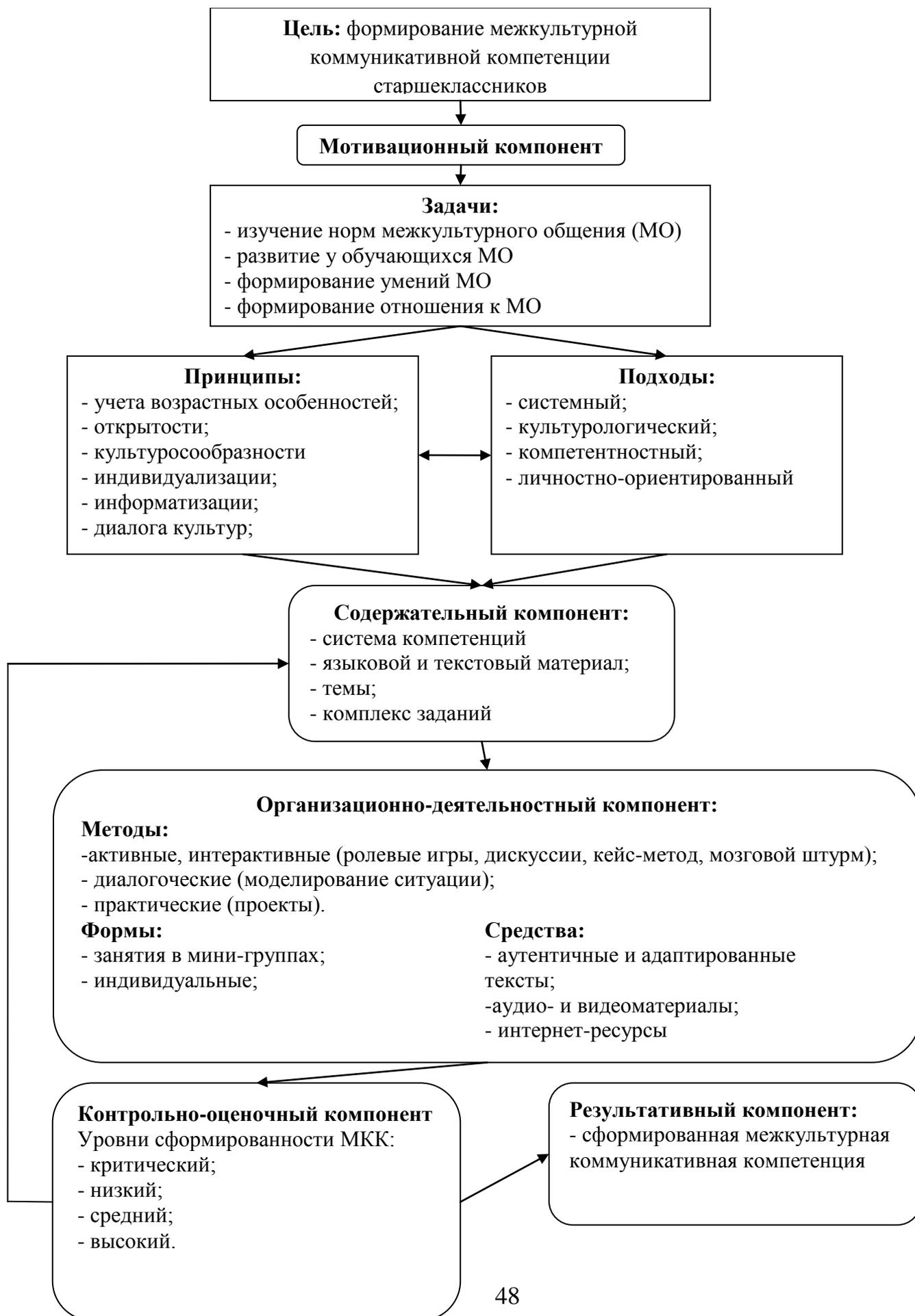
коммуникативной компетенции основывается на идеях активного обучения, направленного на создание условий для развития и саморазвития, при котором обучающийся рассматривается как активный деятель процесса приобретения знаний. При этом обучающийся становится субъектом учебно-воспитательного процесса, активизируется его познавательная, волевая и эмоциональная сферы.

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников опирается на комплекс теоретико-педагогических подходов: системный, культурологический, компетентностный, личностно-деятельностный, акмеологический, диалогический, личностно ориентированный. Данные подходы обеспечивают начальную точку, руководящую общей стратегией исследования, обуславливают принципы изучения и построения, условия эффективности данного процесса.

На основе анализа принципов и педагогических подходов была разработана модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, осваивающих основные образовательные программы по иностранному языку, представляющая собой систему, состоящую из связанных между собой компонентов: цели, подходов, задач, принципов, форм, методов, содержательного, контрольно-оценочного компонентов и результата.

Данная модель представлена на рисунке 1. Разработанная модель является открытой и включает в себя возможность изменения ее параметров, добавления или изменения ее элементов в связи с изменениями социального заказа или потребностями обучающихся. Такая модель позволяет: сделать процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников целостным и целенаправленным; раскрыть внутреннюю логику и структуру изучаемого процесса; обосновать взаимосвязь его компонентов; определить соответствие достигнутого результата поставленной цели.

Рисунок 1 Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников.



В предлагаемой модели (Рисунок 1) выделены десять основных блоков, значимых для осуществления эффективного межкультурного обучения и воспитания. Содержание процесса обучения имеет модульное и спиралеобразное (регулярное повторение пройденного) построение учебного материала. Процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников представлен как целостная система со множеством взаимосвязанных элементов, образующих единство.

В соответствии с данной моделью цель формирования диктует совокупность взаимосвязанных задач, формулировка которых происходит с учетом потребностей и мотивов учащихся. Далее процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции строится на основании научнопедагогических принципов и подходов, задающих ориентиры для решения указанной цели. Содержательный компонент включает в себя систему ЗУНов, языковой и текстовый материал, темы и комплекс заданий, усвоение которых происходит при помощи соответствующих методов, средств и форм обучения, объединенных в организационно-деятельностный компонент.

Использование организационно-деятельностного компонента происходит под постоянным контролем качества формирования компетенции. В том случае, если качество является неудовлетворительным, происходит корректировка задач и, как следствие, методов и средств. В тот момент, когда качество достигает необходимого уровня, происходит достижение результата, которым является сформированная межкультурная коммуникативная компетенция.

Исходя из данной модели, можно видеть, что процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции является открытым: при возрастании требований к качеству формируемой компетенции происходит соответствующая корректировка задач, методов и средств.

Разработанная модель позволяет выявить методическую базу, необходимую для формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Во-первых, наряду с традиционными методами обучения (беседа, рассказ, сбор информации о культуре и традициях и т.д.) процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции предусматривает применение практических (проектная работа (project work), активных и интерактивных методов обучения (ролевая игра (role-playing), мозговая атака (brainstorming), драматизация). Поскольку межкультурная коммуникативная компетенция представляет собой прежде всего процесс общения, то наиболее обоснованным является применение диалогических методов, позволяющих смоделировать и «проиграть» реальные ситуации и проблемы, возникающие в процессе реального межкультурного общения (ситуативное моделирование, анализ ситуаций межкультурного общения (case studies).

Во-вторых, единицей обучения служат ситуации межкультурного общения, моделирующие ситуации из реальной жизни, требующие применения умений и навыков межкультурного общения, заставляющие по-иному взглянуть на стереотипы, оценить себя в качестве медиатора культур («Вы стремитесь поближе познакомиться с вашим новым соседом по комнате из Англии. Какие вопросы уместно задать в данной ситуации?», «Вас пригласил в гости друг по переписке из другой страны. Как вы подготовитесь к поездке?»).

В-третьих, одним из средств моделирования межкультурной коммуникации является использование аудио- и видеоматериалов. Аудио- и видеозаписи, воссоздавая реальные ситуации общения, служат содержательной опорой для речи на иностранном языке. Помимо печатного, аудио-и видеоматериала к средствам обучения можно отнести и электронные носители информации, Интернет-ресурсы. Так, сайты агентств новостных служб CNN (в США), BBC (Великобритания), сайты газет The Guardian, The

Mirror, электронная энциклопедия Wikipedia, официальные сайты городов, музеев, музыкальных групп могут не только служить источником актуальной информации, но и способствуют поддержанию степени владения языком на должном уровне, не позволяют «устаревать» знаниям.

В-четвертых, к числу организационных форм обучения, используемых в условиях поликультурной среды с целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции, мы отнесем следующие: по количеству учащихся – индивидуальные, групповые, мини-группы; по месту проведения – урочные и внеурочные (экскурсии, поездки в англоговорящие страны). Основной формой организации обучения является работа в группах (10-15 человек), позволяющая сделать обучение максимально интерактивным, интенсивным и комфортным.

В-пятых, эффективность реализации методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции обеспечивается совокупностью педагогических условий, таких как:

- учет возрастных особенностей старшеклассников при выборе форм, методов и приемов обучения;
- мотивационная готовность школьников к изучению иностранного языка;
- осознание учащимися необходимости развития и способность оценить собственный уровень межкультурной коммуникативной компетенции;
- опора на стратегию межкультурного диалога, предполагающую осознание ценности родной культуры и понимание иной культуры;
- приоритетность ситуативного моделирования в учебном процессе;
- активное использование телекоммуникационных средств обучения для достижения взаимодействия представителей различных культур;
- высокий профессионализм и готовность преподавателя к формированию межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников.

В-шестых, контрольно-оценочный компонент связан с оценкой результатов обучения и определением уровней владения межкультурной коммуникативной компетенцией по пятибалльной шкале: (критический, низкий, средний, выше среднего, высокий).

В-седьмых, результативный компонент связан с достижением поставленной цели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников.

В-восьмых, процесс обучения иностранному языку должен быть смоделирован как процесс приобретения обучающимся индивидуального опыта общения с представителем чужой культуры, так как любой опыт приобретается человеком только в деятельности, а не в ее симуляции.

Оптимальный уровень владения межкультурной коммуникативной компетенцией может быть достигнут только в результате приобретения учащимися личного опыта общения с представителями других культур, интенсивной познавательной деятельности, самостоятельных исследований и открытий. Информатизация процесса обучения выдвигает задачу перехода к новым педагогическим технологиям и прогрессивным методам обучения, обеспечивающим внедрение современных видов учебной деятельности, опирающихся на коммуникационные средства Интернета, тематические чаты, аудио – и видеоконференции.

Выводы по главе 1

Рассмотрев теоретические аспекты формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, мы пришли к следующим выводам:

1. Усиление глобализационных процессов, стирание границ между государствами связано с повышением уровня требований к подготовке выпускников школ. Современный выпускник должен не просто хорошо владеть иностранным языком и иметь знания о стране изучаемого языка, он должен уметь выступать в роли медиатора культур, владеть межкультурной коммуникативной компетенцией. Владение старшеклассниками межкультурной коммуникативной компетенцией на уровне, достаточном для гармоничного вхождения в систему культурного многообразия, является необходимым условием для адекватного функционирования в современном обществе.

2. Одной из задач исследования было определение понятия межкультурная коммуникативная компетенция. Было выявлено, что компетенция отражает интегральную способность личности к осуществлению деятельности высокого качества, состоящую из знаний, умений, навыков, опыта и соответствующего отношения личности к данной деятельности. Межкультурная коммуникативная компетенция – это совокупность межкультурных знаний, умений применять их на практике, наличие качеств личности, необходимых для реализации данных знаний и умений, предполагающих владение иностранным языком как средством общения, необходимым для осуществления продуктивного взаимодействия с представителями иноязычных культур. Главной задачей современного образования в области иностранных языков становится обеспечение условий для успешного формирования межкультурной коммуникативной компетенции у школьников. Именно эта компетенция, продиктованная социальными, экономическими и политическими аспектами развития России,

должна стать основной целью обучения иностранным языкам в старшей школе.

3. Процессы глобализации объединяют человечество в единое целое и создают возможности непосредственного контакта различных культур для широких слоев населения. Развитие межкультурной коммуникации является неотъемлемой частью современного общества и образования, для которых характерны:

- интернационализация и поликультурность;
- расширение сферы межкультурного общения благодаря развитию телекоммуникационных (информационно-коммуникационных) средств и Интернет-технологий;
- необходимость сотрудничества стран для решения глобальных мировых проблем;
- внедрение «компетентного подхода» как современного направления педагогики, рассматривающего деятельность в качестве интегрированного процесса, вовлекающего в нее знания, умения, навыки, опыт и отношение к данной деятельности.

4. Была разработана модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Согласно разработанной модели, формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников основано на следующих принципах: учета возрастных особенностей, открытости, гуманизации, культуросообразности, индивидуализации, информатизации образования, диалога культур, культурно связанного соизучения иностранного и родного языков, учета родной лингвоэтнокультуры, эмпатии. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников опирается на комплекс теоретико-педагогических подходов: системного, культурологического, компетентного, личностно-деятельностного, диалогического, личностно-ориентированного.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве

2.1. Выявление условий формирования и диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве

Первая глава данного исследования была посвящена изучению теоретических аспектов формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в процессе изучения иностранного языка. Во второй главе представлена опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды. В связи с этим нам предстоит решить следующие задачи:

1. Выявить уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка.

2. Разработать и экспериментально проверить модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка.

3. Представить анализ и интерпретацию результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников. С опорой на проведенный теоретический анализ эффективность разработанной модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников была проверена в ходе опытнo-экспериментальной работы.

Эксперимент по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников осуществлялся в условиях основного образования в МБОУ СШ №19 города Красноярска, и проходил в течение 1 года (2017-2018гг.). В начале учебного года проходил констатирующий эксперимент в виде анкетирования, после чего, обучающиеся проходили через формирующий компонент.

Всего в эксперименте участвовали 48 старшеклассников экспериментальных групп (4 группы), в которых использовалась специально разработанная методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции, и 44 старшеклассника контрольных групп (4 группы), в которых формирование данной компетенции происходило обычными средствами. Средний размер группы был 12-15 обучающихся. Срок экспериментального обучения соответствовал академическому учебному году и составлял девять календарных месяцев (сентябрь-май) с регулярными занятиями три раза в неделю по одному академическому часу.

В опытно-экспериментальной работе по формированию межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) старшеклассников в условиях поликультурного образовательного пространства были выделены следующие этапы:

Этапы и содержание ОЭР по формированию МКК старшеклассников в условиях поликультурного образовательного пространства

Этапы опытно-экспериментальной работы	Содержание опытно-экспериментальной работы
Подготовительный (сентябрь 2016г.- август 2017)	<ul style="list-style-type: none"> - изучение специализированной литературы, учебных программ общеобразовательных учреждений, нормативных документов; - планирование ОЭР; - выбор критериев и определение уровня сформированности МКК; - разработка анкеты для определения исходного уровня сформированности МКК; - определение экспериментальных (ЭГ) и контрольных групп (КГ); - уточнение сроков, места проведения ОЭР; - определение, отбор и разработка содержания обучения, направленного на формирование МКК старшеклассников; - разработка модели формирования МКК старшеклассников. <p>Основные методы на данном этапе: работа с педагогической и методической литературой, нормативными документами, беседа, наблюдение, анкетирование, моделирование</p>
Констатирующий (сентябрь - октябрь 2017г.)	<ul style="list-style-type: none"> - проведение экспериментального среза, констатирующего степень сформированности МКК в ОГ и КГ; - сравнение и анализ полученных данных. <p>Основные методы: анкетирование, наблюдение, беседы, шкалирование</p>
Формирующий (октябрь 2017 – март 2018гг.)	<ul style="list-style-type: none"> - апробация модели формирования МКК в ЭГ; - работа с КГ с целью формирования МКК без использования специальной методики; - фиксация результатов; - координация и коррекция ОЭР. Основные методы: наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа
Итоговый (2018г.)	<ul style="list-style-type: none"> - обработка полученных данных; - сравнение данных ЭГ и КГ; - анализ и интерпретация экспериментальной работы; - соотнесение их с заявленной целью и контроль реализации гипотезы исследования; - создание текста, таблиц, диаграмм, описывающих ход и результаты ОЭР. <p>Основные методы: анализ, методы математической статистики</p>

Занимаясь проблемой выбора критерия для определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции, был

проанализирован ряд работ, посвященных определению наличия или уровней сформированности некоторых элементов межкультурной коммуникативной компетенции.

Можно констатировать недостаточную изученность проблемы, так как большинство работ, посвященных исследованию формирования межкультурной коммуникативной компетенции, в качестве объекта имеют главным образом учебный процесс в высшей школе и формирование личности специалиста (А.В. Анненкова [1], Н.Б. Круглова [30], Т.В. Куприна [31], И.Л. Плужник [37], И.М. Шеина [55]). Представляют интерес исследования В.В. Громовой [18], посвященные формированию изучаемой нами компетенции у школьников на основе интердисциплинарного обучения, но они проводились в иных образовательных условиях, а именно в школах с углубленным изучением иностранного языка. На данный момент отсутствуют фундаментальные исследования, посвященные формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, проведенные в условиях поликультурной среды.

Приведем часть анкеты (Таблица 2), отражающую умения межкультурного общения. Полностью текст анкеты представлен в Приложении А.

Таблица 2

Фрагмент анкеты по выявлению уровня межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников

1. Я демонстрирую гибкость в общении с представителями чужой культуры	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
2. Я выбираю соответственный тип одежды, поведения и т.д., чтобы не оскорбить представителей посещаемых стран	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
3. Я могу сопоставить свою культуру и культуру страны изучаемого языка	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
4. Я заблаговременно начинаю изучать язык посещаемого иностранного государства	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
5. Я веду себя в соответствии с конкретной ситуацией	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
6. Перед посещением чужой страны я стараюсь узнать о ней как можно больше, чтобы сделать мое пребывание наиболее комфортным	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
7. Во время пребывания в иностранном государстве я могу применить свои знания о местных культуре и традициях	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
8. Я помогу разрешить межкультурные конфликты и недопонимание, если такие возникнут	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
9. Я коммуникабелен и быстро адаптируюсь в новых условиях	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>

Особенностью анкетирования является возможность для каждого обучающегося оценить себя самостоятельно по пятибалльной шкале в зависимости от степени согласия с утверждениями при ответе на 49 высказываний, что дало возможность им поразмышлять о своих способностях, знаниях и качествах личности. Также обучающимся были

предложены вопросы, отражающие их интересы, способы получения информации о культуре изучаемого языка, опыт общения с представителями других культур и трудности общения с ними, на которые можно было оставить комментарии, выразить свое мнение.

Для обеспечения диагностики и воспроизводимости данного исследования были определены уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетенции: высокий, выше среднего, средний, низкий, критический – и критерии их достижения (межкультурные знания, умения, личностные качества и уровень владения языком как средством общения). Таким образом, исходя из структуры межкультурной компетенции мы разработали шкалу для определения ее сформированности.

Уровень межкультурной коммуникативной компетенции нами определялся по формуле:

$$K = 100 \times S : M,$$

где K - искомый балл; S - полученная в результате подсчета сумма; M – максимально возможная сумма баллов по каждому параметру.

Нами были разработаны уровни владения межкультурной коммуникативной компетенцией:

- критический, если $K = 0 \leq 20$;
- низкий уровень, если $K = 21 \leq 40$;
- средний уровень, если $K = 41 \leq 60$;
- выше среднего уровня, если $K = 61 \leq 80$;
- высокий уровень, если $K = 81 \leq 100$.

Таблица 3 Результаты анкетирования до применения методики по формированию МКК у старшеклассников

Компонент межкультурной коммуникативной компетенции	Показатель, (%)		Уровень
	Контрольные группы	Экспериментальные группы	
Знания	39	42	Низкий
Умения	30	33	Низкий
Уровень владения языком как средством общения	22	25	Низкий
Общий уровень владения межкультурной компетенцией	30,3	33	Низкий

Согласно результатам анкетирования (Таблица 3), общий уровень межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников составил 32%, что соответствует низкому показателю и является недопустимым в современном, глобализированном мире.

Для повышения степени объективности методики оценки результатов процесса формирования межкультурной коммуникативной компетенции, помимо субъективных оценок учащимися собственных знаний и умений, мы предложили преподавателям оценить уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции учащихся по всем компонентам. В результате в большинстве случаев (более 90%) данные оценки совпали, что свидетельствует о высокой степени объективности полученных результатов.

Общий уровень межкультурной коммуникативной компетенции у обеих групп примерно равен и достаточно низок. В результате данные опроса

показывают необходимость формирования межкультурной коммуникативной компетенции и ставят вопрос о разработке эффективной методики ее формирования.

При анализе данных обращает на себя внимание низкий уровень компонентов «умения» (30%) и «уровень владения языком как средством общения» (22%). Данные показатели близки к критическим. Таким образом, при разработке дальнейшей экспериментальной программы представляется необходимым уделить особое внимание формированию коммуникативных навыков в ходе практической деятельности, проводить работу по снятию языкового барьера, создавать условия для непосредственного и опосредованного общения с представителями иных культур.

Наиболее высокие показатели у компонента «знания» (42%), что является вполне закономерным при преобладании знаниево-ориентированной парадигмы в современном школьном образовании. Более низкий показатель компонента «умения» говорит об отставании способности применения имеющихся знаний в практике реальных ситуаций.

Никто из испытуемых не достиг высокого уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции. Низкий уровень по большинству параметров говорит о недостаточном внимании школы к формированию данной компетенции, ведущей к отрицанию понимания чужих культур, что не соответствует концепции современного образования, ориентированного на всестороннее развитие личности.

При ответе на вопрос «Какие трудности у Вас возникают при общении с иностранцами?» большинство респондентов указывают: «Языковой барьер», «Не могу выразить свои мысли», «Я боюсь, что меня не поймут», «Слабое владение разговорным английским», «Непонимание», «Другой тип мышления». Данные ответы свидетельствуют прежде всего о страхе встретиться с трудностями, неразвитости коммуникативных умений, отсутствии опыта взаимодействия с представителями других культур.

Лишь 15% учащихся отметили уроки иностранного языка в качестве основного источника получения информации о новостях, традициях, культуре страны изучаемого языка. Остальные в качестве такового отметили глобальную сеть Интернет.

Данный параграф посвящен решению задачи исследования, состоящей в выявлении уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка в условиях поликультурной среды. В результате применения методики диагностики уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников был выявлен недостаточно высокий уровень указанной компетенции (особенно по общему уровню владения иностранным языком (30%) и по компоненту «уровень владения языком как средством общения» (22%)). Данные показатели близки к критическим. Это показывает невысокий уровень языковой подготовки старшеклассников и необходимость принятия специальных мер по формированию межкультурной коммуникативной компетенции.

2.2. Модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников при изучении иностранного языка в поликультурном образовательном пространстве

В теоретической части диссертации была приведена модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников и дано ее теоретическое обоснование.

В данном параграфе будут подробно рассмотрены все компоненты модели и показана ее реализация в формирующем этапе экспериментальной работы, что позволит нам решить задачу исследования, посвященную разработке и экспериментальной проверке модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка в условиях поликультурной среды.

Формирующий этап эксперимента представлял собой внедрение разработанной модели и апробацию разработанной методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников была основана на разработанной модели, теоретико-педагогических подходах, конкретизирующих принципы, являющиеся базовыми основаниями данного процесса.

Методика понимается нами как «описание конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах» [27, с. 174].

Методика опирается на организационные формы обучения, которые определяются М. Н. Скаткиным как «взаимодействие учителя и учащихся, регулируемое определенным, заранее установленным порядком и режимом» [44, с. 223].

К числу организационных форм обучения, используемых в условиях поликультурной среды с целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции мы отнесли следующие: по количеству

учащихся – индивидуальные, групповые, мини-группы; по месту проведения – урочные и внеурочные (экскурсии, тематические вечера). Основной формой организации обучения является работа в группах (10-15 человек).

Средства обучения представляют собой инструменты, которые используются в процессе обучения. Сами по себе эти инструменты не служат непосредственно для обучения, однако могут использоваться для него. В свою очередь, метод обучения определяется как «система целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность обучающегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения» [44, с. 187].

Метод обучения представляет собой последовательность действий субъектов обучения, ведущую к достижению поставленной цели. Как отмечалось выше, все методы обучения можно разделить на общедидактические и частнодидактические, где общедидактические используются при обучении любой дисциплине, а частнодидактические учитывают специфику и особенности данного конкретного предмета и используются по большей части при обучении именно ему.

Методы и средства обучения воплощаются в системе конкретных практических заданий и упражнений, используемых для формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников. Система заданий отражает вышеуказанные темы и направлена на усвоение знаний, выработку умений и отношений, необходимых для успешного формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

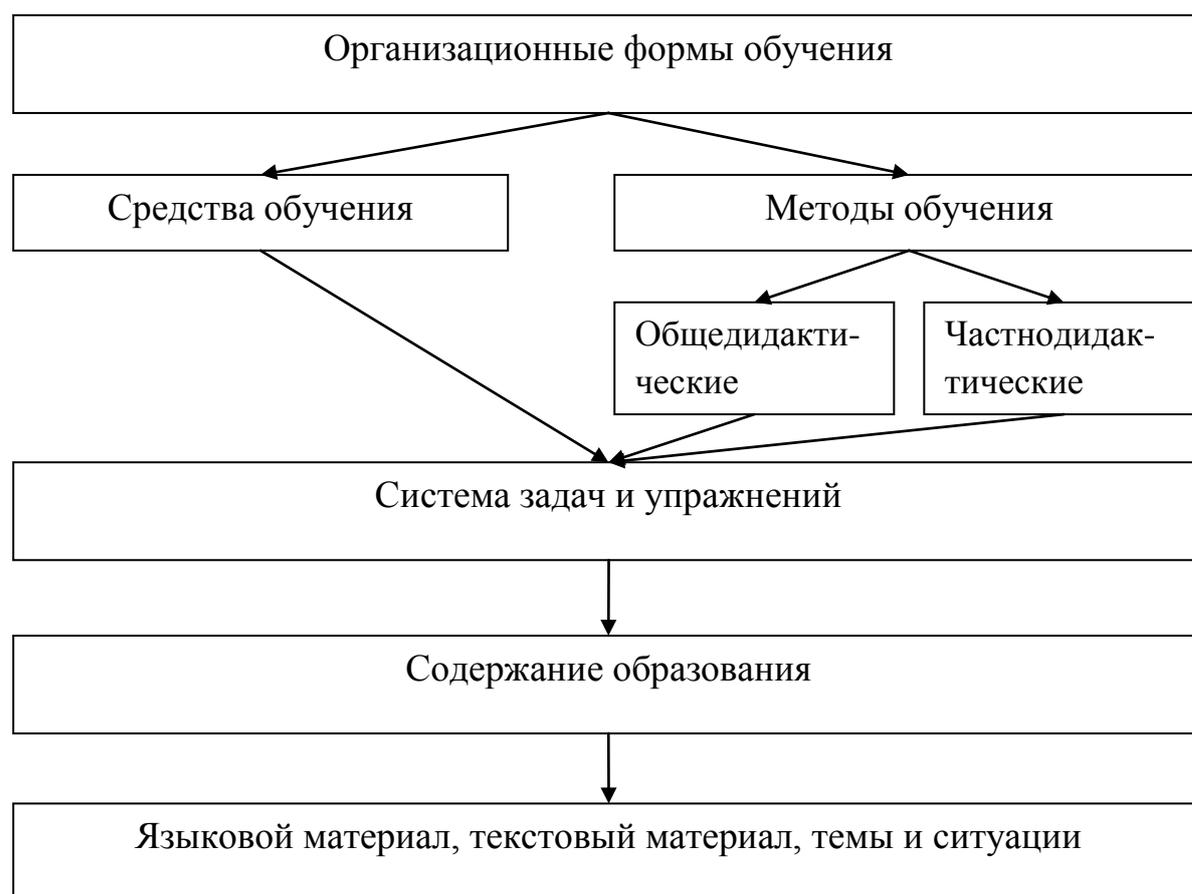
Основными источниками заданий были упражнения из специализированных зарубежных изданий, художественная, публицистическая и учебная литература, фрагменты фильмов, новостей, раскрывающие культурно значимые аспекты страны изучаемого языка, материалы, принесенные на занятия учащимися в рамках подготовки к проектам.

Система заданий и упражнений представляет собой конкретное содержание обучения, то есть то, что будут делать обучающиеся в процессе занятий по формированию межкультурной коммуникативной компетенции. Содержание обучения иностранным языкам не является постоянным, оно изменяется в зависимости от цели обучения. При отборе содержания обучения необходим учет специфики учебного заведения, возраста, потребностей учащихся. Это касается, прежде всего, объема учебного материала, выбора тем и ситуаций общения

Содержание обучения по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды включает в себя: языковой материал, текстовый материал, темы и ситуации, воплощенные в систему задач и упражнений, выполняемую старшеклассниками в процессе учебных занятий по формированию межкультурной коммуникативной компетенции.

Общая модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников будет выражена следующим образом:

Рисунок 2 Модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников



Модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции (Рисунок 2) объединяет в себе организационные формы, реализуемые методами и средствами обучения в процессе выполнения системы задач и упражнений, представляющих собой конкретное содержание образования, воплощенное в языковом и текстовом материале, темах и ситуациях, изучаемых в процессе формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды.

Каждая составляющая модели имеет свои специальные функции, совокупность которых приводит к необходимому результату, то есть к формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников. Вместе с тем нельзя не отметить, что данная модель может быть использована и для формирования иных компетенций. Это

возможно в том случае, если в качестве содержания образования используются иные составляющие.

В данной модели организационные формы обучения показывают, каким образом будет организовано обучение с целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников. Организационные формы фактически отражают особенности той среды, в которой осуществляется обучение, при этом они не остаются неизменными, но динамично меняются в зависимости от текущих задач, стоящих в процессе обучения. Необходимо отметить, что если в процессе формального образования используется в основном классно-урочная форма обучения, то в дополнительном образовании формы обучения намного более разнообразны и фактически ограничены только возрастными особенностями, временными и материальными ресурсами субъектов обучения.

В целях конкретной реализации обучения преподавателю необходимо использовать соответствующие средства и методы. При этом средства представляют собой материальные инструменты, при помощи которых будет реализовано обучение, а методы - последовательность действий преподавателя, позволяющую ему достичь поставленной цели в условиях соответствующих форм с применением необходимых для данной ситуации средств обучения.

Далее рассмотрим средства и методы обучения. Согласно М. Н. Скаткину, все средства обучения можно разделить на:

- аутентичные и адаптированные тексты;
- наглядные (фото, картинки);
- аудиовизуальные (видео - и аудиоматериалы) [44, с.251].

В формировании межкультурной коммуникативной компетенции задействовались все перечисленные средства. Так, занятия проводились в группах малой комплектации (10-15 человек). Обучение носило интерактивный характер, преподаватель выступал в роли медиатора, стимулирующего и направляющего процессы общения и обучения.

Одним из средств моделирования межкультурной коммуникации являлось использование аудио- и видеоматериалов. Аудио- и видеозаписи, воссоздавая реальные ситуации общения, служат содержательной опорой для речи на иностранном языке. По мнению А.С. Будник, видеозаписи имеют больший по сравнению с печатными и звучащими текстами лингводидактический потенциал, поскольку благодаря видео наглядно демонстрируется естественное протекание процесса межкультурной коммуникации [9, с.3].

Просмотр видеоматериалов предоставляет широкий спектр возможностей для сопоставления реалий собственной и иноязычной культур, позволяет наглядно оценить поведение в ситуациях межкультурного общения. С целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции у школьников рекомендуется просмотр как адаптированного учебного видео, так и фрагментов художественных и документальных фильмов, отражающих культурные реалии стран, примеры межкультурного общения имеют воспитательный потенциал для формирования личности, готовой к межкультурному диалогу.

Помимо печатного, аудио - и видеоматериала к средствам обучения можно отнести и электронные носители информации, Интернет-ресурсы.

Электронные средства обучения являются относительно новыми, но они уже получили достаточное распространение. В настоящее время можно утверждать, что данные средства обучения по своему обучающему потенциалу превосходят все существовавшие до этого. Рассмотрим те особенности, которые приводят к такой эффективности данных средств.

Во-первых, это информативность. В истории человечества не существовало до сих пор источника информации, равного по своим объемам сети Интернет. Можно утверждать, что хотя в сети Интернет и нет всей информации, сгенерированной человечеством, однако в ней можно найти информацию фактически о любой культуре и цивилизации и их особенностях.

Во-вторых, это доступность. До сих пор не существовало не только столь информативного источника информации, но и столь доступного. В сети Интернет имеются поисковые системы, позволяющие находить информацию максимально быстро и облегчающие навигацию в сети. В результате можно наблюдать не только наличие информации о той или иной культуре, но и возможность получить эту информацию с минимальными затратами времени.

В-третьих, это расширяемость. Информация в сети Интернет не только присутствует в огромном количестве, ее не только очень быстро можно найти, но сеть постоянно пополняется новой информацией. Таким образом, если какая-то информация и отсутствует в сети, можно ожидать, что через некоторое время она там появится.

В-четвертых, это интерактивность. Данное свойство электронных средств обучения делает их совершенно уникальными, таким свойством до настоящего времени не обладало ни одно другое средство обучения. Кроме того, что сеть представляет собой огромный источник пополняемой доступной информации, там можно вступить во взаимодействие с носителями фактически любого знания, любой культуры и получить информацию от них из первых рук. При этом наличие средств коммуникации как в режиме реального времени, например, при помощи Интернет - пейджеров или сервисов социальных сетей, так и вне режима реального времени, например, с использованием Интернет-форумов, создает неограниченные возможности получения и обмена информацией, в том числе и с представителями других культур.

Задача учителя иностранного языка - проводить мониторинг достоверных, релевантных для задач формирования межкультурной коммуникативной компетенции сайтов, текстов, наглядных материалов, вызвать интерес к ним со стороны учащихся, ввести их в учебный процесс в аутентичном или адаптированном виде. Данные тексты, фото, видеоматериалы могут послужить основанием для обсуждения, ролевых игр,

сравнения культур. Список рекомендованных текстов, сайтов и примеры рисунков и фото приведены в Приложении Б.

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции основывается на идеях активного обучения, направленного на создание условий для развития и саморазвития, при котором обучающийся рассматривается как активный деятель процесса приобретения знаний. При этом ученик становится субъектом учебно-воспитательного процесса, активизируется его познавательная, волевая и эмоциональная сферы. Так, наряду с традиционными методами обучения (беседа, рассказы, сбор информации о культуре и традициях и т.д.), процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции предусматривает применение практических (проектная работа), активных и интерактивных методов обучения. Поскольку межкультурная коммуникативная компетенция представляет собой прежде всего процесс коммуникации, то наиболее обоснованным является применение диалогических методов, позволяющих смоделировать и «проиграть» реальные ситуации и проблемы, возникающие в процессе реального межкультурного общения. Именно в процессе диалога происходит обмен опытом между субъектами обучения, особенно это касается формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, так как данная компетенция предусматривает возможность эффективной реализации диалога между представителями различных культур.

Ситуативное моделирование позволяет проиграть в режиме реального времени ситуации межкультурного общения. С учетом того, что проигрывание осуществляется в сопровождении модерации, такой метод представляется предельно эффективным. Фактическая последовательность действий при проигрывании учебно-речевой ситуации представляется следующей:

1. Обучающимся предлагается описание данной ситуации, начальные данные, особенности ситуации. Каждый участник выбирает роль представителя той или иной культуры.

2. На данном этапе происходит подготовка к выполнению задания. Участники изучают особенности ситуации, находят информацию о традициях, правилах поведения, особенностях менталитета представителей своих ролей.

3. Участники ситуации проигрывают данную ситуацию перед всеми обучающимися и преподавателем.

4. Обучающиеся проводят анализ проигранной ситуации, отмечают достоинства и недостатки увиденного, формулируют рекомендации участникам ситуации.

5. Преподаватель анализирует проигранную ситуацию, отмечает положительные и отрицательные моменты, показывает, каким образом следует преодолевать отрицательные моменты.

На этом этапе сами участники осуществляют рефлексию проигранной ситуации, отмечают негативные и позитивные особенности, делают выводы о том, как следовало бы поступить в том или ином моменте коммуникации. Таким образом, в процесс проигрывания одной учебно-речевой ситуации вовлекаются все субъекты обучения, причем каждый из них имеет возможность посмотреть на ситуацию со стороны, увидеть оптимальные стратегии поведения в той или иной ситуации.

Метод проектов (project work). Проект – это самостоятельная работа учащихся, которая предполагает свободу поиска различных материалов: текстов, фотографий из газет, журналов, информации из Интернета, аудио- и видеоматериалов. В работах Е.С. Полат метод проектов рассматривается как «определенным образом организованная поисковая исследовательская деятельность, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения результата» [38, с.20]. Проектная форма

обучения значительно повышает степень осмысленности учебного материала, делает его наглядным и личностно значимым. Учитель перестает быть единственным источником новых знаний, а становится руководителем проектов, коллегой.

Проектная работа способствует развитию таких качеств, как способность принимать решения, работать в команде, умение планировать, ответственность, креативность.

В рамках межкультурного обучения проектная методика является одной из наиболее распространенных, а результатом могут служить стенгазеты, коллажи, презентации, фестивали традиций разных стран, карты достопримечательностей, виртуальные экскурсии по городам и странам. Результат проектной деятельности приносит удовлетворение, создает ситуацию общения для ее участников.

Качество оформления, презентации и защиты могут стать показателем усвоения материала, служить наглядным пособием для остальных учеников группы. Необходимо отметить, что проектное обучение, в отличие от процессного, ориентировано именно на достижение конкретного результата, четко формулируемого и ясного. Именно этим можно объяснить такую распространенность проектного обучения. Роль субъектов обучения в процессе реализации проектов существенно меняется. Преподаватель является одним из субъектов работы над проектом, фактически он тот, к кому можно обратиться за советом, консультацией или поддержкой. Тем самым преподаватель не столько играет роль руководителя, сколько является консультантом или психологом.

Такая ситуация особенно важна для старшеклассников, которые вступают во взрослый возраст. Одной из важнейших задач их развития является формирование умения самостоятельного мышления, самостоятельной деятельности. Тем более это актуально в условиях формирования межкультурной коммуникативной компетенции, когда ситуации кросскультурной коммуникации потребуют от старшеклассников

самостоятельных действий и ориентации в среде, в которой правильные ответы подчас не очевидны. Ситуация кросскультурного общения характеризуется динамичностью и непредсказуемостью, в ней необходимо быстро ориентироваться, уметь находить адекватные ответы, разрешать появляющиеся конфликты и осуществлять все акты, характерные для общения такого типа. В результате опыт проектной деятельности может дать старшеклассникам необходимые знания, умения и навыки, позволяющие в будущем эффективно решать данные задачи.

Ролевая игра (role-playing). Ситуация ролевого общения служит мощным стимулом для развития спонтанной речи. Ее характеризует наличие коммуникативной задачи, единого сюжета и ролевых отношений между ее участниками. Ролевая игра дает возможность оформления учебного процесса в игровой форме в приближенных к жизни ситуациях общения.

В качестве этапов проведения ролевой игры можно выделить:

1. Планирование построения игры, выбор участников, ознакомление с ролями (чтение карточек), подготовка аргументов.
2. Проведение ролевой игры.
3. Обсуждение высказанных аргументов, обмен мнениями, впечатлениями.
4. Обобщение знаний, полученных в ходе игры, обсуждение возможности применения полученных знаний в дальнейшем.

В качестве примера приведем ролевою игру по встрече английского школьника в российской семье —An English Penfriend.

Ваша семья встречает английского школьника по программе обмена. Разыграйте вашу встречу в аэропорту, дома. Обсудите, какие достопримечательности стоит посмотреть в вашем городе? Как провести свободное время?

Такая ролевая игра способствует формированию навыков коммуникации с представителями различных половозрастных групп других

культур. Последовательность проведения игры и описание ролей приведены в Приложении В.

Ролевая игра «How would you say that?» направлена на выбор, составление и анализ речевых образцов, характерных для разных ситуаций. Целью игры является формирование понимания о том, что различные коммуникативные ситуации решаются по-разному, в зависимости от половозрастных и социальных особенностей субъектов.

Ролевая игра «Снежинки». В данной игре обучающимся предлагается с закрытыми глазами сделать такую же снежинку, как и у учителя, не имея возможности задавать уточняющие вопросы. Основной целью является осознание важности двустороннего общения, умений задавать уточняющие вопросы, навыков коммуникации между субъектами общения. Подробный ход игры представлен в Приложении В.

Метод лингводидактического тестирования. Использование данного метода предполагает выполнение соответствующих тестов с целью контроля усвоения полученных знаний, умений и навыков и подготовки к ЕГЭ. В процессе подготовки к решению задач теста происходит обучение учащихся и усвоение ими материалов теста. В данном случае нами была разработана система заданий для подготовки к ЕГЭ, направленная на формирование межкультурной коммуникативной компетенции, что является весьма актуальным для всех старшеклассников, а подготовка к решению этих заданий проводилась в процессе занятий в системе поликультурной среды. Тем самым данный метод синтезирует в себе как контроль над качеством сформированной компетенции, так и формирование самой этой компетенции как таковой. В результате метод имеет комплексный характер и используется как один из элементов методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников.

Для реализации этого метода нами была разработана система заданий для подготовки учащихся к ЕГЭ. Система заданий включает в себя все

основные разделы ЕГЭ, а именно аудирование, чтение, грамматику и лексику, говорение.

Полные тексты тестов приведены в Приложении Г.

Содержание обучения по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников включает в себя формирование соответствующих знаний, умений, навыков и отношений. Рассмотрим их подробнее.

Знания охватывают систему сведений о исторически и культурно обусловленных различиях, способных вызвать затруднения в коммуникации.

Данный компонент содержания обучения включает в себя систему страноведческих (знание реалий страны изучаемого языка: условий жизни, ценностей, убеждений и др.) и лингвострановедческих знаний (фоновая и коннотативная лексика, выражающая культуру страны изучаемого языка). Знаниевый компонент не предполагает процесс механической передачи и заучивания фактов и сведений об истории, географии страны изучаемого языка, а должен развивать способность сопоставления полученных знаний с имеющимися, стимулировать рефлексию собственных ценностей. Межкультурное обучение должны составлять также знания, инициирующие процесс «непрерывного» межкультурного саморазвития.

Кроме того, в процесс обучения включаются знания о современном мире, глобализационных тенденциях, международных проблемах (национализм, терроризм), видах коммуникации и способах разрешения конфликтов.

Умения и навыки межкультурного общения включают умения, универсальные для общения с представителями разных культур:

- общеучебные навыки и умения;
- умения иноязычного общения (чтение, письмо, аудирование, говорение);
- навыки оперирования языковым материалом[34, с.124];

- умения распознавать, интерпретировать и сравнивать культурные явления собственной и чужих культур;
- умения анализировать ситуации межкультурного общения, предотвращать и разрешать конфликты;
- умения инициировать, принимать активное участие, вести межкультурный диалог;
- умения управлять собственными эмоциями.

Данные умения дают обучающимся возможность оценить ситуацию межкультурного общения и достичь взаимопонимания.

При отборе языкового материала, наряду с принципом наибольшей встречаемости, также выдвигается задача отбора материала «с позиции национально-специфических и социально-значимых «отдельностей», напрямую соотносящихся с интерпретацией смыслов, «традиционно функционирующих» в осваиваемой национальной культуре» [54]. Так, языковой материал включает в себя лексические единицы, обладающие культурным компонентом значения (McDonalds, caravan parks, 5 o'clock tea), и грамматические явления, отсутствующие в родном языке (артикль, разветвленная система времен), конструкции, соотносимые с культурными ценностями (например, ограниченное употребление имени собеседника при общении, выбор определенных модальных конструкций для проявления уважения, запрета, соответствующих выбранному стилю общения и т.д.).

Текстовый материал представляет собой культурно окрашенные аутентичные и адаптированные художественные произведения, статьи из газет и журналов, образцы речевых актов, писем, открыток.

Текст – это «продукт речевого высказывания, содержащий необходимую для передачи информацию, организованную в смысловое и структурное единство определенного языкового уровня» [15, с.130].

Текстовый материал, используемый для формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, имеет ряд особенностей:

- соответствие интересам, познавательным потребностям учащихся старшего звена;

- соответствие уровню владения языком учащихся, предполагающее включение аутентичных, адаптированных и смоделированных текстов;

- страноведческая и социокультурная направленность; - наличие безэквивалентной лексики, характерной для страны изучаемого языка (double-decker bus, fetch, fortnight, pub, tonight);

- нарастание уровня трудности в течение прохождения курса.

В Приложении Д приведен список текстов и литературы, рекомендованный к использованию для межкультурно ориентированного обучения английскому языку.

Тематический компонент содержания обучения имеет спиралеобразную организацию, подразумевающую усложнение и повторение на каждом новом уровне. Темы включают:

1. Meeting people (Знакомство).

2. Living Conditions (Условия жизни).

3. Daily Routines in Russia and in Other Countries (Распорядок дня в России и других странах).

4. Hobbies (What can hobbies tell about us? Gardening, train watching and bird watching as popular English hobbies) Хобби (Что может рассказать о нас хобби?).

5. Traditions, Folklore, Tourist Attractions (Традиции, фольклор, достопримечательности).

6. American Culture and its Values and Beliefs (Американская культура и ее ценности).

7. Russian Culture and its Values and Beliefs (Российская культура и ее ценности).

8. Юмор. Humor and Jokes. English Humor (Юмор и шутки. Английский юмор).

9. Russian and World Literature and Art (Российская и мировая литература и искусство).

10. Cooking. English, Russian and American cuisine. Are we what we eat? (Кулинария. Английская, российская и американская кухня. Мы то, что едим?).

11. Education and International Relations (exchange programmes, visiting other countries) (Образование и международные отношения. Программы обмена, посещение других стран).

12. Stereotypes (Стереотипы).

13. Effective Communication. Body Language (Эффективная коммуникация. Язык тела и жестов).

Рисунок 3 Модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников.



Исходя из представленных средств формирования межкультурной коммуникативной компетенции, построена конкретная модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды (Рисунок 3).

Данная модель включает в себя организационные формы обучения, являющиеся основой процесса формирования данной компетенции. По словам И.А. Зимней, организационные формы получают конкретное воплощение в средствах обучения, которые, по сути, являются материальными носителями методики обучения. Использование данных средств происходит не стихийно, а с применением соответствующих методов обучения, являющихся направлениями и алгоритмами формирования данной компетенции. Методы позволяют разграничить использование соответствующих заданий и упражнений [22].

Каждый метод вовлекает в себя все имеющиеся в наличии средства обучения, тем самым методы синтезируют использование средств обучения в единое целое и способствуют оптимизации применения данных средств. Реализация методов происходит при помощи соответствующих заданий и упражнений, что и отражено на соответствующем уровне модели. Используемые задачи и упражнения имеют свою специфику и особенности, характерные для каждого конкретного метода обучения. Вместе с тем предложенные задания и упражнения предназначены для формирования конкретного содержания обучения межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, исходя из которого и осуществляется их выбор. Таким образом, представленная модель отражает все уровни методики формирования рассматриваемой компетенции, показывая конкретное содержание каждого уровня. Тем самым модель является общим планом построения методики, основанной на теоретических положениях и общих моделях, представленных нами в предыдущей главе и выше в данной части работы.

Данная модель является конкретизацией общей модели методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, показывая, какие конкретно организационные формы обучения, средства, методы и упражнения использовались в процессе формирования данной компетенции.

Вероятно, что существует связь между характером используемых элементов методики и типом культур, с представителями которых будет осуществляться взаимодействие. Такое предположение основано на том, что наблюдаются разительные отличия между представителями различных культур, особенно в том случае, если речь идет о принципиально других культурноисторических типах (например, в ситуациях коммуникации представителей европейской и азиатской культур). В условиях глобализации такие отличия постепенно сглаживаются, однако в мире достаточно много различных культур, имеющих существенные отличия от европейской. Таким образом, весьма вероятно, что подготовка старшеклассников к коммуникации с представителями принципиально отличных от европейской культур потребует иных упражнений, однако представляется, что общая модель методики имеет инвариантный характер и должна использоваться в любом случае.

2.3. Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды

Данный параграф посвящен решению последней задачи, состоящей в анализе и интерпретации результатов экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды.

В целях определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников была использована та же самая анкета, что и при выявлении ее начального уровня.

Общие результаты анкетирования представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Результаты анкетирования после использования методики формирования МКК

Компонент межкультурной коммуникативной компетенции	Показатель, (%)		Уровень
	Контрольные группы	Экспериментальные группы	
Знания	45	56	Средний
Умения	42	58	Средний
Уровень владения языком как средством общения	30	49	Средний
Общий уровень владения межкультурной компетенцией	39	54,3	Средний

Как можно видеть, возрастание уровня владения межкультурной коммуникативной компетенцией произошло как у контрольных, так и у экспериментальных групп, однако у контрольных групп рост показателей ниже, чем у экспериментальных.

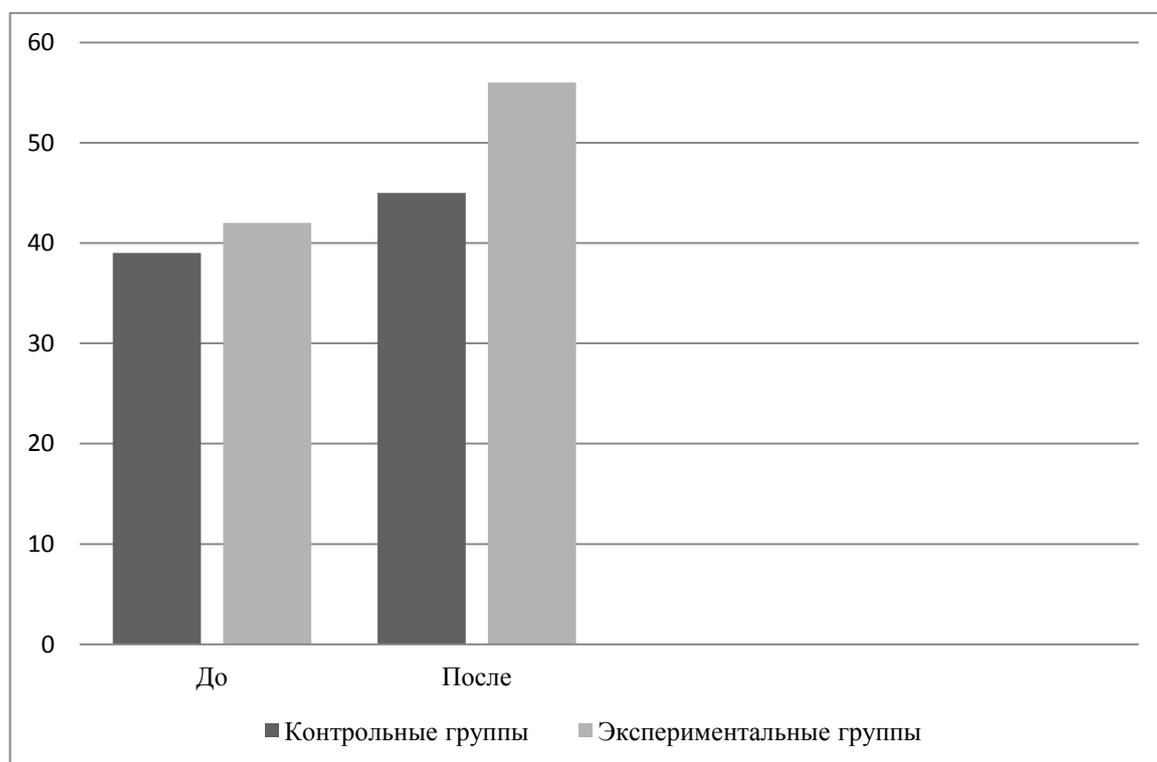
Повышение уровня владения компетенцией у контрольных групп можно объяснить тем, что с представителями этих групп формирование межкультурной коммуникативной компетенции все-таки проводилось, однако использовалась не специально разработанная для этого методика, а обычные средства и методы.

Вместе с тем общий анализ полученных результатов показывает, что даже при использовании специальной методики уровень владения компетенцией не достигает 100 процентов. Этот факт подтверждает, что компетенция является не конкретным результатом, но динамично протекающим процессом. Уровень владения компетенцией всегда может повышаться.

В нашем случае экспериментальные группы старшеклассников достигли среднего уровня владения межкультурной коммуникативной компетенцией, однако и для них существует потенциал роста в рамках обозначенных целей и задач.

Далее рассмотрим динамику изменения уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции по компонентам.

Рисунок 4 Результаты изменения уровня МКК у контрольных и экспериментальных групп по компоненту «знания» после проведения ОЭР

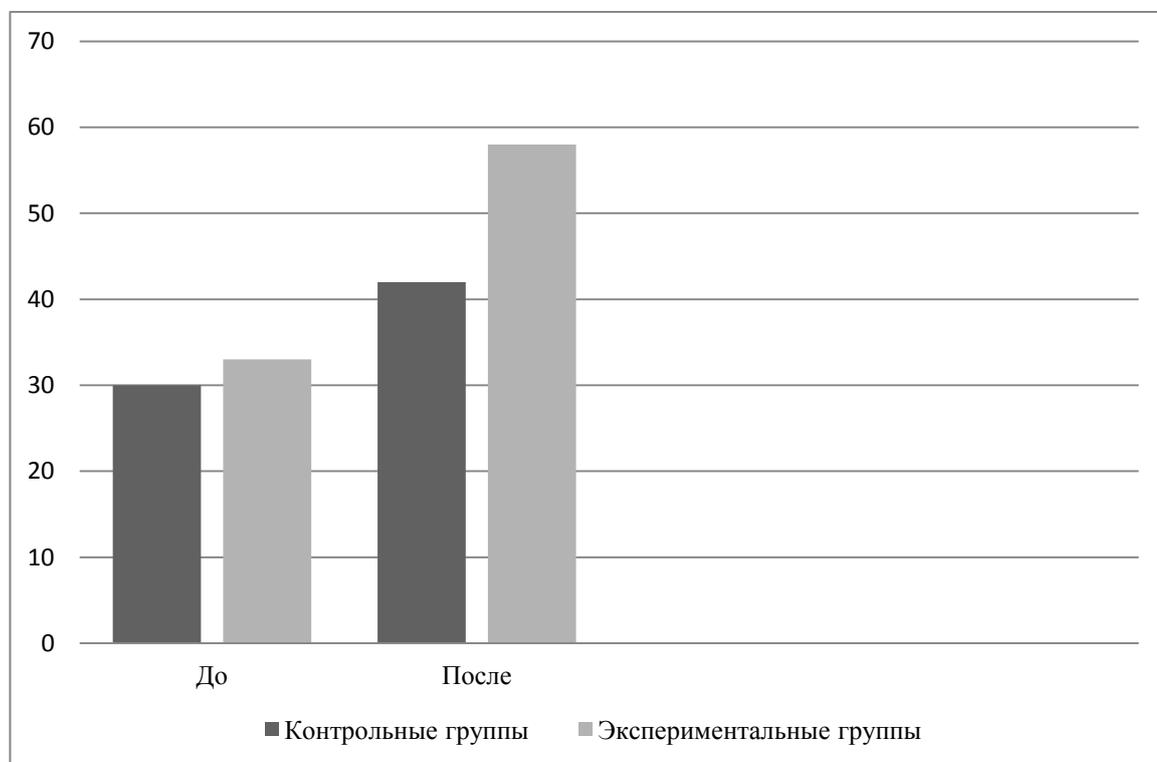


На диаграмме (Рисунок 4) показано, что к окончанию курса обучения произошло повышение уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции на 13%, хотя принципиально уровень межкультурной коммуникативной компетенции по когнитивному компоненту не изменился. Предполагаемые причины данного явления указаны выше. Очевидно, что уровень знаний о стране изучаемого языка возрастает при изучении иностранного языка в любом случае, однако интенсивность этого роста принципиально зависит от используемой методики.

В экспериментальных группах в результате использования специальной методики произошел намного более серьезный рост уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции. Он вырос на 25 %. Данный рост свидетельствует о том, что у обучающихся экспериментальных групп значительно повысился уровень знаний о традициях и культуре страны изучаемого языка, способах межкультурной

коммуникации, и они в намного большей степени готовы осуществлять такую коммуникацию, чем учащиеся контрольных групп.

Рисунок 5 Результаты изменения уровня МКК у контрольных и экспериментальных групп по компоненту «умения» после проведения ОЭР



Анализ диаграммы (Рисунок 5) показывает, что у старшеклассников контрольных групп произошло повышение уровня владения межкультурной коммуникативной компетенцией по компоненту «умения» на 28,5%. Данный темп роста довольно значительный, хотя и не достигает высокого показателя. Вероятно, значительный рост определяется тем, что обучающиеся решали задания и делали упражнения, то есть формировали определенные умения.

У экспериментальных групп произошло возрастание уровня владения компетенцией по компоненту «умения» на 43%. Данный рост опять превышает рост у контрольных групп. Тем самым можно видеть, что соответствующие упражнения, организованные в специальную методику, дают больший эффект, чем их стихийное выполнение.

Рисунок 6 Результаты изменения уровня МКК у контрольных и экспериментальных групп по компоненту «уровень владения языком как средством общения» после проведения ОЭР

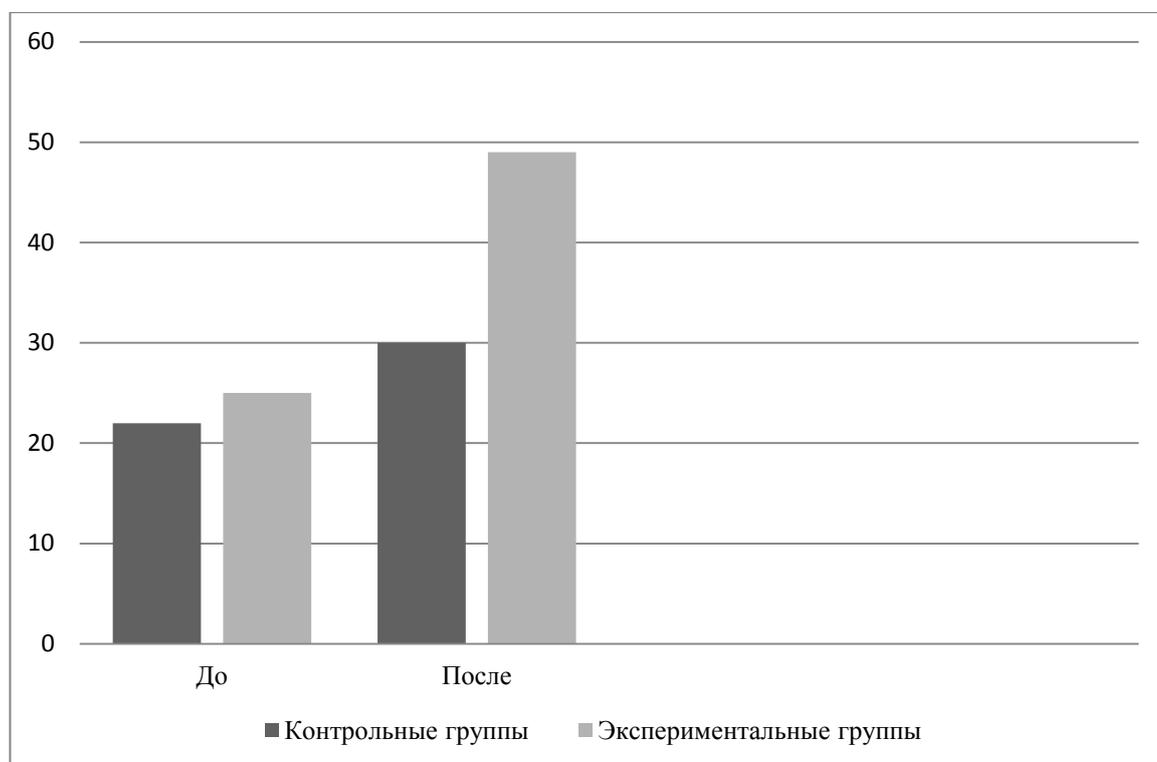
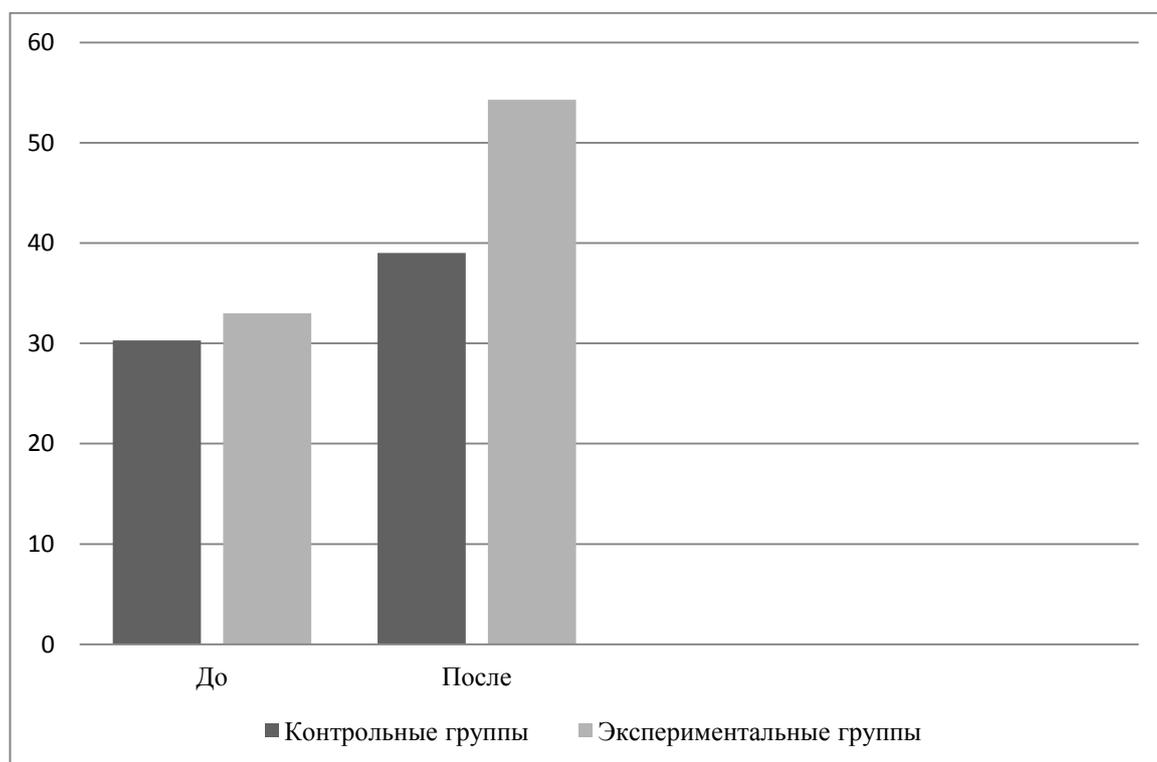


Диаграмма (Рисунок 6) показывает, что без применения специальной методики возрастание показателя уровня владения языком у контрольных групп произошло на 26%. Этот факт свидетельствует о том, что при изучении иностранных языков наличие специальной методики имеет особое значение. Так как показатель уровня владения языком у экспериментальных групп повысился на 48%. Таким образом, как показывают данные эксперимента, наиболее эффективным является обучение с применением специально разработанной методики, представляющей собой синтез методов, средств и содержания обучения, предназначенных для достижения поставленной цели.

Рисунок 7 Результаты общего изменения уровня МКК у контрольных и экспериментальных групп после проведения ОЭР



Анализируя общую динамику изменения уровня владения межкультурной коммуникативной компетенцией (Рисунок 7) в контрольных группах, следует отметить факт возрастания уровня данной компетенции. Однако, несмотря на то, что возрастание явно присутствует, уровень его равен 22%, показатель экспериментальных групп равен 39%.

Общее влияние методики достаточно велико и составляет порядка 25%. Это говорит о том, что уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции при ее стихийном формировании значительно ниже, чем при использовании специальной методики, и без ее применения невозможно достичь значимых показателей. В случае же ее целенаправленного применения показатели межкультурной коммуникативной компетенции выходят на высокий уровень. Таким образом, результаты контрольного эксперимента показывают высокую эффективность предложенной методики, целесообразность ее использования и верность лежащих в ее основе теоретических положений исследования.

Конечно, за девятимесячный срок обучения подготовить в полном смысле слова межкультурного коммуниканта – задача невыполнимая, но сформировать у старшеклассников основы межкультурной коммуникативной компетенции и гибкие умения, которые пригодятся им в общении с представителями иных культур, в будущей учебной и профессиональной деятельности, – не просто посильная задача, но и необходимое требование настоящего времени.

Выводы по главе 2

1. Для доказательства эффективности разработанной модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды был проведен педагогический эксперимент, доказавший корректность теоретических положений и построенной на их основе методики. Эксперимент по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников осуществлялся в МБОУ СШ №19 г. Красноярска и проходил в течение двух лет. Всего в эксперименте участвовали старшеклассники экспериментальных групп, в которых использовалась методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции, и старшеклассники контрольных групп, в которых формирование данной компетенции происходило обычными средствами.

2. Одной из задач исследования было выявление уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при изучении иностранного языка. Данная задача была решена с использованием анкеты, позволяющей оценить уровень компетенции в совокупности таких ее компонентов, как личностные качества, знания, умения и уровень владения языком как средством общения. Согласно результатам анкетирования, общий уровень межкультурной компетенции старшеклассников до принятия мер по ее формированию составил %, что соответствует низкому уровню сформированности межкультурной коммуникативной компетенции и является недостаточным в современном информационном мире.

3. Была разработана модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников, отражающая общую модель формирования и объединяющая в себе организационные формы, реализуемые методами и средствами обучения в процессе выполнения системы задач и упражнений, представляющих собой конкретное содержание образования, воплощенное в языковом и текстовом материале, темах и

ситуациях, изучаемых в процессе формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды. Модель методики формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников включает в себя организационные формы обучения, являющиеся основой процесса формирования данной компетенции. Основной формой организации обучения является работа в группах (10-15 человек). Формирование межкультурной коммуникативной компетенции основано на использовании следующих методов обучения: ситуативное моделирование, ролевая игра, метод лингводидактического тестирования. Одним из средств моделирования межкультурной коммуникации являлось использование аудио- и видеоматериалов. Аудио- и видеозаписи, воссоздавая реальные ситуации общения, служат содержательной опорой для речи на иностранном языке.

4. В целях определения уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников после применения методики ее формирования была использована та же самая анкета, что и при выявлении начального уровня. Общий анализ полученных результатов показывает, что даже при использовании специальной методики, уровень владения компетенцией не достигает 100%. Данный факт подтверждает, что компетенция является не конкретным результатом, но динамично протекающим процессом, и даже достижение стопроцентного результата не говорит о том, что личность достигла абсолютного показателя и далее развиваться в данной сфере не может.

Разработанная модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников при обучении иностранному языку в условиях поликультурной среды показала свою эффективность в решении проблемы исследования. В результате использования модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции у старшеклассников экспериментальных групп произошло возрастание уровня владения межкультурной коммуникативной

компетенцией на %. Такой рост уровня владения межкультурной коммуникативной компетенцией почти в три раза превышает уровень роста у контрольных групп (%), что свидетельствует об эффективности разработанной модели. Это говорит о том, что при целенаправленном применении разработанной модели показатели компетенции выходят на высокий уровень. Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердили обоснованность теории и эффективность модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды.

Достоверность различий полученных результатов в экспериментальных и контрольных группах указывает на эффективность разработанной модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников и позволяет говорить о решении соответствующей задачи исследования.

Заключение

Результаты проведенного теоретического исследования проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции и опытно-экспериментальной работы по ее формированию подтвердили все положения гипотезы и позволяют заключить, что формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников является одной из целей современного образования. Именно система образования должна способствовать снятию напряженности в современном полиэтническом мире и способствовать постепенному переходу от прежних этноцентрических взглядов к новым этнорелятивистским, более соответствующим реалиям глобализирующегося мира. Формирование исследуемой компетенции принципиально основано на современных тенденциях гуманизации образования, в соответствии с которыми обучающийся становится полноправным участником учебного процесса.

Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной парадигмы является перспективным направлением, имеющим большой личностно развивающий потенциал, позволяющий сформировать у обучающегося способность и готовность к осуществлению различных видов речемыслительной деятельности с представителями иных лингвосоциумов.

Целью настоящего исследования была разработка, теоретическое обоснование и проверка модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях поликультурной среды. Формулировка цели определила ряд задач, обуславливающих ее достижение. В соответствии с первой задачей были определены сущность и структура межкультурной коммуникативной компетенции.

Разработанная модель носит синтетический характер: сочетая в себе различные элементы, она направлена на формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников. Фактически каждый элемент методики нацелен на решение основной цели исследования, работает

как средство достижения основных и промежуточных задач исследования. Такое построение модели находится в точном соответствии с системным подходом, когда методика представляет собой целостную систему, функциональным свойством которой является способность формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников.

Таким образом, разработанная и представленная в работе модель отражает специфику, особенности, структуру и содержание, характерные для формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы доказали эффективность разработанной модели формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Результаты экспериментальной работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в процессе изучения иностранного языка в условиях поликультурной среды свидетельствуют об эффективности разработанной модели и целесообразности ее применения.

Полученные данные свидетельствуют о том, что обозначенная во введении цель работы является достигнутой, задачи решенными, а гипотеза доказанной.

Так как формирование межкультурной коммуникативной компетенции происходило в основном средствами английского языка и с опорой на культурные традиции англоговорящих стран, перспективным направлением дальнейших исследований нам видится изучение разработанной методики в условиях широкого разнообразия современных социокультурных и языковых традиций.

Список литературы

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (Дата обращения 29.05.2017).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.минобрнауки.рф/документы/2365> (Дата обращения 24.09.2016).
3. Анненкова А. В. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в языковом вузе / А.В. Анненкова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №102. – С.121-125.
4. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С.28-32.
5. Башмакова Н. И. Мировые тенденции развития высшего образования в XXI веке: видение ЮНЕСКО и практика реформ //Высшее образование сегодня. – 2007. – №. 1. – С. 28-30.
6. Библер Владимир Соломонович Диалог культур: школа XXI века [Книга]. – Кемерово: Алеф, 1993.
7. Благоев Ю. В. Поликультурно-мировоззренческий потенциал иностранных языков и литературы: межпредметная интеграция //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12. – №. 5-2.
8. Бондаревская Е. В. Гуманитарная миссия воспитания в современном мире //высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. – 2016. – С. 26-44.
9. Будник А. С. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старших школьников аудиовизуальными средствами/ А.С. Будник // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. –№150. – С.232-235.
10. Вежбицкая А. Язык. Культура //Познание. М. – 1996. – С. 289.

11. Воевода Е. В. Формирование межкультурной компетенции: проблемы и пути их решения //Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. – 2013.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь. – Directmedia, 2014.
13. Выжлецов Г. П. Аксиология в системе философского знания //Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Политология. Международные отношения. – 2010. – №. 4.
14. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3-8.
15. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006.– 336 с.
16. Гребенщикова Е. А. Развитие этнической толерантности у подростков //Кафедра психологии образования. – 2016.
17. Громова В.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции на основе интердисциплинарного обучения: школа с углубленным изучением иностранного языка, английский язык: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01.– М., 2011.– 228 с.
18. Громова, В.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции на основе интердисциплинарного обучения: школа с углубленным изучением иностранного языка, английский язык: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01.– М., 2011.– 228 с.
19. Долматов, А.В. Основы развивающего образования: Теория, методы, технологии креативной педагогики / А.В. Долматов, воен. ун-т связи. – СПб.: ВУС, 1998. – 196 с.
20. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.01/ Г.В. Елизарова. – СПб., 2001. – 371с.

21. Заир-Бек Е. С. Компетентностная модель современного педагога: учебно-методическое пособие / Е.С. Заир-Бек [и др.] – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2007. – 158 с.
22. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – 2002.
23. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: материалы ко второму заседанию методологического семинара / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
24. Казакова О. В. Формирование межкультурной компетенции учащихся старших классов (на примере иностранного языка) //дис.... канд. пед. наук: 13.00. 01. – 2007.
25. Каптерев П. Ф. История русской педагогики. – Directmedia, 2014.
26. Кищенко О. А. Диалоговая культура как интегративное, системное образование //Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №. 3.
27. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике /Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Март, 2005. – С.133; 174.
28. Коменский Я. А. Панпедия (Искусство обучения мудрости) //М.: Изд-во УРАО. – 2003. – Т. 320.
29. Костина Е. А. Социокультурная компетенция учителя иностранного языка. – Directmedia, 2015.
30. Круглова, Н.Б. Формирование коммуникативных компетенций у взрослых, обучающихся иностранному языку в условиях дополнительного профессионального образования: автореф. дис....канд. пед. наук / Н.Б. Круглова. – М., 2012. – 24 с.
31. Куприна Т.В. Развитие межкультурной коммуникативной компетенции студентов-менеджеров при изучении иностранного языка.: дис....канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Куприна.– Екатеринбург, 2006.– 220 с.
32. Леонтьев А. А. Языковое сознание и образ мира //Вопросы психолингвистики. – 2016. – №. 1 (27).

33. Митина Л. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – Litres, 2017.
34. Муратов, А.Ю. Формирование межкультурной компетенции учащихся в процессе обучения английскому языку с использованием телекоммуникаций: дисс. ... канд. пед. наук 13.00.01 / А.Ю. Муратов. – Барнаул, 2005. – С. 54.
35. Мухаметзянова Г. В., Шайдуллина А. Р. Интеграционные процессы в региональной системе профессионального образования // Инновации в профессиональной школе. – 2011. – №. 10. – С. 48.
36. Никитенко З. Н., Гальскова Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. – Directmedia, 2013.
37. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И.Л. Плужник. – Тюмень, 2003. – 44 с.
38. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – Академия, 2009.
39. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения. – Academia, 2006.
40. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике/ В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
41. Полуяхтова С. В. Феномен интерференции в иноязычной профессиональной межкультурной коммуникации // Педагогическое образование в России. – 2012. – №. 1.
42. Сафонова В. В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. – 2014. – №. 1 (25).
43. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. - Воронеж: Истоки, 1996. - 184 с.

44. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий // М.: НИИ школьных технологий. – 2006. – Т. 1. – С. 816.
45. Сысоев П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. – 2004. – №. 4. – С. 14-20.
46. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование в XXI веке // Язык и культура. – 2009. – №. 2 (6).
47. Таюрская Н. П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – №. 1 (41).
48. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. — М.: Слово/Slovo, 2000. — 624 с.
49. Трубайчук Л. В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен. – 2013.
50. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе. – 2009.
51. Хакимов Э. Р. Появление и развитие понятия «Поликультурное образование» в российской педагогике // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №. 3.
52. Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива.- Рязань, 1994. — 42 с.
53. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Т. 23. – №. 02.
54. Шевелева С. И. Формирование межкультурной компетенции обучающихся из стран азиатско-тихоокеанского региона на этапе предвузовской подготовки // Томск: ТГПУ. – 2015.
55. Шеина И.М. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции как фактор развития академической мобильности / И.М. Шеина // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №9. – С. 44- 48.
56. Щерба Л. В. Языковая и речевая деятельность. – УРСС, 2004.

57. Эрштейн Л. Б. Формирование информационно-коммуникационной компьютерной компетентности на основе тьюторинга в процессе обучения студентов по направлению "менеджмент": дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.Б. Эрштейн. – СПб, 2009. – 210 с.
58. Григорьева Е.А. Повышение профессиональной компетентности менеджеров образования [Электронный ресурс] / Е.А. Григорьева. URL: <http://www.pippkro.primorye.ru/index.php?id=84> (Дата обращения: 27.05.2017).
59. Ершова О.А. Профессиональная компетентность менеджера [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rusnauka.com/Pedagog/139.html> (Дата обращения: 27.05.2017).
- 60.
61. Adolf Diesterwegs Ausgewaehlte Schriften, herausgegeben von Eduard Langenberg, zweite durchgesehene Auflage, Frankfurt a. M., 1890, 2 Band. S. 53-54.
62. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. – Multilingual Matters, 1997.
63. Bührig Kristin, Thije Jan D. Beyond Misunderstanding: Linguistic analyses of intercultural communication. – Philadelphia: John Benjamins Publishing Company., 2006. – 351 p
64. Datesman, M.K. American Ways: an Introduction to American Culture. – 3d ed. – Pearson, 2005. – 296 p.
65. Fantini A. E. Teacher Assessment and Evaluation //The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. – 2018. – С. 1-11.
66. Fox, K. Watching the English: the Hidden Rules of English Behaviour. – Hodder and Stoughton, 2008. – 157 p.
67. Frey A. Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften–eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten //Zeitschrift für Pädagogik. – 2006. – Т. 51. – С. 30-46.

68. Holliday, A., Hyde M., Kullman J. *Intercultural Communication: an Advanced Recourse Book*. – NY, 2004. – 233 p.
69. Hong Y. et al. *Multicultural minds: A dynamic constructivist approach to culture and cognition* // *American psychologist*. – 2000. – T. 55. – №. 7. – С. 709.
70. Jackson J. *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. – NY, 2012. – 605 p.
71. *Longman Dictionary of Contemporary English*. – Pearson Education Limited. - Third Edition with New Words supplement 2001. – 1668 p.
72. Maletzke G. *Interkulturelle Kommunikation: Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*. – Springer-Verlag, 2013.
73. Martin J.N., Nakayama T.K. *Intercultural Communication in Contexts*. – 5th.ed., NY, 2010. – 558 p.
74. Pavlovskaya, A. *Culture Shock! Russia*. NY: Marshal Cavendish Editions. – 2011. – 337 p.
75. Stier J. *Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence* // *Journal of intercultural communication*. – 2009. – №. 11.
76. Byram, M. *Assessing intercultural Competence in Language Teaching* // *Sprogforum*. 2000. №18 (6). P.8 - 13. [Electronic resource]. URL: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html> (Date of reference 24.09.2017).
77. *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. 261 p. [Electronic resource]:. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (Date of reference 24.09.2016).

**ТЕСТ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Просим Вас принять участие в исследовании уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся. Ваши ответы помогут улучшить качество образования в нашей школе и создать программы по развитию Вашей межкультурной компетенции. Анкетирование является добровольным и анонимным.

ВЛАДЕНИЕ ЯЗЫКОМ КАК СРЕДСТВОМ ОБЩЕНИЯ

Отметьте высказывание, наиболее точно описывающее Ваш уровень владения языком.

1. Совершенно ничего не умею	<input type="checkbox"/>
2. Не могу изъясняться на изучаемом языке	<input type="checkbox"/>
3. Могу изъясняться с ограниченным словарным запасом	<input type="checkbox"/>
4. Могу изъясняться заученными фразами	<input type="checkbox"/>
5. Могу изъясняться на бытовом уровне, соблюдая минимальные требования вежливого общения	<input type="checkbox"/>
6. Могу изъясняться в бытовых и некоторых простых ситуациях повседневного общения	<input type="checkbox"/>
7. Могу изъясняться в бытовых и простых ситуациях повседневного общения	<input type="checkbox"/>
8. Могу изъясняться в большинстве ситуаций повседневного общения	<input type="checkbox"/>
9. Могу свободно общаться, обсуждать интересующие темы с иностранцем	<input type="checkbox"/>
10. Могу разговаривать, соблюдая основные грамматические и словарные нормы, необходимые для официального и неофициального общения	<input type="checkbox"/>
11. Могу разговаривать, соблюдая основные грамматические и словарные нормы, необходимые для обсуждения любых тем	<input type="checkbox"/>
12. Свободно общаюсь на английском языке	<input type="checkbox"/>
13. Общаюсь на уровне, сопоставимом с уровнем владения носителем языка	<input type="checkbox"/>
14. Общаюсь на уровне, сопоставимом с уровнем владения хорошо образованного носителя языка.	<input type="checkbox"/>

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ

Просим Вас оценить высказывания по пятибалльной шкале в зависимости от степени Вашего согласия/несогласия или выраженности у Вас указанных качеств.

Компонент «знание»:

1. Я знаю необходимые нормы поведения и запреты страны изучаемого языка	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
2. Я могу соотнести основные аспекты культуры и языка России и страны изучаемого языка	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
3. Я знаю и могу сопоставить нормы поведения в моей стране и стране изучаемого языка	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
4. Я могу сопоставить исторические и социально-политические факты моей и изучаемой культур	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
5. Я знаю нормы поведения, свойственные представителям изучаемого языка в сфере общения	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
6. Я знаю главные ценности народа изучаемой культуры и могу соотнести их с ценностями русских людей	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>

Компонент «умение»

1. Я демонстрирую гибкость в общении с представителями чужой культуры	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
2. Я выбираю соответственный тип одежды, поведения и т.д., чтобы не оскорбить представителей посещаемых стран	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
3. Я могу сопоставить свою культуру и культуру страны изучаемого языка	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
4. Я заблаговременно начинаю изучать язык посещаемого иностранного государства	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
5. Я веду себя в соответствии с конкретной ситуацией.	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
6. Перед посещением чужой страны я стараюсь узнать о ней как можно больше чтобы сделать мое пребывание наиболее комфортным	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
7. Во время пребывания в иностранном государстве я могу применить свои знания о местных культуре и традициях	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
8. Я помогу разрешить межкультурные конфликты и недопонимание, если такие возникнут	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>
9. Я коммуникабелен и быстро адаптируюсь в новых условиях	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/>

Укажите время, в течение которого Вы изучаете иностранный язык:

в школе _____ дополнительно _____

Укажите Ваш пол М/Ж и возраст _____.

Ролевая игра. How would you say that?

Время: 60 минут: 5 минут на объяснение задания, 25-30 минут на выполнение задания, 25-30 минут на обсуждение.

Цель: - способствовать осознанию влияния контекста, цели общения, пола, возраста, статуса собеседника на стиль общения;
- приобретение навыка общения в различных ситуациях.

Материалы: - карточки с различными ситуациями для участников.

Ход игры: 1. Объяснение задания, обзор речевых ситуаций (5 минут).

2. Разделение участников на команды по 3-6 человек. Каждая команда вытаскивает 3-4 речевые ситуации.

3. Запись участниками своих вариантов речевого поведения по каждой ситуации, обсуждение их в своих группах, обращение внимания на влияние контекста, целей общения, пола, возраста и статус собеседника.

4. Обсуждение полученных данных, вопросов после выполнения задания в большой группе.

5. Проигрывание ситуации участниками.

Вопросы после выполнения задания:

1. Which situations were difficult/ easy for you? What can make the same situation difficult?

2. Did you have any difference in your responses within your group? What surprised you?

3. How can gender, status or context affect the speech act?

Игра «Снежинки» (“Snowflakes”)

Время: 30-40 минут. **Цель:** - показать, что мы не всегда правильно понимаем собеседника; - помочь осознать как важно задавать вопросы для эффективной коммуникации. **Материалы:** бумажные салфетки для каждого участника и учителя.

Ход игры: 1. Объяснить участникам, что их задача сделать такую же снежинку, как и у учителя. 2. Посадить участников спиной к учителю. 3. Учитель делает снежинку из салфетки, комментируя свои действия. Например: 1) fold the paper in half; 2) fold the paper in half again; 3) tear off one corner; 4) tear off another corner; 5) fold the paper again; 6) tear out a section in the middle; 7) tear out a corner; 8) fold the paper one more time; 9) tear out a corner. 4. Участники выполняют команды а) молча, не задавая вопросов учителю, б) спрашивая, уточняя команды. 5. Участники разворачивают получившиеся снежинки и сравнивают их со снежинкой учителя.

Вопросы после выполнения задания:

1. What happened during the exercise?
2. What was the most/least helpful in replicating the teacher’s snowflake?
3. What are the implications of this game for cross-cultural communication?

Adapted from Stringer D., Cassiday P. 52 Activities for Improving Cross-Cultural Communication. – Boston: Nicholas Brealey Publishing, 2009. – 240 p.

*Прочитайте приведённый ниже текст. Преобразуйте, если необходимо, слова, напечатанные заглавными буквами в конце строк, обозначенных номерами **B4–B10**, так, чтобы они грамматически соответствовали содержанию текстов. Заполните пропуски полученными словами. Каждый пропуск соответствует отдельному заданию из группы **B4–B10**.*

Travelling to all corners of the world gets easier and easier. We live in a global village, but this doesn't mean that we all behave in the same way. Here is a sample test. Imagine you _____ a meeting at four o'clock. What time should you expect your foreign business _____ to arrive? If they are German, they'll be bang on time. If they are American, they'll probably be 15 minutes early. If they are British, they'll be 15 minutes late, and you should allow up to an hour for the _____. When the _____ community began to increase in size, several guide books appeared giving advice on international etiquette. At _____ many people _____ this was a joke, especially the British, who seemed to assume that the widespread understanding of their language meant a _____ understanding of English customs. Very soon they had to change their ideas, as they realized that they had a lot to learn about how to behave with their business friends.

- B4 arrange
- B5 colleague
- B6 Italy
- B7 Europe
- B8 one
- B 9 think
- B10 correspond

Прочитайте текст с пропусками, обозначенными номерами A22–A28. Эти номера соответствуют заданиям A22–A28, в которых представлены возможные варианты ответов. Обведите номер выбранного Вами варианта ответа.

A Typical American Teen

What's your idea of a typical American teenager? A rich boy with his own car? A girl whose parents let her do anything she likes? A drug _____ (A22)? Nothing of the kind. Most teenagers don't have enough money to own their own car. Drugs, of course, are a serious problem, but the truth is that fewer and fewer young Americans are trying them.

Typical American teenagers are in fact very ordinary. They think their teachers _____ (A 23) them work too hard, they love their parents but are sure they don't understand anything, and their friendships are the most important things in their lives. Most young people take _____ (A24) while they are in school. They work at movie theatres, fast food restaurants, gas stations, and stores to pay _____ (A 25) their clothes and entertainment. May be this is what makes them so independent from their parents _____ (A26) such a young age.

"America" wrote Emerson, the nineteenth-century writer, —"is a country of young men." That's not quite true any more. The population is _____ (A 27) older. Fewer and fewer babies are being born. America doesn't _____ (A 28) to young people any more, in the way it did only twenty years ago. Americans are more serious now than they used to be. They have less time for fun and sun these days. Now it's all work, work, work.

- | | | | | |
|------|---------------|-------------|----------------|---------------|
| A22 | 1) alcoholic | 2) addict | 3) gangster | 4) fellow |
| A23 | 1) make | 2) let | 3) respond | 4) criticize |
| A24 | 1) work | 2) career | 3) professions | 4) jobs |
| A 25 | 1) on | 2) from | 3) for | 4) instead of |
| A26 | 1)on | 2) at | 3) during | 4) for |
| A27 | 1) increasing | 2) becoming | 3) growing | 4) going |
| A28 | 1) correspond | 2) exist | 3) belong | 4) typical |

Texts (Текстовый материал)

1. The Seven Natural Wonders of America, p.26-27
2. Home Swap, p. 10-11.
3. Language and Culture: a Short History of Australia, p.48.
4. Who are the British, p.23.
5. English Everywhere: Canada and Wales, p.74-75
6. English Everywhere: Australia, p. 102-103
7. Students at Home and Abroad, p.66-67
8. Globalisation, p. 138-139.
9. (From Sharman E. Across Cultures. – Pearson education. – 2006. – 159 p.)
10. Culture Shock and Stages of Adjustment p.265-267 // Althen G. American Ways: a Guide for Foreigners in the United States. – the USA: Intercultural Press. – 2003. – 295p.
11. The Responsible Traveller p.48-49.
12. US and Europe: a Different Approach to University, p. 63-64.
13. The Movers, p. 74-75.
14. Storytellers, p. 80-81. (from Redaelli A., Invernizzi D. Eyewitness Culture in a Changing World: a Cliloriented Approach. – Italy: Pearson, 2011. – 160 p.)
15. The Mysterious Russian Soul, p.2-5.
16. The Russian Character Viewed from outside, p. 93-96.
17. The Russian Culture, p. 197-207.
18. The Russian Holidays, p.207 – 210. (from Pavlovskaya A. Culture Shock! Russia. NY: Marshal Cavendish Editions. – 2011. – 337p.)
19. Being British p. 55-56.
20. Personal Identity: a Sense of Humour. p.56-57.
21. British People and the rest of the World. p. 113-114. (from O'Driscoll J. Britain for Learners of English. – NY:OUP, 2009. – 224p.)
22. Britishness and Englishness, p. 11-12.
23. Conversation Codes. The Weather, p. 12-16.

24. Humour Rules. The Importance of not Being Earnest, p. 26-30.
25. Home Rules and Englishness, p.52-53.
26. Courtsey Rules, p. 57-59. (Fox K. Watching the English: the Hidden Rules of English Behaviour. – Hodder and Stoughton. – 2008. – 157 p.)
27. Looking at Cultures p.7-8. 24. Huber-Kriegler M.// Mirrors and Windows: an Intercultural Communication Coursebook. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003. – 107 p.
28. Understanding the Culture of the United States, p. 1-14. // Datesman M.K. American Ways: an Introduction to American Culture. – 3d ed. – Pearson, 2005. – 296 p.
29. Icons of England// Speak Out: журнал для изучающих английский язык. – 2006. – №6 (58). – P.6-9.
30. Happy Birthday, America // Speak Out: журнал для изучающих английский язык. – 2010. - № 3 (79). – P.8-9. 28. The Values Americans Live by// Speak Out: журнал для изучающих английский язык. – 2011. - № 5-6 (87-88). – P.10-13.
31. The USA Quiz // Speak Out: журнал для изучающих английский язык. – 2011. - № 5-6 (87-88). – P.24-25. 30. American English vs British English// Speak Out: журнал для изучающих английский язык. – 2011. - № 5-6 (87-88). – P.30-
32. American Symbols // Speak Out. – 2008. - №3 (67). –P. 8-9.