

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

*На правах рукописи*

ШЕВЧЕНКО Анна Игоревна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ  
ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА**

Специальность – 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки, профиль профессиональной подготовки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
Куклина Светлана Станиславовна,  
доктор педагогических наук, доцент

Киров – 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические основы формирования межкультурной компетенции у студентов бакалавриата направления подготовки «Культурология» в профессионально ориентированной информационной образовательной среде</b>	
1.1. Межкультурная компетенция как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата направления подготовки «Культурология».....	19
1.2. Образовательная среда как единица профессионально ориентированного информационного образовательного пространства.....	37
1.3. Средства оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции.....	48
<b>Выводы по первой главе.....</b>	<b>68</b>
<b>Глава 2. Методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у студентов бакалавриата направления подготовки «Культурология»</b>	
2.1. Профессионально ориентированная информационная образовательная среда для формирования межкультурной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология».....	72
2.2. Методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде.....	95
2.3. Результаты опытно-экспериментальной проверки методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология».....	114
<b>Выводы по второй главе.....</b>	<b>134</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>139</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>144</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>170</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Стратегические документы современного образования требуют от вузов создать оптимальные условия для приобретения обучающимися совокупности общепрофессиональных, профессиональных и профессионально-прикладных компетенций, необходимых в условиях интенсивного международного сотрудничества. Утверждение правительством РФ стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций на период до 2020 года делает очевидным тот факт, что в настоящее время в сфере культуры, переживающей период трансформации, необходимы бакалавры культурологии, обладающие как академическим знанием о культуре, так и умениями прикладного характера. Такой социальный заказ общества предполагает подготовку специалистов, готовых осуществлять культурную деятельность, развивать культурную индустрию, находить способы взаимосвязи культуры и потребностей общества.

Предмет «Иностранный язык» способен внести практический вклад в приобретение выпускниками знаний, навыков и умений в широком масштабе культурной деятельности от организаторской работы в учреждениях культуры до решения стратегических задач международной культурной политики при условии, что иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения данной дисциплине в нелингвистическом вузе приобретет профессионально ориентированный характер. Особую роль здесь играет межкультурная компетенция как составляющая названной компетенции, которая по направлению подготовки «Культурология» предполагает способность его выпускников осуществлять взаимодействие с представителями иных культур с помощью иностранного языка в таких видах профессиональной деятельности, как культурно-просветительская (историко-культурная и просветительская); производственно-технологическая (экскурсионная), научно-исследовательская и др.

В то же время анализ образовательного пространства нелингвистического вуза, наблюдение за учебным процессом и практика работы в нем показывают, что формированию межкультурной компетенции уделяется недостаточное внимание. Причинами такого положения являются ограниченное количество часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык», малое количество учебных пособий, созданных для названной цели, слабая оснащенность аудиторий современными информационными средствами. Результатом такой ситуации, как показал предэкспериментальный срез, является относительно низкий уровень сформированности межкультурной компетенции обучающихся (41,5 %). Он проявляется в трудностях, которые испытывают обучающиеся при восприятии и осмыслении культурно-исторической информации, присущей контактирующим культурам, при выявлении и использовании иноязычных средств, необходимых для представления своей позиции, что отрицательно сказывается на качестве высказываний, снижает уровень их убедительности и не всегда позволяет прийти к консенсусу во взаимодействии.

Обращение к диссертационным исследованиям последних лет, в центре внимания которых находится межкультурная компетенция и методика ее формирования на разных уровнях иноязычного образования, говорит о значительном научном интересе к изучению названных явлений. Так, применительно к общеобразовательной школе речь идет о формировании социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной компетенции (Н.Н. Ефремова, С.А. Жолдасбаева, Е.Н. Шилина и др.). В высшей школе межкультурная коммуникативная компетенция рассматривается в качестве самостоятельной компетенции, в ходе формирования которой студенты овладевают совокупностью взаимосвязанных межкультурных знаний, навыков и умений (Т.В. Овсянникова, Н.С. Тырхеева, Н.В. Янкина и др.). В исследованиях М.В. Гараевой, Е.С. Диковой, М.Н. Новоселова, Т.А. Ткаченко, Н.Д. Усвят и др. обосновывается необходимость включения профессиональной составляющей в структуру межкультурной компетенции, учитывая

потребности выпускника в межкультурной коммуникации с коллегами-носителями иностранного языка. Проектируя методику формирования межкультурной компетенции, В.Г. Апальков, Д.А. Демина, В.В. Громова, Т.В. Овсянникова, Н.А. Сушкова и др. ведут работу по определению оптимального содержания и средств обучения, выявлению технологий, обеспечивающих участие обучающихся в этом процессе. Однако, несмотря на разностороннюю разработку перечисленных вопросов, на настоящее время отсутствует единый подход к пониманию межкультурной компетенции, а ряд вопросов методики ее формирования требуют дальнейших исследований применительно к новой образовательной ситуации.

Таковой является активная информатизация образования и внедрение в иноязычный образовательный процесс информационно-коммуникационных средств. В связи с этим формирование межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции вряд ли может рассматриваться в отрыве от информационной образовательной среды. Обращение к работам представителей пространственно-средового подхода (А.А. Богданов, Л.С. Выготский, Ю.В. Громыко, Ю.С. Мануйлов, Ю.С. Песоцкий, Э.К. Самерханова, С.Т. Шацкий, В.А. Ясвин и др.) показало, что, характеризуя современную образовательную систему, исследователи пользуются понятиями образовательное пространство и / или образовательная среда, не всегда четко разграничивая их. В ряде работ речь идет об информационном наполнении образовательной среды (А.С. Флерина, М.С. Чванова, Ф.И. Шмидт и др.), благодаря которому она приобретает информационно-коммуникационный характер. С этим связано появление системы смешанного обучения (М.Г. Бондарев, Д.Л. Матухин, М.С. Медведева, М.В. Плеханова, О.С. Присмотрова, В.А. Фандей и др.), как сочетания непосредственных и опосредованных Интернет-ресурсами взаимодействий участников образовательного процесса в аудитории и вне ее.

Однако ряд таких важных для нашего исследования вопросов, как структура и содержание профессионально ориентированной информацион-

ной образовательной среды, отбор и организация ее компонентов для формирования межкультурной компетенции, оснащение и инструментальное наполнение методики формирования названной компетенции остались без должного внимания. Уточнение этих понятий и решение перечисленных вопросов позволит разработать средства формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде и внести вклад в развитие обучающихся по направлению подготовки «Культурология» как субъектов диалога культур в профессиональной деятельности.

Проведенный анализ теории и практики в интересующей нас сфере позволил выделить **ряд противоречий** между:

- социальным заказом общества на формирование межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология» и отсутствием единой трактовки межкультурной компетенции, ее структуры и содержания на ступени высшего образования;

- значительным потенциалом профессионально ориентированной информационной образовательной среды как единицы образовательного пространства предмета «Иностранный язык» для организации взаимодействий участников образовательного процесса с целью приобретения обучающимися способов осуществления интеркультурных взаимодействий с коллегами-представителями иной культуры и недостаточной изученностью вопросов отбора и организации содержания компонентов такой среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции у обучающихся;

- необходимостью повысить эффективность обучения будущих культурологов интеркультурному взаимодействию с представителями иной культуры для успешного иноязычного общения в профессиональной деятельности и отсутствием научно обоснованной и экспериментально проверенной методики формирования межкультурной компетенции в профессионально

ориентированной информационной образовательной среде, содержание которой специально отобрано и организовано для этой цели.

Поиск путей разрешения перечисленных выше противоречий обозначил **проблему исследования:** какова методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде, созданной для достижения этой цели?

**Объект исследования:** процесс формирования межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся направления подготовки «Культурология».

**Предмет исследования:** методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология».

Актуальность проблемы, ее недостаточная разработанность в теоретическом и практическом аспектах определили цель исследования.

**Цель исследования:** теоретическое обоснование, разработка и проверка методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология».

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования выдвинута **гипотеза:** формирование межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология» будет эффективным, если:

– уточнено понятие, структура и содержание межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся по направлению подготовки «Культурология»;

– создана профессионально ориентированная информационная образовательная среда как единица образовательного пространства по предмету

«Иностранный язык» для названного направления подготовки, предназначенная для формирования межкультурной компетенции;

– разработана методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде и осуществлена ее опытно-экспериментальная проверка на I курсе нелингвистического вуза.

Достижение указанной цели и доказательство выдвинутой гипотезы осуществлялось в ходе решения **задач**:

1. Уточнить сущность понятия «межкультурная компетенция» как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, выявить ее структуру и содержание применительно к направлению подготовки «Культурология».

2. Разграничить и уточнить понятия профессионально ориентированного информационного образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Культурология» и образовательной среды как его единицы и выявить критерии отбора содержания ее компонентов для формирования межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции.

3. Выделить совокупность средств, с помощью которых может происходить оснащение профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология».

4. Представить профессионально ориентированную информационную образовательную среду для формирования межкультурной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология», разработать методику формирования названной компетенции для процессуального компонента такой среды и реализовать ее на занятиях по иностранному языку на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии.



5. Привести результаты опытно-экспериментальной проверки разработанной методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде для направления подготовки «Культурология».

Для решения поставленных задач использовались **методы исследования:**

– *теоретические*: теоретико-методический анализ научной литературы по философии, психологии, педагогике, лингводидактике и методике обучения иностранным языкам по проблеме исследования, анализ нормативных документов и учебных материалов, моделирование, проектирование и интеграция в иноязычный образовательный процесс;

– *эмпирические*: обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта по проблеме исследования, наблюдение, анкетирование, опрос, прогнозирование результатов опытно-экспериментального обучения, работа с продуктами учебной деятельности студентов и др.;

– *статистические методы* обработки опытно-экспериментальных данных, количественный и качественный анализ результатов, знаковое представление материалов с помощью таблиц, рисунков, диаграмм.

**Методологическая основа исследования:** положения современной философской, психолого-педагогической и методической наук, воплощенные в подходах к профессионально ориентированному иноязычному образованию:

– компетентностный (К.Э. Безукладников, И.Л. Бим, А.А. Вербицкий, М.А. Викулина, И.А. Зимняя, Б.А. Крузе, Г.С. Трофимова, А.В. Хуторской, P. Vimmel, U. Rampillon и др.);

– пространственно-средовой (А.А. Богданов, И.Л. Бим, Л.С. Выготский, Н.Д. Гальскова, С.Д. Дерябо, С.Т. Шацкий, Ф.И. Шмидт, В.А. Ясвин и др.);

– личностно-деятельностный (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);

– профессионально ориентированный подход (Б.С. Гершунский, С.Г. Гураль, Г.А. Краснощекова, Э.Г. Крылов, И.В. Леушина, В.В. Сохранов, А.В. Хуторской, J.A. Van Ek и др.);

– межкультурный (Н.Д. Гальскова, Н.В. Елизарова, О.А. Обдалова, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова и др.);

– коммуникативно-когнитивный (И.Л. Бим, Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова, С.С. Куклина, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова и др.).

**Теоретическую базу** составляют исследования в области:

– лингводидактики и методики преподавания иностранных языков (М.А. Ариян, К.Э. Безукладников, Н.Д. Гальскова, С.К. Гураль, Е.Н. Дмитриева, С.С. Куклина, М.В. Ляховицкий, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, К.Г. Чикнаверова, А.Н. Щукин и др.);

– межкультурного аспекта в преподавании иностранных языков (Н.В. Барышников, Е.М. Верещагин, Г.А. Краснощекова, Н.В. Макшанцева, О.Г. Оберемко, В.В. Сафонова, Е.Г. Тарева, В.П. Фурманова, М. Вугат, R. Porter, G. Zarate и др.);

– современных информационно-коммуникационных средств и технологий их применения в обучении иностранному языку (М.Н. Евстигнеев, М.А. Мосина, Е.С. Полат, П.В. Сысоев, V.A. Devi, J. Higgins и др.).

**Опытно-экспериментальная база:** ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет» (далее – ВятГУ). В исследовании приняло участие 89 человек.

**Организация и этапы исследования.** Исследование проводилось с 2015 по 2018 год и включало три этапа:

*Первый этап исследования* (2015–2016 гг.) связан с формулировкой проблемы, определением методологического аппарата, конкретизацией методов исследования. Проведен анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по теме, уточнен компонентный состав межкультурной компетенции, разграничены понятия образовательное пространство и образовательная среда, определены структура и содержание

профессионально ориентированной информационной образовательной среды как единицы образовательного пространства.

*На втором этапе* (2016–2017 гг.) разрабатывалась методика формирования межкультурной компетенции для процессуального компонента профессионально ориентированной информационной образовательной среды у обучающихся направления подготовки «Культурология» и внедрялась в образовательный процесс; уточнялась и проверялась рабочая гипотеза; определялись критерии оценки сформированности межкультурной компетенции; осуществлялась подготовка и проведение опытно-экспериментальной проверки.

*Третий этап* (2017–2018 гг.) направлен на завершение опытно-экспериментальной проверки, обработку полученных данных, соотнесение результатов с целью, задачами и гипотезой исследования, уточнение категориального аппарата и методологических положений исследования, формулирование выводов и оформление текста диссертации.

**Личный вклад диссертанта** заключается в разработке идеи и структуры исследования, в определении профессионально ориентированного информационного образовательного пространства и образовательной среды как его единицы, выделении материальных и мультимедийных средств оснащения образовательной среды для формирования межкультурной компетенции, в разработке методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология» и ее внедрении в учебный процесс ВятГУ; в проведении опытно-экспериментальной проверки разработанных учебно-методических материалов, анализе полученных результатов и их статистической обработке.

**Научная новизна исследования:**

– определены понятие и структура межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся по направлению подготовки «Культуро-

логия», содержание межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, который они должны усвоить для успешного иноязычного общения с представителями иной культуры в будущей профессиональной деятельности;

– выявлены структура и содержание профессионально ориентированной информационной образовательной среды как единицы образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык», предназначенной для формирования субкомпетенций профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции;

– выделены внешние и внутренние факторы, определяющие принципы отбора и организации содержания компонентов профессионально ориентированной информационной образовательной среды в составе ресурсного, информационного (социально-методологический, предметно-операционный, дидактико-методический субкомпоненты), субъектно-деятельностного и процессуального компонентов, с учетом которых осуществлено их наполнение для формирования межкультурной компетенции будущих культурологов;

– спроектирована методика формирования межкультурной компетенции в процессуальном компоненте профессионально ориентированной образовательной среды, являющаяся совокупностью комплексов упражнений, способами выполнения которых выступают взаимодействия участников учебного процесса в ходе решения поисковых и творческих учебно-речевых задач, а организационные формы определяются их опосредованностью мультимедийными средствами оснащения и видами профессиональной деятельности будущего культуролога.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

– уточнены сущность понятия межкультурная компетенция как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции будущего культуролога, ее структура в составе интракультурного, инокультурного и интеркультурного компонентов и их содержание,

включающее адекватный межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт;

– разграничены понятия профессионально ориентированного информационного образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык» и образовательной среды как его единицы, на этой основе спроектирована модель профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования компонентов профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции как цели-результата иноязычного образования в нелингвистическом вузе;

– проанализированы материальные и мультимедийные средства профессионально ориентированного информационного образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык» и определена их совокупность для оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции будущих культурологов;

– создана социально-методологически обусловленная, предметно-операционно наполненная и дидактико-методически оснащенная профессионально ориентированная информационная образовательная среда для формирования межкультурной компетенции у обучающихся по направлению подготовки «Культурология»;

– представлена теоретически обоснованная модель методики формирования межкультурной компетенции в процессуальном компоненте профессионально ориентированной информационной образовательной среды, разработанная для этапов развития умения и функционирования иноязычного общения.

#### **Практическая значимость исследования:**

– разработана методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде и осуществлено ее внедрение в процесс обучения английскому языку обучающихся по направлению подготовки «Культурология» в ВятГУ;

– создан контрольно-оценочный аппарат для диагностики уровней сформированности межкультурной компетенции и степени адекватности образовательной среды цели обучения;

– материалы исследования использованы в курсе «Иноязычное образование в высшей школе» для магистрантов направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование профиль «Иностранный язык» в ВятГУ.

Разработанная методика при определенной адаптации может быть применена для формирования межкультурной компетенции на занятиях по иностранным языкам для других направлений подготовки. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебно-методических пособий, на курсах повышения квалификации и переподготовки преподавателей иностранного языка высшей школы.

**Соответствие диссертации паспорту специальности.** Диссертационная работа соответствует паспорту научной специальности 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень профессионального образования) п. 3: «Технологии обеспечения и оценки качества предметного образования: Теоретические основы создания и использования новых педагогических технологий и методических систем обучения, реализованных на базе информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих развитие учащихся на разных ступенях образования; проектирование предметной среды образовательных учреждений разного типа и уровня образования; разработка содержания предметного образования; методы, средства, формы предметного обучения».

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные теоретические положения и результаты исследования апробированы в ходе выступлений на заседаниях кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам ВятГУ; участия в международных конференциях: «Проблемы современного педагогического образования» (Ялта, 2016, 2017), «Слово молодым ученым» (Уфа, 2018); всероссийских конференциях: «Компетентностный подход в обучении иностранным языкам в школе и вузе»

(Брянск, 2012), «Язык, личность, деятельность: взгляд молодых ученых» (Киров, 2015), «Общество. Наука. Инновации» (Киров, 2017, 2018), «Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и вузе (Киров, 2017, 2018); внедрения в учебный процесс ВятГУ. Результаты исследования отражены в 9 публикациях, в т. ч. – 3 в научных рецензируемых изданиях, входящих в перечень Минобрнауки России.

**Достоверность и обоснованность научных положений и результатов исследования** обеспечивается исходными теоретико-методологическими позициями, опорой на фундаментальные исследования как в лингводидактике и методике обучения иностранным языкам, так и в науках, сопредельных с нею, использованием валидных методов исследования, применением методов статистической обработки данных, внедрением в образовательный процесс разработанной методики и получением положительных результатов.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. *Межкультурная компетенция* как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции является целью освоения обучающимися по направлению подготовки «Культурология» и представляет собой готовность и способность осуществлять интеркультурные взаимодействия в ходе иноязычного общения с представителями иной профессиональной культуры. Она включает *интракультурный компонент*, предполагающий способность критически анализировать собственную культуру, *инокультурный* – способность к выявлению, осознанию и интерпретации понятий и правил поведения иноязычной культуры, и *интеркультурный* – способность рассматривать свою и иноязычную картины мира во взаимодействии, вступая в диалог культур.

В содержание компонентов названной компетенции входит межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, состоящий из опыта а) *познавательной деятельности*: знания о родной и иноязычной культурах; профессионально ориентированного и межкультурного языкового материала; о способах речевой и профессиональной деятельности; б) *репро-*

*дуктивной деятельности*: навыки воспроизведения способов взаимодействий; в) *творческой деятельности*: умения творчески применять усвоенные и создавать новые способы взаимодействий; г) *ценностно-ориентационной деятельности*: личностные и профессиональные качества обучающихся.

2. *Формирование межкультурной компетенции происходит* в профессионально ориентированной информационной образовательной среде, являющейся единицей образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык». Для ее создания преподаватель, руководствуясь принципами отбора (межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности) и принципами организации (личностной и субъектной индивидуализации; сравнительно-сопоставительный; проблемно-информационной достаточности учебного материала и его адекватности компонентам межкультурной компетенции), выбирает из образовательного пространства адекватное содержание и наполняет им последующие компоненты среды. Таковыми являются: а) ресурсный, отвечающий за ее оснащение с помощью материальных и мультимедийных средств на Интернет платформе *Google Classroom*; б) информационный в составе социально-методологического; предметно-операционного и дидактико-методического субкомпонентов, содержащих условия и факторы организации образовательного процесса, социальный опыт и средства для его усвоения; в) субъектно-деятельностный и г) процессуальный компоненты.

3. *Методика формирования межкультурной компетенции в процессуальном компоненте среды* представляет собой совокупность комплексов упражнений, адекватных этапам формирования межкультурной компетенции, способами выполнения которых являются взаимодействия субъектов образовательного процесса, их содержание определяется типом решаемой учебно-речевой задачи, а организационные формы – опосредованностью мультимедийными средствами и видами профессиональной деятельности будущего культуролога. Благодаря включению методики в профессионально ориентированную информационную образовательную среду, отобранную и



организованную для формирования межкультурной компетенции, она содержательно наполнена межкультурной профессионально ориентированной информацией и инструментально оснащена частной системой упражнений, обеспечивающих достижение проектируемого результата.

Применение разработанной методики говорит об эффективности формирования межкультурной компетенции в специально созданной профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся по направлению подготовки «Культурология», что подтверждается результатами опытно-экспериментальной проверки.

**Структура диссертационного исследования.** Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка (276 наименований, в т. ч. – 37 на иностранных языках) и приложений. Текст иллюстрируют 15 рисунков и 9 таблиц. Объем работы 169 страниц (без приложений).

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА  
НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «КУЛЬТУРОЛОГИЯ»  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНФОРМА-  
ЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

В данной главе логика нашего исследования определяется ключевым понятием, каковым является межкультурная компетенция, как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, которая обеспечивает выпускникам направления подготовки «Культурология» способность взаимодействовать, осуществляя иноязычное общение с коллегами-носителями иностранного языка. В связи с этим, для проектирования методики формирования межкультурной компетенции у обучающихся названного направления необходимо уточнить понятие «межкультурная компетенция», которым мы будем пользоваться в исследовании, а также определить ее структуру и содержание.

Поскольку формирование межкультурной компетенции планируется осуществлять в профессионально ориентированной информационной образовательной среде, то возникает необходимость спроектировать такую среду как единицу образовательного пространства по предмету «Иностранный язык», представив ее в виде модели. Для наполнения модели соответствующим содержанием требуется выявить совокупность средств, с помощью которых происходит оснащение среды для формирования межкультурной компетенции и которые вносят вклад в развитие студентов как субъектов диалога культур в профессиональной деятельности, что и выступает задачами второго и третьего разделов соответственно.

## **1.1. Межкультурная компетенция как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата направления подготовки «Культурология»**

В центре внимания данного пункта находится межкультурная компетенция (далее – МК), ее структура и содержание применительно к направлению подготовки «Культурология». Она является составной частью профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции (далее – ПОИКК) как цели-результата иноязычного образования в нелингвистическом вузе и вместе с другими компонентами вносит вклад в ее формирование, а также в развитие обучающихся как субъектов диалога культур в профессиональной деятельности.

В соответствии с ФГОС ВО содержание обучения по направлению подготовки «Культурология» определяет набор компетенций, которыми должен овладеть будущий бакалавр. В него входят общекультурные компетенции (ОК) в области социокультурных и социально-гуманитарных знаний и массовых коммуникаций, а также общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции в таких сферах деятельности, как культурно-просветительская (историко-культурная и просветительская); производственно-технологическая (экскурсионная); проектно-аналитическая; научно-исследовательская и др. [158].

Дисциплина «Иностранный язык» способствует формированию набора указанных компетенций, в частности:

- способности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);
- способности работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);

– способности применять культурологическое знание в профессиональной деятельности и социальной практике (ОПК-2);

– готовности к реализации направлений государственной культурной политики, связанной с сохранением и освоением художественно-культурного, культурно-исторического и природного наследия (ПК-11) [158].

Что касается МК как составляющей ПОИКК, то в процессе ее формирования обучающийся направления подготовки «Культурология» усваивает целый пласт социокультурных и межкультурных категорий. В него входят, например, сведения об исторически и культурно-обусловленных особенностях родной страны и страны изучаемого языка. Знаниевый компонент также включает страноведческие реалии страны изучаемого языка и лингвострановедческие знания в составе фоновой лексики и лексики с национально-культурной семантикой, отражающей культуру, обычаи и традиции страны изучаемого языка.

Умения и навыки, представленные совокупностью предметных и универсальных учебных действий, лежат в основе применения перечисленных знаний для достижения взаимопонимания и установления межличностных и межкультурных контактов в процессе иноязычного общения с носителями иностранного языка. Предметные (речевые) действия содержат навыки оперирования языковым материалом, умения распознавать и сравнивать культурные явления собственной и чужой культур, представлять свою страну и культуру в современном поликультурном мире. Универсальные учебные действия включают общеучебные навыки и умения, необходимые для работы с информацией, например, сравнение, обобщение, классификация и т. п. Все это позволяет перейти к детальному рассмотрению МК для решения задачи данного параграфа.

Обращение к научной литературе, где ведется исследование межкультурных подходов и МК, как результата их реализации в иноязычном образовании, показало, что само понятие МК, ее место среди компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, компонентный состав претерпели

значительные изменения с того момента, когда впервые в практике обучения иностранному языку возникла идея о совместном обучении языку и культуре. Данной проблемой занимались такие отечественные и зарубежные исследователи, как Н.В. Барышников, А.Л. Бердичевский, И.Л. Бим, Н.А. Богдан, Е.М. Верещагин, Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя, В.В. Красных, В.Г. Костомаров, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, А.П. Садохин, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, А.В. Щепилова, Л.Н. Яковлева и др., M.J. Bennett, M. Byram, J. Corbett, S.C. Dunnett, C. Kramersch, R. Porter, A. Scheitza, G. Zarate и др.

Одной из первых концепций в теории и методике обучения иностранным языкам была теория лингвострановедческого подхода, где обучающиеся знакомились с культурой страны в том виде, как она отражена в картине мира носителей иностранного языка [37, с. 37]. На смену лингвострановедческому подходу приходит этнографический подход (М. Byram, G. Zarate, C. Kramersch, Ф. Боас, А.Н. Веселовский, Ф. Гребнер, Н.К. Дензин, Н.Ф. Сумцов, А.И. Кирпичников, И.С. Линкольн, П.В. Романов, С.М. Широкогоров, Е.Р. Ярской-Сминова и др.). В рамках данного подхода главным является умение понять чужое поведение и взаимодействовать с представителями иной культуры, обладающими другим набором ценностей.

Вслед за этим в теории обучения иностранным языкам появляются культуросообразные подходы (А.Л. Бердичевский, Л. Блумфилд, В.Ю. Жуков, А.С. Запесоцкий, В.А. Маслова, Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович, В.Ф. Сидоренко, М.А. Суворова, В.Н. Телия, Н.С. Трубецкой, В.М. Шаклеин, Л.Н. Яковлева и др.), согласно которым взаимодействующие культуры представляют собой равнозначные явления и тем самым позволяют построить истинный диалог культур. Реализация этих подходов обеспечивает приобретение обучающимися способности понимать и принимать другие культуры, не перенося на них собственные культурные ориентации.

Для иллюстрации вышеизложенного обратимся к существующим концепциям МК и рассмотрим ее, во-первых, как компонент иноязычной комму-

никативной компетенции (М. Вуган, И.Л. Бим, Дж. Зарат, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Гром, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, М. Хомский и др.), где для обозначения компетенции используется термин социокультурная компетенция; во-вторых, как самостоятельную межкультурную коммуникативную компетенцию (Л.К. Гейхман, Г.В. Елизарова, Т.В. Парфенова, С.Г. Тер-Минасова, Л.В. Яроцкая, В.П. Фурманова и др.) и как межкультурную профессиональную коммуникативную компетенцию (Е.С. Дикова, Л.А. Милованова, Е.Г. Тарева, Е.Н. Ярославова и др.).

Представители первой концепции, чаще всего применяемой в общеобразовательной школе, ведут речь о социокультурном компоненте иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), представленной совокупностью субкомпетенций, необходимых выпускникам для успешного межличностного и межкультурного общения с носителями иностранного языка (рис.1).

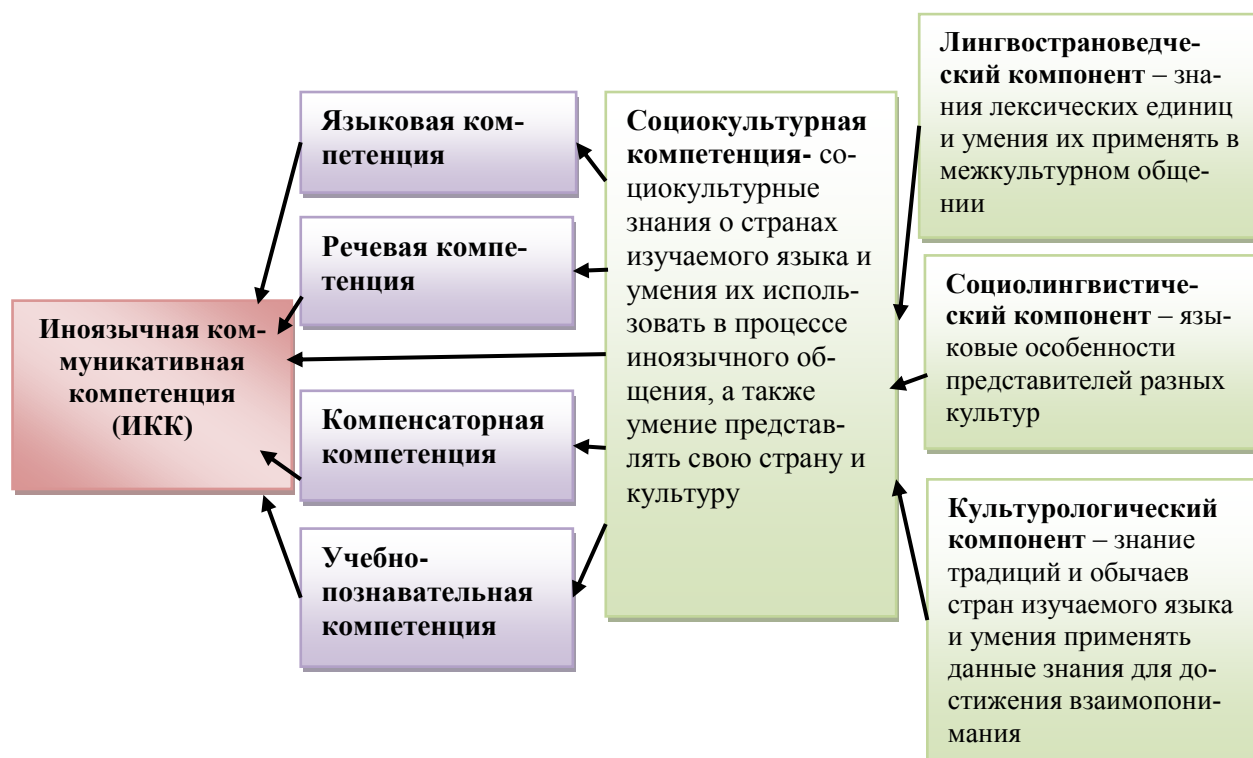


Рисунок – 1 Социокультурная компетенция

как часть иноязычной коммуникативной компетенции

Центральным звеном данной модели является социокультурная компетенция, поскольку, по мнению И.Л. Бим, именно она обеспечивает включение школьников в диалог культур [26, с. 4]. Обратим внимание на то, что со-

циокультурная компетенция в данной модели выступает в качестве комплексного образования и включает лингвострановедческий, социолингвистический и культуроведческий субкомпоненты [173, с. 37]. Благодаря этому она как бы пронизывает остальные субкомпетенции ИКК и насыщает их социокультурным содержанием.

По мере изменения социального заказа общества и усиления роли социокультурной компетенции в ИКК на ступени высшего образования в качестве цели обучения иностранным языкам стало формирование межкультурной коммуникативной компетенции, одним из компонентов которой является социокультурный. Последний, как пишет Г.В. Елизарова, представляет собой «интегральное личностное образование в совокупности психических процессов, интеллектуальных, эмоциональных, регулятивных, объективных и субъективных связей человека с миром, выраженных в процессе межкультурного взаимодействия» [65, с. 20].

Как видим, социокультурный компонент приобретает межкультурный характер благодаря включению в состав межкультурной компетенции, где происходит постижение особенностей культурно-исторической среды и национальной специфики языковой картины мира как своей, так и страны изучаемого языка, т. е. феномен родной и иноязычной культур рассматривается через призму восприятия индивида. Наиболее полно данная идея отражена в концепции Г.В. Елизаровой, по мнению которой, «результатом непрерывного обучения основам межкультурного общения, в ходе которого студенты овладевают совокупностью взаимосвязанных межкультурных знаний, умений и навыков, является межкультурная коммуникативная компетенция» [65, с. 24]. Соглашаясь с точкой зрения Van Eка, Г.В. Елизарова выделяет в межкультурной коммуникативной компетенции лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический, социокультурный и социальный компоненты, каждый из которых, благодаря принадлежности к ней, приобретает межкультурный характер (рис. 2).

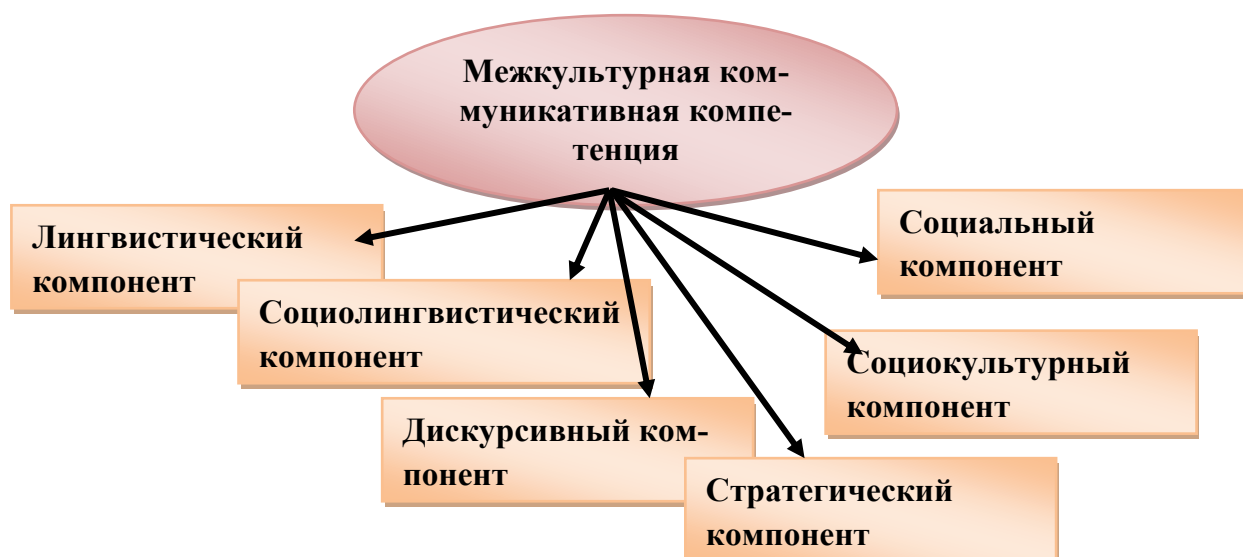


Рисунок 2 – Структура межкультурной коммуникативной компетенции

Рис. 2 показывает, что все компоненты межкультурной коммуникативной компетенции пронизаны идеей межкультурия. Так, в лингвистической компетенции – это знания о способах отражения культурных ценностей в изучаемом и родном языках; в социолингвистической компетенции – это знания о том, как социальные факторы, определяемые культурной ценностью, влияют на выбор лингвистических средств в межкультурном общении. В компетенции дискурса – это знания о различиях в содержании и структуре речевых актов родной и изучаемой культур и умения строить поведение в соответствии с нормами культуры изучаемого языка; в стратегической компетенции – это способность к посреднической деятельности в процессе межкультурного взаимодействия. В социокультурной компетенции – это знание системы универсальных культурных ценностей, знание ценностей культуры изучаемого языка и умение вычленять культурные ценности; а в социальной – умения быть посредником, медиатором между собой и иноязычным собеседником [65, с. 22–23].

Продолжая исследования Г.В. Елизаровой применительно к неязыковому вузу, где межкультурная коммуникативная компетенция имеет профессионально ориентированный характер, а условия обучения ограничены, Е.Г. Тарева расширяет данное понятие за счет профессиональной направленности и



ведет речь о межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции. Она квалифицируется как «сформированная в ограниченных пределах, определяемых потребностями будущего профессионала, а также условиями обучения, способность к межкультурной коммуникации с коллегой-представителем иной культуры на языке партнера по общению» [199, с. 71]. При этом реализация такого общения осуществляется с учетом как коммуникативных, так и культурных особенностей каждого из партнеров, что выражается в способности совмещать, различать и сопоставлять «свою» и «чужую» картины мира. Представим структуру межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции на рис. 3.



Рисунок 3 – Межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция

Данный рисунок, во-первых, показывает, что в структуре межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции выделяется 2 уровня (микроуровень и макроуровень), и каждый из них имеет профессиональную направленность. Во-вторых, макроуровень отвечает за межкультурную составляющую межкультурной профессиональной коммуникативной компе-

тенции, а микроуровень – за коммуникативную благодаря сформированности его субкомпетенций (лингвистической, социолингвистической, социокультурной и др.), обеспечивающих функционирование макроуровня. И, в третьих, макроуровень представляет взаимодействие интра-, ино- и интеркультурных субкомпетенций, функционирование которых обеспечивается субкомпетенциями микроуровня.

При сравнении представленных концепций можно предположить, что социокультурная компетенция, предложенная В.В. Сафоновой, моделируется по образцу компетенции носителей языка, межкультурная коммуникативная компетенция в работе Г.В. Елизаровой направлена на формирование личности, изучающей иностранный язык и способной к межкультурному взаимодействию, а в исследованиях Е.Г. Таревой межкультурная коммуникативная компетенция кроме этого приобретает профессиональный характер, обуславливающий межкультурную коммуникацию с коллегой.

При сопоставлении моделей Е.Г. Таревой и Г.В. Елизаровой мы видим, что данные модели имеют аналогичный компонентный состав, а именно, блоки субкомпетенций являются идентичными. Их отличие заключается в том, что Е.Г. Тарева выносит данные субкомпетенции в микроуровень, который обеспечивает функционирование макроуровня межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции. Поэтому сравнение их содержания будем вести между социокультурной компетенцией как составляющей ИКК (И.Л. Бим, В.В. Сафонова) и макроуровнем межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции (Е.Г. Тарева).

Аналогия проводится между содержанием следующих блоков: культурологический и инокультурный компоненты; социолингвистический и интеркультурный компоненты; лингвострановедческий и интракультурный компоненты (табл. 1).

Сравнительный анализ содержания компонентов социокультурной  
компетенции и макроуровня межкультурной профессиональной  
коммуникативной компетенции

<b>Социокультурная компетенция как составляющая иноязычной коммуникативной компетенции</b>	<b>Макроуровень межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции</b>
<p><b>Культурологический компонент</b> включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-языковые факты и явления, свойственные иноязычной культуре;</li> <li>-знание социокультурного, историко-культурного, этнокультурный фона;</li> <li>-знание традиций, обычаев народа изучаемого языка, сведений о национальном характере, об основных ценностях и типичных для членов данного общества оценках, о нормах поведения;</li> <li>-умение интерпретировать и применять выше знания для обеспечения диалога культур</li> </ul>	<p><b>Инокультурный компонент</b> включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-знание межкультурных единиц, лингвострановедческих понятий и умения их применять;</li> <li>-знание о различиях в структурах речевых актов, присущих изучаемой культуре;</li> <li>-умение строить вербальное и невербальное поведение в соответствии нормами изучаемой культуры;</li> <li>-знание о природе этноцентризма, стереотипов, влияющих на межкультурное общение;</li> <li>-эмпатические умения при восприятии своих действий и позиции собеседника</li> </ul>
<p><b>Социолингвистический компонент</b> включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-знание диалектов, языковых особенностей социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп;</li> <li>-знания эвфемизмов и политически корректной лексики;</li> <li>-умение сравнивать и сопоставлять языковые картины мира своей и изучаемой культур</li> </ul>	<p><b>Интеркультурный компонент</b> включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-знание системы общих ценностей;</li> <li>-знание системы ценностей родной и изучаемой культур, способов их представления в процессе межкультурного общения;</li> <li>-знание межкультурного контекста профессиональной сферы родного и иного лингвосоциумов;</li> <li>-умение осуществлять свое поведение в соответствии с правилами и нормами принятыми в иной культуре</li> </ul>
<p><b>Лингвострановедческий компонент</b> включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-знания о способах представления</li> </ul>	<p><b>Интракультурный компонент</b> включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-общекультурологические знания и знания систем ценностей, существу-</li> </ul>

ценностных ориентаций своей культуры в изучаемом языке; - знания о том как социальные факторы в родной и иноязычной культурах влияют на выбор лингвистических норм; - умения применять эти знания для обеспечения межкультурного общения	ющих в своей стране; - умение строить собственное поведение в соответствии нормами культуры изучаемого языка; - умения двойного видения одной и той же ситуации; - умения донести до собеседника специфику межкультурных понятий
--	---

Из таблицы видно, что Е.Г. Тарева, с одной стороны, углубляет и расширяет содержание компонентов социокультурной компетенции, а с другой, придает им профессионально ориентированный характер. Это побуждает нас воспользоваться данной концепцией при определении структуры МК как составляющей ПОИКК будущего культуролога и выделить в ней интра-, ино-, интеркультурные компоненты. Обратим внимание на то, что собственно диалог культур обеспечивается интеркультурным компонентом, являющимся центральным звеном МК, а его функционирование, в свою очередь, – тесным взаимодействием интра- и инокультурных компонентов, другими субкомпетенциями, входящими в состав ПОИКК. Таковыми являются языковая, речевая, учебно-познавательная и компенсаторная субкомпетенции, формирование которых началось в общеобразовательной школе.

Мы не считаем возможным увеличить количественный состав компонентов ПОИКК по причине ограниченных условий обучения иностранному языку на I курсе нелингвистического вуза, а ведем речь об их совершенствовании с учетом профессиональной ориентации и межкультурной направленности.

Для уточнения определения МК, которым мы будем пользоваться в работе, проведем анализ данного понятия в хронологическом порядке (Т. Байер, 1991; В.П. Фурманова, 1994; Н.Д. Гальскова, 2004; А.П. Садохин, 2009; Е.Г. Тарева, 2014; Н.С. Тыхеева, 2018), одновременно обращая внимание на содержание ее компонентов.

Так, Т. Байер рассматривает межкультурную коммуникативную компетенцию как способность понимать, оценивать и учитывать явления, обусловленные культурой и влияющие на восприятие, мышление, оценку и действия как свои, так и других людей, и, исходя из этого, строить новую схему взаимодействия. Кроме того, важное значение имеет коммуникативное и поведенческое приспособление к поведению представителей другой культуры и построение новых образцов поведения, базирующихся на ценностях и нормах разных культур, а также межкультурное взаимопонимание как способность индивида преодолевать до некоторой степени свой эго- и этноцентризм в межкультурных ситуациях [14, с. 64].

В.П. Фурманова понимает межкультурную коммуникативную компетенцию как способность к межкультурному взаимодействию, базирующуюся на совокупности фоновых знаний. «Фоновые знания» представляют фактологический базис, раскрывающий особенности страны и жителей страны исследуемого языка; концепции национально-культурных суждений; факты, затрагивающие модели неречевого и речевого поведения; технологии и стратегии достижения коммуникативных целей [213, с. 78]. Тем самым автор показывает важную роль сопоставления разных культур при формировании межкультурной компетенции.

Н.Д. Гальскова трактует межкультурную коммуникативную компетенцию как способность, позволяющую личности реализовать себя в рамках диалога культур, т. е. в условиях межкультурной коммуникации [43, с. 98]. Становление личности обучающегося осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого можно вычленить отношение человека к себе и миру, опыт творческой деятельности.

В отличие от предыдущих ученых А.П. Садохин ведет речь о межкультурной компетенции, содержание которой включает комплекс знаний и умений, обеспечивающих индивиду способность в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффектив-

но использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи [168, с. 128]. Обучающийся выходит за пределы собственной культуры и приобретает качества посредника между родной и иностранными культурами (медиатора культур), не утрачивая собственной культурной идентичности. В этом случае эффективность межкультурного взаимодействия зависит от значения таких факторов, как этноцентризм, языковая компетентность, глубина погружения в чужую культуру и т. д.

Повторим, что Е.Г. Тарева определяет межкультурную коммуникативную компетенцию как «сформированную в ограниченных пределах, определяемых потребностями будущего профессионала, условиями обучения, способность к межкультурной коммуникации с коллегой-представителем иной культуры на языке партнера по общению» [199, с. 71].

Н.С. Тырхеева, вслед за Н.Д. Гальсковой, представляет межкультурную коммуникативную компетенцию как часть личностных образований обучающихся, т. е. как способность, позволяющую личности реализовать себя в рамках диалога культур. Руководствуясь аксиологическим подходом, она выносит на первый план совокупность таких личностных качеств индивида, как толерантность, эмпатия, интерес и внимание к традициям, обычаям представителей других культур, уважение к многообразию культур, необходимых для понимания иноязычной картины мира [208, с. 27].

Принимая во внимание изложенное, сформулируем исходные положения, которыми мы будем руководствоваться при определении МК и содержания ее компонентов. Первым из них является тот факт, что МК входит в состав ПОИКК и ее формирование происходит в тесной связи с другими ее субкомпетенциями: языковой, речевой, учебно-познавательной и компенсаторной. Во-вторых, МК представляет собой совокупность интра-, ино- и интеркультурных компонентов, где центральным звеном является интеркультурный компонент.

В-третьих, МК является результатом непрерывного обучения основам интеркультурных взаимодействий, обслуживающих иноязычное общение в профессиональной деятельности, в ходе которого студенты овладевают совокупностью взаимосвязанных межкультурных и профессионально ориентированных знаний, навыков и умений. Именно здесь они выступают равноправными участниками диалога культур, не утрачивая при этом собственной культурной идентичности, и проявляют такие качества, как толерантность, эмпатия, уважение к многообразию культур, традициям и обычаям других народов.

Поэтому для участия в интеркультурных взаимодействиях обучающиеся должны приобрести совокупность знаний, навыков и умений, а также личностных и профессиональных качеств, представляющих ту часть социального опыта, который является содержанием компонентов МК. Поскольку социальный опыт является результатом активного взаимодействия обучающегося с окружающим миром и друг с другом, то присвоить социальный опыт – значит не просто усвоить сумму знаний, навыков, умений и образцов поведения, а овладеть тем способом деятельности, результатом которого они являются.

Для уточнения структуры и содержания социального опыта, который должны приобрести обучающиеся для формирования МК, обратимся к работам отечественных дидактов (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин и др.). В них система социального опыта состоит из четырех структурных компонентов, зафиксированных в виде способов их осуществления.

Первым из них является опыт познавательной деятельности, представленный в виде знаний о природе, обществе и способах деятельности. Вторым компонентом выступает опыт репродуктивной деятельности в виде навыков и способов осуществления и воспроизведения данной деятельности. Третий компонент – это опыт творческой деятельности, базирующийся на самостоятельном решении новых проблем с помощью ранее усвоенных знаний и навыков, а также на построении новых способов решения творческих задач.

Четвертый компонент включает опыт ценностно-ориентационной деятельности, лежащий в основе формирования системы личностных ценностей и проявляющийся в виде эмоционально-ценностного отношения к объектам материального и духовного мира [161, с. 213].

В представленной системе нас будет интересовать та часть социального опыта, которая необходима обучающимся для формирования МК в совокупности интра-, ино- и интеркультурных компонентов. В связи с этим далее мы будем вести речь о межкультурном профессионально ориентированном социальном опыте, где опыт познавательной деятельности выступает в виде:

а) знаний о культуре и профессиональной коммуникации, о родной культуре и культуре страны изучаемого языка;

б) профессионально ориентированного и межкультурного языкового материала, с помощью которого предъявляется данная информация;

в) о способах взаимодействий, необходимых обучающимся для усвоения всех компонентов названного опыта, тех видов профессиональной деятельности, которые они будут выполнять после окончания вуза. Такими видами деятельности в рамках направления подготовки «Культурология» выступают просветительская, историко-культурная, экскурсионная и научно-исследовательская.

Опыт репродуктивной деятельности проявляется в навыках воспроизведения способов взаимодействий, отражающих межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт в ситуациях иноязычного общения, при понимании и построении обучающимися минимальных речевых произведений на иностранном языке, требующихся для функционирования перечисленных видов профессиональной деятельности.

Опыт творческой деятельности представлен умениями творчески применять усвоенные способы взаимодействий и создавать новые для решения творческих задач в ситуациях межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения.



Опыт ценностно-ориентационной деятельности отражает эмоционально-ценностное отношение обучающегося к интеркультурным взаимодействиям и их субъектам и проявляется в совокупности личностных (культурная непредвзятость, эмпатия, толерантность, готовность к общению в инокультурной среде, речевой и социокультурный такт и т. д.) и профессиональных (интерес к будущей профессиональной деятельности, ориентация в теориях, подходах, концепциях мировой и отечественной культурологии, оценивание предметов искусства и быта, прогнозирование механизмов формирования культуры и его воздействия на культурное развитие и т. д.) качеств обучающихся, которые необходимы в ходе профессиональной деятельности.

Уточним содержание межкультурного профессионально ориентированного социального опыта применительно к компонентам МК, который должны присвоить обучающиеся (табл. 2).

Таблица 2

Содержание межкультурного профессионально ориентированного социального опыта

<b>Опыт познавательной деятельности</b>		
<b>Интракультурный компонент</b>	<b>Инокультурный компонент</b>	<b>Интеркультурный компонент</b>
Знания ценностно-смысловых и историко-культурных аспектов своей культуры и языкового материала для интракультурных взаимодействий в профессионально ориентированном иноязычном общении	Знания ценностно-смысловых и историко-культурных аспектов профессиональной культуры носителей иностранного языка и языкового материала для инокультурных взаимодействий в профессионально ориентированном иноязычном общении	Знания системы профессиональных и межкультурных лексических единиц и их соответствий, связанных с ценностями, традициями и культурой как своей, так и чужой картины мира для интеркультурных взаимодействий в профессионально ориентированном иноязычном общении
<b>Опыт репродуктивной деятельности</b>		
Навыки воспроизведения способов интра-	Навыки воспроизведения способов ино-	Навыки воспроизведения способов интеркультур-

культурных взаимодействий, для представления своей страны и ее культуры в профессионально ориентированном иноязычном общении	культурных взаимодействий для представления страны изучаемого языка и ее культуры в профессионально ориентированном иноязычном общении	ных взаимодействий, для сравнения и сопоставления родной и изучаемой культур в профессионально ориентированном иноязычном общении
<b>Опыт творческой деятельности</b>		
Умения творчески применять усвоенные способы интракультурных взаимодействий и создавать новые в профессионально ориентированном иноязычном общении для представления своей культуры	Умения творчески применять усвоенные способы инокультурных взаимодействий и создавать новые в профессионально ориентированного иноязычного общения для представления культуры страны изучаемого языка	Умения творчески применять усвоенные способы интеркультурных взаимодействий и создавать новые в профессионально ориентированном иноязычном общении для представления и сравнения своей и иноязычной культур
<b>Опыт ценностно-ориентационной деятельности</b>		
Личностные и профессиональные качества, необходимые для интракультурных взаимодействий в профессионально ориентированном иноязычном общении для представления своей культуры	Личностные и профессиональные качества, необходимые для инокультурных взаимодействий в профессионально ориентированном иноязычном общении для представления иноязычной культуры	Личностные и профессиональные качества, необходимые для интеркультурных взаимодействий в профессионально ориентированном иноязычном общении для представления и сравнения своей и иноязычной культур

Все вышеизложенное позволяет предложить определение МК, представить структуру и содержание ее компонентного состава применительно к направлению подготовки «Культурология».

*Межкультурная компетенция как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции будущего культуролога – это сформированная готовность и способность осуществлять интеркультурные взаимодействия как результат взаимовлияния и взаимопроникновения родной и иноязычной культур, в основе которых лежит межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, необходимый выпускникам для успешного иноязычного общения с представителями другой культуры в будущей профессиональной деятельности (рис. 4).*



Рисунок 4 – Структура и содержание межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции будущего культуролога

Как видим, МК наряду с другими субкомпетенциями входит в состав ПОИКК как цели-результата обучения иностранному языку по направлению «Культурология» и включает интра-, ино-, интеркультурные компоненты. Каждый из них предполагает освоение обучающимися адекватного межкультурного профессионально ориентированного социального опыта в совокупности опыта познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-ориентационной деятельности, необходимого для интеркультурных взаимодействий на иностранном языке в таких видах деятельности, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная и научно-исследовательская. Сами взаимодействия обеспечиваются интеркультурным компонентом благодаря тесному взаимопроникновению и взаимовлиянию интра- и инокультурных компонентов.

Все это позволяет обучающимся увидеть взаимоотношения между разными культурами, интерпретировать одну культуру в терминах другой, критически и аналитически понимать собственную и иноязычную культуры, рассматривать свою и иноязычную картину мира во взаимодействии, осознавать собственный взгляд на мир и чувствовать себя на равных с носителями языка в условиях профессионального общения. Только при гармоничном сочетании вышеуказанных компонентов можно говорить о сформированности МК как составляющей ПОИКК будущего специалиста направления подготовки «Культурология».

Подводя итог вышеизложенному, можно сделать вывод о том, что МК как составляющая ПОИКК является целью обучения в рамках программы подготовки по направлению «Культурология», а входящие в ее состав интра-, ино- и интеркультурные компоненты и лежащий в их основе межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-ориентационной деятельности расширяют и углубляют содержание обучения бакалавров названного направления подготовки по дисциплине «Иностранный язык».

Это способствует актуализации у обучающихся культурных ценностей, традиций и реалий родной страны, осмыслению культуры страны изучаемого языка, а также развитию умений представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения в таких видах профессиональной деятельности, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная, научно-исследовательская. Именно в этом и заключается подготовка обучающихся к эффективным взаимодействиям с коллегами-представителями других культур в рамках профессиональной деятельности.

В соответствии с нашей концепцией для успешного формирования МК необходимо создать специальную образовательную среду, которая будет носить как межкультурный, так и профессионально ориентированный характер, о чем пойдет речь в следующем пункте данной главы.

## **1.2. Образовательная среда как единица профессионально ориентированного информационного образовательного пространства**

В данном пункте перед нами стоит задача разграничить и уточнить понятия профессионально ориентированного информационного образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Культурология» и образовательной среды как его единицы и выявить критерии отбора содержания ее компонентов для формирования МК как составляющей ПОИКК.

Решение данной задачи ведется с позиции пространственно-средового подхода в сфере образования (И.Л. Бим, А.А. Богданов, Л.С. Выготский, В.И. Гинецинский, Ю.В. Громько, А.К. Гастев, В.В. Давыдова, А.Л. Денисова, С.Д. Дерябо, В.А. Козырев, Н.Б. Крылова, Ю.С. Мануйлов, Ю.С. Песоцкий, Э.К. Самерханова, Н.Л. Селиванова, А.С. Флерина, М. Хайдеггер, А.В. Хуторской, М.С. Чванова, С.Т. Шацкий, Ф.И. Шмидт, В.А. Ясвин и др.), где

осуществляется всестороннее и взаимосвязанное изучение образовательного пространства и образовательной среды.

Начнем с того, что пространство и среда являются базовыми философскими категориями. Пространство понимается как нечто всеобщее, существующее объективно, т. е. «как форма сосуществования материальных объектов и процессов» [187, с. 1083]. Благодаря своим свойствам пространство характеризует протяженность любой материальной системы и обеспечивает ее структурированность [210, 2001]. Что касается среды, то она представляет непосредственное физическое, интеллектуальное, моральное и социальное окружение человека, т.е. «материальные и духовные условия его существования и деятельности» [187, с. 759].

В работах немецкого философа М. Хайдеггера пространство характеризуется всеохватностью, тотальностью, а среда – как единица, «атом» пространства. Их взаимодействие проявляется в случае объединения пространства и среды в рамках одной системы, где благодаря преобразующей деятельности человека среда структурирует пространство [214, с. 90–91].

Представленные трактовки изучаемых понятий позволяют, во-первых, разграничить пространство и среду, одновременно демонстрируя их взаимосвязь и взаимодействие, а во-вторых, определить место и роль человека в их структуре. Так, пространство состоит из ряда сред как его единиц, в которых существует и действует человек, вступая во взаимодействие с предметами и явлениями, а также с другими людьми. Они вместе осуществляют познавательную, преобразовательную и ценностно-ориентационную деятельность, обслуживаемые общением [80, с. 144], и создают социальный опыт, присутствующий определенной культуре, тем самым структурируя пространство.

Подтверждение изложенного мы находим в работах В.И. Гинецинского, который исследует эти понятия применительно к образовательному процессу и ведет речь об образовательном пространстве и образовательных средах, заполняющих его и осуществляющих передачу социального и индивидуального опыта освоения культур [48, с. 10].

Это позволяет нам говорить, что средством передачи социального и индивидуального опыта, накопленного человечеством и предназначенного для освоения новыми поколениями, является образовательная среда. Именно она, по мнению Л.С. Выготского, взаимодействуя с субъектами образовательного пространства, каковыми являются преподаватель и обучающиеся, выступает условием осуществления их деятельности и источником развития личности [41, с. 57].

Уточняя понятие образовательного пространства, А.В. Хуторской определяет его как интегральное целое, в котором взаимодействуют обучающийся, преподаватель и окружающая образовательная среда с включенными в неё объектами, а также система их взаимодействий [217, с. 14]. В.А. Козырев, в свою очередь, характеризует образовательное пространство как место, охватывающее субъектов учебного процесса и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого является приращение культуры обучающегося [92, с. 5].

Все это дает возможность рассматривать образовательное пространство как интегральное целое, единый образовательный процесс, отражающий условия той или иной образовательной сферы, а образовательную среду, являющуюся его единицей, как область взаимодействия преподавателя и обучающихся для передачи одним и присвоении другими социального опыта с целью приращения культуры обучающихся и развития их личности.

Признание интегративности и привязанности к месту позволяют толковать образовательное пространство как многоуровневое системное образование, включающее образовательное пространство вуза, региона, страны и т. д., которое на современном этапе благодаря развитию и внедрению информационных средств, интенсивной информатизации образования, приобретает информационный характер. Такое информационное образовательное пространство представляет макроуровень образовательного процесса, где в образовательных средах взаимодействуют преподаватель и обучающиеся, аккумуля-

руя социальный опыт, предназначенный для освоения на всех ступенях образования.

Для выявления структуры информационного образовательного пространства обратимся к исследованиям Э.К. Самерхановой, по мнению которой его структура задается образовательной системой в рамках определенного предмета и включает компоненты: 1) ресурсный в составе предметного, ресурсного оснащения, информационных потоков, а также условий и факторов, характеризующих процесс обучения; 2) духовно-информационный, представленный информацией, а также ценностями, идеями, установками, ориентирами, которые наполняют образовательное пространство; 3) субъектно-деятельностный, включающий связи и отношения субъектов образовательного процесса, условия их деятельности и взаимодействия в рамках образовательного пространства; 4) процессуальный в совокупности образовательных процессов разного масштаба и уровня, охватываемых образовательным пространством [169, с. 8].

В таком информационном образовательном пространстве нас будет интересовать та его часть, которая предназначена для формирования профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, как цели-результата обучения иностранному языку в рамках направления «Культурология». Поэтому далее мы будем вести речь о профессионально ориентированном информационном образовательном пространстве по дисциплине «Иностранный язык», обозначив его сокращением ПОИОП.

Первой его составляющей будет *ресурсный компонент*, который является совокупностью информационных средств, представленных на бумажных и электронных носителях и выполняющих роль ресурсного оснащения ПОИОП. С его помощью происходит наполнение следующего *информационного компонента* а) сведениями об условиях обучения, отраженных в учебном плане дисциплины «Иностранный язык», и о факторах организации образовательного процесса в составе социального заказа общества, представленного в ФГОС ВО и реализуемого в учебной программе для направления



подготовки «Культурология», и современных подходов к профессиональному иноязычному образованию; б) языковыми и межкультурными знаниями, профессионально ориентированной информацией и образцами ее передачи на иностранном языке, ценностными ориентациями и установками в составе социального опыта, предназначенного для усвоения в рамках дисциплины «Иностранный язык»; в) способами получения, обработки и применения этой информации.

Передачу и присвоение социального опыта осуществляет *субъектно-деятельностный компонент*, включающий преподавателя (П) и студентов (С) как равноактивных и равноответственных субъектов иноязычного образовательного процесса. Их взаимодействие происходит в *процессуальном компоненте*, где образовательный процесс охватывает этапы формирования и совершенствования навыков, развития умений и функционирования общения [138, с. 125], направленные на формирование ПОИКК в совокупности языковой, речевой, межкультурной, компенсаторной и учебно-познавательной субкомпетенций.

Иными словами, ПОИОП предмета «Иностранный язык» выступает в качестве целостной, многокомпонентной системы образовательного процесса по направлению подготовки «Культурология» в совокупности ресурсного, информационного, субъектно-деятельностного и процессуального компонентов, содержание которых отражает специфику названного направления подготовки. Как мы доказали выше, единицами ПОИОП являются образовательные среды, как его составляющие, в которых происходит формирование ПОИКК в составе ее субкомпетенций. Поэтому далее мы можем вести речь о профессионально ориентированных информационных образовательных средах (ПОИОС), предназначенных для формирования языковой, речевой, межкультурной, компенсаторной и учебно-познавательной субкомпетенций.

В связи с этим возникает необходимость определить ПОИОС и уточнить ее содержание. Так, И.Л. Бим понимает образовательную среду как «совокупность социальных, культурных и учебных условий, в которых соверша-

ется деятельность преподавателя и учебная деятельность обучающихся, что обеспечивает успешное взаимодействие участников образовательного процесса» [23, с. 160]. Н.Д. Гальскова трактует образовательную среду как «определенную подсистему, состоящую из таких компонентов, как субъекты процесса обучения, его материально-техническая база, обучающие технологии и средства организации и управления учебно-воспитательным процессом» [44, с. 11].

М.С. Чванова включает в состав образовательной среды средства и технологии сбора, накопления, передачи, обработки и распределения учебной и профессионально-ориентированной информации, условия, способствующие возникновению и развитию информационного взаимодействия между преподавателем, обучающимися и средствами информационно-коммуникационных технологий [219, с. 112]. Как видим, исследователь рассматривает информационные средства, с помощью которых поступает предметное содержание, во взаимодействии с информационно-коммуникационными технологиями, представляющими собой методы, приемы и средства обучения. Это обеспечивает осмысление студентами объекта будущей профессиональной деятельности и способствует приобретению готовности к профессиональной деятельности.

Е.Ю. Васильева рассматривает среду как «совокупность отношений, которые складываются в ней между субъектами образования для совместной деятельности, в ходе которой происходит учебное и профессионально-ориентированное взаимодействие, которое обеспечивает реализацию целей обучения» [35, с. 77-78].

Представленные трактовки образовательной среды подтверждают высказанную выше идею о том, что ПОИОС является единицей ПОИОП и позволяют воспользоваться его структурой для определения содержания компонентов ПОИОС. Так, в структуре ПОИОС как единицы ПОИОП по направлению подготовки «Культурология» выделим следующие компоненты:

1) *ресурсный компонент* в совокупности информационных средств на бумажных и электронных носителях, требующихся для оснащения ПОИОС;

2) *информационный компонент*, который, исходя из особенностей поступающей информации, мы делим на: а) *социально-методологический субкомпонент* в составе ФГОС ВО, учебной программы по дисциплине «Иностранный язык» в рамках направления подготовки «Культурология», современных подходов к иноязычному профессиональному образованию; б) *предметно-операционный субкомпонент*, представляющий профессионально ориентированный социальный опыт в совокупности опыта познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-ориентационной деятельности; в) *дидактико-методический субкомпонент*, который включает методы, приемы и организационные формы обучения и учения, обеспечивающие взаимодействие участников образовательного процесса;

3) *субъектно-деятельностный компонент* отражает связи и отношения преподавателя (П) и студентов (С) как активных, равноправных и равноответственных субъектов иноязычного образовательного процесса с учетом их индивидуально-психологических особенностей, характерных для статусов и ролей, выполняемых ими в процессе профессионально ориентированного общения;

4) *процессуальный компонент*, где происходит непосредственное взаимодействие участников образовательного процесса для передачи одними и присвоения другими межкультурного профессионально ориентированного социального опыта.

Чтобы создать такую ПОИОС, преподавателю необходимо наполнить конкретным содержанием каждый компонент среды и организовать их соответствующим образом. С помощью *ресурсного компонента* происходит оснащение содержания последующих компонентов ПОИОС. Так, *информационный компонент* наполняется профессионально ориентированной информацией, которая в соответствии с ее содержанием включается в а) *социально-методологический субкомпонент*, определяющий условия и факторы органи-

зации иноязычного образовательного процесса; б) *предметно-операционный*, представляющий информацию, с которой работают преподаватель (П) и студенты (С); и в) *дидактико-методический*, содержащий приемы и средства обучения и учения, помогающие ее участникам передать и получить информацию.

Субъекты образовательного процесса, пользуясь полученными материалами, выполняют свои деятельностные функции, вступая во взаимодействия, которые реализуются в *процессуальном компоненте ПОИОС*. Представим все изложенное в виде следующей модели (рис. 5).

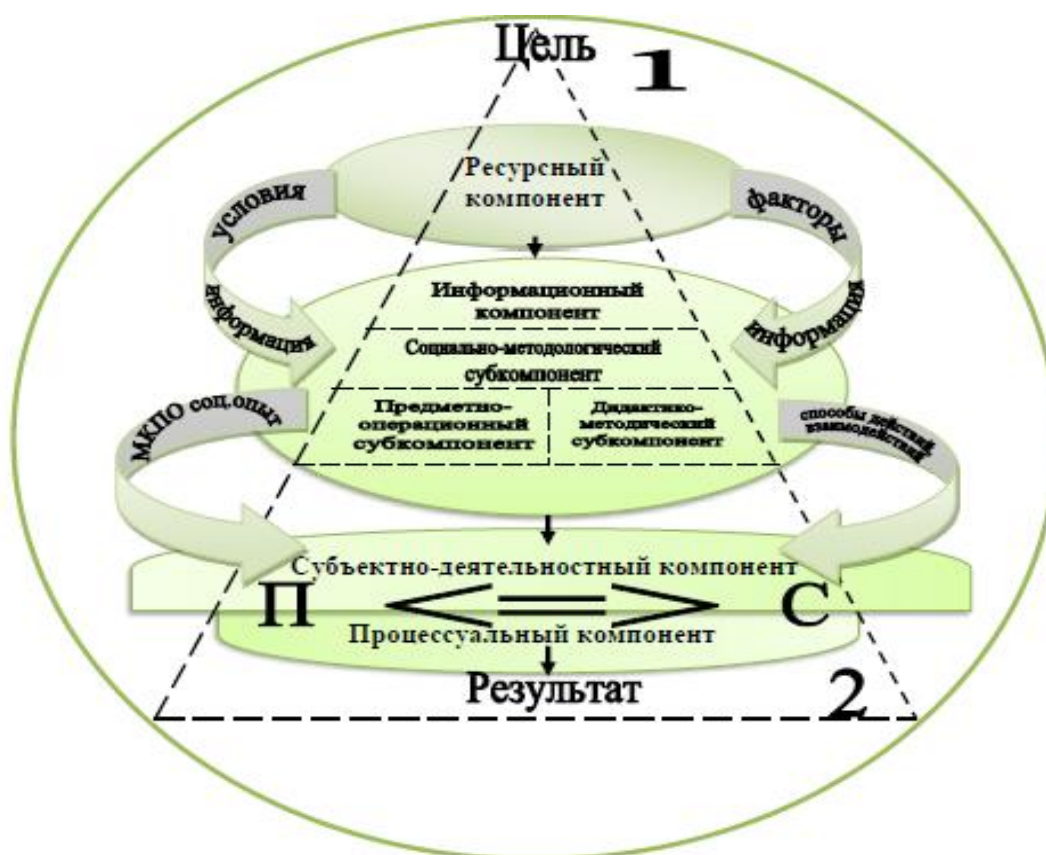


Рисунок – 5 Модель профессионально ориентированной информационной образовательной среды (2) как единицы образовательного пространства по предмету «Иностранный язык» (1)

Поскольку в центре нашего внимания находится МК как одна из субкомпетенций ПОИКК, то для ее формирования у студентов-бакалавров направления подготовки «Культурология» необходима такая ПОИОС, которая бы создавала оптимальные условия для достижения названной цели. Для этого ее содержание должно быть специально отобрано и организовано пре-

подавателем, т. е. социально-методологически обусловлено, предметно-операционно наполнено и дидактико-методически оснащено для овладения обучающимися межкультурным профессионально ориентированным социальным опытом, лежащим в основе интракультурного, инокультурного и интеркультурного компонентов МК. Именно для этого мы выделили такие критерии, как а) критерий межкультурной направленности; б) критерий профессиональной направленности; в) критерий информационной насыщенности.

Критерий межкультурной направленности предполагает, что ПОИОС является:

1) содержательно наполненной языковым и речевым материалом межкультурного характера, несущим сведения о феномене культуры, культурных универсалиях и историко-культурных аспектах как своей, так и культуры страны изучаемого языка, что составляет межкультурный социальный опыт;

2) личностно-деятельностно организованной для овладения обучающимися содержанием межкультурного характера с помощью средств обучения и учения в ходе взаимодействия с преподавателем и сокурсниками при работе с материалами интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера и их использования в ситуациях межкультурного иноязычного общения;

3) мотивационно направленной на последовательное развитие толерантности и адаптации к явлениям иноязычной культуры, а также эмпатического отношения к ее носителям для того, чтобы обучающийся мог осуществлять успешное межкультурное иноязычное общение.

Критерий профессиональной направленности применительно к направлению подготовки «Культурология» предполагает, что ПОИОС должна быть:

1) содержательно наполненной языковым и речевым материалом на основе общей и профессиональной лексики, аутентичным содержанием, отобранным по профессионально-тематическому принципу в соответствии с видами профессиональной деятельности, которые готовятся выполнять будущие культурологи;

2) личностно-деятельностно организованной для овладения обучающимися содержанием профессионально ориентированного характера с помощью средств обучения и учения в ходе взаимодействия с преподавателем и сокурсниками при работе с материалами, направленными на накопление профессионального тезауруса и последующего его использования в ситуациях межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения;

3) мотивационно направленной на формирование у обучающегося осознанного устойчивого позитивного отношения к своей профессии и целостного представления о профессиональной деятельности, реализацию творческого подхода к решению задач, связанных с профессиональными функциями будущего специалиста-культуролога в таких видах деятельности, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная и научно-исследовательская.

Критерий информационной насыщенности нацелен на то, чтобы ПОИОС была:

1) содержательно наполненной текстовыми, визуальными и аудиальными материалами из различных баз данных, которые способствуют расширению межкультурных и профессионально ориентированных знаний в ходе межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения;

2) личностно-деятельностно организованной для варьирования разнообразными информационными средствами и режимами их использования в зависимости от вида профессиональной деятельности будущего культуролога с целью построения диалога культур с коллегами-носителями иностранного языка;

3) мотивационно направленной на формирование у обучающегося мотивов и интересов использовать информационные средства для того, чтобы овладевать умениями иноязычного общения, преодолевать коммуникативные барьеры в ходе межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения, развивать творческий потенциал при осуществлении про-

светительской, историко-культурной, экскурсионной, научно-исследовательской деятельности.

Как видим, при отборе содержания ПОИОС, предназначенного для формирования МК, учет критерия межкультурной направленности способствует созданию условий для распознавания обучающимися ценностно-культурных универсалий, культурно-связанного соизучения родной и иноязычной картин мира при представлении и сопоставлении культуры родной страны и страны изучаемого языка, проявляя такие качества как эмпатия, толерантность, культурная непредвзятость и др.

Применение критерия профессиональной направленности предполагает принимать во внимание специальность обучающегося при отборе текстового материала и средств работы с ним для того, чтобы сформировать интерес и ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, присущие ей профессиональные качества.

Критерий информационной насыщенности, в свою очередь, побуждает преподавателя отбирать из ПОИОП по предмету «Иностранный язык» межкультурное и профессионально ориентированное содержание, необходимое и достаточное по объему, для формирования МК как составляющей ПОИКК по направлению подготовки «Культурология».

Такая среда, по мнению М.С. Чвановой, может «запускать природные речевые механизмы и тем самым обеспечивает осмысление студентами их будущей профессиональной деятельности в условиях межкультурного контекста, а также современных информационно-коммуникационных технологий» [219, с.105]. Она также позволит интегрировать обучающихся в иноязычную культуру, не теряя при этом собственной культурной идентичности, и внесет вклад в их подготовку к совместной профессиональной деятельности с коллегой-носителем иностранного языка.

Все вышеизложенное позволяет нам дать определение ПОИОС, предназначенной для формирования МК.

Так, *профессионально ориентированная информационная образовательная среда*, предназначенная для формирования МК, – это *социально-методологически обусловленная, предметно-операционно наполненная и дидактико-методически оснащенная единица профессионально ориентированного информационного образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Культурология», которая специально отобрана и организована для достижения названной цели с учетом критериев межкультурной и профессиональной направленности и информационной насыщенности*. В ней происходят взаимодействия преподавателя и студентов с целью передачи одним и присвоения другими межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, который, как мы показали в п. 1.1. лежит в основе МК.

Процесс создания ПОИОС, предназначенной для достижения вышеуказанной цели, начинаем с отбора содержания ресурсного компонента, к описанию которого мы приступим в следующем пункте.

### **1.3. Средства оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции**

Задачей данного пункта является выявление совокупности средств, с помощью которых может происходить оснащение ПОИОС, предназначенной для формирования МК как составляющей ПОИКК у обучающихся направления подготовки «Культурология».

В центре нашего внимания будут те средства ресурсного компонента ПОИОП, которые служат источником наполнения сначала информационного компонента ПОИОС в совокупности социально-методологического, предметно-операционного и дидактико-методического субкомпонентов. Именно они представляют межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-



ориентационной деятельности, который затем в процессуальном компоненте ПОИОС должен передать преподаватель и присвоить студенты как активные субъекты формирования МК.

Для характеристики средств оснащения воспользуемся понятием «средства обучения», так как последние, по мнению Н.Д. Гальсковой служат, с одной стороны, «внедрению содержания обучения в практику», а с другой, являются «проводниками методов и приемов обучения» и обеспечивают «управление деятельностью учителя и учащихся» [44, с. 70].

Поскольку функции средств обучения в основном совпадают с назначением средств оснащения, то в начале мы будем вести речь о средствах оснащения ПОИОП, предназначенных для формирования ПОИКК, чтобы затем, руководствуясь критериями межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности, выявить набор средств оснащения ПОИОС для формирования МК. Они представляют собой широкий спектр средств обучения, которые используются в образовательном процессе, с одной стороны, в качестве носителей межкультурной, профессионально ориентированной и учебной информации, а с другой – инструмента ее передачи, получения и присвоения в ходе взаимодействий преподавателя и обучающихся.

В методической литературе традиционно выделяют материальные средства обучения, которые классифицируются по ряду признаков: 1) по их роли в учебно-воспитательном процессе: основные и вспомогательные; 2) по адресату: для преподавателя и для обучающихся; 3) по каналу связи: слуховые (звуковые), зрительные, зрительно-слуховые; 4) по использованию техники: технические и нетехнические [165, с. 56]. Е.С. Полат дополняет приведенную классификацию информационными средствами, куда относит мультимедиа, *WWW*, *Internet* и др. [151, с. 53].

Поскольку материальные средства детально описаны в методической литературе (Г.М. Коджаспирова, И.Б. Котова, А.В. Молокова, П.И. Пидкасистый, Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова, С.А. Смирнов, Т.Е. Соко-

лова, С.Г. Шаповаленко, Е.Н. Шиянов и др.), то перейдем к характеристике информационных средств, которые активно внедряются в современный образовательный процесс и в ряде случаев приходят на смену материальным средствам оснащения.

Д.К. Бартош называет такие средства *мультимедийными*, так как они обеспечивают и «организуют особую образовательную среду, способствующую в силу своей содержательной сущности развитию познавательной активности и творческих способностей студентов» [15, с. 2], а в нашем случае, создающую условия для формирования МК как составляющей ПОИКК. Поэтому далее мы будем пользоваться термином *мультимедийные средства оснащения*.

Определим, что мультимедиа – это «взаимодействие визуальных и аудиоэффектов под управлением интерактивного программного обеспечения с использованием современных технических и программных средств, а также сети Интернет, они объединяют текст, звук, графику, фото, видео в одном цифровом представлении» [149, с. 25].

Источником мультимедийных средств является Интернет как особая образовательная среда, возможности применения которой изучаются в работах таких исследователей, как Н.В. Агафонова, М.В. Бухаркина, Е.А. Головки, М.Н. Евстигнеев, Н.М. Коптюг, Л.А. Подопригорова, Е.С. Полат, А.В. Смирнова, П.В. Сысоев, Т. Finley, К. Hein, J. Higgins, D. Smith, S. Zazylak, и др.

Так, П.В. Сысоев говорит о необходимости интенсификации иноязычного образовательного процесса посредством Интернет-ресурсов и Интернет-технологий, двух взаимосвязанных, взаимодействующих друг с другом компонентов. Интернет-ресурсы – это «источник информации на изучаемом языке и об иностранном языке и культуре страны изучаемого языка», т.е. совокупность текстового, аудио и визуального материала. В то время как Интернет-технологии представляют собой методы и способы обработки этой

информации с использованием ресурсов сети Интернет в иноязычном образовании [193, с. 101–106].

Начнем с характеристики Интернет-ресурсов, которые П.В. Сысоев, опираясь на англоязычные источники, классифицирует следующим образом. Первым из них является *«hotlist»*, представляющий собой список сайтов по самым разнообразным темам. Вводя ключевое слово в поисковую систему Интернет, обучающиеся получают нужный список сайтов, где они могут найти интересующую или необходимую информацию.

*«Multimedia scrapbook»* – это коллекция мультимедийных ресурсов, где содержатся ссылки на текстовые сайты, фотографии, графическую информацию, аудиофайлы и видеоклипы. Все файлы *«multimedia scrapbook»* могут быть легко «скачаны» обучающимися и использованы в качестве информационного и иллюстративного материала при изучении определенной темы.

*«Treasure hunt»* во многом напоминает *hotlist*, так как содержит ссылки на различные сайты, где можно найти материалы по изучаемой теме. Его отличие от предыдущего ресурса заключается в том, что каждая из ссылок кроме информации, необходимой обучающимся для работы в рамках темы, содержит вопросы по ее содержанию. С помощью этих вопросов преподаватель направляет поисковую деятельность обучающихся. В конце *«treasure hunt»* студентам может быть задан вопрос на целостное понимание темы, развернутый ответ на который должен включать ответы на предшествующие детальные вопросы по каждому из сайтов.

В *«subject sampler»* содержатся ссылки на текстовые и мультимедийные материалы сети Интернет по разным темам, пользуясь которыми студенты просматривают или прослушивают текстовую, аудио, видео или графическую информацию. После изучения обучающимися каждого аспекта темы, преподаватель подводит итог и, если он планирует обсуждение данной темы, то он задает вопросы дискуссионного характера, отвечая на которые студентам необходимо аргументировано выразить свое мнение, обсудить его с другими членами группы.

«*Webquest*» или «Интернет-поиск» включает все компоненты представленных выше ресурсов и предполагает проведение проекта с участием всех обучающихся. Вслед за предъявлением общих сведений по проблеме предстоящего проекта преподаватель отбирает ресурсы сети Интернет и классифицирует их так, чтобы каждая группа студентов ознакомилась лишь с одним аспектом проблемы. После изучения, обсуждения и полного понимания определенной подпроблемы студенты перегруппируются таким образом, чтобы во вновь образованных группах было по одному представителю из ранее сформированных групп. В ходе такого обсуждения обучающиеся высказывают свое мнение по поводу полученной информации, делают выводы, отвечая на один общий вопрос дискуссионного характера.

Как видим, первые четыре группы средств в основном представляют собой Интернет-ресурсы, с помощью которых можно получить информацию для работы в рамках изучаемых тем. Что касается «*webquest*», то его, с одной стороны, можно отнести к Интернет-ресурсам, поскольку он содержит различную текстовую, аудио, видео информацию, а с другой стороны, к Интернет-технологиям, так как это средство может выступать в качестве приема обучения, направленного на развитие речевых умений и функционирование иноязычного общения.

Кроме названной Интернет-технологии Е.С. Полат включает в эту группу электронную почту, форумы, блоги, Интернет-конференции, так как они, по ее мнению, способствуют организации устного и письменного общения посредством сети Интернет [151, с. 188]. В своих исследованиях П.В. Сысоев расширяет этот список за счет вики-технологии и подкастов, рассматривая их вклад в развитие умений чтения, аудирования, говорения и письменной речи как средств иноязычного общения [196, с. 3–9].

Так, блог-технология и вики технология имеют схожий принцип работы и создают условия для развития умений чтения и письменной речи. Они позволяют преподавателю составить документ, который содержит текстовый, аудио и видео материал по определенной теме. Работая с данным материа-

лом, студенты получают возможность изучить представленную информацию, сравнить, сопоставить и обсудить ее со всеми участниками группы, обмениваясь письменными сообщениями, сопровождающимися учебным заданием по содержанию данной информации.

Если по названным двум Интернет-технологиям работа ведется вне аудитории, то Н.Б. Назарова и О.Л. Мохова ведут речь об использовании учебных форумов, в том числе и на занятии, для организации дискуссий на иностранном языке. [125, с. 116]. На учебном форуме преподаватель публикует материал проблемного характера. Студенты изучают эту информацию, осмысливают ее и дополняют по мере необходимости, чтобы затем использовать для представления собственной точки зрения в рамках дискуссии на занятии. Как видим, учебные форумы способствуют развитию не только умений чтения и письменной речи, но и говорения.

Что касается подкастов, то они предназначены для того, чтобы создавать, распространять, прослушивать и просматривать аудио- и видеозаписи в сети Интернет. Поэтому обучающиеся имеют возможность создавать собственные монологические или диалогические высказывания по обсуждаемой теме, размещать их на сервисе подкастов, сопровождая представленную информацию соответствующим зрительным и звуковым видеорядом. Другие участники могут прослушивать и письменно комментировать данные высказывания. С помощью своего функционала данный сервис вносит вклад в развитие умений аудирования и говорения.

В исследованиях Л.Г. Ведениной, В.А. Плешакова, А.А. Поляковой, И.П. Поповой, А.В. Чистякова, И.И. Шабшина и др. подчеркивается важность внедрения интеллектуальных карт в систему иноязычного образования. Интеллектуальные карты (в оригинале *mind maps*) – это «инструмент, позволяющий эффективно структурировать информацию; мыслить, используя личный творческий потенциал» [34, с. 38].

Интеллектуальные карты позволяют обозначить основные идеи текста, из которых четко выявляются взаимосвязи, так как использование визуальных обра-

зов пробуждает дополнительные возможности мозга, позволяет существенно сократить время и повысить качество переработки информации. Поэтому интеллект карты можно рассматривать не только как инструмент структурирования и запоминания учебного материала, но и как технологию развития логического и творческого мышления [133, с. 137] в ходе чтения, осмысления и интерпретации содержания прочитанных текстов. Все это говорит в пользу идеи о том, что интеллект карты способствуют развитию умений чтения и письменной речи, так как используются при работе с информацией для ее глубокого понимания, сравнения, систематизации и отбора значимого материала для аргументационного представления своего мнения.

Еще одной сравнительно новой Интернет-технологией в обучении иностранному языку является социальный сервис *kahoot* (W. A. Fryer, K. Lim, T.N. Robb, G. Stanley, O.C. Глушатова, Н.Ю. Игнатова, Е.В. Муховникова, А.Г. Соломатина и др.) Так, Е.В. Муховникова определяет *kahoot* как Интернет технологию, предоставляющую возможность создавать тесты, содержащие текстовую, аудио- и видеоинформацию, для диагностики знаний обучающихся [124, с. 157]. Тесты, которые разрабатываются преподавателем при помощи *kahoot*, включают открытые и закрытые вопросы на целостное понимание изучаемой темы.

Изложенное говорит о существовании широкого спектра мультимедийных средств, представленных Интернет-ресурсами и Интернет-технологиями, позволяющими преподавателю выбрать такую совокупность средств оснащения, которая может наполнить и организовать образовательную среду для достижения поставленной цели. Завершим характеристику Интернет-ресурсов и Интернет-технологий представлением Интернет платформ, с помощью которых могут предъявляться названные мультимедийные средства оснащения. По мнению В.В. Шаловой, Интернет платформы являются «упорядоченной системой управления Интернет-ресурсами и Интернет-технологиями» [223, с. 3].

Наиболее востребованными в образовательных учреждениях являются такие Интернет платформы как, *LMS Moodle*, *Edmodo* и *Google Classroom*. Дадим их сравнительные характеристики, опираясь на работы Л.А. Артамоновой, М.В. Архиповой, В.В. Борщевой, Л.К. Делягиной, В.В. Климентьевой, Р. Benson S.J. Hoffman и др.

При сравнении *Google Classroom* и *Edmodo* мы воспользовались следующие показатели. Во-первых, в *Edmodo* интерфейс представлен на английском языке, в то время как *Google Classroom* поддерживает русский язык. Поэтому обучающиеся нелингвистического вуза из всего многообразия вкладок могут быстрее разобраться, в какой раздел им необходимо перейти для выполнения задания. Во-вторых, группы *Edmodo* в отличие от *Google* классов нельзя объединять, т. е. у студентов будет множество неудобных и неклассифицированных по разделам ссылок, что достаточно затрудняет организацию взаимодействий обучающихся как с преподавателем, так и между собой, в то время как *Google Classroom* представляет ленту для совместной работы участников образовательного процесса. В-третьих, в *Edmodo* отсутствует функция создания тематических тестов для контроля уровня владения иностранным языком, а *Google Classroom* имеет вкладку *Google Forms*, которая позволяет использовать всевозможные типы вопросов (открытые, закрытые) для тестирования и динамически обновлять виды отчётов о результатах тестирования.

Что касается Интернет платформы *LMS Moodle*, которая часто используется в высших учебных заведениях при организации дистанционного обучения, при ее сравнении с платформой *Google Classroom* отметим некоторые положения. Во-первых, хотя *LMS Moodle* является бесплатной системой дистанционного обучения, ее нужно специально устанавливать, т. е. необходим сервер или хостинг, доменное имя, которые платно приобретаются преподавателем.

Во-вторых, группа *Moodle* одновременно включает не более 50 обучающихся, которые могут использовать 200 МВ загруженной преподавателем

информации (остальное расширение для каждой группы приобретается платно), в то время как в *Google* классе, созданном преподавателем, может работать неограниченное число обучающихся, которые пользуются любым количеством информации, предоставленным преподавателем. В-третьих, платформа *LMS Moodle* построена по принципу самостоятельной индивидуальной работы каждого обучающегося, в то время как *Google Classroom* позволяет включать обучающихся в разные виды совместного взаимодействия при решении учебных задач.

Приведенные характеристики Интернет платформ говорят в пользу использования *Google Classroom* как платформы, на которой могут функционировать Интернет-ресурсы и Интернет-технологии. Данная платформа специально разработана для образовательных целей и позволяет а) создать классы по предмету «Иностранный язык» для каждой отдельно взятой группы студентов; б) организовать взаимообмен информацией с возможностью прикрепления ссылок, мультимедийного межкультурного профессионально ориентированного контента (в том числе *hotlist, treasure hunt, multimedia scrapbook, subject sampler, webquest*) и осуществлять обучение в процессе совместного решения студентами учебно-речевых задач; в) включать задания, содержащие приемы использования полученной информации для создания собственных устных и письменных высказываний; г) хранить загруженные мультимедийные материалы на *Google* «Диске»; д) контролировать сроки сдачи заданий студентами и оценивать время и качество выполнения данных упражнений благодаря опции комментирования.

В связи с изложенным Интернет-ресурсы и Интернет-технологии, представленные на Интернет платформе *Google Classroom*, могут входить в группу мультимедийных средств оснащения ПОИОП, из которой мы будем отбирать средства для оснащения ПОИОС. Если мы соотнесем мультимедийные средства с приведенной выше классификацией материальных средств обучения, то можно заметить, что они могут быть составляющими любой из вышеназванных групп средств. Например, мультимедийные средства можно



включить в группу основных средств, если они являются обязательным компонентом учебно-методического комплекта по предмету «Иностранный язык», или в группу вспомогательных средств, если они отбираются преподавателем или привлекаются обучающимися, что также относит их к группе средств для преподавателя и для обучающихся. Если мультимедийные средства представлены в виде аудио информации, они относятся к звуковым средствам, в виде графической – к зрительным средствам, в виде видео информации – к зрительно-слуховым.

В связи с этим деление на материальные и мультимедийные средства весьма условно, так как большинство средств, которые ранее предъявлялись на бумажных носителях, сейчас можно получить с помощью электронных носителей. В тоже время по причине недостаточных технических возможностей образовательной организации и незначительного количества мультимедийных средств, разработанных для конкретного направления подготовки, преподаватель привлекает к оснащению ПОИОС все имеющиеся средства, а именно материальные и мультимедийные.

Представим возможные средства оснащения ПОИОП по дисциплине «Иностранный язык», из которых, руководствуясь критериями межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности, отбирается совокупность средств оснащения ПОИОС, предназначенной для формирования МК у обучающихся направления подготовки «Культурология» (табл. 3).

Таблица 3

Материальные и мультимедийные средства оснащения

<b>Материальные средства</b>			
<b>Основные средства</b>		<b>Вспомогательные средства</b>	
Для преподавателя	Для обучающихся	Для преподавателя	Для обучающихся
Учебно-методический комплект	Рабочая тетрадь	Методическая, дидактическая, педагогическая литература, ли-	Книги-первоисточники, пособия в помощь изучающим
ФГОС ВО, программа по иностранным язы-			

кам для направления «Культурология»		тература по языку и на преподаваемом языке	иностраный язык, журналы на соответствующем языке
<b>Зрительные средства</b>		<b>Зрительные средства</b>	
Наглядные пособия, дидактические материалы		Плакаты, схемы, таблицы, смысловые и функциональные опоры, изготавливаемые силами преподавателя и обучающихся	
<b>Слуховые средства</b>		<b>Слуховые средства</b>	
Аудио материалы		Дополнительные аудио материалы	
<b>Зрительно-слуховые средства</b>		<b>Зрительно-слуховые средства</b>	
Видео материалы		Дополнительные видео материалы	
<b>Мультимедийные средства</b>			
Интернет-ресурсы, Интернет-технологии на базе Интернет платформ			

Процесс отбора начнем с определения набора средств оснащения информационного компонента. При этом обратим внимание на то, что среди всех средств, обозначенных в табл. 3, лишь одна группа основных средств в составе ФГОС ВО, программы по иностранным языкам для направления подготовки «Культурология», и одна группа вспомогательных средств, в которую входят методическая и педагогическая литература, где представлены современные подходы к организации профессионально ориентированного иноязычного образования, являются средствами, предназначенными для преподавателя и входят в *социально-методологическую группу средств оснащения* ПОИОС.

Остальные средства оснащения, используемые как преподавателем, так и студентами, входят в *предметно-операционную и дидактико-методическую группы* средств оснащения. Приступим к описанию материальных и мультимедийных средств оснащения *предметно-операционной группы*, с помощью которых поступает межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, лежащий в основе МК, куда входит информация интра-, ино-, и интеркультурного характера и способы работы с ней для осуществления профессиональных видов деятельности будущего

культуролога. Как показано в таблице 4, в качестве ведущего *материального средства оснащения* выступает учебно-методический комплект, в нашем случае «*New English File*» [270, 2005], по которому ведется обучение иностранному языку по направлению подготовки «Культурология». Он включает различные по объему и содержанию художественные, публицистические, учебные и научно-популярные тексты, из которых обучающиеся получают информацию и языковые средства для ее передачи.

Текст как речевое произведение представляет собой группу предложений, объединенных в единое целое темой и основной мыслью [113, с. 522], и является целостным и законченным по форме и содержанию произведением, организационно связанным с темой модуля. Поэтому текст может входить в предметно-операционную группу средств оснащения ПОИОС, если он в соответствии с критериями межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности выполняет следующие функции:

- 1) выступает источником межкультурных профессионально ориентированных знаний;
- 2) иллюстрирует функционирование межкультурных профессионально ориентированных языковых и речевых единиц;
- 3) является образцом речевого произведения межкультурного профессионально ориентированного характера;
- 4) представляет собой источник информации для построения последующих устных и письменных высказываний межкультурного профессионально ориентированного характера.

Помимо текстов, предъявляемых зрительно, в данном учебно-методическом комплекте содержатся тексты для аудирования, представленные с помощью аудио и видео материалов для решения определенных учебно-речевых задач. Под аудио и видео материалами понимается записанная на электронный носитель информация, сочетающая визуальный и слуховой ряды, характеризующаяся ситуативной адекватностью языковых средств, естественностью лексического наполнения и грамматических форм [69, с. 325].

Аудио и видеоматериалы условно делятся на два типа: 1) аутентичные аудио и видеоматериалы, т. е. созданные носителями языка и непредназначенные для учебных целей; 2) учебные аудио и видеоматериалы, специально созданные для решения определенных учебно-речевых задач [44, с. 223]. Оба названных типа выступают средствами оснащения предметно-операционной группы при условии, что они в соответствии с названными критериями а) являются источником межкультурной профессионально ориентированной информации о межкультурных реалиях своей страны и страны изучаемого языка, об особенностях профессиональной деятельности; б) иллюстрируют функционирование межкультурных профессионально ориентированных лексических языковых и речевых единиц в условиях, приближенных к реальному процессу коммуникации; в) служат образцом речевого произведения межкультурного профессионально ориентированного характера.

Следующим средством предметно-операционной группы являются *мультимедийные средства оснащения*, интегрирующие образовательные Интернет-ресурсы в составе *hotlist*, *treasure hunt*, *multimedia scrapbook* и *subject sampler*, используемые преподавателем на базе Интернет платформы Google Classroom. Они позволяют расширить и углубить информацию, предложенную в учебнике, включая дополнительные текстовые, аудио и видео материалы в необходимой последовательности. Поэтому информация, содержащаяся в этих Интернет-ресурсах, должна включать достаточное количество межкультурного профессионально ориентированного материала, с которым работают, взаимодействуя друг с другом, преподаватель и студенты.

Так, «*hotlist*» и «*treasure hunt*» представляют собой отобранный преподавателем список сайтов, где содержится информация межкультурного и профессионально ориентированного характера, включающая различные лингвострановедческие понятия и реалии, связанные с родной страной и страной изучаемого языка, а также профессиональные термины, которые являются иноязычными средствами для передачи данной информации.

В «*multimedia scrapbook*» и «*subject sampler*» преподавателем привлекается различная по объему и содержанию межкультурная профессионально ориентированная информация, представленная в виде текстов, аудио записей или видео клипов и выступающая в качестве образца речевого произведения, по аналогии с которым в дальнейшем обучающиеся могут строить собственные устные или письменные высказывания в рамках профессиональной деятельности.

Представим совокупность материальных и мультимедийных средств оснащения, которые входят в предметно-операционную группу (рис. 6.)

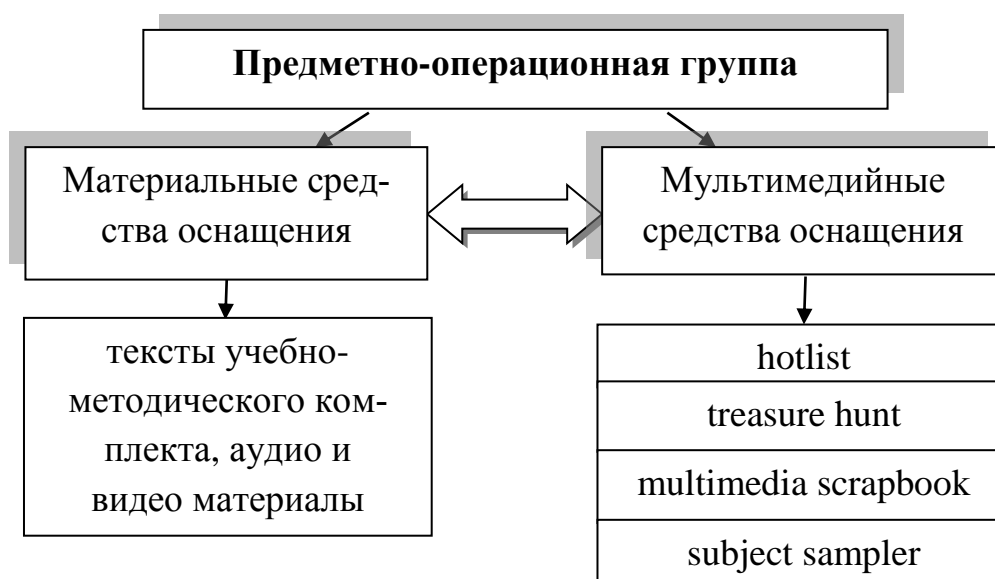


Рисунок 6 – Предметно-операционная группа средств оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции

Эта группа средств оснащения ПОИОС используется преподавателем для включения текстовых, аудио, видео и мультимедийных материалов межкультурного профессионально ориентированного характера в содержание ПОИОС, тем самым обеспечивая его предметное или содержательное наполнение, направленное на освоение обучающимися межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, лежащего в основе умений чтения, аудирования, говорения и письменное речи.

*Дидактико-методическая группа средств оснащения ПОИОС* представляет методы, приемы и организационные формы обучения и учения,

обеспечивающие взаимодействие преподавателя и обучающихся, а также обучающихся между собой с целью передачи одним и присвоения другими межкультурного профессионально ориентированного социального опыта.

Как мы отмечали выше, учебно-методический комплект является ведущим материальным средством оснащения ПОИОС и отражает заложенную в нем систему обучения иностранному языку. В учебно-методическом комплекте «*New English File*» она представлена методами-способами обучения в совокупности методов ознакомления, тренировки и применения и находит воплощение в языковых, условно-речевых и речевых упражнениях как их приемах (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Г.В. Рогова и др.).

Названные упражнения предназначены для обучения чтению, аудированию, говорению и письменной речи. Их качество, количество и последовательность определяются с учетом вида речевой деятельности, для обучения которым упражнения предназначены, а организационные формы их выполнения предполагают парную и групповую работу обучающихся.

Поскольку для формирования МК необходимы упражнения, направленные на присвоение межкультурного профессионально ориентированного социального опыта и отвечающие критериям межкультурной и профессиональной направленности, а также информационной насыщенности, то среди представленной системы упражнений отбираются те, которые обладают следующими качествами: а) наличием ситуаций межкультурного профессионально ориентированного характера; б) приближением учебно-речевых задач к видам будущей профессиональной деятельности обучающихся. Кроме того, поскольку в названном учебнике имеется недостаточное количество упражнений, где студенты могли бы сравнивать и сопоставлять изучаемые культуры в ходе чтения, аудирования, говорения и письменной речи, то возникает необходимость привлекать дополнительные упражнения, специально подготовленные преподавателем, в том числе и с помощью мультимедийных средств.

Для этой цели на базе Интернет платформы *Google Classroom* в рамках представленного на ней функционала мы отобрали такие Интернет-технологии, как интеллект-карты, *webquest*, форумы и *kahoot*. При отборе данных Интернет технологий мы исходили из того, что они:

1) должны создавать условия для овладения межкультурным профессионально ориентированным социальным опытом, опытом его применения для участия в профессиональном иноязычном общении;

2) наиболее эффективны для этапов развития умений и функционирования иноязычного общения;

3) обеспечивают взаимодействие преподавателя и студентов, студентов между собой, направленное на формирование МК;

4) учитывают личностные и субъектные характеристики обучающихся, уровень владения ими умениями рецептивных (чтение и аудирование) и продуктивных (говорение и письменная речь) видов речевой деятельности и лежащими в их основе универсальными учебными умениями, в совокупности обеспечивающими функционирование межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения.

Так, использование интеллект карт для организации совместной деятельности студентов на этапе развития умений способствует усвоению межкультурного профессионально ориентированного социального опыта путем извлечения новой информации, ее анализа, синтеза и обобщения. Работающие вместе обучающиеся могут быстро комментировать содержание интеллект карты, голосовать за идеи или обсуждать изменения во встроенном чате. Участие преподавателя в этой работе заключается в организации взаимодействия студентов, осуществлении контроля процесса составления ими интеллект карт и внесении коррективов при необходимости.

После создания интеллект карты, преподаватель включает обучающихся в ситуацию проблемного характера, где студенты должны аргументированно высказать свое мнение в монологической или диалогической форме, ис-

пользуя адекватную межкультурную профессионально ориентированную информацию из интеллект карты.

Примерная схема составления интеллект-карты представлена на рис. 7.

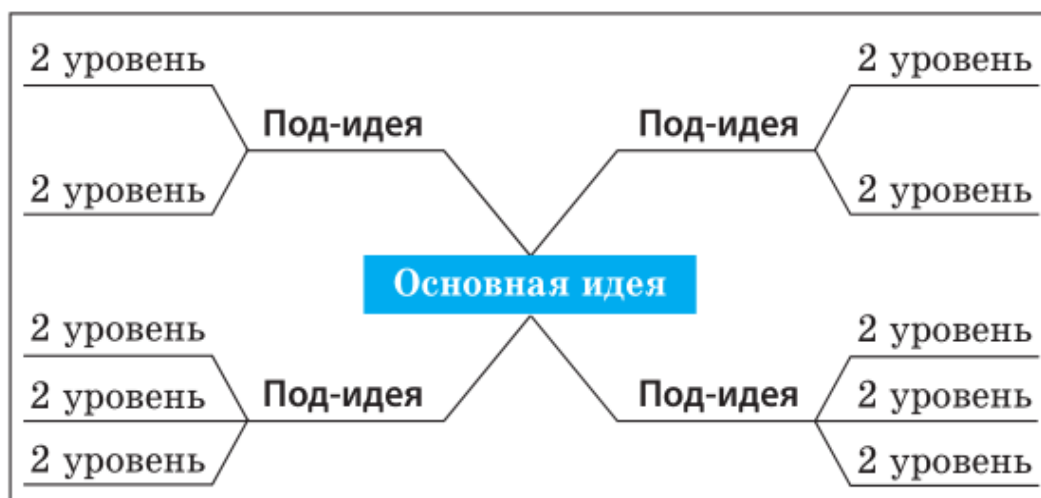


Рисунок 7 – Шаблон составления интеллект карты

«Webquest» на базе Интернет платформы *Google Classroom* предполагает организацию преподавателем как групповой, так и индивидуальной работы студентов, которая направлена на извлечение, осмысление и сравнение межкультурной профессионально ориентированной информации, представленной в текстовой, аудио или видео форме. Преподаватель в одной ленте представляет общие сведения по изучаемой проблеме, а затем выделяет подпроблемы, в рамках которых будет работать каждая группа обучающихся. В процессе обсуждения студенты узнают друг от друга все аспекты обсуждаемой проблемы, выражая при этом свое мнение, в котором содержится целостное представление о проблеме. Именно поэтому *webquest* в качестве набора приемов обучения возможно применять на этапе развития умений.

Форум как Интернет-технология обучения на этапе развития умений и функционирования иноязычного общения представляет собой, с одной стороны, эффективное средство организации самостоятельной работы студентов, где обучающиеся сначала знакомятся с проблемной информацией, осмысливают ее, а затем извлекают те иноязычные лексико-грамматические средства, которые помогают создать письменные высказывания в рамках об-



суждаемой проблемы. С другой стороны, форумы являются инструментом проведения обсуждения в ходе дискуссии или профессионально ориентированной ролевой игры межкультурной направленности, где студенты строят монологические или диалогические высказывания, привлекая информацию, полученную на форуме.

Как видим, форумы на базе Интернет платформы *Google Classroom*, включенные в дидактико-методическую группу, создают условия для:

- предоставления достаточного количества межкультурной профессионально ориентированной информации в разных формах, представленной в виде текстов, изображений, схем, аудио- и видеоматериалов;

- возможности изменить (откорректировать) свой комментарий в течение 20 мин.;

- создания интерактивности, т. е. студенты, получают возможность взаимодействовать не только с преподавателем, но и между собой в рамках обсуждаемой проблемы в ходе написания различных по объему письменных высказываний.

*Kahoot* в отличие от предыдущих Интернет-технологий, которые создаются совместно обучающимися и преподавателем, проектируется только преподавателем и представляет собой тесты, содержащие различную межкультурную профессионально ориентированную информацию, предъявляемую в текстовой, аудио- и видеоформе. Темп выполнения заданий регулируется путем введения временного интервала для каждого вопроса. За правильные ответы обучающимся автоматически присваиваются баллы. Таким образом, *kahoot* позволяет преподавателю осуществлять контролируемую функцию в рамках заданных проблем и определять уровень овладения межкультурной профессионально ориентированной информацией и соответствующим понятийным аппаратом.

Представим материальные и мультимедийные средства оснащения дидактико-методической группы, которые могут использоваться преподавателем

лем для организации межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения обучающихся с целью формирования МК (рис. 8).

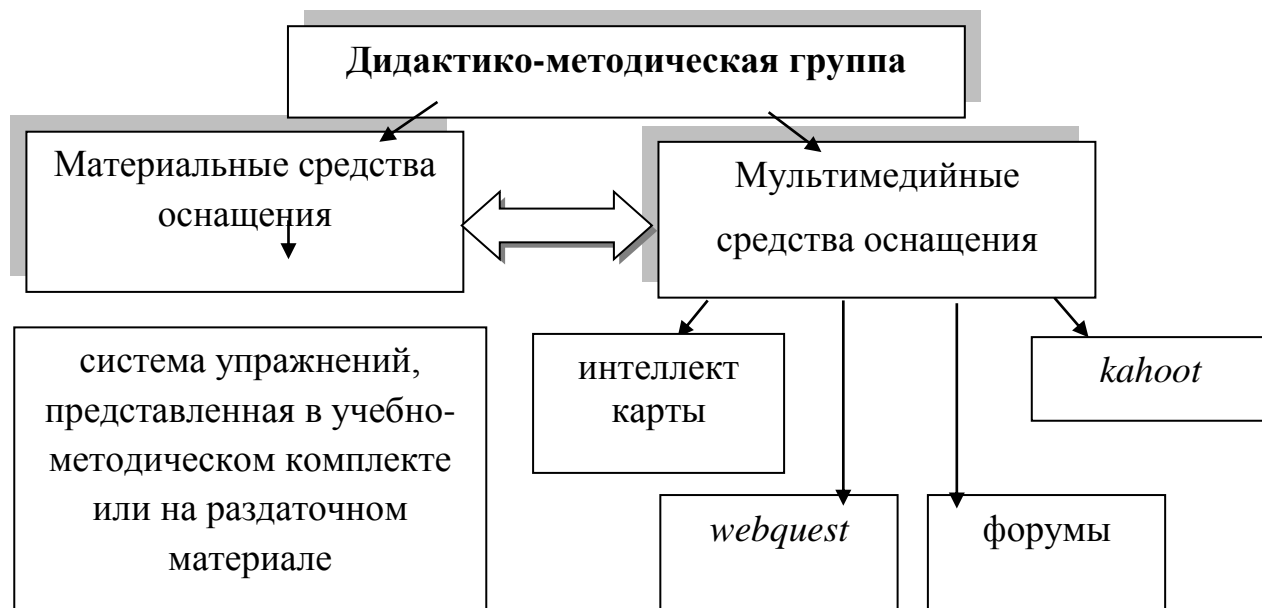


Рисунок 8 – Дидактико-методическая группа средств оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции

В заключении покажем совокупность материальных и мультимедийных средств оснащения ПОИОС, отобранных с учетом критериев межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности, которая позволит наполнить компоненты такой среды, предназначенной для формирования МК как составляющей ПОИКК обучающихся по направлению подготовки «Культурология» (рис. 9).



Рисунок 9 – Совокупность материальных и мультимедийных средств оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции

## Выводы по первой главе

Изучение межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, определение ее структуры и содержания для подготовки обучающихся направления «Культурология» к осуществлению иноязычного общения в профессионально ориентированной информационной образовательной среде, наполненной с помощью соответствующей совокупности материальных и мультимедийных средств оснащения, позволили сделать ряд выводы:

1. ФГОС ВО по направлению подготовки «Культурология» определяет набор общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которыми должен овладеть будущий бакалавр. Одной из них в рамках дисциплины «Иностранный язык» является профессионально ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция как цель-результат иноязычного образования в лингвистическом вузе. Она включает языковую, речевую, учебно-познавательную, компенсаторную и межкультурную субкомпетенции. Последняя отвечает за постижение обучающимися особенностей культурно-исторической среды и национальной специфики языковой картины мира как своей, так и страны изучаемого языка, что позволяет осуществлять эффективные интеркультурные взаимодействия с коллегой-носителем иностранного языка, осуществляя иноязычное общение в таких видах профессиональной деятельности, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная и научно-исследовательская.

2. *Межкультурная компетенция как составляющая профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции будущего культуролога* – это сформированная готовность и способность осуществлять интеркультурные взаимодействия как результат взаимовлияния и взаимопроникновения родной и иноязычной культур, в основе которых лежит межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, необхо-

димый выпускникам для успешного иноязычного общения с представителями другой культуры в профессиональной деятельности.

3. В структуре межкультурной компетенции будущего культуролога выделены *интракультурный компонент*, предполагающий способность критически анализировать собственную культуру, *инокультурный* – способность к выявлению, осознанию и интерпретации понятий, норм и правил поведения иноязычной культуры, и *интеркультурный* – способность рассматривать свою и иноязычную картину мира во взаимодействии, осознавать собственный взгляд на мир и чувствовать себя на равных с носителями языка, вступая в диалог культур. Собственно диалог культур обеспечивается интеркультурным компонентом, являющимся центральным звеном, а его функционирование – тесным взаимодействием названных компонентов и другими субкомпетенциями, входящими в профессионально ориентированную иноязычную коммуникативную компетенцию.

4. Содержание межкультурной компетенции включает межкультурный профессионально-ориентированный социальный опыт в составе а) *опыта познавательной деятельности*: знания о родной и иноязычной культурах; профессионально ориентированного и межкультурного языкового материала, с помощью которого предъявляется информация; о способах деятельности, необходимых обучающимся для усвоения всех компонентов названного опыта, осуществления профессиональной деятельности; б) *опыта репродуктивной деятельности*: навыки воспроизведения способов взаимодействий, отражающих межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, в ситуациях иноязычного общения; в) *опыта творческой деятельности*: умения творчески применять усвоенные способы взаимодействий и создавать новые для решения творческих задач в ситуациях иноязычного общения; г) *опыта ценностно-ориентационной деятельности*: личностные и профессиональные качества обучающихся.

5. Формирование межкультурной компетенции происходит в профессионально ориентированной информационной образовательной среде, кото-

рая является единицей образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык». Такое образовательное пространство выступает, во-первых, в качестве целостной, многокомпонентной системы иноязычного образовательного процесса по направлению подготовки «Культурология» в совокупности ресурсного, информационного, субъектно-деятельностного и процессуального компонентов, содержание которых отражает специфику названного направления подготовки. Во-вторых, его единицами являются образовательные среды, в которых происходит формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции в составе ее субкомпетенций.

6. *Профессионально ориентированная информационная образовательная среда*, предназначенная для формирования МК, – это *социально-методологически обусловленная, предметно-операционно наполненная и дидактико-методически оснащенная единица профессионально ориентированного информационного образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Культурология», которая специально отобрана и организована для достижения названной цели с учетом критериев межкультурной и профессиональной направленности и информационной насыщенности.*

7. Для проектирования профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции, преподаватель наполняет ее компоненты конкретным содержанием, руководствуясь *критериями межкультурной и профессиональной направленности, а также информационной насыщенности.* С помощью *ресурсного компонента* межкультурная профессионально ориентированная информация поступает в *информационный компонент*. Она, во-первых, включает условия и факторы организации образовательного процесса, находящиеся в *социально-методологическом субкомпоненте* информационного компонента.

Во-вторых, межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, который передает преподаватель и присваивают студенты в ходе работы с данной информацией, что находит отражение в *предметно-операционном субкомпоненте*. В-третьих, приемы и средства обучения и учения, размещающиеся в *дидактико-методическом субкомпоненте*, предназначенные для получения и передачи информации участниками образовательного процесса. Преподаватель и студенты, пользуясь полученными материалами, вступают во взаимодействия, которые реализуются в *процессуальном компоненте*, направленном на формирование межкультурной компетенции.

8. Средствами оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции является совокупность материальных и мультимедийных средств на Интернет платформе *Google Classroom*, отобранных в соответствии с критериями и объединенных в *социально-методологическую* (ФГОС ВО, программа по иностранным языкам по направлению подготовки «Культурология», методическая и педагогическая литература), *предметно-операционную* (учебник, аудио-, видеоматериалы, *hotlist*, *treasure hunt*, *multimedia scrapbook*, *subject sampler*) и *дидактико-методическую группы* (упражнения, *webquest*, интеллект карты, форумы и *kahoot*).

Изложенное будет принято во внимание при наполнении компонентов профессионально ориентированной информационной образовательной среды адекватным содержанием, необходимым для формирования межкультурной компетенции, а также при проектировании методики формирования межкультурной компетенции как составляющей процессуального компонента данной среды у обучающихся направления подготовки «Культурология».

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «КУЛЬТУРОЛОГИЯ»**

С учетом теоретических положений, сформулированных в первой главе, в данной главе мы поставили перед собой задачи:

1) представить профессионально ориентированную информационную образовательную среду, предназначенную для формирования межкультурной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология»;

2) разработать методику формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде для направления подготовки «Культурология» и представить ее в виде модели, реализовать данную методику на занятиях по иностранному языку на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии;

3) привести результаты опытно-экспериментальной проверки разработанной методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде для направления подготовки «Культурология».

### **2.1. Профессионально ориентированная информационная образовательная среда для формирования межкультурной компетенции у обучающихся по направлению подготовки «Культурология».**

Чтобы представить профессионально ориентированную информационную образовательную среду для формирования МК у обучающихся направления подготовки «Культурология», воспользуемся, во-первых, моделью образовательной среды, предложенной в п. 1.2., а во-вторых, совокупностью материальных и мультимедийных средств оснащения, которые мы отобрали



в п. 1.3 предыдущей главы. С их помощью происходит наполнение последующих компонентов ПОИОС для достижения названной цели.

Этот процесс начнем с выявления факторов и условий, характеризующих образовательный процесс по предмету «Иностранный язык» на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии, где ведется обучение по направлению подготовки «Культурология». Для единообразия в обоих случаях будем использовать термин *фактор*, определив их как совокупность *внешних* и *внутренних факторов*, обуславливающих отбор и организацию содержания компонентов ПОИОС, предназначенных для формирования МК.

К *внешним факторам* мы относим, во-первых, социальный заказ общества, отраженный в ФГОС ВО и реализуемый в учебной программе по данному направлению подготовки, основные требования которых применительно к формированию МК как составляющей ПОИОС изложены в параграфе 1.1. Вторая группа внешних факторов представлена компетентностным, пространственно-средовым, личностно-деятельностным, профессионально ориентированным, межкультурным и коммуникативно-когнитивным подходами, которые отражают современный уровень развития методической науки и являются методологической базой нашего исследования.

*Компетентностный подход* в условиях профессионально ориентированного обучения (И.Л. Бим, А.А. Вербицкий, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Дж. Равен, Р. Bimmel, N. Chomsky, G. Neuner, K. Keen, K. Kleppin, U. Rampillon и др.) определяет цель-результат обучения иностранному языку по направлению подготовки «Культурология», каковым является формирование ПОИОС и МК как ее составляющей. В соответствии с данным подходом процесс обучения должен быть, с одной стороны, направлен на формирование МК в составе ино-, интра- и интеркультурного компонентов как результата взаимопроникновения и взаимодействия родной и иноязычной культур, а с другой стороны, носить профессионально ориентированный характер для того, чтобы будущий культуролог мог успешно ин-

теркультурные взаимодействия с коллегой-носителем иностранного языка в условиях просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности.

*Пространственно-средовый подход* (А.А. Богданов, И.Л. Бим, Л.С. Выготский, А.К. Гастев, Ю.В. Громыко, В.В. Давыдова, А.Л. Денисова, С.Д. Дерябо, Ю.С. Мануйлов, Ю.С. Песоцкий, С.Т. Шацкий, Ф.И. Шмидт, В.А. Ясвин и др.) обуславливает в целом организацию образовательного процесса дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Культурология» в профессионально ориентированном информационном образовательном пространстве. Последнее представляет собой целостную многокомпонентную систему, цель которой заключается в формировании ПОИКК. Единицами такого образовательного пространства являются образовательные среды, в качестве одной из которых выступает ПОИОС, целенаправленно создаваемая нами для формирования МК. Такая среда должна быть социально-методологически обусловлена, предметно-операционно наполнена и дидактико-методически оснащена таким образом, чтобы в ней смогли взаимодействовать преподаватель и обучающиеся для передачи одним и присвоения другими межкультурного профессионально ориентированного социального опыта.

Если компетентностный и пространственно-средовый подходы определяют цель и организацию образовательного процесса в целом, то следующие за ними подходы позволяют уточнить содержание компонентов ПОИОС. *Личностно-деятельностный подход* (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) предполагает учет личностных и субъектных характеристик обучающихся, важных для их будущей профессиональной деятельности, при отборе содержания предметно-операционного субкомпонента ПОИОС. Оно включает межкультурные профессионально ориентированные материалы, для придания которым личностной значимости во внимание принимаются потребности, мотивы, ценностные ориентации, интересы и склонности обучающихся, такие

личностные и профессиональные качества, как эмпатия, толерантность, профессиональная этика и т. д.

В свою очередь, дидактико-методический субкомпонент ПОИОС, отвечающий за взаимодействие участников образовательного процесса с целью формирования МК, включает такие средства, которые обеспечат организацию и управление преподавателем учебной деятельностью обучающихся при «решении учебных задач разной степени сложности и проблематики» [73, с. 74]. Таковыми являются упражнения как «деятельностные средства обучения» [137, с. 26], которые сопровождаются памятками и функциональными опорами, призванными оптимизировать учебную деятельность обучающихся.

*Профессионально ориентированный подход* (Б.С. Гершунский, Е.В. Денисова, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, О.Ю. Иванова, А.К. Маркова, Д.Л. Матухин, Р.П. Мильруд, П.И. Образцов, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, J.A. Van Ek и др.) требует учитывать потребности студентов в изучении иностранного языка, диктуемые спецификой будущей профессии культуролога. Поэтому наполнение предметно-операционного субкомпонента ПОИОС осуществляется за счет отбора межкультурного профессионально ориентированного материала, представленного в текстах интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера, где обучающиеся сначала актуализируют уже имеющиеся знания о своей стране и ее культуре, затем знакомятся с новой информацией о стране изучаемого языка и в последствии осуществляют сравнение своей и иноязычной картин мира для формирования целостного представления об изучаемых культурах.

Дидактико-методический субкомпонент ПОИОС предполагает, что организационными формами выполнения упражнений, направленных на приобретение студентами межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, являются групповая и совместная деятельность обучающихся, готовящая их к выполнению будущей профессиональной деятельности. Для этой же цели используются профессионально ориентированные ро-

левые игры межкультурной направленности, отражающие специфику просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности будущего культуролога.

*Межкультурный подход* (Н.Д. Гальскова, Н.В. Елизарова, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Сафонова и др.) нацелен на формирование МК в совокупности инокультурного, интракультурного и интеркультурного компонентов, взаимосвязанное овладение которыми обеспечивает формирование данной компетенции. В связи с этим, предметно-операционный субкомпонент ПОИОС включает межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт в совокупности опыта познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-ориентационной деятельности. Он отбирается в соответствии с межкультурной и профессиональной сферами общения, в рамках которых формулируются проблемы, представленные в текстах интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера.

Дидактико-методический субкомпонент ПОИОС, в свою очередь, представлен рецептивными и продуктивными упражнениями, которые нацелены на развитие у обучающихся умений понимать и применять информацию, полученную из текстов, для решения проблемных задач в межкультурных ситуациях, характерных для просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности в ходе создания устных и письменных произведений.

*Коммуникативно-когнитивный подход* (И.Л. Бим, Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова, Г.А. Китайгородская, А.В. Кравченко, С.С. Куклина, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова и др.) определяет основные параметры межкультурного профессионально ориентированного взаимодействия участников образовательного процесса. Что касается предметно-операционного субкомпонента ПОИОС, то он включает:

а) знания межкультурного профессионально ориентированного характера, обеспечивающие когнитивный аспект за счет общекультурных знаний о своей стране и стране изучаемого языка, знаний профессиональной термино-

логии, знаний способов осуществления учебной и профессиональной деятельности;

б) межкультурный и профессионально ориентированный языковой материал, с помощью которого предъявляется данная информация;

в) личностный и профессионально-ориентированный характер коммуникативной деятельности субъектов общения;

г) равнопартнерские взаимоотношения субъектов образовательного процесса;

д) межкультурные ситуации профессионально ориентированного характера как формы функционирования иноязычного общения.

Упражнения как составляющие дидактико-методического субкомпонента ПОИОС и организационные формы их проведения направлены на то, чтобы обучающиеся могли успешно решать поисковые и творческие учебно-речевые задачи, пользуясь предметными действиями чтения, аудирования, говорения и письменной речи и лежащими в их основе универсальными учебными действиями, специальными действиями, необходимыми для осуществления интеркультурных взаимодействий в рамках просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности.

*Внутренние факторы*, к описанию которых мы переходим, включают условия обучения на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии. В соответствии с учебным планом направления подготовки «Культурология» предмет «Иностранный язык» изучается на I курсе и на него отводится 72 часа, т. е. 2 занятия в неделю. В связи с этим, формирование МК происходит в тесной связи с другими субкомпетенциями ПОИОС и требует соответствующего уровня развития личностных и субъектных качеств обучающихся, которые характеризуют их как субъектов учебной деятельности по приобретению МК.

В психолого-педагогической литературе (А.Г. Асмолов, М.В. Гамезо, И.В. Дубровина, И.А. Зимняя, В.С. Мухина, И.В. Шаповаленко и др.) студент

рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект образовательного процесса, которому присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально ориентированных задач [73, с. 184].

Деятельность студента, в свою очередь, определяется его мотивами, склонностями, потребностями и мировоззрением, которые тесно связаны с развитием таких личностно-значимых в нашем случае качеств, как эмпатия, толерантность, эрудиция, профессиональный такт, интерес к своей профессии и др.

Успех учебной деятельности студентов зависит от уровня владения ими а) предметными действиями чтения, аудирования, говорения и письменной речи; б) универсальными учебными действиями, обеспечивающими «способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [10, с. 5]; в) специальными действиями, которые способствуют организации интеркультурных взаимодействий в рамках профессиональной деятельности.

Еще одной важной характеристикой обучающихся данной возрастной группы является потребность в общении, которая позволяет устанавливать многообразные связи, стимулирует обмен знаниями и опытом, мнениями, настроениями и переживаниями. Общаясь, студенты познают не только других, но и себя, овладевают межкультурным профессионально ориентированным социальным опытом. В межкультурных ситуациях проблемного характера у обучающихся возрастает интерес к профессиональной деятельности, появляется стремление отстаивать свою точку зрения и показать значимость предлагаемой информации.

Все это характеризует студенческий период как время интеллектуальной и познавательной активности обучающихся, систематического овладения знаниями и умениями, которые необходимы им для «формиро-

вания устойчивого отношения к будущей профессиональной деятельности» [73, с. 183].

Учет описанных внешних и внутренних факторов позволил выделить совокупность принципов, руководствуясь которыми мы осуществили отбор и организацию содержания компонентов ПОИОС, предназначенной для формирования МК у студентов направления подготовки «Культурология».

Поскольку «принципы представляют собой основополагающие компоненты, которые определяют организацию обучения предмету» [44, с. 52], то проявляясь во взаимосвязи, они требуют, с одной стороны, отобрать из содержания профессионально ориентированного социального опыта ту его часть, которая необходима для формирования МК. С другой стороны, это содержание должно быть организовано для каждого цикла занятий в рамках обсуждаемой проблемы таким образом, чтобы создать оптимальные условия для овладения обучающимися рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности, требующимися для участия в интеркультурных взаимодействиях в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения.

В качестве принципов отбора в нашем исследовании выступают критерии, которые мы выделили в параграфе 1.2., поскольку именно их учет позволяет придать информационной образовательной среде межкультурный и профессионально ориентированный характер.

В соответствии с *принципом межкультурной направленности* содержанием компонентов ПОИОС отбирается таким образом, чтобы: а) создать условия для подготовки обучающихся к выполнению роли субъекта диалога культур при осуществлении интеркультурных взаимодействий в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения; б) включить проблемные интракультурные, инокультурные и интеркультурные тексты и задания, которые углубляют представления о современном поликультурном мире; в) развивать у обучающихся такие качества, как культурная непредвзя-

тость, эмпатия, толерантность, готовность к общению в инокультурной среде, речевой и социокультурный такт [173, с. 14].

*Принцип профессиональной направленности предполагает такой отбор содержания компонентов ПОИОС, который а) создает условия для подготовки специалистов в соответствии с требованиями, которые предъявляются сферой их профессиональной деятельности для обеспечения их конкурентоспособности; б) включает проблемные интракультурные, инокультурные и интеркультурные тексты и задания, содержащие профессионально-значимую информацию и побуждающую их вступить в интеркультурные взаимодействия для присвоения межкультурного профессионально ориентированного социального опыта; в) развивает у обучающихся такие профессиональные качества, как «интерес к будущей профессиональной деятельности, ориентирование в теориях, подходах, концепциях мировой и отечественной культурологии, оценивание предметов искусства и быта, прогнозирование механизмов формирования культуры и его воздействия на культурное развитие и т. д.» [117, с. 181].*

Руководствуясь *принципом информационной насыщенности*, преподаватель осуществляет отбор достаточного количества информации для обеспечения межкультурной и профессионально ориентированной насыщенности образовательного процесса. Дидактическая обработка данной информации направлена создание оптимальных условий для усвоения обучающимися межкультурного профессионально ориентированного социального опыта в рамках просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности.

Организация отобранного содержания компонентов ПОИОС для отдельного цикла занятий осуществляется с учетом таких принципов, как а) *принцип личностной и субъектной индивидуализации*; б) *сравнительно-сопоставительный принцип*; в) *принцип проблемно-информационной достаточности учебного материала и его адекватности компонентам МК*.



*Принцип личностной и субъектной индивидуализации* предназначен для того, чтобы организовать межкультурное профессионально ориентированное иноязычное общение студентов в рамках проблемных ситуаций, представленных в отобранных текстах интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера, с учетом интересов, мотивов, и склонностей обучающихся, готовящихся к решению учебно-речевых задач межкультурного профессионально ориентированного характера, руководствуясь эмпатией, толерантностью, этическими нормами и профессиональным тактом.

Исходя из уровня владения обучающимися а) предметными действиями рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности; б) универсальными учебными действиями, лежащими в основе умений понимать, извлекать, сравнивать и использовать полученную информацию; в) специальными действиями как способами осуществления профессиональной деятельности в условиях межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения, работа с отобранным материалом, личностно-значимым для обучающихся, предполагает использование памяток и функциональных опор.

*Сравнительно-сопоставительный принцип* тесно связан с принципом межкультурной направленности и предполагает, что все отобранное содержание интракультурных, инокультурных и интеркультурных текстов организуется таким образом, чтобы:

а) обеспечить взаимодействия участников образовательного процесса, направленные на сравнение различных картины мира, их традиций и обычаев, установление причинно-следственных отношений между явлениями родной и иноязычной культуры и интерпретацию культуроведческих и исторических фактов;

б) способствовать определению своего отношения к полученной межкультурной информации, избегая ложных стереотипов и обобщений о представителях изучаемых культур в рамках профессиональной деятельности;

в) создавать условия, максимально приближенные к процессу реальной коммуникации с коллегой-носителем иностранного языка.

*Принцип проблемно-информационной достаточности учебного материала и его адекватности компонентам МК* связан с принципом информационной насыщенности и побуждает преподавателя организовать процесс формирования МК таким образом, чтобы отобранная информация, представленная в интракультурных, инокультурных и интеркультурных текстах, была количественно достаточна, носила проблемный характер и была направлена на совместное обучение всем видам речевой деятельности в последовательности от рецептивных к продуктивным. Именно поэтому преподаватель структурирует занятия таким образом, что сначала студенты работают с интракультурными текстами, затем с инокультурами и только в конце с интеркультурными текстами, которые отражают разные точки зрения при решении учебно-речевых задач в рамках профессиональной деятельности. Данные тексты могут предъявляться обучающимся как зрительно, так и на слух.

Все описанные принципы входят в состав социально-методологической составляющей информационного компонента ПОИОС (рис. 10) для формирования МК и определяют отбор и организацию содержания всех последующих компонентов ПОИОС.

Что касается *предметно-операционного субкомпонента* ПОИОС, то как мы обосновали в п. 1.1., его содержанием является межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт познавательной, репродуктивной, творческой и ценностно-ориентационной деятельности, который должны усвоить обучающиеся для формирования МК.

В *предметную часть* названного субкомпонента, представленного опытом познавательной деятельности, входят знания интра-, ино-, интеркультурного характера, отражающие содержание таких видов профессиональной деятельности обучающихся, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная, научно-исследовательская.



Рисунок 10 – Содержание социально-методологического субкомпонента информационного компонента профессионально ориентированной информационной образовательной среды

Эти знания студенты могут получить как на занятиях по специальным дисциплинам, так и на занятиях по иностранному языку. Они отражают сферы межкультурного и профессионального иноязычного общения, и проблемы, значимые для них.

Под сферами общения, вслед за Н.В. Гальсковой, мы понимаем «различные сферы практического использования языка, в которых реализуются соответствующие типы речи в пределах конкретного лингвосоциума» [44, с. 125]. Обучающиеся направления подготовки «Культурология» овладевают иностранным языком в рамках а) социально-бытовой; б) учебно-

познавательной; в) межкультурной; г) профессиональной сфер иноязычного общения [135]. Для формирования МК как составляющей ПОИКК мы выбрали межкультурную и профессиональную сферы иноязычного общения, которые обслуживают просветительскую, историко-культурную, экскурсионную и научно-исследовательскую деятельность будущих культурологов.

В данных сферах выделяются проблемы, представляющие «противоречивые позиции в объяснении какого-либо явления и требующие определенной совокупности знаний для их решения» [187, с. 974]. Проблемы обнаруживаются на стыке различных областей действительности, в нашем случае межкультурной и профессиональной сфер общения, и соотносятся с личностным опытом обучающихся.

При отборе проблем в межкультурной и профессиональной сферах общения мы воспользовались содержанием учебной программы по дисциплине «Иностранный язык» для направления подготовки «Культурология» [135] и выделили совокупность проблем, которые требуют решения в ходе экскурсионной (табл. 4), просветительской, историко-культурной и научно-исследовательской деятельности (Приложение 7).

Таблица 4

Проблемы в межкультурной и профессиональной сферах общения  
в ходе экскурсионной деятельности

Вид деятельности, обслуживаемый иноязычным общением	Сферы общения	Проблемы
Экскурсионная	Межкультурная	Какой город самый дружелюбный город в мире? Национальные стереотипы: правда или миф? Что ни город, то норв! Настолько ли мы разные: историко-культурное наследие России и англоязычных стран
	Профессиональная	Сложно ли быть экскурсоводом? Как понять иностранцев? Что посетить в России? Как не заблудиться за границей?

Сферы общения и проблемы, обсуждаемые в них, воплощаются в ситуациях межкультурного профессионально ориентированного характера, как следующего компонента предметной части. Вслед за Е.И. Пассовым, под ситуацией мы понимаем «систему взаимоотношений двух (или нескольких) людей в рамках их деятельности, стимулирующую речевые действия (высказывания) и определяющую их смысловую наполненность» [138, с. 78]. В нашем исследовании, такая система взаимоотношений создается в рамках просветительской, экскурсионной, историко-культурной и научно-исследовательской видах деятельности, где обучающиеся взаимодействуют с коллегой-носителем иностранного языка для решения той или иной проблемы.

Так, например, в соответствии с проблемой «Как не заблудиться за границей?» обучающимся предлагается проблемная ситуация, побуждающая их вступить в иноязычное общение с туристами-иностранцами: «Представьте, что вы местный гид в Бирмингеме, и вам нужно убедить туристов в целесообразности поездки в Англию. Подумайте, что могло бы их заинтересовать? Куда лучше отправиться сначала? Что вы можете рассказать об этом месте?»

Следующими аспектом предметной части является текстовый материал, содержание которого отражает проблемные ситуации. При отборе и организации текстов интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера, вслед за Н.Д. Гальсковой, мы принимаем во внимание три аспекта сложности: 1) содержательный; 2) логический; 3) языковой [44, с. 88.].

Содержательная сложность зависит от того, какая информация содержится в тексте. Это и определяет последовательность представления текстов. Сначала обучающимся предъявляется интракультурный текст, понимание которого обеспечивается за счет уже имеющихся знаний обучающихся о своей стране и культуре. Затем студенты работают с инокультурным текстом, где они сталкиваются с новыми реалиями, поэтому такой текст всегда сложнее для понимания. И наконец, после проработки интракультурного и инокультурного текстов обучающимся предлагается интеркультурный текст, ко-

торый представляет собой синтез материалов интра- и инокультурных текстов, где обучающиеся актуализируют уже знакомый и частично усвоенный ранее материал, дополняя его новой межкультурной профессионально ориентированной информацией.

Логическая сложность связана с проблемной организацией интракультурного, инокультурного и интеркультурного текстов, т. е. насколько четко в текстах представлена логика решения проблем. Иными словами, содержатся ли в тексте ответы на поставленные вопросы или лишь положения, по которым обучающиеся должны самостоятельно сделать выводы.

Степень сложности языковой организации текстов зависит, во-первых, от количества новой языковой информации межкультурного профессионально ориентированного характера, а во-вторых, от степени сложности языкового материала, содержащегося в текстах интракультурного, инокультурного, интеркультурного характера. Так, в интракультурных текстах особое значение придается лексическим средствам иностранного языка, которые используются для представления реалий родной страны, и профессиональной терминологии, используемой в ходе просветительской деятельности.

В инокультурных текстах количество языкового материала, подлежащего усвоению, увеличивается за счет новой информации о стране изучаемого языка и профессиональной терминологии, связанной с историко-культурной деятельностью. В интеркультурных текстах языковой материал отражает как культуру своей страны, так и культуру англоязычных стран и необходим обучающимся для сравнения и сопоставления различных реалий в рамках экскурсионной деятельности. Обобщение и систематизация языкового материала, взятого из перечисленных текстов, происходит в ходе научно-исследовательской деятельности. Это будет та часть языкового материала, которую обучающиеся должны усвоить для осуществления успешных интеркультурных взаимодействий в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения.

Все перечисленное входит в предметную часть предметно-операционного субкомпонента ПОИОС. Его *операционная часть* является отражением опыта поисковой и творческой деятельности и представляет совокупность умений чтения, аудирования, говорения и письменной речи, универсальных учебных умений, лежащих в их основе и обеспечивающих успешное усвоение межкультурного профессионально ориентированного материала, и умений профессиональных видов деятельности, как форм профессионального общения, которые должен усвоить будущий культуролог. В нашем исследовании, как мы уже отмечали, приобретение обучающимися этих умений имеет место на этапе развития умений, а их непосредственное применение – на этапе функционирования иноязычного общения.

Вслед за Е.И. Пассовым, под умением мы будем понимать «сознательную деятельность, основанную на системе подсознательно функционирующих действий и направленную на решение коммуникативных задач» [139, с. 105]. В нашем случае студенты включаются в проблемные ситуации межкультурного профессионально ориентированного характера, в которых они решают «учебно-речевые задачи поискового и творческого характера» [107, с. 5].

Развитие рецептивных и продуктивных умений происходит в тесной взаимосвязи и в следующей последовательности: чтение, аудирование, говорение и письменная речь, характерной для обучения иностранному языку в неязыковом вузе (А.Н. Щукин). Так, рецептивные умения необходимы обучающимся для понимания, извлечения и сравнения информации, полученной из текстов интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера, представленных зрительно или на слух, которая требуется для решения конкретной учебно-речевой задачи.

Продуктивные умения используются при построении обучающимися устных и письменных произведений, которые, во-первых, базируются на содержании интракультурных, инокультурных и интеркультурных текстов, содержащих межкультурные и профессионально ориентированные языковые

единицы, а во-вторых, характеризуются логичностью, целенаправленностью и завершенностью.

Поскольку процесс развития речевых умений протекает в условиях, приближенных к профессиональной деятельности, то обучающимся также нужны умения а) передавать ценности и смыслы своей и иноязычной культуры в рамках просветительской деятельности; б) подчеркивать значимость исторического наследия мировой и отечественной культуры в рамках историко-культурной деятельности; в) анализировать и представлять памятники истории и культуры с разных точек зрения в рамках экскурсионной деятельности; г) обобщать и систематизировать информацию из различных областей культурологии в рамках научно-исследовательской деятельности.

Успех той и иной группы умений зависит от того, насколько обучающиеся владеют универсальными учебными действиями в составе: а) личностных: умения соотносить поступки и события с принятыми этическими нормами и профессиональными ориентациями; б) регулятивных: умения прогнозировать и планировать свою учебную деятельность по овладению чтением, аудированием, говорением и письменной речью; в) познавательных: умения выделять необходимую информацию и самостоятельно структурировать ее; г) коммуникативных: умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с учебно-речевыми задачами, вступая во взаимодействие друг с другом [10, с.11].

Перейдем к описанию *дидактико-методического субкомпонента* ПОИОС. В нашем исследовании он представлен «частной системой упражнений» [137, с. 124], предназначенной для формирования МК в ПОИОС. Она входит в состав общей системы упражнений, направленной на формирование ПОИКК, и следует ее логике. Частная система упражнений разработана для этапов а) развития умений всех видов речевой деятельности в последовательности от рецептивных к продуктивным и б) функционирования общения, где иноязычное общение обслуживает просветительскую, историко-культурную, экскурсионную и научно-исследовательскую виды деятельно-



сти, к выполнению которых готовится будущий культуролог. Данная система функционирует в совокупности двух подсистем.

*I подсистема* предназначена для этапа развития умений и включает 2 типа упражнений. *Рецептивные упражнения (тип I)* направлены на развитие рецептивных видов речевой деятельности (чтение и аудирование), где чтение является ведущим видом. *Продуктивные упражнения (тип II)* нацелены на развитие умений продуктивных видов речевой деятельности (говорение и письменная речь) и построены на базе содержания прочитанных и прослушанных текстов.

Охарактеризуем *упражнения первого типа*. В них ведется работа с интракультурными, инокультурными и интеркультурными текстами профессиональной направленности, представленными зрительно или на слух посредством материальных или мультимедийных средств оснащения. В данных текстах отражены проблемные профессионально ориентированные ситуации интракультурного, инокультурного или интеркультурного характера в указанной последовательности. При работе с ними студенты решают постепенно усложняющиеся поисковые учебно-речевые задачи, что позволяет разделить упражнения на три вида:

*1) вид I содержательные поисковые упражнения*, выполняемые при работе с интракультурными текстами и направленным на актуализацию и осмысление имеющихся знаний о своей собственной культуре, выявление и отработку тех иноязычных лексико-грамматических средств, с помощью которых происходит передача данной информации;

*2) вид II содержательно-смысловые поисковые упражнения*, выполняемые при работе с инокультурными текстами, что предполагает ознакомление с иноязычной культурой и ее осмысление, выявление и отработку иноязычных лексико-грамматических средств, с помощью которых происходит передача данной информации;

*3) вид III смысловые сравнительно-сопоставительные поисковые упражнения*, выполняемые при работе с интеркультурными текстами, с це-

лью осмысления, сопоставления и интерпретации своей и чужой культур, выявления иноязычных лексико-грамматических средств, предназначенных для этой цели.

Успех выполнения этих упражнений зависит от того, владеют ли обучающиеся умениями чтения и аудирования, лежащими в их основе универсальными учебными действиями. В случае слабого владения обучающимся предлагаются памятки, содержащие информацию о том, как работать с данными текстами (Приложение 1).

*Упражнения второго типа* направлены на развитие продуктивных умений говорения и письменной речи. Сюда относятся РУ, в которых обучающиеся решают поисковые и творческие учебно-речевые задачи на базе содержания прочитанных или прослушанных текстов интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера. Продуктом решения этих задач являются монологические и диалогические высказывания разного объема и содержания.

Вслед за В.П. Беспалько, мы выделяем два уровня творческих учебно-речевых задач: 1) *творческие задачи I*, направленные на самостоятельное получение нового результата с помощью ранее усвоенных действий; 2) *творческие задачи II*, нацеленные на достижение нового результата, где обучающиеся создают свой собственный способ действия [Беспалько, 1989: 106].

Упражнения, которые выполняют обучающиеся, в соответствии с проблемными межкультурными профессионально ориентированными ситуациями, представленными в них, делятся на два вида: 1) *вид IV (PY1)*, связанный с решением поисковых и творческих задач I в рамках просветительской и историко-культурной деятельности; 2) *вид V (PY2)*, предполагающий решение творческих задач II в рамках экскурсионной и научно-исследовательской деятельности.

В РУ1 студенты создают небольшое по объему речевое высказывание в соответствии с поисковой или творческой задачей I, направленной на сообщение актуальной межкультурной профессионально ориентированной ин-

формации в рамках просветительской или историко-культурной деятельности. Что касается РУ2, то здесь обучающиеся решают творческие задачи II в рамках экскурсионной и научно-исследовательской деятельности. Присутствующая в данных упражнениях проблемная межкультурная профессионально ориентированная ситуация приближена к реальному процессу общения при осуществлении профессиональных видов деятельности и предполагает устное или письменное высказывание большего объема и сложности.

Так, для обслуживания экскурсионной деятельности обучающиеся строят диалогическое высказывание, в котором убеждают посетить то или иное историческое место. В рамках научно-исследовательской деятельности студенты обобщают и систематизируют информацию, полученную из интракультурных, инокультурных и интеркультурных текстов, которую в дальнейшем используют при написании небольшого эссе аргументационного характера. Упражнения обоих типов могут сопровождаться функциональными опорами (схемы, таблицы и т. д.), и памятками, поясняющими как:

а) работать с интракультурными, инокультурными и интеркультурными текстами;

б) строить монологические и диалогические высказывания соответствующего качества;

в) использовать межкультурный профессионально ориентированный материал для обслуживания профессиональных видов деятельности (Приложение 2).

Как мы показали при описании типов и видов упражнений, качество ожидаемого продукта определяется уровнем развития умений чтения, аудирования, говорения и письменной речи, универсальными учебными действиями и умениями профессиональных видов деятельности. В связи с этим в каждом виде упражнений выделяются два варианта: вариант I – с использованием памяток, если у обучающихся недостаточный уровень владения перечисленными умениями; вариант II – без памяток, если у обучающихся достаточный уровень владения ими.

*Вторая подсистема* предназначена для этапа функционирования общения, где студенты участвуют в профессионально ориентированных ролевых играх межкультурной направленности, которые имитируют условия интеркультурного взаимодействия. Они проводятся в форме дискуссии, дебатов, виртуальных и заочных экскурсий, мастерских письма и т. д., где обучающиеся включаются в профессионально ориентированное иноязычное общение.

В такой игре студенты пользуются разнообразной информацией, критически осмысливая ее, чтобы представить полярные точки зрения по обсуждаемой проблеме и прийти к общему решению [232, с. 104]. Полученный в этом случае продукт является показателем уровня сформированности МК у обучающихся. Поэтому профессионально ориентированные ролевые игры межкультурной направленности включаются нами в частную систему упражнений на правах ее равноправного компонента.

Подчеркнем, что создаваемые в ролевой игре устные и письменные произведения строятся на базе информации, полученной на предыдущих занятиях с помощью материальных или мультимедийных средств оснащения в ходе работы с интракультурными, инокультурными и интеркультурными текстами, путем 1) обобщения полученных сведений в рамках просветительской деятельности; 2) представления своей точки зрения во время историко-культурной деятельности; 3) сообщения историко-культурных фактов при осуществлении экскурсионной деятельности; 4) анализа и интерпретации полученной межкультурной информации во время научно-исследовательской деятельности. Как видим, обучающиеся вступают в межкультурное профессионально ориентированное иноязычное общение с воображаемым коллегой-носителем иностранного языка для получения, обмена информацией, доказательства своей точки зрения и ее представления с целью формулирования общего вывода по проблеме.

Подводя итог изложенному, обратим внимание на то, что содержание информационного компонента ПОИОС в совокупности социально-

методологического, предметно-операционного и дидактико-методического субкомпонентов целенаправленно отобрано и методически организовано для формирования МК как составляющей ПОИКК будущего культуролога.

Таким образом, оно подготовлено для применения в следующем процессуальном компоненте ПОИОС, где действует субъектно-деятельностный компонент в составе преподавателя и студентов, которые, используя данное содержание, вступают в разные виды взаимодействий с целью достижения запланированного результата, каковым должна стать сформированная МК. Поэтому именно для процессуального компонента ПОИОС, где и происходит формирование МК, мы разработали методику, которая будет описана в следующем параграфе данной главы. Здесь же на рис. 11 представим ПОИОС, предназначенную для формирования МК как составляющей ПОИКК у студентов направления подготовки «Культурология».

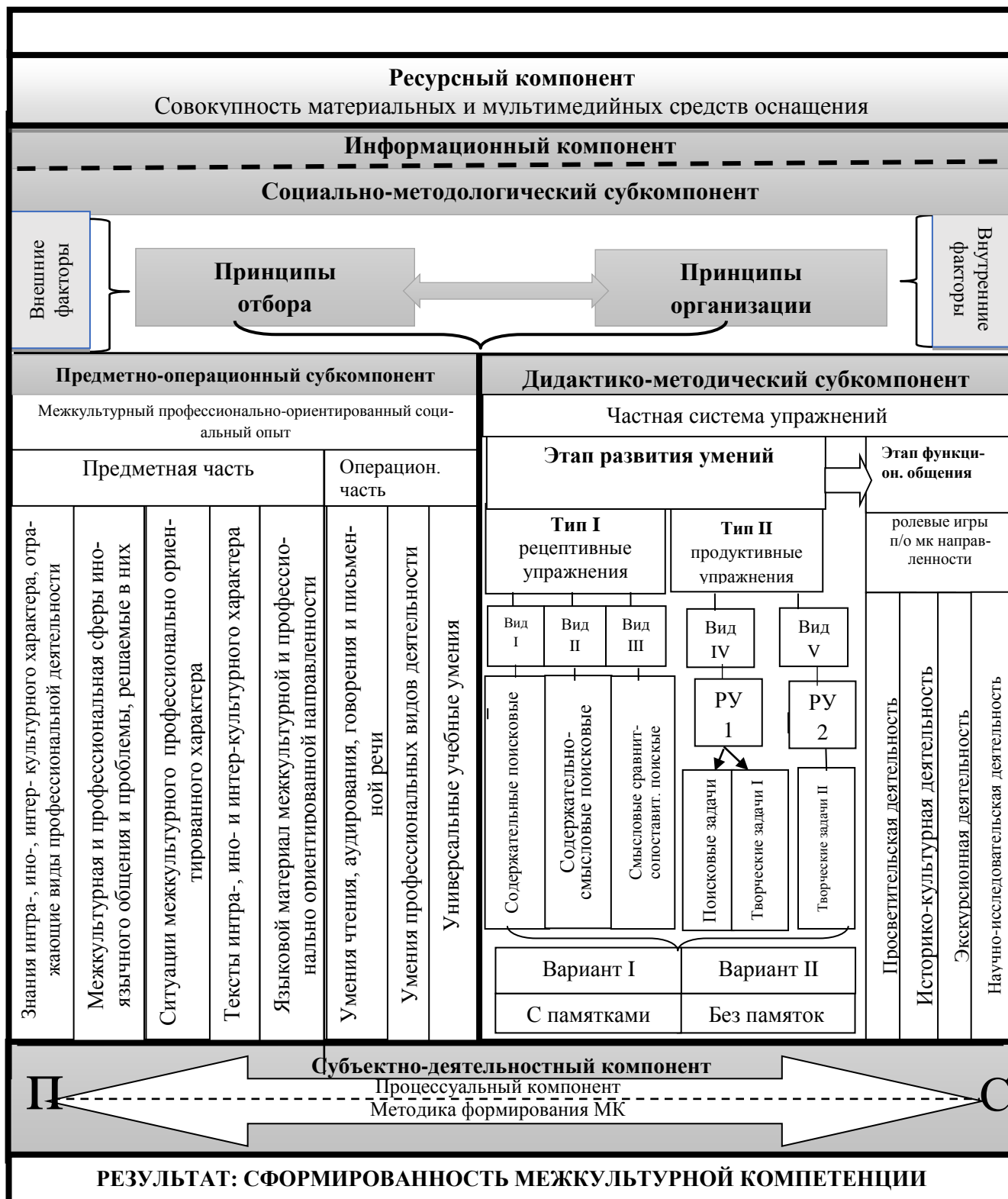


Рисунок 11 – Профессионально ориентированная информационная образовательная среда для формирования межкультурной компетенции у студентов направления подготовки «Культурология»

## **2.2. Методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде**

В данном пункте перед нами стоит задача спроектировать методику формирования МК, предназначенную для процессуального компонента ПОИОС, где преподаватель и студенты, выступая «равноправными и равноактивными» [26, с. 34] представителями субъектно-деятельностного компонента, вступают во взаимодействия для передачи и присвоения межкультурного профессионально ориентированного социального опыта с целью формирования вышеназванной компетенции, и представить ее в виде модели. Вторая задача заключается в том, чтобы наполнить созданную модель адекватным содержанием и реализовать методику формирования МК на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» для направления подготовки «Культурология» на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет».

Проектируемая методика представляет собой «совокупность приемов работы преподавателя и учащихся», используемых в процессуальном компоненте ПОИОС, где они вступают во взаимодействия «для достижения цели обучения» [232, с.13]. Благодаря включению методики в ПОИОС, которая целенаправленно отобрана и организована для формирования МК как составляющей ПОИОС обучающихся, она оснащена соответствующим набором материальных и мультимедийных средств (гл. 1, п. 1.3.). С помощью этих средств методика, во-первых, наполнена содержательно информацией, представляющей межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, предназначенный для усвоения обучающимися. Во-вторых, она инструментально оснащена с помощью частной системы упражнений, позволяющей преподавателю и обучающимся вступать в активные взаимодействия для передачи и присвоения межкультурного профессионально ориентированного социального опыта на этапах развития умений и функционирования

иноязычного общения (Е.И. Пассов), являющихся этапами формирования МК.

Приемами разрабатываемой методики являются комплексы упражнений, отражающие способы взаимодействий преподавателя и обучающихся (Н.Д. Гальскова). Их содержание определяется этапом формирования МК, в соответствии с которым выбирается качество используемых упражнений и способ взаимодействия, применяемый его участниками. Так, на этапе развития умений комплекс упражнений состоит из рецептивных и продуктивных упражнений, организованных вокруг содержания интра-, ино- или интеркультурных текстов. Поскольку в этих упражнениях взаимодействующие субъекты решают поисковые и творческие речевые задачи, выполняя роли, присущие профессиональным видам деятельности, то именно они определяют способы их взаимодействий.

Что касается этапа функционирования общения, где преподаватель и обучающиеся включаются в профессионально ориентированные ролевые игры межкультурной направленности в рамках просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности, то их взаимодействия обуславливаются ролями, которые участники образовательного процесса в них выполняют. И наконец, формы взаимодействий участников процесса формирования МК организуются с учетом их опосредованности мультимедийными средствами оснащения ресурсного компонента ПОИОС и местом в этом процессе. Такими формами являются:

- а) непосредственные взаимодействия преподавателя и студентов в аудитории;
- б) опосредованные Интернет-ресурсами и Интернет-технологиями взаимодействия названных субъектов в аудитории;
- в) опосредованные Интернет-ресурсами и Интернет-технологиями взаимодействия студентов вне аудитории под управлением преподавателя.

Как видим, организационными формами взаимодействий преподавателя и обучающихся, а также обучающихся между собой, характерным для



способов выполнения комплексов рецептивных и продуктивных упражнений, предназначенных для формирования МК, являются взаимодействия, присущие системе смешанного обучения, продуктивность которой обоснована в зарубежных и отечественных исследованиях (Friesen N., Singh H., Reed Ch. A., Valiathan P., Rosett A., Vaughan F., Ю.В. Капустин, Е.В. Костина, М.Н. Мохова, О.С. Присмотрова и др.).

Специфика разработанной нами методики заключается в том, что она содержательно наполнена и целенаправленно организована на формирование вышеназванной компетенции в ходе комплексного обучения всем видам речевой деятельности как средствам межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения. Последнее обслуживает взаимодействия обучающихся в таких видах деятельности будущего культуролога, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная и научно-исследовательская.

Все изложенное позволяет говорить о методике формирования МК в процессуальном компоненте ПОИОС как о совокупности комплексов упражнений, адекватных этапам формирования межкультурной компетенции, способами выполнения которых являются взаимодействия субъектов образовательного процесса, их содержание определяется типом решаемой речевой задачи, а организационные формы – опосредованностью мультимедийными средствами и видами профессиональной деятельности будущего культуролога.

Далее представим методику формирования МК в ПОИОС и приведем примеры ее реализации на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии. Данная методика имеет циклический характер, проблемную организацию и профессиональную направленность, суть которой заключается в том, что она реализуется в цикле из четырех занятий, объединенных общей проблемой, характерной для межкультурной и профессиональной сфер иноязычного общения, присущих видам профессиональной деятельности будущего культуролога.

Первые три занятия цикла предназначены для этапа развития умений, где происходит присвоение межкультурного профессионально ориентированного социального опыта. Он представлен в текстах интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера. Отбор и организация этих текстов осуществляется в соответствии с принципом проблемно-информационной достаточности учебного материала и его адекватности компонентам МК, а их предъявление – в учебнике или с помощью соответствующих Интернет-ресурсов (*hotlist, treasure hunt, multimedia scrapbook, subject sampler*). Текст является центральным звеном занятия, вокруг которого организуется обучение всем видам речевой деятельности. Приемами работы с текстами являются комплексы рецептивных и продуктивных упражнений, качество которых определяется видом речевой деятельности, на усвоение которых они направлены, а количество и последовательность зависят от типа учебно-речевых задач, решаемых обучающимися, и уровня их обученности.

Упражнения в комплексах могут содержать функциональные опоры, помогающие получить речевой продукт требуемого качества. Они также сопровождаются памятками, если обучающиеся недостаточно владеют умениями чтения, аудирования, говорения, письменной речи, универсальными учебными умениями или умениями профессиональных видов деятельности. Это обеспечивает реализацию принципа личностной и субъектной индивидуализации.

В ходе выполнения комплексов упражнений участники образовательного процесса включаются в непосредственные или опосредованные Интернет-ресурсами и Интернет-технологиями взаимодействия, чтобы получить запланированный речевой продукт, необходимый студентам для иноязычного общения в профессиональной деятельности.

Так, для просветительской и историко-культурной деятельности важно, чтобы обучающиеся могли получить и осмыслить информацию, содержащуюся в интракультурных и инокультурных текстах соответственно, выбрать из

нее наиболее важные и интересные для слушателей факты, расположить их в логической последовательности и грамотно оформить с помощью средств иностранного языка в виде устного доклада или сообщения.

В экскурсионной деятельности ожидается, что студенты в ходе обобщения информации, полученной из текстов интеркультурного характера, где осуществляется сравнение своей и иноязычной культуры, отбирают ту, которая необходима для организации экскурсии на иностранном языке. Здесь важно, чтобы обучающиеся смогли не только рассказать про памятники истории и культуры, дать информацию о традициях и обычаях, провести сравнение родной и иноязычной культур, но и в ходе общения с экскурсантами ответить на вопросы культурно-исторического характера. Что касается научно-исследовательской деятельности отметим, что на каждом занятии обучающиеся отбирают, обобщают и систематизируют информацию из интра-, ино- и интеркультурных текстов для последовательного изложения историко-культурных фактов и событий при написании небольшого эссе аргументационного характера, которое служит образцом будущей научной статьи на иностранном языке.

В связи с этим каждое из трех занятий этапа развития умений, направленное на решение одной из подпроблем цикла, состоит из двух частей, где в первой взаимодействующие субъекты работают с комплексом рецептивных упражнений (тип I), а во второй – с комплексом продуктивных упражнений (тип II), организованных вокруг содержания соответствующих текстов. Например, на 1 занятии цикла первый комплекс состоит из содержательных поисковых упражнений для работы с интракультурным текстом, представленным мультимедийно, в ходе выполнения которых обучающиеся актуализируют имеющиеся знания о своей собственной культуре и осуществляют поиск новой информации, связанной с культурой, традициями или обычаями родной страны, а также выявляют иноязычные средства ее передачи. Второй комплекс включает речевые упражнения (РУ), где преподаватель организует непосредственное взаимодействие студентов, объединяя их в несколько под-

групп. Здесь обучающиеся решают поисковые и творческие задачи I для построения монологических высказываний в рамках просветительской деятельности.

На втором занятии работа ведется с инокультурным текстом, представленным материально или мультимедийно, где студенты выполняют комплекс содержательно-смысловых поисковых упражнений, а затем РУ1 из второго комплекса, направленные на решение поисковых и творческих задач I при построении монологических высказываний, необходимых для взаимодействий в историко-культурной деятельности. В конце занятия для введения в следующую подпроблему и организации опосредованных взаимодействий вне аудитории студентам дается домашнее задание, выполняемое на Интернет платформе *Google Classroom* с помощью Интернет-технологии *kahoot*, направленной на обобщение и систематизацию полученной информации.

Третье занятие организуется на базе интеркультурного текста, предъявляемого с помощью мультимедийных средств оснащения. Первый комплекс предполагает выполнение обучающимися смысловых сравнительно-сопоставительных поисковых упражнений, где они сопоставляют и интерпретируют реалии своей и изучаемой культур, а также выявляют иноязычные лексико-грамматические средства, с помощью которых можно передать данную информацию, а второй, в свою очередь, – организацию преподавателем непосредственного взаимодействия студентов в ходе выполнения РУ2, где обучающиеся, решая творческие задачи II и участвуя в диалогическом общении, включаются в экскурсионную деятельность.

Еще раз подчеркнем, что описанные виды упражнений могут сопровождаться памятками, требующимися для построения монологических и диалогических высказываний, и поясняющими, как использовать межкультурный профессионально ориентированный материал для обслуживания профессиональных видов деятельности. И наконец, в завершении каждого из трех занятий студенты получают руководство по выполнению домашнего задания для организации их взаимодействий вне аудитории, где они работают с

Интернет-ресурсами и извлекают ту информацию, которая необходима при подготовке к профессионально ориентированной ролевой игре межкультурной направленности.

Заключительное занятие цикла, четвертое, представляет этап функционирования иноязычного общения. Здесь с помощью информации, полученной из интракультурных, инокультурных и интеркультурных текстов, а также из Интернет-ресурсов, и приобретенных речевых умений, обучающиеся принимают участие в профессионально ориентированной ролевой игре межкультурной направленности в рамках профессиональных видов деятельности. Она проходит в виде *дискуссии, дебатов* (циклы 1–2), *виртуальной или заочной экскурсии* (цикл 3), либо *мастерской письма*, где студенты пишут *небольшое эссе аргументационного характера* (цикл 4), которое служит образцом будущей научной статьи. Взаимодействия участников здесь обусловлены ролями, которые они выполняют в том или ином виде профессиональной деятельности.

Что касается дискуссии, то она относится к активной форме обучения и представляет собой культурный спор, при котором происходит обмен информацией, отражающей разные точки зрения по одной и той же проблеме. Организация профессионально ориентированной игры межкультурной направленности включает три этапа:

1) подготовка студентов, когда они находят и систематизируют фактический материал по соответствующей проблеме, привлекая информацию, полученную на предыдущих занятиях, из Интернет-ресурсов в ходе выполнения домашнего задания;

2) проведение игры, которое предполагает, что обучающиеся делятся на две команды и в ходе обсуждения заявленной проблемы представляют разные точки зрения, обмениваются мнениями о путях решения проблемы, чтобы прийти к консенсусу;

3) подведение итогов, где преподаватель и студенты формулируют общий вывод по проблеме занятия и осуществляют рефлексию.

При написании эссе аргументационного характера в рамках научно-исследовательской деятельности преподаватель организует мастерскую письма. В ней студенты поделены на подгруппы согласно структуре эссе, чтобы затем в ходе обсуждения содержания каждого абзаца скомпоновать все части. Иными словами, все обучающиеся вовлечены в процесс создания конечного продукта, который может служить образцом будущей научной статьи на иностранном языке.

На первых трех занятиях продуктом взаимодействий участников образовательного процесса выступают монологические и диалогические высказывания, обусловленные содержанием прочитанных или прослушанных текстов, которые показывают, как обучающиеся научились творчески применять усвоенные интракультурные, инокультурные и интеркультурные способы взаимодействий в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения. Продуктом четвертого, заключительного занятия являются самостоятельные высказывания обучающихся в новых ситуациях, создаваемые в ходе интеркультурных взаимодействий для представления своей позиции по проблемам культурного и исторического наследия контактирующих культур с целью выявления разных точек зрения по обсуждаемому вопросу и принятию взаимоприемлемого решения.

Изложенное дает возможность представить методику формирования МК в ПОИОС в виде модели (рис. 12).

Представленная методика носит универсальный характер и может быть использована для формирования МК в процессуальном компоненте ПОИОС. Для решения второй задачи параграфа: реализации разработанной методики на занятиях иностранного языка у I курса факультета истории, культурологи и политических наук направления подготовки «Культурология» ее модель наполнена содержанием из предметно-операционного и дидактико-методического субкомпонентов информационного компонента ПОИОС, специально отобранной и организованной для формирования МК.

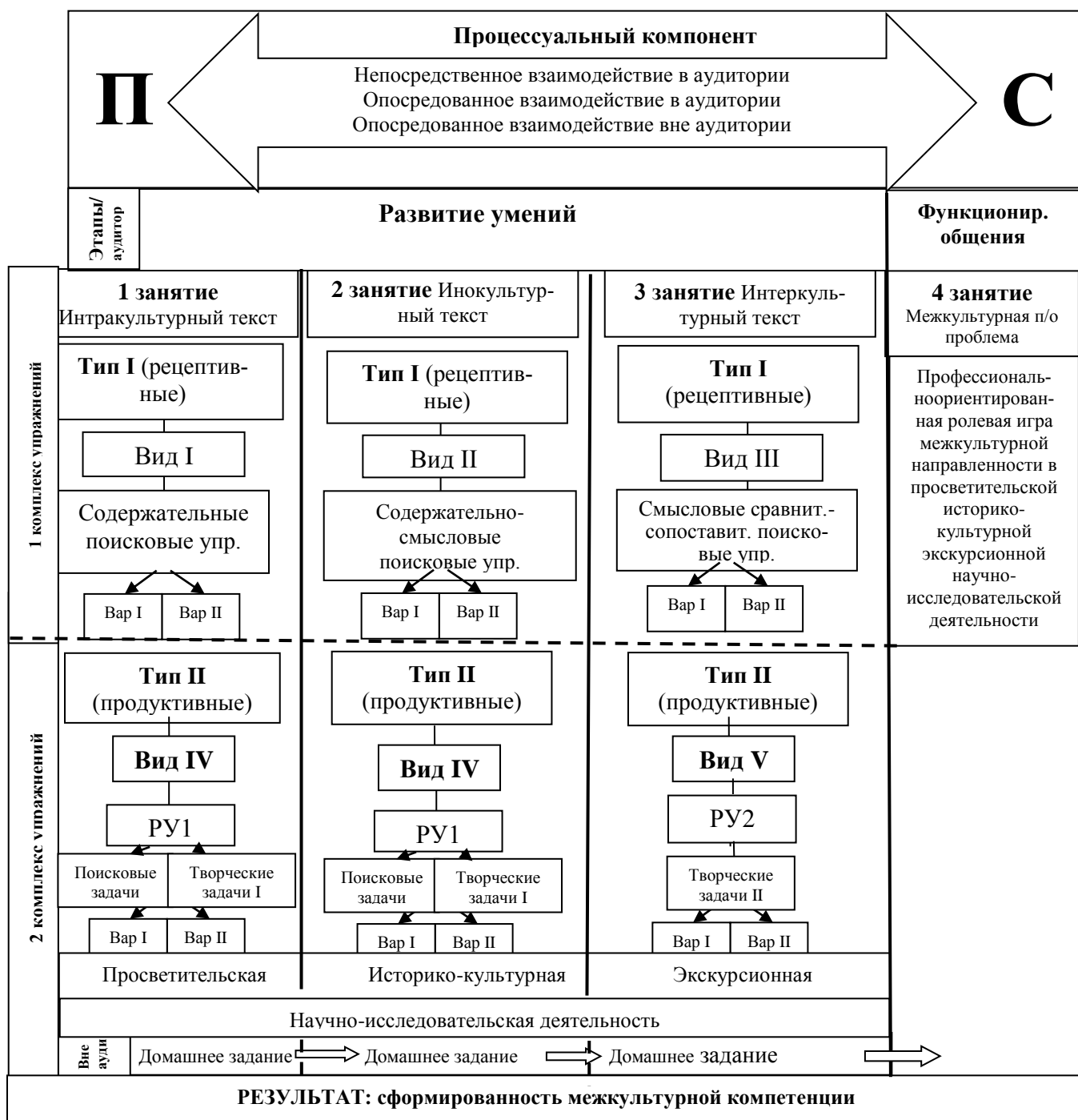
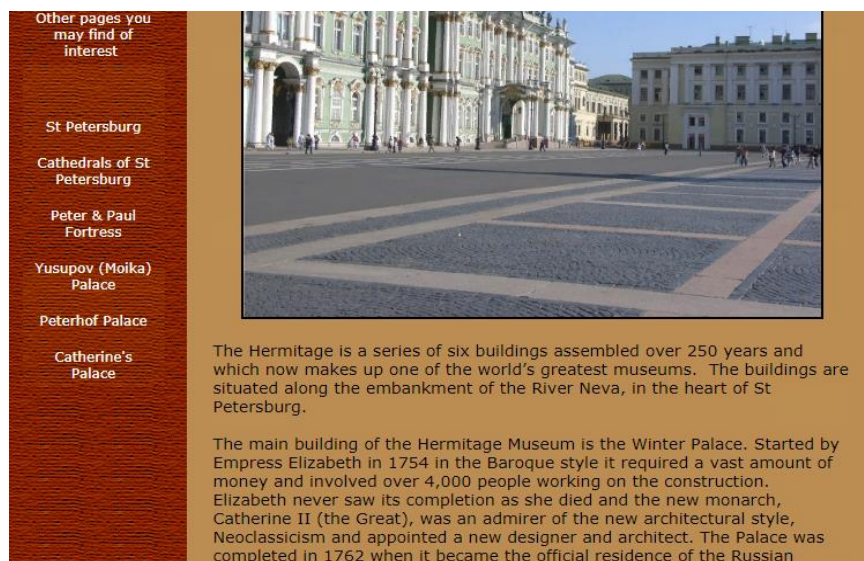


Рисунок 12 – Модель методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде

Представим содержание занятий цикла I в рамках проблемы «*What's the friendliest city in the world?*». Так, на первом занятии в рамках подпроблемы «*Back to the past*» студентам предлагается интракультурный текст, представленный на базе интернет платформы *Google Classroom* с помощью Ин-

тернет-ресурса *subject sampler*, который содержит текстовую и аудиоинформацию о родной стране.



Other pages you may find of interest

- St Petersburg
- Cathedrals of St Petersburg
- Peter & Paul Fortress
- Yusupov (Moika) Palace
- Peterhof Palace
- Catherine's Palace

The Hermitage is a series of six buildings assembled over 250 years and which now makes up one of the world's greatest museums. The buildings are situated along the embankment of the River Neva, in the heart of St Petersburg.

The main building of the Hermitage Museum is the Winter Palace. Started by Empress Elizabeth in 1754 in the Baroque style it required a vast amount of money and involved over 4,000 people working on the construction. Elizabeth never saw its completion as she died and the new monarch, Catherine II (the Great), was an admirer of the new architectural style, Neoclassicism and appointed a new designer and architect. The Palace was completed in 1762 when it became the official residence of the Russian

Преподаватель организует взаимодействия студентов с помощью памятки по работе с интракультурным текстом (Приложение 1). После чего обучающиеся выполняют содержательно-поисковые упражнения из первого комплекса: «Прочитайте текст, постарайтесь понять его содержание, будьте готовы ответить на вопросы, а затем расположите культурологические факты в соответствующей последовательности».

A) Answer the following questions:

1. When was the Hermitage built? Who designed this building?
2. How many buildings does it include? Where is the Hermitage situated?
3. Who rules the building? и т. д.

B) Put the events into the correct order:

1. The rooms contain works and artifacts dating from prehistory, Ancient Egypt and Classical times to early 20th century Europe.
2. The square in front of the Winter Palace is considered to be the main square of the city.
3. The whole monument is 155 feet high which includes a statue of an angel with a cross, the face of the angel is said to be modeled on the face of Alexander I.



4. The Palace was completed in 1762 when it became the official residence of the Russian Tsars.

5. The main building of the Hermitage Museum is the Winter Palace.

Затем преподаватель организует непосредственные взаимодействия студентов, объединяя их в несколько подгрупп, где они сначала выбирают, а потом выписывают те факты о культуре родной страны, которые могут быть интересны иностранцам, и подчеркивают те иноязычные лексико-грамматические и морфолого-синтаксические средства, с помощью которых происходит передача значимой информации. *«Find and write down the information about the Hermitage and its history, which can be interesting for foreign tourists».*

Полученной информацией студенты пользуются при работе со вторым комплексом, где выполняют РУ1 в ходе решения творческой задачи I в рамках следующей ситуации: *«You are a cultural expert in the Hermitage and you should tell foreign tourists the most interesting facts about this building».* Здесь обучающиеся обобщают культурно-исторические факты и представляют их в виде небольшого устного доклада, пользуясь логико-синтаксической схемой:

First of all, you should know that...  
I'm sure it'll be interesting for you to...  
...can impress you greatly  
It should be mentioned that...  
Finally, I believe that...

Что касается *второго занятия*, то оно строится на базе содержания инокультурного текста, который может быть представлен как с помощью материальных средств оснащения (например, в учебнике), так и мультимедийно на базе платформы *Google Classroom*. Так, в рамках второй подпроблемы *«Bright lights, big cities»* обучающиеся работают с инокультурным текстом из учебника, где содержится информация о культуре, обычаях и особенностях

поведения людей в различных зарубежных городах (*Rome, Paris, New York, London*).

**4** **D** **The world's friendliest city**

**1 READING & LISTENING**

a Read the introduction to the article. In pairs, answer the questions.

- 1 What are the three tests?
- 2 Do you think they are good ones?
- 3 Which city do you think will be the friendliest / most unfriendly?

**Big cities** often have a reputation for being rude, unfriendly places for tourists. Journalist Tim Moore went to four cities, London, Rome, Paris, and New York, to find out if this is true. He went dressed as a foreign tourist and did three tests to see which city had the friendliest and most polite inhabitants. The three tests were:

**1 The photo test**  
Tim asked people in the street to take his photo (not just one photo, but several – with his hat, without his hat, etc.). Did he find someone to do it?

**2 The shopping test**  
Tim bought something in a shop and gave the shop assistant too much money. Did the shop assistant give back the extra money?

**3 The accident test**  
Tim pretended to fall over in the street. Did anybody come and help him?

	New York	Paris	Rome
<b>The photo test</b>	I asked an office worker who was eating his sandwiches to take a photo of me. 'Of course! I'll take your picture. Again! Sure! Again! No problem. Have a nice day!'	I asked some gardeners to take some photos of me in front of the Eiffel Tower. They couldn't stop laughing when they saw my hat.	I asked a very chic woman in sunglasses. She took a photo of me with my hat on, then without my hat. Then she asked me to take a photo of her!
<b>The shopping test</b>	I bought an <i>I love New York</i> T-shirt and drinks from two different people. I gave them too much money but they all gave me the extra money back.	I bought some fruit in a greengrocer's and gave the man a lot of coins. He carefully took the exact amount.	I bought a copy of <i>The Times</i> from a newspaper seller near the railway station. It was three euros. I gave the man four and he didn't give me any change.
<b>The accident test</b>	I fell over in Central Park. I didn't have to wait more than thirty seconds. 'Oh dear,' a man said. 'Is this your camera? I think it's broken.'	I fell over in the Champs Elysées. A minute passed before someone said, 'Are you OK?' And he was Scottish!	When I fell over about eight people immediately hurried to help me.

b Read about what happened in New York, Paris, and Rome. Answer the questions with NY, P, or R.

- 1 Which city do you think was the friendliest in the photo test? \_\_\_\_
- 2 In which city did he take a photo too? \_\_\_\_
- 3 In the shopping test, where didn't he get the right change? \_\_\_\_
- 4 Where did he buy a souvenir? \_\_\_\_
- 5 In the accident test, where did he wait longest for help? \_\_\_\_
- 6 In which city were people most helpful? \_\_\_\_

Перед прочтением текста преподаватель организует взаимодействие студентов с помощью следующей памятки:

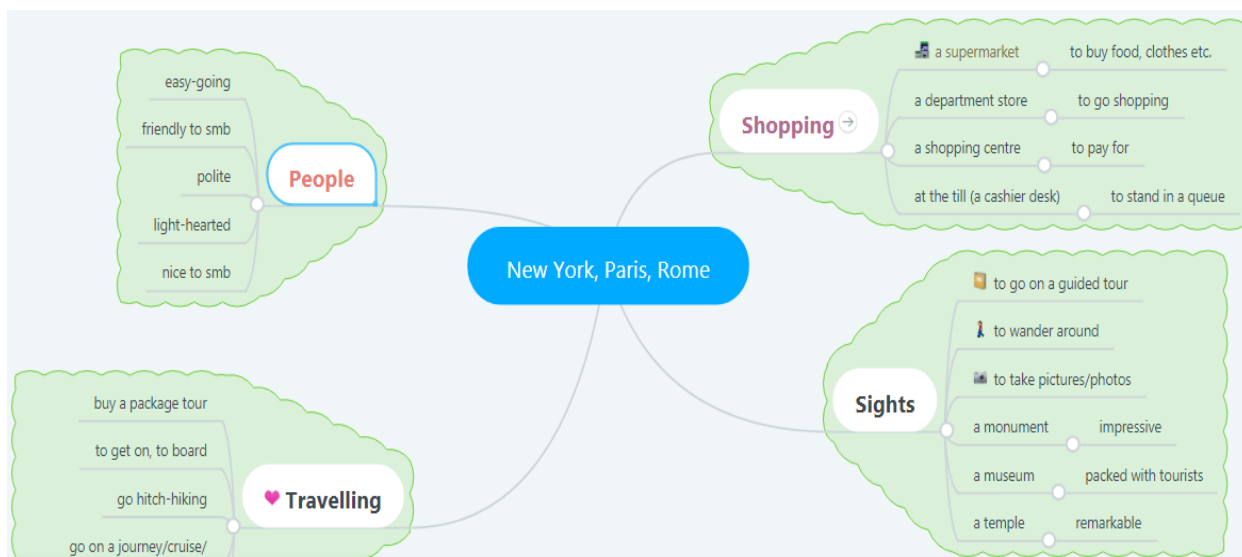
### Памятка.

#### Работа с инокультурным текстом.

1. Просмотрите инокультурный текст и сформулируйте цель, которую вы ставите перед собой, приступая к прочтению данного текста.
2. Внимательно прочитайте текст, определите основную мысль.
3. Разделите текст на смысловые части, определите все проблемы, которые поднимаются в нем.
4. Выделите ту информацию об иноязычной стране, которая для вас является новой.
5. Выпишите те иноязычные лексико-грамматические средства, с помощью которых происходит передача инокультурной информации.
6. Сравните соответствует ли инокультурная информация, которую вы знаете, с той информацией, которая представлена в тексте.
7. Дополните текст материалом об изучаемой стране из Интернет-ресурса.
8. Составьте план текста.
9. Проверьте, можно ли, руководствуясь этим планом, раскрыть основную мысль текста.

После прочтения текста, обучающиеся включаются в непосредственное взаимодействие в аудитории при работе с первым комплексом, где они выполняют содержательно-смысловые поисковые упражнения: а) определяют основную проблему, поднимаемую в тексте; б) составляют план текста при помощи задания на восстановление текста в правильной последовательности; в) выбирают, выписывают и систематизируют ту информацию об иноязычной стране, которая является новой, используя при этом соответствующие иноязычные лексико-грамматические и морфолого-синтаксические средства.

Обобщение полученной информации осуществляется под руководством преподавателя, который организует опосредованное взаимодействие обучающихся в аудитории, где на базе интернет платформы *Google Class-*



*room* студенты совместно составляют интеллект-карту, в которой фиксируются ключевые моменты по каждому городу: достопримечательности, люди, магазины и сувениры.

Пользуясь полученной информацией обучающиеся включаются во второй комплекс, где выполняют РУ1, решая творческую задачу I. Им предлагается выразить свое отношение касательно действий и поступков людей в Париже, Нью-Йорке, Риме и Лондоне, решить подпроблему данного занятия – какой город самый дружелюбный? В качестве помощи при составлении устного сообщения, в котором студенты представляют свою точку зрения, рас-

полагая интересные для слушателей факты в логической последовательности, предлагается составленная интеллект-карта и содержательная опора.

«*You're going to be cultural experts and should approve or disapprove the behavior of people in each city. Choose the friendliest city! The beginning will help you*»:

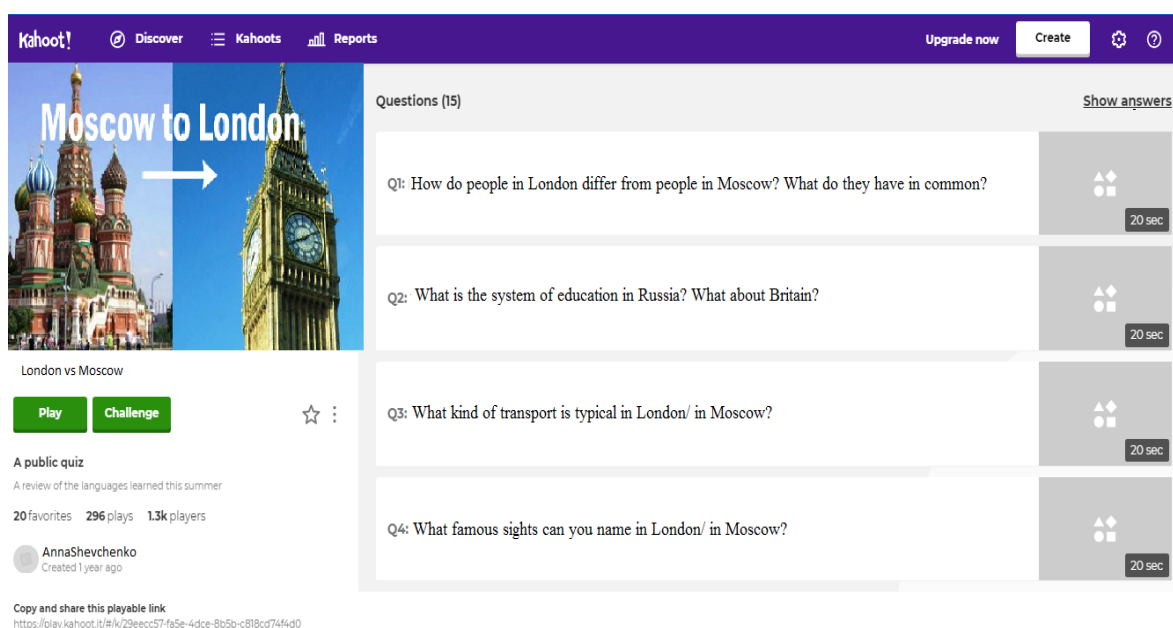
I agree with...	people	because...	/
I disagree with...	actions		—
I approve of...	behavior		\
I strongly criticize...	reactions		

Для введения в подпроблему «*Are we so different?*» студенты получают домашнее задание, при выполнении которого им необходимо ознакомиться с информацией о двух столицах во время просмотра видео-эпизода «*Great cities: London vs Moscow*», представленного на Интернет-платформе *Google Classroom* с помощью Интернет-ресурса *subject sampler*. Так, *третье занятие* цикла направлено на выявление сходств и отличий в родной и иноязычной культурах, чтобы затем использовать этот материал для организации экскурсии средствами иностранного языка, где обучающимся необходимо не только рассказать про памятники истории и культуры и сравнить исторические предпосылки возникновения тех или иных событий в своей и изучаемой культурах, но и ответить на вопросы культурно-исторического характера.

После просмотра видео преподаватель организует опосредованные взаимодействия обучающихся вне аудитории с помощью *Google forms*, где, выполняя сравнительно-сопоставительные поисковые упражнения первого комплекса, они отмечают ту информацию, которая представлена в видео. *Put the tick in the column if this information is mentioned in the video.*

	London	Moscow
<b>River</b>	√	√
<b>Clock</b>	√	√
<b>Trafalgar Square</b>	√	
<b>Arbat Street</b>		√
<b>Tower</b>	√	
<b>Ravens</b>	√	

Затем переходя по ссылке в Интернет-технологиию *kahoot*, обучающиеся выполняют смысловые сравнительно-сопоставительные упражнения, отвечая на вопросы открытого типа:



В аудитории, исходя из интеркультурной ситуации и используя информацию, полученную из видео-эпизода, студенты включаются в непосредственное взаимодействие в аудитории при работе со вторым комплексом, где в ходе выполнения РУ2 они составляют культурно-исторический обзор достопримечательностей Москвы. В качестве опоры используется логико-синтаксическая схема. «*Your friend is from the UK and he wants to visit Russia but he has some doubts. Give your arguments in favor of visiting Moscow. To make your speech more persuasive use such words as*»:

In my opinion...  
Firstly ...  
Secondly...  
Thirdly...  
Finally...

Затем обучающиеся работают с интеркультурным текстом, в котором представлена дополнительная информация о политической строе, правительственных зданиях, достопримечательностях и культурных центрах Лондона и Москвы (Приложение 14). «*Now we are ready to make a small excursion to two capitals: London and Moscow. Read the following texts and try to remember as many facts as possible*».

В ходе чтения текста студенты следуют соответствующей памятке (Приложение 1) и выполняют смысловые сравнительно-сопоставительные поисковые упражнения первого комплекса, где они выбирают и сравнивают факты о родной и иноязычной культуре. Пользуясь полученной информацией при включении обучающихся во второй комплекс, преподаватель моделирует межкультурную профессионально ориентированную ситуацию, связанную с экскурсионной деятельностью.

Так, при проведении РУ2, студенты решают творческие задачи II, где они должны подготовить интересное сообщение про город, при чем один участник – экскурсовод, а другие туристы, которые задают различные вопросы. В качестве помощи студенты используют функциональные опоры в виде ролевых карточек для туристов и памятку для осуществления экскурсионной деятельности.

«*Imagine yourself in the following situation: One of you is a guide in London or in Moscow, and others are tourists. The guide should tell the tourists about the city and its sights. Make your story interesting and be ready to answer the tourists' questions!*»

*Role cards for tourists:*

Where is...	situated	/
When was...	built... constructed	—
What is ...	the symbol of...	—
How can you...	describe...	\

### ***Памятка к проведению экскурсионной деятельности***

**Экскурсионная деятельность** ставит своей задачей продуманный показ достопримечательных мест, памятников истории и культуры, музейных коллекций, в основе которого лежит анализ объектов, а также рассказ о событиях, связанных с ними.

В ходе экскурсионного процесса экскурсовод помогает экскурсантам:

- 1) увидеть объекты, на основе которых раскрывается тема;
- 2) услышать необходимую информацию об этих объектах;
- 3) ощутить значение исторического события или важность культурного объекта;
- 4) овладеть навыками самостоятельного наблюдения и анализа экскурсионных объектов.

Исходя из этого, планируй свою деятельность следующим образом:

- 1) прочитай текст внимательно и выдели опорные слова, термины, которые помогут передать информацию, представленную в нем;
- 2) выбери объекты, о которых планируешь рассказать во время экскурсии;
- 3) собери всю информацию об этих объектах в т.ч. из сети Интернет, осмысли ее и определи причинные, временные и исторические связи в представляемой информации;
- 4) изложи общую и частную информацию об особенностях культуры, традиций, быта, исторических памятниках и т.д., используя иноязычные лексико-грамматические средства межкультурной и профессионально-ориентированной направленности;
- 5) вырази своё отношение к представляемой информации и выясни мнения экскурсантов;
- 6) будь готов ответить на их вопросы.

В завершении занятия преподаватель организует опосредованные взаимодействия студентов вне аудитории, где в ходе выполнения домашнего задания обучающимся предлагается поработать на форуме «*Cities*». Здесь сту-

дентам необходимо сначала отгадать, о каком городе идет речь, а затем самим письменно описать любой город, пользуясь средствами иностранного языка. В ходе такого взаимодействия обучающиеся обобщают и систематизируют полученную информацию и представляют ее в письменной форме.



После обсуждения городов студентам задаются три финальных вопроса по подпроблеме и предлагается написать на форуме:

- 1) What cities have you learnt about?
- 2) What cities do you want to visit and why?
- 3) What city do you like to be a guide in? And why?

Полученные письменные высказывания выступают в качестве образца для устных высказываний при проведении профессионально-ориентированной ролевой игры межкультурной направленности на следующем занятии. Так, на *четвертом занятии* обучающиеся делятся на две подгруппы: 1) команда экспертов по иноязычной культуре; 2) команда экспертов по родной культуре. Каждая команда готовит 3-х спикеров и вопросы для двух раундов дебатов. Из числа обучающихся выбирают экспертов, в роли ведущего выступает преподаватель. Кейс первой команды – «*The friendliest cities are foreign cities*». Кейс второй команды – «*The friendliest cities are Russian cities*».

Далее проводится непосредственное обсуждение, где обучающиеся выдвигают соответствующие аргументы. Важно ответить на все аргументы оп-



понентов и прокомментировать, насколько убедительно они подтверждают или опровергают их мнение.

После выступления обеих команд следует раунд перекрёстных вопросов. В завершении дебатов преподаватель и эксперты подводят итог и оглашают результаты. Умения студентов принимать участие в обсуждении, отстаивать свою точку зрения и формулировать общий вывод по проблеме межкультурной профессионально ориентированной ролевой игры показывает уровень сформированности МК.

Что касается цикла 4, то здесь на четвертом занятии обучающимся предлагается написать аргументационное эссе в рамках проблемы «*National stereotypes: truth or myth*». Данное эссе включает ключевые идеи:

а) *introduction*;

б) *national traits of character* (материальные и мультимедийные средства оснащения представлены в подпроблеме 2 цикла 4);

в) *national symbols* (материальные и мультимедийные средства оснащения представлены в подпроблеме 3 цикла);

г) *national kind of sports and activities* (материальные и мультимедийные средства оснащения представлены в подпроблемах 2 и 3 цикла 4);

д) *national food and habits* (материальные и мультимедийные средства оснащения представлены в подпроблемах 1 и 3 цикла 4);

е) *conclusion*.

На занятии преподаватель организует непосредственные взаимодействия студентов для совместного написания введения в такой ситуации:

*We all know many foreign cultures, and much of our own culture, by reputation only. Actually, we have an "image" of the English, American or Russian national character. Even though we personally may know people from those countries, we cannot say how "typical" these persons are as representatives of their nation. But many people have no problems in recognizing certain temperamental attributes as being "typical" for certain nations.*

Далее группа студентов делится на четыре подгруппы в соответствии с абзацами аргументационного эссе: 1) *national traits of character*; 2) *national food and habits*; 3) *national kind of sports and activities*; 4) *national symbols*. Подгруппы работают самостоятельно, обобщая и систематизируя информацию, полученную на предыдущих занятиях и во время выполнения домашнего задания. В конце занятия все части компонуются вместе и пишется заключение эссе, качество которого является показателем уровня сформированности МК. Остальные циклы занятий представлены в приложении (Приложения 11, 12).

Разработанная методика формирования межкультурной компетенции в межкультурной профессионально ориентированной информационной образовательной среде прошла опытно-экспериментальную проверку на первом курсе факультета истории, культурологии и политических наук направления подготовки «Культурология», ход и результаты которой представлены в п.2.3.

### **2.3 Результаты опытно-экспериментальной проверки методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде обучающихся направления подготовки «Культурология»**

Задача данного пункта заключается в том, чтобы представить результаты опытно-экспериментальной проверки методики формирования МК в ПОИОС у обучающихся направления подготовки «Культурология». Решение данной задачи связано с доказательством гипотезы исследования: формирование межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология» будет эффективным, если:

– уточнено понятие, структура и содержание межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной

коммуникативной компетенции применительно к направлению подготовки «Культурология»;

– создана профессионально ориентированная информационная образовательная среда как единица образовательного пространства по предмету «Иностранный язык» для названного направления подготовки, предназначенная для формирования межкультурной компетенции;

– разработана методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде и осуществлена ее опытно-экспериментальная проверка на I курсе нелингвистического вуза.

Опытно-экспериментальное обучение, направленное на доказательство гипотезы, проводилось в соответствии с требованиями, предъявляемыми к данному методу в психолого-педагогической (Р.А. Атаханов, Н.М. Борытко, И.Н. Емельянова, В.И. Загвязинский, А.В. Моложавенко, П.И. Образцов, А.С. Сиденко и др.) и методической литературе (Б.П. Гурвич, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, Л.В. Московкин, Е.И. Пассов, Э.А. Штульман и др.).

В качестве базы исследования выступило Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (ФГБОУ ВО ВятГУ). В опытно-экспериментальном обучении приняли участие 89 человек (студенты I курса факультета истории, культурологии и политических наук, преподаватели кафедры иностранных языков неязыковых направлений).

*Опытно-экспериментальное обучение*, целью которого было доказать эффективность и результативность методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки «Культурология», проходило в два этапа:

1. Подготовительный этап (весна 2016).
2. Основной этап (осень – весна 2017).

*Подготовительный этап* опытно-экспериментального обучения выполнял диагностическую функцию [180, с. 100] и решал две задачи. Первая задача – рассмотреть информационное образовательное пространство дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Культурология», чтобы выяснить, содержит ли оно условия для формирования МК как составляющей ПОИКК. Вторая задача направлена на определение исходного уровня сформированности МК у обучающихся I курса факультета истории, политических наук и культурологии.

Для решения первой задачи мы рассмотрели содержание компонентов ПОИОП с учетом выделенных нами критериев: межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности. Анализ содержания *ресурсного компонента*, отвечающего за оснащение ПОИОП, и наблюдение за учебным процессом показали, что, хотя мультимедийные средства рекомендуются студентам при подготовке к занятиям, для оснащения ПОИОП в основном применяются материальные средства в составе текстовых и аудио материалов, представленных в учебно-методическом комплексе и в раздаточном материале, подготовленном преподавателем. Это возможно объяснить, во-первых, слабой оснащенностью аудиторий современными информационными средствами, во-вторых, не разработанностью специальных мультимедийных материалов, предназначенных для конкретного направления подготовки, и в-третьих, неумением части преподавателей неумением адаптировать существующие Интернет-ресурсы в рамках образовательного процесса.

Сделанные выводы подтверждены результатами анкетирования преподавателей кафедры иностранных языков неязыковых направлений, в котором принимало участие 28 человек (Приложение 4). Наибольшие трудности у преподавателей вызывает выбор Интернет-ресурсов, которые содержат информацию, связанную с особенностями своей и изучаемой культур, будущей профессиональной деятельности студентов из-за отсутствия единой структурированной базы данных, откуда можно взять необходимые материалы. С

этим согласились 16 опрошиваемых. Кроме того, 17 преподавателей не пользуются на своих занятиях дополнительными ресурсами и технологиями сети Интернет, по причине не оснащенности многих аудиторий техническими средствами обучения.

Достоверность сделанных выводов доказана с помощью формулы Эм. Бореля [31, с. 78], которая предназначена для анализа ответов на вопросы закрытого типа. Она показала, что число ответов «да» на каждый из 5 вопросов составило 97, а ответов «нет» – 43 из расчета на 28 преподавателей, принимавших участие в анкетировании. В итоге, 69 % опрошиваемых высказались за привлечение мультимедийных средств оснащения и умеют их использовать, однако из них лишь 31 % применяют данные средства, обосновывая это не разработанностью соответствующих мультимедийных материалов и неумением адаптировать существующие Интернет-ресурсы и Интернет-технологии в рамках образовательного процесса. Процентное соотношение высчитывалась по формуле:

$$x^{p+}/p- = \frac{(\sum xn...) \times 100\%}{N \times i}$$

где  $x^{p+}$  общий процент положительных ответов по выборке;

$x^{p-}$  общий процент отрицательных ответов по выборке;

$xn$  – число положительных/отрицательных ответов (97/43);

$i$  – число вопросов анкеты (5);

$N$  – количество преподавателей (28).

Погрешность по результатам двух выборок составляет 17,3 %, так как в формулах  $x^{p+} = 69\%$  и  $x^{p-} = 31\%$  разное количество вопросов с положительным и отрицательным вариантом ответа, на которые разбивается вся совокупность, что подтверждает объективность сделанных выводов. Полученные данные подтверждают факт недостаточного оснащения ресурсного компонента ПОИОП мультимедийными средствами, что препятствует привлечению необходимого количества межкультурной профессионально ориентированной информации, которая требуется для более глубокого осознания, сопо-

ставления и интерпретации изучаемых культур в условиях иноязычного общения, что отрицательно сказывается на наполняемости остальных компонентов ПОИОП.

Поскольку ведущим средством оснащения является учебно-методический комплект «*New English File*» (*pre-intermediate*) [270, 2005], с помощью которого происходит наполнение *информационного компонента* ПОИОП, то мы проанализировали его содержание с точки зрения характера и объема информации, необходимой для формирования МК как составляющей ПОИКК.

Из 8 циклов учебно-методического комплекта лишь 3 имеют проблемную организацию, где обучающиеся включаются в проблемные ситуации, создающие условия для устного и письменного общения. Во всех циклах представлены сферы общения: а) профессиональная; б) межкультурная; в) бытовая; г) торгово-коммерческая. В свою очередь, данные сферы отражены в таких видах текстов, как а) профессионально-ориентированные (3); б) межкультурные (3); в) учебные (28); г) бланки и анкеты, письма (21); (Приложение 3).

Для выявления процентного соотношения названных видов текстов мы воспользовались коэффициентом соотношения С.Н. Голосовского, применяемом для оценки количества текстов определенного вида к общему числу текстов:

$$K_{\text{соотн.}} = \frac{N}{M} \times 100\%,$$

где N – количество текстов определенной направленности, а M – общее количество текстов в учебнике.

Полученные результаты свидетельствуют, что из общего числа текстов учебника (55) количество текстов межкультурной и профессиональной направленности составляет всего 11 %. Поскольку учебно-методический комплект «*New English File*» является аутентичным, т. е. изданным в стране изучаемого языка, то в нем отсутствуют интракультурные тексты, т. е. тексты

о родной стране. Кроме того, он не предназначен для обучения иностранному языку в профессиональных целях, поэтому с точки зрения соответствия содержания текстов учебно-методического комплекта критериям межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности, сделаны выводы: а) отсутствие в текстах информации о родной стране, о чертах сходства и различия родной и иноязычной культур; б) отсутствие информации об особенностях будущей профессии; в) информация в текстах является недостаточной для целостного представления о своей и изучаемой культурах в рамках профессиональной деятельности; г) лексико-грамматический материал отражает лишь часть информации о реалиях, традициях и обычаях разных картин мира, профессиональной деятельности и терминологии.

Для работы с текстами учебно-методический комплект предлагает систему рецептивных и продуктивных упражнений. Рецептивные упражнения предполагают решение репродуктивных и поисковых учебно-речевых задач с целью нахождения основной информации, однако отсутствуют упражнения на сравнение и сопоставление информации, изложенной в текстах. Продуктивные упражнения, в свою очередь, направлены на воспроизведение информации, полученной из текстов, в то время как творческие упражнения, предполагающие создание собственного устного или письменного продукта, практически отсутствуют. Памятки и функциональные опоры, предназначенные для оказания помощи при выполнении названных упражнений, а также условия для включения обучающихся в профессионально ориентированные ролевые игры межкультурной направленности в учебнике не представлены.

Анализ состояния информационного компонента ПОИОП говорит о том, что в нем, с одной стороны, содержится лишь часть межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, необходимого для формирования МК, которая не позволяет обучающимся точно, полно и глубоко раскрыть проблемы в рамках цикла занятий ввиду отсутствия текстов интракультурного и интеркультурного характера, наполненных соответствующим языковым материалом межкультурной и профессиональной направ-

ленности. С другой стороны, система упражнений включает недостаточное количество упражнений, направленных на решение творческих задач и включение обучающихся в различные виды взаимодействий.

Рассматривая *субъектно-деятельностный компонент* ПОИОП, куда входят преподаватель и студенты, мы провели анкетирование обучающихся в целях определения уровня их готовности к участию в интеркультурных взаимодействиях в рамках профессиональных видов деятельности. Для этого мы интерпретировали применительно к нашему исследованию опросник эмоциональной эмпатии и терпимости, предложенный И.М. Юсуповым, тест В.Ф. Ряховского, направленный на определение уровня проявления коммуникабельности как обязательного условия для осуществления интеркультурных взаимодействий.

В опрос включено 15 вопросов (Приложения 5 и 6), связанных с проблемными межкультурными ситуациями в рамках профессиональной деятельности будущего культуролога, максимальный балл при ответе на которые составляет 30. В нем приняло участие 61 человек, которые набрали баллы в диапазоне от 18 до 23, что можно проследить на рисунке 13, где *ряд 1* – максимально возможное количество баллов (30 баллов), а *ряд 2* – количество баллов, набранное обучающимися.

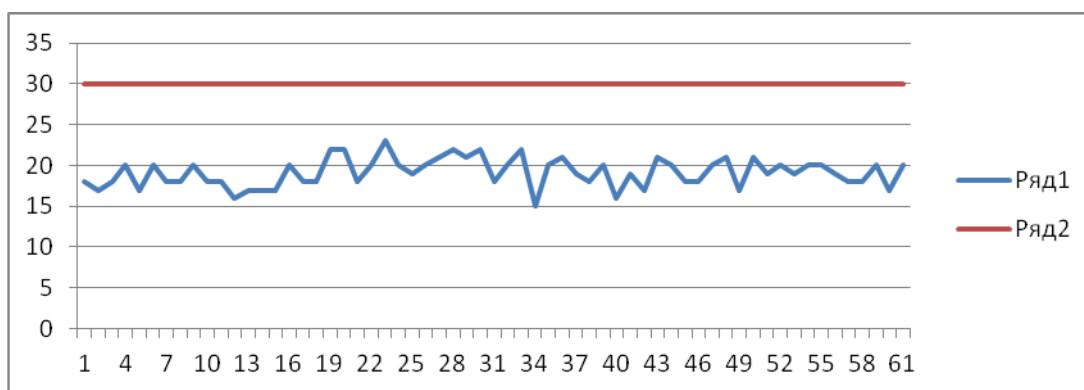


Рисунок 13 – Уровень готовности обучающихся к интеркультурным взаимодействиям в профессиональных видах деятельности



Обработка полученных результатов в процентном выражении и их достоверность проверены с помощью формулы Раша, которая позволяет выявить двухпараметрическую зависимость результата одного (i) испытуемого в одном (j) задании. Данная формула оптимальна при вопросах закрытого типа и позволяет без погрешности определить искомый результат в расчете на количество опрашиваемых больше 50, но меньше 100:

$$R_i = \sum_{x_{ij}}^M M_{ij} (61) \times 100\%$$

где  $R_i$  – тестовый балл i-го испытуемого;

$M$  – число заданий в тесте;

$x_{ij} = 1$ , если ответ i-го испытуемого на j-е задание «да»;

$x_{ij} = 2$ , если ответ испытуемого «нет»;  $M_{ij}$  – тестовый балл в расчете на 61 студента.

По результатам опроса 43 % обучающихся при общем положительном отношении к профессиональной деятельности, их желани и наличии определенных способностей, необходимых для вступления в интеркультурные взаимодействия с коллегой-носителем иностранного языка, испытывают трудности как при выражении своей точки зрения относительно исторического события или культурного факта в письменной и устной формах, так и при организации культурно-исторической прогулки или экскурсии на иностранном языке. Это говорит о том, что обучающиеся в основном готовы осуществлять межкультурное профессионально ориентированное иноязычное общение, но при условии сформированности МК и соответствующего уровня владения умениями чтения, аудирования, говорения и письменной речи как средствами иноязычного общения, умениями профессиональных видов деятельности.

В завершении выявлен уровень сформированности МК на начало опытно-экспериментальной проверки. Он определялся с учетом выделенных критериев оценки, описание которых будет представлено ниже. Здесь же отметим, что предэкспериментальный срез показал средний коэффициент

сформированности МК в группе 41,5 %, что объясняется значительным количеством ошибок при восприятии и осмыслении культурно-исторической информации, присущей контактирующим культурам, при выявлении и использовании иноязычных лексико-грамматических средств для представления своей точки зрения, недостаточной логичности и аргументированности высказываний, их убедительности.

Таким образом, результаты подготовительного этапа опытно-экспериментального обучения показали, что, во-первых, ПОИОП дисциплины «Иностранный язык», создаваемое в основном с помощью имеющихся материальных средств оснащения, вряд ли является профессионально ориентированным, требующимся для формирования МК как составляющей ПОИКК, и, во-вторых, лишь малое количество преподавателей привлекают мультимедийные средства оснащения для предъявления межкультурного профессионально ориентированного социального опыта и редко создают условия для включения обучающихся как в непосредственные, так и опосредованные Интернет-ресурсами и Интернет-технологиями взаимодействия.

Что касается студентов как субъектов образовательной среды, то они в основном желают и обладают определенным набором качеств для участия в межкультурном профессионально ориентированном иноязычном общении, однако по причине недостаточной сформированности МК и ПОИКК испытывают трудности в ходе интракультурных, инокультурных и интеркультурных взаимодействий в рамках профессиональной деятельности.

Все это подтвердило актуальность создания ПОИОС как единицы ПОИОП, содержание которой было бы специально оснащено с привлечением совокупности материальных и мультимедийных средств, отобрано и организовано для формирования МК в процессуальном компоненте с учетом соответствующих принципов. Методика формирования названной компетенции в такой среде (см. 2.1. и 2.2.) реализована на занятиях по иностранному языку на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии во время

основного этапа опытно-экспериментального обучения, результаты которого будут представлены далее.

*Основной этап опытно-экспериментального обучения* был направлен на апробацию методики формирования МК в ПОИОС. Для этого использовался константный эксперимент, где одна и та же группа I курса выступала в роли экспериментальной и контрольной, что позволило нам проследить динамику в формировании МК у обучающихся направления подготовки «Культурология».

Согласно требованиям к организации опытно-экспериментального обучения среди основных характеристик образовательного процесса выделены варьируемые и неварьируемые компоненты [114, с. 47]. К варьируемому компоненту относится разработанная нами методика формирования МК в ПОИОС.

В группе неварьируемых компонентов выделены:

- 1) степень обучения, на которой проводилось опытно-экспериментальная проверка (I курс факультета истории, политических наук и культурологии);
- 2) этапы обучения иноязычному общению: развития умений и функционирования иноязычного общения;
- 3) время проведения срезов: предэкспериментальный (до начала опытно-экспериментального обучения), текущий (после проведения двух циклов занятий) и постэкспериментальный (после проведения всех циклов занятий);
- 4) критерии оценивания сформированности МК и обработка полученных данных.

Чтобы о результатах исследования можно было сделать статистически значимые выводы, необходимо определить критерии сформированности МК. При их выявлении мы исходили, во-первых, из того, что уровень сформированности МК определяется по степени овладения обучающимися содержанием интракультурного, инокультурного и интеркультурного субкомпонентов в совокупности опыта познавательной, репродуктивной, творческой и цен-

ностно-ориентационной деятельности, необходимого будущему культурологу для участия в межкультурном профессионально ориентированном иноязычном общении. Он проявляется в готовности и способности обучающихся осуществлять интеркультурные взаимодействия, в основе которых лежит межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, необходимый им для успешного иноязычного общения с представителями другой культуры в профессиональной деятельности.

Поскольку в центре внимания находятся интеркультурные способы взаимодействий, функционирующие благодаря тесному взаимопроникновению и взаимовлиянию интра- и инокультурных способов, то студенты должны не только творчески применять усвоенные способы взаимодействий, но и создавать новые в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения. Так, интракультурные и инокультурные способы взаимодействий характерны для ситуаций профессионально ориентированного иноязычного общения в рамках просветительской деятельности и историко-культурной деятельности соответственно, где предполагается, что обучающиеся используют необходимую информацию, связанную с особенностью культуры своей страны, а затем анализируют и систематизируют актуальные культурологические сведения об изучаемой стране и ее культуре для представления своей точки зрения в виде устного доклада или сообщения.

Что касается интеркультурных способов взаимодействий, то они предназначены для ситуаций профессионально ориентированного иноязычного общения как во время экскурсионной, так и научно-исследовательской деятельности, где обучающиеся в ходе обобщения информации осуществляют сравнение своей и иноязычной культур, строя при этом различные по объему и содержанию устные и письменные высказывания соответственно. Причем устные высказывания моделируют экскурсию на иностранном языке, а письменные служат образцом будущей научной статьи.

Во-вторых, овладение обучающимися межкультурным профессионально ориентированным социальным опытом происходит с помощью «речевых

умений чтения, аудирования, говорения и письменной речи, обеспечивающих функционирование соответствующих видов речевой деятельности, как средств иноязычного общения» [107, с. 20].

Исходя из этого, усвоенный социальный опыт представлен в продуктах названных видов речевой деятельности, которыми может пользоваться обучающийся в письменном или устном межкультурном профессионально ориентированном иноязычном общении, вступая во взаимодействия с представителями иной культуры в просветительской, историко-культурной, экскурсионной и научно-исследовательской деятельности и проявляя при этом адекватные личностные и профессиональные качества.

И наконец, при оценивании таких продуктов во внимание принимаются система общеевропейских уровней владения иностранным языком (*CEFR*), требования ФГОС ВО, содержание учебной программы по предмету «Иностранный язык» [135], в соответствии с которыми по окончании вузовского курса обучения выпускники со степенью бакалавра направления подготовки «Культурология» должны владеть иностранным языком на уровне В1 (пороговый уровень), предусматривающем «владение умением описывать события, принимать участие в спонтанном диалоге, понимать основную идею текста и специальную лексику из контекста, а также писать письмо или связный текст с использованием языковых средств в профессиональных целях» [130].

В связи с вышеизложенным качество созданных продуктов является показателем овладения обучающимися межкультурным профессионально ориентированным социальным опытом, лежащим в основе МК, и позволяет в завершении этапа развития умений говорить о степени готовности обучающихся к осуществлению интеркультурных взаимодействий, обслуживаемых речевой деятельностью, как средством иноязычного общения.

В завершении цикла на этапе функционирования иноязычного общения полученный продукт показывает степень готовности и способности обучающихся вступать в названный вид взаимодействий с коллегой-носителем ино-

странного языка, создавая самостоятельные речевые произведения в ходе обсуждения разных точек зрения для принятия взаимоприемлемого решения.

В обоих случаях от обучающихся ожидается проявление личностных и профессиональных качеств, значимых для иноязычного общения в профессиональной деятельности будущего культуролога (табл. 5). Качество созданных продуктов является кумулятивным результатом, характеризующим уровень сформированности МК, и оценивается с учетом критериев путем присвоения баллов.

Таблица 5

Критерии оценки уровней сформированности межкультурной компетенции

	<b>I уровень – готовность</b>	
Личностные и профессиональные качества: культурная непредвзятость, эмпатия, толерантность, речевой и социокультурный такт, интерес к будущей профессиональной деятельности и т.д.	а) целенаправленность, логичность и завершенность высказывания;	10 баллов
	б) опора на содержание полученной информации и форму ее предъявления для обеспечения полноты высказывания;	10 баллов
	в) корректность и грамотность в употреблении межкультурных профессионально ориентированных единиц	10 баллов
	<b>II уровень – готовность и способность</b>	
	а) аргументированность, логичность и убедительность высказываний для представления своей точки зрения;	10 баллов
	б) понимание логического и побудительного аспектов сообщения оппонента и выявление сходств и различий в позициях;	10 баллов
в) самостоятельность в общении, а также корректность в употреблении межкультурных профессионально ориентированных единиц	10 баллов	

В качестве показателя степени готовности и способности обучающихся осуществлять интеркультурные взаимодействия в ходе профессионально ориентированного иноязычного общения избран коэффициент, предложенный В.П. Беспалько, рассчитываемый по формуле:

$$K = \frac{a}{n} \times 100\%,$$

где а – количество набранных баллов, n – максимально возможное количество баллов. Предельным мы считаем коэффициент не ниже 0,7 (70 %). Выделенный коэффициент соотнесен с пятибалльной системой оценивания, официально принятой в учебном заведении, и является показателем сформированности МК (см. табл. 6).

Таблица 6

Соотношение коэффициента успешности с пятибалльной шкалой оценивания

Величина коэффициента	84-100 %	59-83 %	22-58 %
Отметка	5	4	3

На начало опытно-экспериментального обучения на этапе развития умений мы оценивали монологические/диалогические высказывания и письменные произведения обучающихся, построенные на базе интракультурного, инокультурного и интеркультурного текстов, в рамках профессиональных видов деятельности. Так, средний коэффициент в:

а) просветительской деятельности равен 43 %, где наибольшие трудности были связаны с недостаточным осмыслением культурно-исторической информации, связанной с родной страной, и отсутствием аргументированности и последовательности в представлении достижений отечественной культуры во время устных высказываний;

б) историко-культурной деятельности – 42 %, где наибольшие трудности вызвали интерпретация культурно-исторической информации о стране изучаемого языка, наблюдаются ошибки в логике и последовательности изложения, что затрудняет понимание смысла устного высказывания при представлении мирового историко-культурного наследия;

в) экскурсионной деятельности – 41 %, где обучающиеся столкнулись с трудностями при логичном изложении общей и частной информации о своей

и иноязычной странах, особенностях их культуры, традиций быта, что приводит к смысловой неточности при сравнении и сопоставлении двух культур. Расчеты представлены в приложении 8 (Приложение 8).

В связи с этим, средний коэффициент по группе составил 41,5 %, что соответствует низкому уровню сформированности МК. Поэтому следующим шагом была апробация разработанной нами методики формирования МК как составляющей процессуального компонента ПОИОС, а затем на фазе констатации и интерпретации данных (М.В. Ляховицкий), полученных студентами группы, которая прошла опытно-экспериментальное обучение по предложенной методике, сравнить результаты предэкспериментального, текущего и постэкспериментального срезов.

После 2 циклов занятий, направленных на применение разработанной методики, был проведен текущий срез, показавший положительные изменения в полученных результатах. Так, на этапе развития умений большинство обучающихся смогли понять не только общее содержание прочитанных текстов, но и вычленили необходимые межкультурные и профессионально ориентированные единицы для правильного оформления монологических и диалогических высказываний в рамках профессиональных видов деятельности, решая тем самым поисковые и творческие задачи I. В то же время обучающиеся пока испытывали трудности в обобщении полученной информации для представления культурологических сведений в просветительской и историко-культурной деятельности, допускали ошибки при использовании иноязычных лексико-грамматических средств межкультурной профессионально ориентированной направленности (K= 64 % и 65 %). В экскурсионной деятельности часть обучающихся не смогла ответить на дополнительные вопросы «экскурсантов» (K= 64 %).

Представим сравнение результатов предэкспериментального и текущего срезов в табл. 7, проводимых на этапе развития умений и показавших положительные изменения показателей уровня готовности обучающихся к



осуществлению интеркультурных взаимодействий в ситуациях профессионально ориентированного иноязычного общения (Приложении 9).

Таблица 7

Сравнительная таблица результатов предэкспериментального и текущего срезов на этапе развития умений

Срез	Количество студентов			Средний коэффициент по группе
	1-20	21-40	41-61	
	Устные и письменные высказывания в:			
	Просветительской деятельности	Историко-культурной	Экскурсионной деятельности	
Предэкспериментальный	43 %	42 %	41 %	41,5 %
Текущий	64 %	65 %	64 %	64 %

Далее сравним результаты предэкспериментального и текущего срезов (табл. 8) на этапе функционирования иноязычного общения в ходе участия обучающихся в профессионально ориентированной ролевой игре межкультурной направленности. Так, до начала опытно-экспериментального обучения в рамках проведения такой игры студенты испытывали трудности во время обобщения и систематизации исторических предпосылок возникновения межкультурной проблемы, присущей контактирующим культурам, недостаточно логично и аргументированно строили устные высказывания, что отрицательно сказалось на их убедительности, допускали значительное количество ошибок при использовании иноязычных лексико-грамматических средств для представления своей точки зрения. Средний коэффициент по группе равен 42 %, что говорит о недостаточной сформированности способности и готовности обучающихся вступать в интеркультурные взаимодействия.

В завершении двух циклов занятий на этапе функционирования иноязычного общения профессионально ориентированная ролевая игра межкультурной направленности показала, что обучающиеся в основном пользуются усвоенными ранее способами интеркультурных взаимодействий, однако затрудняются при создании новых способов взаимодействий, допускают ошибки в логике изложения своей точки зрения и не всегда полностью понимают позицию оппонента, что свидетельствует о частично сформированной способности и готовности вступать в интеркультурные взаимодействия в ходе профессионально ориентированного иноязычного общения (K= 64 %, расчеты см. в Приложении 9).

Таблица 8

Сравнительная таблица результатов предэкспериментального и текущего срезов на этапе функционирования иноязычного общения

Срез	Количество студентов				Средний коэффициент по группе
	1-15	16-31	32-47	48-61	
	Профессионально ориентированная ролевая игра межкультурной направленности				
Предэкспериментальный	41 %	43 %	40 %	42 %	41,5 %
Текущий	63 %	64 %	64 %	65 %	64 %

Завершил опытно-экспериментальную проверку итоговый, постэкспериментальный срез (Приложение 10), показавший на этапе развития умений, что в ходе просветительской и историко-культурной деятельности обучающиеся правильно и практически безошибочно представляли различные историко-культурные факты в виде устного доклада. Средний коэффициент по группе – 85 % и 86 % соответственно.

Что касается экскурсионной деятельности, то обучающиеся смогли правильно организовать экскурсию с привлечением материала межкультурного профессионально ориентированного характера, рассказать о достижениях духовной и материальной культуры, дать информацию о народных традициях и социальных течениях, провести сравнение с родной культурой, ответить на большинство вопросов культурно-исторического характера. Средний коэффициент – 86 %.

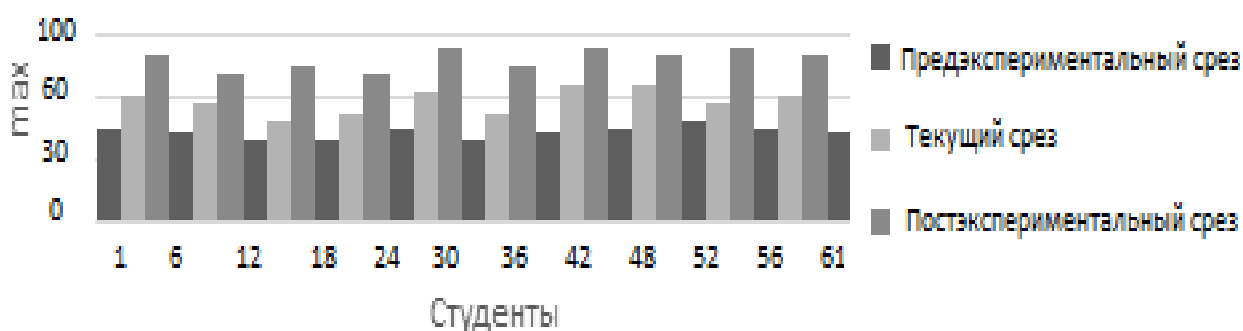


Рисунок 14 – Сравнительные показатели уровня готовности обучающихся осуществлять интеркультурные взаимодействия

На этапе функционирования общения в ходе научно-исследовательской деятельности обучающиеся успешно справились с написанием небольшого эссе аргументационного характера, где они представили разные точки зрения предложенной историко-культурной проблеме. Для него были характерны логичность и последовательность в изложении фактов, структура и оформление соблюдены полностью. Средний коэффициент – 84 %. При проведении профессионально ориентированных ролевых игр межкультурной направленности обучающиеся в основном корректно употребляли межкультурные и профессионально ориентированные единицы, представляя свою позицию логично и аргументировано. Во время перекрёстных вопросов они старались рассмотреть все точки зрения, проявляя такие качества, как культурная непредвзятость, социокультурный такт, толерантность и др.

Проведенный анализ срезов позволил резюмировать количественные изменения и прирост показателей степени готовности и способности осуществлять интеркультурные взаимодействия в условиях профессиональной деятельности, что говорит о возросшем уровне сформированности МК (рис. 15).

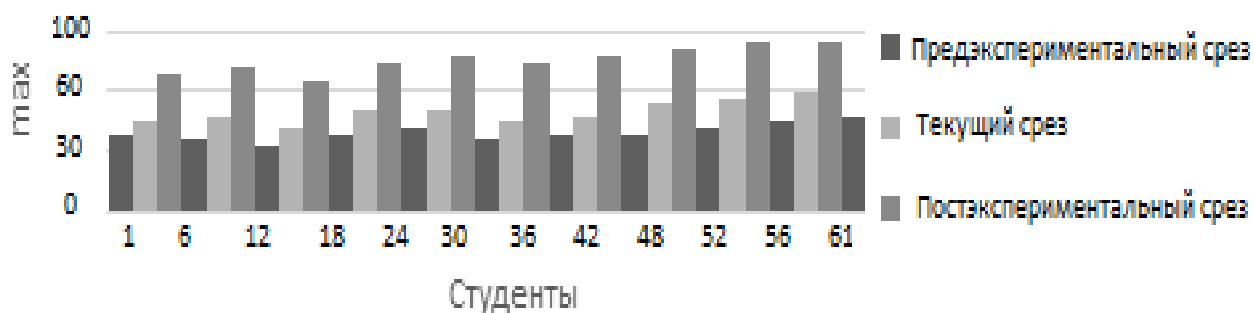


Рисунок 15 – Сравнительные показатели уровня готовности и способности обучающихся к интеркультурным взаимодействиям в профессионально ориентированном иноязычном общении

Статистическая обработка полученных данных осуществлялась при помощи алгоритма расчета критерия F-статистики или статистики Фишера (Приложение 13). Он предназначен для определения общего направления сдвига исследуемого признака при переходе от первого измерения ко второму, т. е. изменяются ли показатели в сторону повышения или, наоборот, в сторону понижения. F-тест в однофакторном дисперсионном анализе устанавливает значительно ли отличаются средние нескольких независимых выборок (срезов). Результат является значимым, если  $F \text{ стат.} > F \text{ критич.}$ , т. е. если у большинства испытуемых значение показателя повышается, то этот сдвиг называется Fстат., а сдвиги противоположного направления соответственно будут рассматриваться как Fкритич. Другими словами, когда уровень статистической значимости P-значение  $< 0,05$ , то критерий Фишера значим, и влияние исследуемого фактора можно считать доказанным.

Для применения данного критерия и обоснования закономерности и значимости результатов опытно-экспериментального обучения сформулиру-

ем следующие гипотезы. Нулевая гипотеза  $H_0$  звучит так – различие в результатах предэкспериментального, текущего и постэкспериментального срезов вызвано лишь случайными причинами. Альтернативная гипотеза  $H_1$ : различие в результатах предэкспериментального, текущего и постэкспериментального срезов определяется влиянием неслучайных факторов, в нашем случае применением методики формирования МК в ПОИОС.

Анализ полученных результатов проводился при помощи инструмента пакета анализа электронных таблиц EXCEL «Однофакторный дисперсионный анализ» (Приложение 13). Согласно таблице, очевидно, что на пересечении строки «Между группами» и столбца «Р-значение» находится величина, которая во всех выборках меньше  $<0,05$ . Следовательно, гипотеза  $H_0$  на уровне значимости  $0,05$  отвергается, а принимается альтернативная гипотеза  $H_1$ , в соответствии с которой, мы имеем преобладание «положительного» сдвига, не являющегося случайным.

Поэтому задача дисперсионного анализа решена: обоснована закономерность и значимость результатов опытно-экспериментального обучения в пределах статистической погрешности  $0,05$  или  $5\%$ , что говорит об отсутствии влияния случайности в полученных данных. В связи с проведенными расчетами мы можем утверждать с достоверностью  $95\%$ , что применение разработанной нами методики обеспечивает статистически значимое увеличение уровня сформированности межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся по направлению подготовки «Культурология».

Использование методов математической статистики позволило нам доказать справедливость выдвинутой гипотезы. Полученные данные говорят в пользу применения разработанной методики, которая способна повысить уровень сформированности МК в ПОИОС и тем самым подготовить обучающихся направления подготовки «Культурология» к выполнению профессиональной деятельности в условиях интеркультурных взаимодействий.

## Выводы по второй главе

Создание профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции, и проектирование методики названной компетенции как составляющей процессуального компонента такой среды, разработанной с учетом теоретических положений, сформулированных в первой главе, и адаптированной к процессу обучения на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии, результатов ее опытно-экспериментальной проверки позволили сделать следующие выводы:

1. Разработка профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции, осуществлялась с учетом *внешних* (социальный заказ общества, ФГОС ВО, учебной программе по направлению подготовки «Культурология»); совокупность компетентностного, пространственно-средового, личностно-деятельностного, профессионально ориентированного, межкультурного и коммуникативно-когнитивного подходов) *и внутренних факторов* (условия обучения на I курсе факультета истории, политических наук и культурологии, уровень развития личностных и субъектных качеств обучающихся).

2. Содержание этих факторов легло в основу *принципов отбора* (принципы межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности) и *принципов организации* (принцип личностной и субъектной индивидуализации; сравнительно-сопоставительный принцип; принцип проблемно-информационной достаточности учебного материала и его адекватности компонентам межкультурной компетенции), которые вошли в состав *социально-методологической* составляющей информационного компонента профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции.

3. Содержанием *предметно-операционного субкомпонента* профессионально ориентированной информационной образовательной среды является межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, в *предметную часть* которого входят знания интра-, ино-, интеркультурного характера, присущие будущей профессиональной деятельности обучающихся. Они отражают сферы межкультурного и профессионального иноязычного общения, проблемы, характерные для них, и представлены в текстовом материале интракультурного, инокультурного и интеркультурного характера. Последние содержат языковой и речевой материал, с помощью которого поступает межкультурная профессионально ориентированная информация.

*Операционная часть* данного субкомпонента включает совокупность умений чтения, аудирования, говорения и письменной речи как средств иноязычного общения, универсальных учебных умений, лежащих в их основе, и умений профессиональных видов деятельности, как форм иноязычного профессионально ориентированного общения, которые должен усвоить будущий культуролог.

4. *Дидактико-методический субкомпонент* представлен частной системой упражнений. *I подсистема* предназначена для этапа развития умений и включает *рецептивные и продуктивные упражнения*. В *упражнениях первого типа* ведется работа с интракультурными, инокультурными и интеркультурными текстами профессиональной направленности, где студенты решают постепенно усложняющиеся поисковые учебно-речевые задачи, присущие *содержательным поисковым, содержательно-смысловым поисковым и смысловым сравнительно-сопоставительным поисковым упражнениям*.

В состав *упражнений второго типа* входят речевые упражнения, где обучающиеся решают а) поисковые и творческие задачи I в рамках просветительской и историко-культурной деятельности; б) творческие задачи II в рамках экскурсионной и научно-исследовательской деятельности.

Упражнения обоих типов могут сопровождаться функциональными опорами разной структуры и наполнения, а также памятками, содержащими

информацию о том, как а) работать с интракультурными, инокультурными и интеркультурными текстами; б) строить монологические и диалогические высказывания соответствующего качества; в) использовать межкультурный профессионально ориентированный материал для обслуживания профессиональных видов деятельности.

Вторая подсистема предназначена для этапа функционирования общения, где студенты включаются в профессионально ориентированные ролевые игры межкультурной направленности, которые имитируют условия, присущие межкультурному профессионально ориентированному иноязычному общению, имеющему место в ходе профессиональной деятельности.

5. Преподаватель и обучающиеся как представители субъектно-деятельностного компонента вступают в разные виды взаимодействий в процессуальном компоненте, для которого спроектирована методика формирования межкультурной компетенции у студентов направления подготовки «Культурология» и представлена в виде модели.

6. Созданная методика представляет совокупность комплексов упражнений, адекватных этапам формирования межкультурной компетенции, способами выполнения которых являются взаимодействия субъектов образовательного процесса, их содержание определяется типом решаемой учебно-речевой задачи, а организационные формы – опосредованностью мультимедийными средствами и видами профессиональной деятельности будущего культуролога.

Методика имеет циклический характер, проблемную организацию и профессиональную направленность. Первые три занятия цикла предназначены для этапа развития умений, где происходит присвоение межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, представленного в текстах интра-, ино- и интеркультурного характера. Приемами работы к текстам являются комплексы рецептивных и продуктивных упражнений, в ходе выполнения которых обучающиеся решают поисковые и творческие задачи, включаясь в непосредственные или опосредованные Интернет-ресурсами и



Интернет-технологиями взаимодействия, чтобы получить запланированный речевой продукт, необходимый для иноязычного общения в просветительской, историко-культурной и экскурсионной деятельности.

Четвертое занятие представляет этап функционирования иноязычного общения, где с помощью информации, полученной из интракультурных, инокультурных, интеркультурных текстов и Интернет-ресурсов, и приобретенных речевых умений, обучающиеся принимают участие в профессионально ориентированной ролевой игре межкультурной направленности.

7. Продуктом взаимодействий участников образовательного процесса на этапе развития умений выступают устные высказывания, обусловленные содержанием прочитанных или прослушанных текстов, а продуктом этапа функционирования иноязычного общения – самостоятельные высказывания обучающихся, создаваемые в ходе интеркультурных взаимодействий для представления своей позиции по культурно-историческим проблемам и принятия взаимоприемлемого решения.

Качество созданных продуктов является кумулятивным результатом, характеризующим уровень сформированности межкультурной компетенции и позволяет в первом случае говорить о готовности обучающихся к осуществлению интеркультурных взаимодействий, а во втором – о готовности и способности обучающихся вступать в такой вид взаимодействий с коллегой-носителем иностранного языка, создавая самостоятельные речевые произведения и проявляя личностные и профессиональные качества, значимые для иноязычного общения в профессиональной деятельности будущего культуролога.

8. Методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология» была интегрирована в образовательный процесс факультета истории, политических наук и культурология ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». Результаты опытно-экспериментальной проверки ее эффективности и их статистический

анализ подтвердили справедливость гипотезы исследования и доказали состоятельность созданной методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся вуза.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование направлено на разрешение противоречий между социальным заказом общества на формирование межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология» и отсутствием единой трактовки межкультурной компетенции; значительным потенциалом профессионально ориентированной информационной образовательной среды и недостаточной изученностью вопросов отбора и организации содержания компонентов такой среды для формирования межкультурной компетенции; необходимостью повысить эффективность обучения будущих культурологов интеркультурному взаимодействию с представителями иной культуры для успешного иноязычного общения в профессиональной деятельности и отсутствием научно обоснованной и экспериментально проверенной методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде, содержание которой специально отобрано и организовано для этой цели.

Поиск путей разрешения названных противоречий направлен на обеспечение эффективности формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология» и развитие обучающихся как субъектов диалога культур в профессиональной деятельности. Это обусловило выбор задач диссертационного исследования и их решение.

В рамках *первой задачи* мы определили, что межкультурная компетенция входит в состав профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции как цели-результата обучения иностранному языку в рамках направления «Культурология». В ее структуре выделили интракультурный, инокультурный и интеркультурный компоненты, каждый из которых предполагает освоение обучающимися адекватного межкультурного профессионально ориентированного социального опыта, необходимого для интер-

культурных взаимодействий в условиях профессионально ориентированного иноязычного общения. Сами взаимодействия обеспечиваются интеркультурным компонентом благодаря тесному взаимопроникновению и взаимовлиянию интра- и инокультурных компонентов.

В ходе *решения второй задачи* мы выяснили, что для формирования межкультурной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология» необходимо создать образовательную среду, которая является единицей образовательного пространства дисциплины «Иностранный язык». Такое профессионально ориентированное информационное образовательное пространство выступает, во-первых, в качестве целостной, многокомпонентной системы иноязычного образовательного в совокупности ресурсного, информационного, субъектно-деятельностного и процессуального компонентов, содержание которых отражает специфику названного направления подготовки. Во-вторых, единицами данного пространства являются образовательные среды, в которых происходит формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции в составе языковой, речевой, межкультурной, учебно-познавательной и компенсаторной субкомпетенций.

Для проектирования профессионально ориентированной информационной образовательной среды, предназначенной для формирования межкультурной компетенции, преподаватель наполняет каждый компонент среды конкретным содержанием, руководствуясь критериями межкультурной и профессиональной направленности, а также информационной насыщенности. Так, с помощью ресурсного компонента межкультурная профессионально ориентированная информация поступает в информационный компонент. Она, во-первых, включает условия и факторы организации образовательного процесса, находящиеся в социально-методологическом субкомпоненте информационного компонента.

Во-вторых, межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт, который передает преподаватель и присваивают студенты в

ходе работы с данной информацией, что находит отражение в *предметно-операционном субкомпоненте*. В-третьих, приемы и средства обучения и учения, размещающиеся в *дидактико-методическом субкомпоненте*, предназначенные для получения и передачи информации участниками образовательного процесса.

Преподаватель и студенты, пользуясь полученными материалами, выполняют свои деятельностные функции, вступая во взаимодействия, которые реализуются в *процессуальном компоненте* профессионально ориентированной информационной образовательной среды, направленном на достижение запланированного результата, а именно формирование межкультурной компетенции.

Отсюда, в рамках *третьей задачи*, из всей совокупности средств оснащения профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции мы выделили совокупность материальных и мультимедийных средств на базе Интернет платформы *Google Classroom*, объединенных в социально-методологическую, предметно-операционную и дидактико-методическую группы и отобранных в соответствии с критериями межкультурной и профессиональной направленности, информационной насыщенности.

Изложенное принято во внимание при проектировании профессионально ориентированной информационной образовательной среды и создании методики формирования межкультурной компетенции в данной среде у обучающихся I курса факультета истории, политических наук и культурологии и ее представления в виде модели, что позволило решить *четвертую задачу* исследования.

Для проектирования такой среды учитывались внешние и внутренние факторы, обуславливающие процесс отбора и организации содержания компонентов среды, предназначенной для формирования МК у студентов направления подготовки «Культурология». В качестве принципов отбора выступают принципы межкультурной и профессиональной направленности

обучения, а также информационной насыщенности. К принципам организации относятся принцип личностной и субъектной индивидуализации, сравнительно-сопоставительный принцип, принцип проблемно-информационной достаточности учебного материала и его адекватности компонентам межкультурной компетенции. Перечисленные принципы входят в состав социально-методологической составляющей информационного компонента профессионально ориентированной информационной образовательной среды для формирования межкультурной компетенции и определяют отбор и организацию содержания всех последующих компонентов данной среды.

Что касается предметно-операционного субкомпонента, то его содержанием является межкультурный профессионально ориентированный социальный опыт. Дидактико-методический субкомпонент, в свою очередь, представлен частной системой упражнений, разработанной для этапов а) развития умений и б) функционирования иноязычного общения.

В процессуальном компоненте профессионально ориентированной информационной образовательной среды действует субъектно-деятельностный компонент в составе преподавателя и студентов, которые, используя данное содержание, вступают в разные виды взаимодействий посредством совокупности комплексов упражнений, содержание которых определяется типом решаемой речевой задачи, а организационные формы – опосредованностью мультимедийными средствами и видами профессиональной деятельности. Поэтому именно для процессуального компонента разработана методика формирования межкультурной компетенции. Ее специфика заключается в том, что она содержательно наполнена и целенаправленно организована на формирование вышеназванной компетенции в ходе комплексного обучения всем видам речевой деятельности как средствам межкультурного профессионально ориентированного иноязычного общения. Последнее обслуживает взаимодействия обучающихся в таких видах деятельности будущего культуролога, как просветительская, историко-культурная, экскурсионная и научно-исследовательская.

Методика формирования межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции прошла опытно-экспериментальную проверку на занятиях по английскому языку на I курсе направления подготовки «Культурология». Результаты опытно-экспериментальной проверки и их статистический анализ подтвердили эффективность разработанной методики для достижения цели.

Решение задач диссертационного исследования можно считать успешным в связи с доказанностью гипотезы исследования: формирование межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде у обучающихся направления подготовки «Культурология» будет эффективным, если:

- уточнено понятие, структура и содержание межкультурной компетенции как составляющей профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции применительно к направлению подготовки «Культурология»;

- создана профессионально ориентированная информационная образовательная среда как единица образовательного пространства по предмету «Иностранный язык» для названного направления подготовки, предназначенная для формирования межкультурной компетенции;

- разработана методика формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде и осуществлена ее опытно-экспериментальная проверка на I курсе лингвистического вуза.

Актуальным в дальнейшем представляется адаптация разработанной методики формирования межкультурной компетенции в профессионально ориентированной информационной образовательной среде к другим направлениям подготовки в рамках неязыковых специальностей и созданием учебно-методического пособия, предназначенного для формирования межкультурной компетенции у обучающихся направления подготовки «Культурология».

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агафонов А.Ю. Исследование Я-концепции учащихся подросткового возраста как средства качественной оценки образовательных систем: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Казань, 2000. 18 с.
2. Азимов В.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Александров К.В. Информационно коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: от новой формы к новому содержанию // Иностранные языки в школе. М., 2011. № 5. С. 15-20.
4. Андреев А.А. Знания или компетенции? // Высшее образование в России. М., 2005. № 3. С. 3-11.
5. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ростов н/Д., 2007. 26 с.
6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
7. Апальков В.Г., Сысоев, П.В. Методические принципы формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Вестник ТГУ. Тамбов, 2008. № 7. С. 254-260.
8. Ариян М.А. Технология социально-развивающего обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения средней школы // Иностранный язык в школе. М., 2008. № 7. С. 21-30.
9. Ариян М.А. Современные технологии обучения иностранным языкам в школе: учеб.-метод. пособие. Н. Новгород: НГЛУ, 2013. 108 с.
10. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 159 с.



11. Аствацeturов Г.О., Кочегарова Л.В. Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде // Директор школы. М.: Сентябрь, 2012. № 2. С. 12-16.
12. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
13. Баграмова Н.В. Методика обучения иностранному языку в свете глобализации образования. М.: Просвещение, 2002. 97с.
14. Байер Т., Рот Ю. Межкультурная коммуникация. М.: Юнити – Дана, 1991. 42 с.
15. Бартош Д.К. Современные образовательные тенденции мультимедийного обучения иностранным языкам // Вестник Университета. М., 2011. № 6. С. 12-14.
16. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник для вуза. М.: ИНФРА-М, 2013. 368 с.
17. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. М., 2002. № 2. С. 28-31.
18. Безукладников К.Э., Жустеева Г.А. Технологическое обеспечение компетентностного подхода в учебном процессе языкового вуза // Сибирский педагогический журнал. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2010. № 5. С. 90-98.
19. Безукладников К.Э., Викулина М.А. Педагогическая квалиметрия и ее роль в определении качества образования // Вестник ПермГГПУ. Серия 1. Психологические и педагогические науки. 2014. № 2. С. 28-38.
20. Берднова Е.В. Экспериментальные исследования элементов и констант дидактики // Философия. Психология. Педагогика: Известия Саратовского университета. Саратов, 2011. Т. 11. Вып. 1. С. 108-115.
21. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 191 с.
22. Биболетова М.З., Грачева Н.П. Примерные программы среднего общего образования // Иностранные языки. М.: Просвещение, 2005. С. 68.

23. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных трудов. М.: ИНЭК, 2007. С. 156-163.

24. Бим И.Л., Биболетова М.З. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) // Иностранные языки в школе. М., 2009. № 1. С. 4-8.

25. Бим И.Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. М., 2007. № 4. С. 2-6.

26. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2007. 240 с.

27. Бободжанова Л.К. Формирование иноязычной грамматической компетенции с учетом национально-культурных особенностей изучаемого языка в сфере профессионального общения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб, 2008. 247 с.

28. Бовтенко М.А. От компьютерной лингводидактики к электронной: современные информационные технологии в обучении языку // Языки в современном мире: материалы IX междунар. конф.и, 23-25 мая 2010 г. Томск: Томск. гос. ун-т, 2010. С. 37-38.

29. Болдова Т.А. Многообразие дидактических методов обучения иностранным языкам // Совершенствование преподавания иностранных языков в школе и вузе. Киров: Радуга-ПРЕСС, 2000. Вып. 5. С. 52-61.

30. Большой толковый словарь правильной русской речи: 8000 слов и выражений / Под ред. Л.И. Скворцова. М.: Мир и Образование, 2009. 1104 с.

31. Борель Э., Дельтейл Р., Юрон Р. Вероятность ошибки. М.: Статистика, 1972. 176 с.

32. Буланкина Н.Е. Проблемы эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве: монография. М.: Академия, 2002. 207 с.

33. Буркова О.И. Подготовка учителя иностранного языка к межкультурной коммуникации в условиях педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Киров, 2011. 195 с.
34. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Пер. Ю. Константинова. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 208 с.
35. Васильева Е.Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки // Университетское управление: практика и анализ. Екатеринбург, 2011. № 4. С. 76-82.
36. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. М.: Высшая школа, 2010. № 5. С. 34-38.
37. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 1983. 320 с.
38. Викулина М.А. Личностно-ориентированный подход в педагогике: теоретические основы и пути реализации. Н. Новгород: НГЛУ, 2004. 296 с.
39. Виндигт С. Интернет: справочник для учителей. Лондон: Оксфорд Пресс. 2000. 136 с.
40. Владимирова Л.Н. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 2002. № 3. С. 39-41.
41. Выготский Л.С. Мышление и речь: избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, переизд., 2013. 492 с.
42. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: избр. психол. тр. / Под. ред. А.И. Подольского. М.: МПСИ, 2003. 478 с.
43. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 336 с.
44. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Акимова Н.В. Методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2017. 350 с.

45. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: уч. пособие для студентов пед. вузов. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
46. Гараева М. В. Формирование межкультурной компетенции профильных специалистов в современных российских вузах: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Ростов н/Д., 2006. 158 с.
47. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Пермь, 2003. 230 с.
48. Гилёва Г.Д., Фазлыева Э.Р. Когнитивный принцип в обучении иностранному языку // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: материалы III Междунар. науч- практ. конф. 24–25 мар. 2011 г. Уфа: БГПУ, 2011. С. 92-95.
49. Гинецинский В.И. Проблема структурирования мирового образовательного пространства. М.: Педагогика, 1997. № 3. С. 10-15.
50. Глумова Е.П. Методика обучения организации межкультурного общения на материале регионального компонента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Н. Новгород, 2006. 233 с.
51. Головки Е.А. Инфокоммуникационные технологии как средство моделирования социокультурного пространства изучения иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 2007. № 8. С. 60-66.
52. Гром Е.Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности и иноязычной коммуникативной компетенции учащихся 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 1999. 315 с.
53. Гуманитарные образовательные технологии в вузе: методическое пособие / под ред. С.А. Гончарова. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 159 с.
54. Гураль С.К. Мироззрение, картина мира, язык: лингвистический аспект взаимоотношения // Язык и культура. Томск, 2008. № 1. С. 14-21.

55. Гураль С.К., Лазарева А.С. Обеспечение качества обучения устной иноязычной речи средствами информационно-коммуникационных технологий: учеб. пособие. Томск: НИ ТомГУ, 2007. 134 с.

56. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. Томск: Пеленг, 1992. 234 с.

57. Данилов О.Е. Роль информационно-коммуникационных технологий в современном процессе обучения // Молодой ученый. Тольятти, 2013. № 12. С. 448-451.

58. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе // Иностранные языки в школе. М., 1995. № 4. С. 6-12.

59. Дёмин И.С. Использование информационных технологий в учебно-исследовательской деятельности // Школьные технологии. М., 2001. № 5. С. 14-18.

60. Дикова Е.С. Методика формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов на материале рекламных текстов (немецкий язык неязыковой вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Иркутск, 2010. 216 с.

61. Донцов Д.А., Донцова М.В. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста // Образовательные технологии. Казань, 2013. № 2. С. 34-42.

62. Дрешер Ю.Н. Применение мультимедийных технологий в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2007/eng/cd/153.pdf](http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2007/eng/cd/153.pdf).

63. Егорова Ю.Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2000. 25 с.

64. Елагина В.С., Похлебаев С.М. Компетентностный подход к организации обучения студентов в педагогическом вузе [Электронный ресурс] //

Фундаментальные исследования. 2012. № 3. Ч. 3. С. 571-575. URL: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=7982318](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7982318) (дата обращения: 04.05.2017).

65. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2001. 36 с.

66. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352с.

67. Елинер И.Г. Принципы, критерии оценки качества мультимедийных продуктов // Вестник СПб ГУКИ. СПб, 2011. С. 63-68.

68. Епифанова М.А., Железовский Б.Е. Инновационные технологии в образовании: теория и практика: монография. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2011. С. 91-113.

69. Еренчинова Е.Б. Использование сети Интернет при обучении иностранному языку // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (Казань, окт. 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 325-327.

70. Жигалев Б.А. Системный подход – важный фактор повышения качества образования в вузе // Обучение, тестирование и оценка: Материалы Междунар. конф. Н. Новгород: НГЛУ, 2016. Вып. 16. С. 3-13.

71. Загвязинский В.И., Поташник М.М. Как учителю подготовить и провести эксперимент. М.: РПА, 2006. 144 с.

72. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Дом педагогики, 1999. 608 с.

73. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. М.: МПСИ. 3-е изд. пересмотр, 2010. 448 с.

74. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. М., 2003. № 5. С. 34-42.

75. Зинченко В.П., Горбова С.Ф., Гордеева Н.Д. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы раз-

вивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова): учеб. пособие. М.: Гардарики, 2002. 431с.

76. Иванова Е.О. Дидактический потенциал информационно-образовательной среды для организации современного процесса обучения // Отечественная и зарубежная педагогика. М., 2014. № 4 (19). С. 124-132.

77. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011. 190 с.

78. Игнатова Н.Ю. Информационные технологии на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 2012. № 2. С. 25-32.

79. Ильина М.П. Формирование общеучебных умений младших школьников средствами краеведения: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Стерлитамак, 2004. 25 с.

80. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319 с.

81. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Лого психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 320 с.

82. Камалеева А.Р. О необходимости формирования основных компетенций выпускников вузов в условиях создания единого европейского пространства высшего образования // Вестник ТомГПУ. Томск, 2011. Вып. 1. С. 103-108.

83. Каптерев А.И. Информатизация социокультурного пространства. М.: Фаир-пресс, 2004. 512 с.

84. Карабутова Е.А. Когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход в обучении иноязычной речи студентов высшей профессиональной школы // Сб. науч. тр. SWorld. материалы междунар. науч-практ. конф. «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте 2012». Одесса, 2012. Т. 29. Вып. 2. С. 33-40.

85. Касторнова В.А. Современное состояние научных исследований и практико-ориентированных подходов к организации и функционированию образовательного пространства: монография. Череповец: ЧГУ, 2011. 461 с.

86. Киктева К.С. Роль иноязычной коммуникативной компетенции в формировании профессиональной компетентности выпускников вуза // Учитель, ученик, учебник: материалы VI Междунар. науч-практ. конф. М.: КДУ, 2011. Т. 1. С. 320-326.

87. Киселева А.В. К вопросу о психологической адаптации первокурсников // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики делового общения в свете компетентностного подхода. М.: МГИМО (У) МИД России, 2009. С. 49-54.

88. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Русский язык, 1992. 254 с.

89. Клемешова Н.В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Калининград, 1999. 27 с.

90. Кобзева Н.А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. Казань, 2011. Т. 2. № 3. С. 118-121.

91. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 258 с.

92. Козырев В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета: монография. СПб., 1999. 256 с.

93. Колесников А.А. Технология моделирования профессионально-ориентированных ситуаций в контексте профориентационного обучения иностранному языку в языковом вузе // Иностранные языки в высшей школе. М., 2015. Вып. 3 (34). С. 86-96.

94. Колесников А.А. Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе // Иностранные языки в школе. М., 2011. № 10. С. 11-18.

95. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2001. 224 с.



96. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.С. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 264 с.
97. Колядко С.В. Модернизация содержания обучения иноязычному деловому общению студентов неязыкового вуза (на материале французского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2004. 25 с.
98. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / Под ред. проф. В.А. Козырева и проф. Н.Ф. Родионовой. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. 391 с.
99. Коньшева А.В. Контроль результатов обучения ИЯ. СПб.: Четыре четверти, 2004. 144 с.
100. Костина Е.В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки, М., 2010. Т. 1. № 2. С. 141-144.
101. Краснова Т.И. Смешанное обучение: опыт, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] // В мире научных открытий. 2014. № 11. С. 10-25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22250596> (дата обращения: 20.05.2017).
102. Краснощекова Г.А. Мультимедийные средства оптимизации обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. М., 2013. № 6. С. 2-5.
103. Крузе Б.А. Структура и содержание мультимедиа компетентности будущего учителя // Современные технологии в профессионально-педагогическом образовании: матер. Всерос. науч.-практ. конф. Пермь, 2008. С. 38-44.
104. Крылов Э.Г. Формирование культуры иноязычной коммуникации студентов в профессиональной и научной сферах деятельности. Ижевск: ИжГТУ, 2011. № 3. С. 195-196
105. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990. 117 с.

106. Куклина С.С. Система организационных форм коллективной учебной деятельности в группе для овладения учащимися иноязычным общением: монография. Киров: ВятГГУ, 2007. 209 с.

107. Куклина С.С. Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и ее организационные формы: монография. Киров: Радуга-ПРЕСС, 2013. 158 с.

108. Куклина С.С., Черемисинова И.С. // Язык и культура. Томск, 2018. № 41. С. 255-270.

109. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: учебное пособие. М.: Высшая школа, 1986. 144 с.

110. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 216 с.

111. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1980. 96 с.

112. Леушина И.В., Леушин И.О. Выбор методической системы обучения студентов в условиях современной образовательной среды // Информационные технологии в учебном процессе: Сб. материалов Всерос. науч-метод. конф. Н. Новгород: НГТУ, 2003. С. 47-48.

113. Литневская Е.И. Русский язык: краткий теоретический курс для школьников. М., 2006. 240 с.

114. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высш. шк., 1981. 159 с.

115. Макшанцева Н.В. Моделирование процесса организации профессионально ориентированной подготовки будущих специалистов на основе концептуального подхода к описанию языка // Преподаватель XXI века. М., 2011. № 1. С. 141-145.

116. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. М.: Просвещение, 2004. 300 с.

117. Махмутов М.И. Принцип профессиональной направленности обучения // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. Челябинск: ЧПУ, 2015. 211 с.
118. Машарова, В.А. Интернет как коммуникационная среда. М., 2017. 26 с.
119. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: учеб. пособие / Отв. ред. А.Н. Шамов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АСТ Москва: Восток Запад, 2008. 253 с.
120. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. М., 2004. № 4. С. 9-15.
121. Мильруд Р.П., Макеева М.Н. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации: монография. Тамбов: ТГТУ, 2005. 160 с.
122. Морозов М.Н., Кириллов В.К. Мультимедиа технология как комплексное средство повышения качества обучения в общеобразовательной школе // Материалы рег. науч.-практ. конф. Чебоксары: ЧТУ им. И. Н. Ульянова, 1999. С. 170-172.
123. Мосина М.А. Реализация интерактивного подхода в комплексном обучении профессионально-ориентированной иноязычной речевой деятельности // Известия УралГУ. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. Екатеринбург, 2009. № 1/2 (62). С. 128-134
124. Муховникова Е.В. Приложение kahoot как один из способов повышения мотивации учебной деятельности на уроках английского языка // Инфоурок: Английский язык, М., 2016. С. 1-3.
125. Назарова Н.Б., О.Л. Мохова Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам. М.: МГУПС, 2016. № 3. 248 с.
126. Обдалова О.А. Информационно-образовательная среда как средство и условие обучения иностранному языку в современных условиях // Язык и культура. Томск, 2009. № 1. С. 93-101.

127. Обдалова О.А., А.В. Соболева Когнитивная готовность к межкультурному общению как необходимый компонент межкультурной компетенции // Язык и культура. Томск, 2015. № 1. С. 146-155.

128. Оберемко О.Г. Диалог культур в обучении иностранному языку студентов лингвистического вуза // Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. Н. Новгород, 2014. № 26. С. 101-114.

129. Оберемко О.Г. Совершенствование содержания процесса профессиональной подготовки переводчиков в высшей школе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3. URL: [www.science-education.ru/109-9541](http://www.science-education.ru/109-9541) (дата обращения: 20.06.2017).

130. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Пер. выполнен на каф. стилистики англ. яз. МГЛУ, под общ. ред. проф. К.М. Ирисхановой. М.: МГЛУ, 2005. 248 с.

131. Овечкина Ю.Р. Содержательный компонент оценивания коммуникативной компетенции в иноязычной письменной речи студентов языкового вуза // Педагогическое образование в России. Екатеринбург, 2012. № 6. С. 104-108.

132. Огородникова Н.В. Организация учебной деятельности студентов по освоению языковой компетенции с помощью мультимедийных средств: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Ярославль, 2015. 206 с.

133. Омеляненко Т.Н. Сочетание дистанционных и традиционных форм обучения в организации учебного процесса // Иностранные языки в дистанционном обучении: Материалы II Междунар. науч-практ. конф. Пермь, 2007. 328 с.

134. Осницкий А.К. Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. М., 2004. № 1. С. 43-56

135. Основная образовательная программа по направлению подготовки Культурология [Электронный ресурс] // Вятский государственный университет. URL: <https://www.vyatsu.ru/sotrudniku.html> (дата обращения: 08.07.2017).

136. Панаити Н.Н. Коммуникативная компетенция как целевая и содержательная сторона обучения иностранному языку // Иностранные языки в высшей школе. М., 2009. Вып. 1 (8). С. 36-46.

137. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс, 2010. 640 с.

138. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

139. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.

140. Пассов Е.И., Кибирева Л.В. Концепция коммуникативного иноязычного образования: (теория и ее реализация): метод, пособие для русистов. СПб.: Златоуст, 2007. 199 с.

141. Педагогика: учебное пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2008. 430 с.

142. Перова А.К. Педагогические условия формирования социокультурного компонента в процессе профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Кострома, 2010. № 1. С. 306-310

143. Петровский В.А., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология. М.: Академия, 2003. 496 с.

144. Петров А.К. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // Вестник высшей школы. М., 2004. № 10. С. 6-10.

145. Петрусинский В.В. Обучающие технологии. Акмеология: учебник. М.: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ, 2002. 344 с.

146. Перминова Л.М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011. 190 с.

147. Плеханова М.В. Формирование межкультурной компетенции на основе использования аутентичных видеоматериалов при обучении иноязычному общению студентов технического вуза (немецкий язык, базовый курс) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Томск, 2006. 228 с.

148. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 2003. 335 с.

149. Подопригорова Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. М., 2003. № 5. С. 25.

150. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов высших учебных заведений: в 2 т. Общие вопросы. Процесс обучения. М.: ВЛАДОС, 2001. Т. 1. 576 с.

151. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2008. 368 с.

152. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 2001. № 2. С. 18-19.

153. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 2001. № 3. С. 11.

154. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004. 512 с.

155. Потапова М.В. Современный инструментальный отслеживания компетенций и универсальных учебных действий обучающихся // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Челябинск, 2014. № 2. С. 181-193.

156. Поляков О.Г. Об иностранном языке как учебном предмете и дисциплине в школе и вузе, языковых специальностях и науках о языке и его преподавании // Иностранные языки в школе. М., 2000. № 3. С. 45-51.

157. Поляков О.Г. Самоконтроль в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. М., 2005. № 7. С. 48.

158. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс] // ФГОС ВО по направлению

подготовки 51.03.01 Культурология. URL: <http://fgosvo.ru/news/2/1573> (дата обращения 05.06.18).

159. Прохорова Т.В. Коммуникативная компетентность педагога как основа профессиональной деятельности // Учитель XXI века: стратегии профессионального взаимодействия и саморазвития. Ижевск, 2010. Ч. 2. С. 99-101.

160. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку: методы, приемы, оценивание = ESP TEACHING, LEARNING, ASSESSMENT: MODERN TOOLS, STRATEGIES, PRACTICES / К.Э. Безукладников, Б.А. Жигалев, Б. А. Крузе и др./ М-во образования и науки Рос. Федерации, Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т, Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н.А. Добролюбова. 2-е изд., стер. Пермь; Н. Новгород, 2018. 120 с.

161. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / Сост. П.С. Гуревич. Люберцы: Юрайт, 2016. 479 с.

162. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; пер. с англ. М.: Когнито-Центр, 2002. 396 с.

163. Радионова Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование. СПб., 2006. № 4, 5. С. 7-14.

164. Розенберг О.Ф. Психологические принципы личностно ориентированного подхода. Омск, 2008. № 2 (33). С. 68-72.

165. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: пособие для учителей и студентов пед. вузов. М.: Просвещение, 2000. 232 с.

166. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

167. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самостоятельности: К философским основам современной педагогики // Вопросы философии. М., 1989. № 4. С. 45-52.

168. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М., 2009. 278 с.
169. Самерханова Э.К. Информационно-образовательное пространство: теоретико-методологический аспект. Н. Новгород: НГПУ, 2011. 129 с.
170. Санникова О.В., Меньшиков И.В. Образовательное пространство школы: управление развитием многообразия // Образование в Уральском регионе в XXI веке: научные основы развития. Екатеринбург, 2000. С. 38-40.
171. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа, Амскортинтернэшнл, 1991. 305 с.
172. Сафонова В.В. Культуроведение и социология в языковой педагогике. Воронеж. 1992. 430 с.
173. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // Серия: о чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола, 2004. 63 с.
174. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. Воронеж: Истоки, 1996. 239 с.
175. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств. М., 2005. 208 с.
176. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве: сб. науч. конф. Ярославль, 2000. С. 62-72.
177. Семенова И.Н. Моделирование системы принципов обучения в условиях развития информационно-коммуникационных технологий // Педагогическое образование в России. Екатеринбург, 2012. № 5. С. 106-110.
178. Сербиновская Н.В. Психолингвистика. Исследование и психологическая коррекция письменной речи. Ростов н/Д.: ЮФУ; ЮРГУЭС, 2011. 107 с.
179. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. 152 с.
180. Сиденко А.С. Эксперимент в школе: теория, практика, технологии // Народное образование. М., 2000. № 7. С. 97-101.



181. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2001. 350 с.
182. Симкин В.Н. Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция // Иностранные языки в школе. М., 1998. № 3. С. 82-92.
183. Ситаров В.А. Дидактика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2004. 368 с.
184. Скалкин В.Л. Основы теории обучения устной речевой коммуникативной деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М.: 1986. 36 с.
185. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М.: Педагогика, 1984. 96 с.
186. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студентов выс. пед. учебных заведений. М.: Академия. 2002. 576 с.
187. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1983. 1600 с.
188. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 238 с.
189. Сохранов В.В., Лупанова Н.А., Стенякова Н.Е. Особенности подготовки студентов к профессиональной деятельности в процессе изучения дисциплин педагогического цикла. Пенза: ПГПУ, 2007. 148 с.
190. Спичко Н.А. Проектирование эффективной образовательной среды при обучении английскому языку на 1 курсе педагогического вуза (грамматический аспект, факультет английской филологии): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2006. 29 с.
191. Стариченко Б.Е. Количественный информационный анализ дидактических систем // Педагогическая информатика. М., 2002. № 4. С. 67-72.
192. Стариченко Б.Е. Настало ли время новой дидактики? / Б.Е. Стариченко // Образование и наука. 2008. № 4 (52). С. 117-126.

193. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Внедрение новых учебных Интернет-материалов в обучение иностранному языку (на материале английского языка и страноведения США) [электронный ресурс] / URL: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0201-8.htm> (дата обращения 11.12.2017).
194. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Создание авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку [Электронный ресурс] / URL: <http://www.eidos.ru/iournal/2008/0516-4.htm> (дата обращения 06.04.2017).
195. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. М., 2008. № 2. С. 6-12.
196. Сысоев П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. М., 2014. № 5. С. 2-11.
197. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 182 с.
198. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие средних педагогических учебных заведений. М.: Академия, 1988. 288 с.
199. Тарева Е.Г. Межкультурное иноязычное образование. Лингводидактические стратегии и тактики. Казань: Логос, 2014. 232 с.
200. Тарева Е.Г. Коммуникативный подход vs межкультурный подход в обучении иностранным языкам // Актуальные проблемы совершенствования преподавания иностранных языков в свете личностно-деятельностной парадигмы: материалы III Междунар. науч-практ. конф., посв. 100-летию ВятГТУ. Киров: ВятГТУ, 2014. С. 181-184.
201. Тарева Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Проблемы теории, практики и дидактики перевода. Н. Новгород, 2011. Т. 1. С. 237-244.

202. Тен Э.Г. Контроль понимания иноязычного текста // Иностранные языки в школе. М., 1999. № 4. С. 23-26.
203. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». М.: Слово, 2000. 261 с.
204. Ткаченко Т.А. Формирование межкультурной компетенции как фактора профессионального самоопределения будущего специалиста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Саратов, 2005. 23 с.
205. Трофимова Г.С. О компетентности и компетенциях // Многоязычие и межкультурное взаимодействие. Ижевск, 2008. С. 264-265.
206. Турбович Л.Т. Информационно-семантическая модель обучения. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 177 с.
207. Тырхеева Н.С. Роль медиаграмотности в формировании профессиональной компетентности специалистов-международников. Прага, 2018. 65 с.
208. Тырхеева Н.С. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранному языку на языковых курсах (на материале французского языка, начальный этап): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. СПб., 2005. 208 с.
209. Усвят Н.Д. Формирование профессионально ориентированной иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции студентов экономических специальностей вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Барнаул, 2008. 211 с.
210. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М.: Республика, 2001. 719 с.
211. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, Кондакова А.М. 3-е изд. М.: Просвещение, 2011. 59 с.
212. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и Лингвострановедение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск: Мордовский ун-т, 1993. 124 с.

213. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1994. 58 с.
214. Хайдеггер М. Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Бибихина. Харьков: «Фолио», 2003. 503 с.
215. Халеева И.И. О тендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия Российской академии образования. М., 2000. № 1. С. 11-15.
216. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. М., 2003. № 2. С. 58-64.
217. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения 18.06.2018).
218. Хромушина О.Н. Формирование социокультурной компетентности в процессе изучения гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2016. 218 с.
219. Чванова М.С. Модернизация образовательной среды вуза // Материалы секции Междунар. науч-практ. конф. «Актуальные проблемы информатики и информационных технологий». Тамбов: ТамбГУ им. Г.Р. Державина, 2016. 176 с.
220. Чванова М.С., Морев Д.Е., Молчанов А.А. Дистанционные образовательные технологии в управлении восприятием новых знаний студентами-гуманитариями (на примере нанотехнологий) // Образовательные технологии и общество. Казань, 2014. № 3. Т. 17. С. 509-534.
221. Чикнаверова К.Г. Основные формы стимулирования самостоятельности студентов на занятии по иностранному языку // Вопросы гуманитарных наук. М., 2004. № 4 (13). С. 338-341.
222. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие. М.: Логос, 1996. 320 с.

223. Шалова В.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка через использование Интернет ресурсов // Иностранные языки в школе. М., 2014. № 6. С. 16-22.

224. Шамов А.Н. Методика и технология научного исследования в предметной области «Теория и методика обучения и воспитания (иностран- ный язык)»: учебное пособие для аспирантов. Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2014. 236 с.

225. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02. Н. Новгород, 2015. 537 с.

226. Шамов А.Н. Моделирование учебного процесса по овладению лек- сической стороной иноязычной речи // Иностранные языки в школе. М., 2014. № 2. С. 2-10.

227. Шахнарович А.М. Проблемы психолингвистики: учеб. пособие по курсу «Общее языкознание». М., 1987. 53 с.

228. Штульман Э.А. Методический аппарат исследований // Советская педагогика. М., 1988. № 11. С. 43-48.

229. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования (статьи и лек- ции). М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. 154 с.

230. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 «Иностр. яз.». М.: Владос, 2005. 245 с.

231. Шуман Е.В. Возможности и перспективы межкультурной коммуни- кации на немецком языке в школе [Электронный ресурс] // Международный научно-практический (электронный) журнал «INTER-CULTUR@L-NET». Вып.5. URL: <http://vfnglu..ru/Rus/NetMag/ar17.htm> (дата обращения: 15.06.2018).

232. Щукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков: учебник. М.: Академия, 2015. 288 с.

233. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учеб. пособие для препод. и студентов. М.: Филоматис, 2006. 480 с.

234. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 200 единиц. М.: Астрель: АСТ: Хранитель. 2007. 746 с.

235. Юркова Н. А. Формирование профессиональной готовности будущего учителя иностранного языка к использованию личностно ориентированных образовательных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Горно-Алтайск, 2006. 196 с.

236. Языкова Н.В. Культура и обучение иностранным языкам: лингводидактический аспект // Вестник МоскГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. М., 2009. № 1. С. 95-100.

237. Ямбург Е.А. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования // Учительская газета. М., 2004. № 14. С. 6-8.

238. Янкина Н.В. Формирование межкультурной компетентности студента университета: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Оренбург, 2006. 360 с.

239. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

\*\*\*

240. Bar-Hillel Y. Language and information. Reading. Massachusetts: Jerusalem Academic Press Ltd. and Addison-Wessley Publishing Co., 1964.

241. Bar-Hillel Y. Semantic information and its measures // In Cybernetics: 10th Conference. N.Y., 1957. P. 33-48.

242. BBC World Service [Electronic resource]. Available at <http://www.bbc.co.uk/worldservice/2017/03694.html> (accessed 25.04.2017).

243. Bio True Story [Electronic resource]. Available at <http://www.biography.com/people/bill-gates-9307520/2009/02145.html> (accessed 13.04.2017).

244. Building the Character [Electronic resource]. Available at <http://charactercincinnati.org/qualitieslisting/2013/03689.html> (accessed 25.04.2017).

245. CNN World News [Electronic resource]. Available at <http://cnn.com/WORLD> (accessed 27.04.2017).

246. Byram M. Foreign Language education and cultural studies // *Language, Culture and Curriculum*. N.Y., 1988. №1 (1). Pp. 15-31.
247. Byram M. *Developing intercultural competence in practice*. N.Y.: *Multilingual Matters*, 2003. 283 p.
248. Brooks N. *The Analysis of Language and Familiar Cultures* N. Brooks // *The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching: A Guide for Building the Modern Curriculum*. Skokie, Illinois: National Textbook Company, 2005.
249. Cartledge G. *Teaching Social Skills to Children*. Circle Pines. MN: American Guidance Service, 2002. 312 p.
250. Davis N., Fletcher, J. and Groundwater-Smith S. *The Puzzles of Practice: Initiating a collaborative research culture*. Australia, 2009. 27 p.
251. Deardorff D.K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // *Journal of Studies in Intercultural Education*. N.Y., 2006, P. 241–266.
252. Devi V.A. CALL and Multimedia CALL: consciousness Raising (CR) Grammar Exercises // *SOUTH ASIAN LANGUAGE REVIEW*. MN, 2004, 12 p.
253. Evans V., Dooley J. «Enterprise 2» (Course book- Elementary). London: Express Publishing, 2012. 157 p.
254. Gerring J. *Case Study Research. Principles and Practices*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 265 p.
255. Harmer J. *How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching*. Edinburg.: Gate Longman, 2000. 198 p.
256. Harrison R. *New Headway. Academic Skills: Reading, Writing, and Study Skills*. London: Oxford University Press, 2006. 72 p.
257. Higgins J. *The Computer and Grammar Teaching* // *Computers in English Language Teaching and Research*. London: Longman, P. 31-45.
258. Holmes J. *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
259. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes. A Learning-Centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 183 p.

260. Hymes D.H. On Communicative Competence. London: Oxford University Press, 2012. 121 p.
261. John E. St., Cash D. Language learning via e-mail – Demonstrable success with German. In M. Warschauer (Ed.), Virtual connections: Online activities and projects for networking language learners. Honolulu, HI: University of Hawaii, 1995. P. 191-197.
262. Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel // Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit / Hrsg. A. Knapp-Potthoff, M. Liedke. Munchen: Iudicum, 1997. S. 181-205.
263. Kostelnik M. Guiding Children's Social Development: Theory to Practice. N.Y.: Delmar, 2002. 232 p.
264. Liou H. Practical considerations for multimedia courseware development: an EFL IVD experience // CALICO Journal. N.Y., 1994. № 11 (3). P. 47-74.
265. Lounsbury J.W., Sundstrom E. et al. Distinctive Personality Traits of Information Technology Professionals // Computer and Information Science. London, 2014, Vol. 7. № 3. P. 38-48.
266. Lundin R.W. Teaching with Wikis: Toward a Networked Pedagogy // Computers and Composition. N.Y., 2008. № 25. P. 432-448.
267. MacDonald J. Blended Learning and Online Tutoring. Aldershot, England, N.Y., 2006. 191 p.
268. Mayer R.V. Research of didactic systems with use of methods of computer modeling // Psychology, sociology and pedagogy. 2014. № 7 (34). P. 37-42. [Electronic resource]. Available at <http://psychology.snauka.ru/en/2014/07/3406> (accessed: 06.02.2017)
269. Ollhoff J. Getting Along: Teaching Social Skills to Children and Youth. MN: Sparrow Media Group, 2004.
270. Oxenden Cl., Latham-Koenig Ch., Seligson P. New English File Pre-Intermediate. London: Oxford Press, 2005. 189 p.
271. Oxford R. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1990. 143 p.



272. Philpot S. New Headway. Academic Skills: Reading, Writing, and Study Skills. London: Oxford University Press, 2007. 96 p.
273. Savignon S.J. Communicative Competence. Theory and Classroom practice. McGraw-Hill, 1997. 288 p.
274. Smith D. G., Baber, E. Teaching English with Information Technology // Modern English Publishing, MN, 2005. 76 p.
275. Stanley G. Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom. Cambridge: Cambridge Handbooks for Language Teachers, 2013. 264 c.
276. Van Ek J.A. Objectives for Foreign Language Learning. Project No Learning and Teaching Modern Languages for Communication. Vol. II: Levels. Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Strasbourg, 1987. 77p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

### Памятки для работы с интра-, ино-, интер- культурными текстами

#### ***Памятка.***

##### ***Работа с интракультурным текстом.***

1. Просмотрите интракультурный текст и сформулируйте цель, которую вы ставите перед собой, приступая к прочтению данного текста.
2. Внимательно прочитайте интракультурный текст, определите основную мысль.
3. Разделите текст на смысловые части, определите все проблемы, которые поднимаются в тексте.
4. Выделите ту информацию, которая для вас является новой о своей стране.
5. Выделите те иноязычные лексико-грамматические средства, с помощью которых происходит передача интракультурной информации
6. Сравните соответствует ли интракультурная информация, которую вы знаете о своей стране, с той информацией, которая представлена в тексте.
7. Дополните текст своим материалом о родной стране из Интернет-ресурса.
8. Составьте план текста.
9. Проверьте, можно ли, руководствуясь этим планом, раскрыть основную мысль текста.

#### ***Памятка.***

##### ***Работа с инокультурным текстом.***

1. Просмотрите инокультурный текст и сформулируйте цель, которую вы ставите перед собой, приступая к прочтению данного текста.
2. Внимательно прочитайте текст, определите основную мысль.
3. Разделите текст на смысловые части, определите все проблемы, которые поднимаются в тексте.
4. Выделите ту информацию, которая для вас является новой об иноязычной стране.
5. Выделите те иноязычные лексико-грамматические средства, с помощью которых происходит передача инокультурной информации
6. Сравните соответствует ли инокультурная информация, которую вы знаете, с той информацией, которая представлена в тексте.
7. Дополните текст своим материалом об изучаемой стране из Интернет-ресурса.
8. Составьте план текста.
9. Проверьте, можно ли, руководствуясь этим планом, раскрыть основную мысль текста.

***Памятка.***

***Работа с интеркультурным текстом.***

1. Просмотрите интеркультурный текст и сформулируйте цель, которую вы ставите перед собой, приступая к прочтению данного текста.
2. Внимательно прочитайте текст, определите основную мысль.
3. Разделите текст на смысловые части, определите все проблемы, которые поднимаются в тексте.
4. Разграничьте информацию о своей стране и об изучаемой.
5. Найдите черты сходства и отличия между разными странами и их культурами
6. Выделите те иноязычные лексико-грамматические средства, с помощью которых происходит передача интеркультурной информации
7. Дополните текст своим материалом о своей стране и ее культуре, а также изучаемой из Интернет-ресурса. Не забудьте дать оценку.
8. Составьте план текста
9. Проверьте, можно ли, руководствуясь этим планом, раскрыть основную мысль текста.

**Памятки для подготовки обучающихся к осуществлению профессиональных видов деятельности**

***Памятка к проведению просветительской деятельности***

***Просветительская деятельность*** ставит своей задачей сохранение, распространение и преумножение нравственных и эстетической ценностей в мире.

Вы готовитесь к просветительской деятельности:

1. Спланируй свою деятельность таким образом, чтобы передать ценности и смыслы своей и иноязычной культуры
2. В прочитанных текстах выдели опорные слова и термины, которые помогут распространить информацию, представленную в текстах.
3. Определи какое значение данная информация имеет для окружающих.
4. Вырази своё отношение к представляемой информации, используя иноязычные лексико-грамматические средства межкультурной и профессионально ориентированной направленности.

***Памятка к проведению историко-культурной деятельности***

***Историко-культурная деятельность*** ставит своей задачей приобщение человека к достижениям мировой и отечественной культуры, подчеркивание значимости **историко-культурного** наследия, сохранение памятников истории и культуры, национально-культурных традиций.

Вы готовитесь к историко-культурной деятельности:

1. Спланируй свою деятельность таким образом, чтобы 1) передать принципиальное различие между своей и изучаемой культурами, их традициями, обычаями, 2) а также выделить совокупности черт определенного культурного сходства между ними.
2. В прочитанных текстах выдели опорные слова и термины, которые помогут распространить информацию, представленную в текстах.
3. Определи причинные и временные связи в представляемой информации.
4. Вырази своё отношение к представляемой информации, используя иноязычные лексико-грамматические средства межкультурной и профессионально ориентированной направленности.

### ***Памятка к проведению экскурсионной деятельности***

**Экскурсионная деятельность** ставит своей задачей продуманный показ достопримечательных мест, памятников истории и культуры, музейных коллекций, в основе которого лежит анализ объектов, а также рассказ о событиях, связанных с ними.

В ходе экскурсионного процесса экскурсовод помогает экскурсантам:

- 1) увидеть объекты, на основе которых раскрывается тема;
- 2) услышать необходимую информацию об этих объектах;
- 3) ощутить значение исторического события или важность культурного объекта;
- 4) овладеть навыками самостоятельного наблюдения и анализа экскурсионных объектов.

Исходя из этого, планируй свою деятельность следующим образом:

- 1) прочитай текст внимательно и выдели опорные слова, термины, которые помогут передать информацию, представленную в нем;
- 2) выбери объекты, о которых планируешь рассказать во время экскурсии;
- 3) собери всю информацию об этих объектах в т.ч. из сети Интернет, осмысли ее и определи причинные, временные и исторические связи в представляемой информации;
- 4) изложи общую и частную информацию об особенностях культуры, традиций, быта, исторических памятниках и т.д., используя иноязычные лексико-грамматические средства межкультурной и профессионально-ориентированной направленности;
- 5) вырази своё отношение к представляемой информации и выясни мнения экскурсантов;
- 6) будь готов ответить на их вопросы.

### ***Памятка к проведению научно-исследовательской деятельности***

**Научно-исследовательская деятельность** ставит своей задачей применение теоретических и практических знаний в различных областях культурологии для написания статей, эссе, подготовки презентаций.

Вы готовитесь к научно-исследовательской деятельности:

- 1) собери достаточное количество информации по изучаемой проблеме
- 2) обобщи и систематизируй данную информацию таким образом, чтобы она отражала:
  - а) исторические предпосылки возникновения данной проблемы
  - б) полярные точки зрения касательно представленной проблемы
  - в) твое отношение к данной проблеме
- 3) используй иноязычные лексико-грамматические средства межкультурной и профессионально ориентированной направленности, которые помогут представить информацию в письменной форме.

## Тексты учебно-методического комплекта

Учебные тексты	
Who knows you better, your family or your friends At the airport Fifty years of pop One October evening The story behind a photo The pessimist's phrase book Promises, promises I was only dreaming Family conflicts Lost in San Francisco Are you a party animal What makes you feel good How much you can learn in a month Your most exciting sporting moments	Murder on the Orient Express Murphy's law Never smile at a crocodile Nature's perfect killing machine How to make decisions Famous fears and phobias I used to be a rebel The mothers of invention The world's most experienced driver How old is your body Waking up is hard to do Are you allergic to mornings Fact is always stranger than fiction Then he kissed me
Общественно-политические	
A different kind of dictionary Restaurant problems 2020 woman a hunter, man the househusband From rags to riches Problems with your teenage children	We are living faster but are we living better The new face of chess A question of principles Born to run
Письма и биографии	
Letter describing a personality A moment in time Who wrote Imagine Airport stories An informal letter A formal e-mail	What's the problem Writing to a friend Hitchcock or Tarantino A famous rebel I hate weekends What should I do?
Тексты межкультурной профессионально ориентированной направленности	
At the Moulin Rouge In the right place but in the wrong time The world's friendliest city The place I live Roman holiday The name of the game	

**Результаты анкетирования преподавателей**

<b>Вопрос</b>	<b>Да</b>	<b>Нет</b>
1. Пользуетесь ли Вы на своих занятиях дополнительной информацией, взятой с различных Интернет-ресурсов?	24	4
2. Испытываете ли Вы трудности при выборе Интернет-ресурсов, которые помогут собрать дополнительный материал по предмету иностранный язык?	16	12
3. Предлагаете ли Вы студентам ознакомиться с какими-либо Интернет-ресурсами? Если да, то с какими?	11	17
4. Как вы считаете, могут ли Интернет-ресурсы способствовать мотивации студентов к изучению иностранного языка?	20	8
5. Как Вы считаете, может ли привлечение Интернет-ресурсов сделать занятия по иностранному языку более интересными?	26	2

**Опрос эмоциональной эмпатии и терпимости, проявления коммуникабельности**

1. Приятна ли Вам ситуация, в которой приходится отказаться от плана, предложенного Вами, потому что принят план, предложенный партнером-коллегой?  
а) да; б) нет.
2. Приятно ли Вам, когда люди не умеют правильно преподносить исторические или культурные факты.  
а) да; б) нет.
3. Можете ли вы без подготовки организовать историко-культурную беседу. а) да; б) нет.
4. Хотелось бы Вам осуществлять просветительскую деятельность, историко-культурную или экскурсионную деятельность.  
а) да; б) нет.
5. Можете ли Вы легко найти контакт с людьми с иными, чем у Вас, профессией, положением, обычаями?  
а) Вам бывает очень трудно это сделать; б) Вы не обращаете внимания на такие различия.
6. Когда Вы организуете экскурсию, имеет ли для Вас значение мнение других людей?  
а) да; б) нет.
7. Вам нравится наблюдать за выражением лиц и поведением иностранцев, представителей иных культур  
а) да; б) нет.
8. Согласны ли Вы с мнением: *«Что город, то норы, что деревня – то обычай. Что двор, то свой обычай. Во всяком подворье свое поверье»?*  
а) да; б) нет.
9. Посторонний человек критикует другую культуру, традиции, обычаи, ценности, превозносит культуру своей страны. Как реагируете Вы?  
а) промолчите и просто уйдете в сторону; б) вступите в спор.
10. У Вас на завтра намечена историко-культурная программа. Выбивает ли ее ожидание Вас из колеи?  
а) да; б) нет.
11. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с культурным обзором на какой-либо конференции?  
а) да; б) нет.
12. Есть ли у Вас собственные критерии оценки произведений искусства, литературы?  
а) да; б) нет.
13. Если Вы услышите ошибочную точку зрения по какому-нибудь вопросу в рамках культурного спора, Вы предпочтете промолчать и не вступать в спор?  
а) да; б) нет.
14. Вызывает ли у Вас досаду и раздражение вопросы туристов во время экскурсии или культурно-исторической прогулки по городу?  
а) да; б) нет.
15. Вы охотнее излагаете свою точку зрения относительно исторического события или культурного факта в письменном виде, чем в устной форме? а) да; б) нет.





**Сферы общения и проблемы, характерные для них, в рамках профессиональной деятельности**

<b>Вид деятельности, обслуживаемый иноязычным общением</b>	<b>Сферы общения</b>	<b>Проблемы</b>
Просветительская	Межкультурная	Так ли важны заимствования в современном мире? Сколько ты можешь узнать о другой культуре за месяц? В правильном месте, но в неправильное время
	Профессиональная	Сложно ли быть деятелем культуры? Как рассказать о достижениях в сфере культуры?
Историко-культурная	Межкультурная	50 лет истории поп музыки- настолько ли все изменилось? Долгий путь от Битлз до наших дней Могут ли музыкальные фестивали таить все опасности?
	Профессиональная	Как спланировать историко-культурный обзор? Как определить исторические и культурные предпосылки фактов и событий?
Экскурсионная	Межкультурная	Какой город самый дружелюбный город в мире? Национальные стереотипы: правда или миф? Что ни город, то норов! Настолько ли мы разные: историко-культурное наследие России и англоязычных стран
	Профессиональная	Сложно ли быть экскурсоводом? Как понять иностранцев? Что посетить в России? Как не заблудиться за границей?
Научно-исследовательская	Межкультурная	Знаете ли вы как появилась наука? Нужда – мать всех изобретений! Из грязи в князи: истории деятелей науки, культуры, искусства
	Профессиональная	Сложно ли писать научную статью? Как правильно структурировать научную статью?

**Оценивание устных и письменных произведений обучающихся (предъэкспериментальный срез)**

№		Просветительская деятельность		Историко-культурная деятельность		Экскурсионная деятельность		Профессионально-ориентированная ролевая игра МК направленности	
		СУММА	макс	СУММА	макс	СУММА	Макс	СУММА	макс
1	студент	17	30	14	30	18	30	17	30
2	студент	17	30	15	30	15	30	16	30
3	студент	16	30	13	30	17	30	15	30
4	студент	15	30	15	30	17	30	15	30
5	студент	18	30	17	30	16	30	16	30
6	студент	18	30	17	30	15	30	17	30
7	студент	17	30	16	30	13	30	15	30
8	студент	14	30	15	30	14	30	16	30
9	студент	13	30	13	30	13	30	15	30
10	студент	13	30	12	30	14	30	16	30
11	студент	15	30	13	30	14	30	16	30
12	студент	14	30	13	30	15	30	17	30
13	студент	17	30	17	30	14	30	17	30
14	студент	16	30	14	30	13	30	16	30
15	студент	15	30	13	30	17	30	18	30
16	студент	15	30	13	30	17	30	18	30
17	студент	16	30	15	30	16	30	17	30
18	студент	17	30	16	30	15	30	14	30
19	студент	15	30	18	30	14	30	15	30
20	студент	16	30	18	30	15	30	17	30
21	студент	15	30	17	30	17	30	16	30
22	студент	16	30	14	30	15	30	15	30
23	студент	16	30	13	30	17	30	15	30
24	студент	17	30	16	30	17	30	16	30
25	студент	17	30	14	30	14	30	17	30

26	студент	16	30	17	30	15	30	17	30
27	студент	18	30	20	30	16	30	18	30
28	студент	18	30	17	30	16	30	15	30
29	студент	17	30	16	30	16	30	17	30
30	студент	14	30	16	30	17	30	17	30
31	студент	15	30	15	30	17	30	16	30
32	студент	14	30	16	30	17	30	15	30
33	студент	13	30	15	30	17	30	17	30
34	студент	17	30	17	30	16	30	15	30
35	студент	17	30	15	30	15	30	17	30
36	студент	18	30	17	30	13	30	17	30
37	студент	15	30	17	30	12	30	18	30
38	студент	17	30	14	30	16	30	15	30
39	студент	17	30	15	30	17	30	17	30
40	студент	16	30	16	30	14	30	17	30
41	студент	15	30	16	30	13	30	16	30
42	студент	17	30	17	30	16	30	15	30
43	студент	15	30	17	30	14	30	17	30
44	студент	17	30	15	30	17	30	15	30
45	студент	17	30	13	30	16	30	17	30
46	студент	14	30	14	30	15	30	17	30
47	студент	16	30	16	30	14	30	18	30
48	студент	17	30	12	30	16	30	15	30
49	студент	15	30	14	30	15	30	16	30
50	студент	17	30	14	30	17	30	17	30
51	студент	11	30	18	30	15	30	17	30
52	студент	16	30	15	30	15	30	16	30
53	студент	15	30	17	30	14	30	18	30
54	студент	16	30	17	30	13	30	18	30
55	студент	15	30	16	30	16	30	17	30

56	студент	16	30	15	30	14	30	17	30
57	студент	16	30	13	30	17	30	17	30
58	студент	17	30	15	30	13	30	16	30
59	студент	17	30	14	30	14	30	15	30
60	студент	15	30	17	30	14	30	18	30
61	студент	17	30	17	30	14	30	18	30
	<b>Сумма</b>	<b>805</b>		<b>780</b>		<b>Сумма</b>	<b>755</b>	<b>Сумма</b>	<b>768</b>
	<b>макс.</b>	<b>1830</b>		<b>1830</b>		<b>макс.</b>	<b>1830</b>	<b>макс.</b>	<b>1830</b>
	<b>коэф усп</b>	<b>43%</b>		<b>42%</b>		<b>коэф усп</b>	<b>41%</b>	<b>коэф усп</b>	<b>42%</b>

## Интерпретация предэкспериментального и текущего срезов

Предэкспериментальный срез																Текущий срез															
Просветительская						Историко-культурная					Экскурсионная					Просветительская						Историко-культурная					Экскурсионная				
№	целенапр	опора	Коррект.	СУММА	Max C УММА	целенапр	опора	корректн	СУММА	Max C УММА	целенапр	опора	корректн	СУММА	Max C УММА	№	целенапр	опора	кор-	СУММА	Max C УММА	целенапр	опора.	корректн	СУММА	Max C УММА	целенапр	опора.	коррект	СУММА	Max C УММА
	ст																		ст												
1	4	8	5	17	30	3	6	5	14	30	4	8	6	18	30	1	6	9	7	<b>22</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30
2	3	8	6	17	30	3	6	6	15	30	4	5	6	15	30	2	6	8	7	<b>21</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30
3	3	6	7	16	30	3	6	5	13	30	4	8	5	17	30	3	6	7	6	<b>19</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30
4	3	7	5	15	30	3	7	5	15	30	3	8	6	17	30	4	7	7	6	<b>20</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30
5	3	7	8	18	30	4	8	5	17	30	3	6	7	16	30	5	6	6	6	<b>18</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30
6	4	8	6	18	30	3	8	6	17	30	4	5	6	15	30	6	5	6	7	<b>18</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30
7	4	8	5	17	30	3	6	7	16	30	3	5	5	13	30	7	7	7	7	<b>21</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30
8	3	5	6	14	30	3	7	5	15	30	3	6	5	14	30	8	6	7	8	<b>21</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30	7	6	6	<b>19</b>	30
9	3	5	5	13	30	3	5	5	13	30	3	5	5	13	30	9	6	7	7	<b>20</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30
10	3	4	6	13	30	3	4	5	12	30	3	6	5	14	30	10	7	6	6	<b>19</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30
11	3	6	6	15	30	3	6	4	13	30	4	5	5	14	30	11	7	8	6	<b>21</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30
12	3	5	6	14	30	3	5	5	13	30	3	6	6	15	30	12	6	6	7	<b>19</b>	30	6	6	6	<b>18</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30
13	4	8	5	17	30	4	8	5	17	30	3	5	6	14	30	13	5	6	7	<b>18</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30

14 CT	4	6	6	16	30	3	5	6	14	30	3	4	6	13	30		14 CT	7	7	7	<b>21</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30
15 CT	3	7	5	15	30	3	5	5	13	30	3	6	8	17	30		15 CT	6	7	8	<b>21</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30
16 CT	4	6	5	15	30	3	4	6	13	30	3	8	6	17	30		16 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30
17 CT	3	7	6	16	30	3	6	6	15	30	4	5	6	16	30		17 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30	6	6	6	<b>18</b>	30
18 CT	4	8	5	17	30	4	7	5	16	30	3	5	7	15	30		18 CT	7	6	6	<b>19</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30
19 CT	4	7	4	15	30	3	7	8	18	30	4	5	5	14	30		19 CT	7	8	6	<b>21</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30
20 CT	3	6	7	16	30	4	8	6	18	30	3	7	5	15	30		20 CT	6	9	7	<b>22</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30	7	6	6	<b>19</b>	30
21 CT	5	5	5	15	30	4	8	5	17	30	4	8	5	17	30		21 CT	6	8	7	<b>21</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30
22 CT	5	5	6	16	30	3	5	6	14	30	3	6	6	15	30		22 CT	6	7	6	<b>19</b>	30	6	6	6	<b>18</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30
23 CT	3	5	8	16	30	3	5	5	13	30	5	7	5	17	30		23 CT	7	7	6	<b>20</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30
24 CT	5	6	6	17	30	3	6	7	16	30	3	7	7	17	30		24 CT	6	6	6	<b>18</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30
25 CT	4	7	6	17	30	4	5	5	14	30	4	5	5	14	30		25 CT	5	6	7	<b>18</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30
26 CT	4	7	5	16	30	4	5	8	17	30	3	7	5	15	30		26 CT	7	7	7	<b>21</b>	30	6	7	8	<b>21</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30
27 CT	3	7	8	18	30	4	8	8	20	30	3	7	6	16	30		27 CT	6	7	8	<b>21</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30
28 CT	4	8	6	18	30	4	6	7	17	30	5	5	6	16	30		28 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30
29 CT	4	8	5	17	30	4	6	6	16	30	3	5	8	16	30		29 CT	7	6	6	<b>19</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30
30 CT	3	5	6	14	30	3	6	7	16	30	5	6	6	17	30		30 CT	7	7	7	<b>21</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30
31 CT	3	6	6	15	30	3	6	6	15	30	4	7	6	17	30		31 CT	5	6	6	<b>17</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30

32	3	5	6	14	30	3	6	7	16	30	4	8	5	17	30	32	7	8	6	<b>21</b>	30	4	8	8	<b>20</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30
33 CT	3	4	6	13	30	3	7	5	15	30	3	8	6	17	30	33 CT	6	9	7	<b>22</b>	30	4	8	8	<b>20</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30
34 CT	3	6	8	17	30	4	8	5	17	30	3	6	7	16	30	34 CT	6	8	7	<b>21</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30	6	7	8	<b>21</b>	30
35 CT	3	8	6	17	30	3	6	6	15	30	3	7	5	15	30	35 CT	6	7	6	<b>19</b>	30	6	6	6	<b>18</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30
36 CT	4	8	6	18	30	5	7	5	17	30	3	5	5	13	30	36 CT	7	7	6	<b>20</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30	7	6	6	<b>19</b>	30
37 CT	4	5	6	15	30	3	7	7	17	30	3	4	5	12	30	37 CT	7	8	6	<b>21</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30
38 CT	4	8	5	17	30	4	5	5	14	30	3	6	7	16	30	38 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	6	7	8	<b>21</b>	30	6	6	6	<b>18</b>	30
39 CT	3	8	6	17	30	5	5	5	15	30	4	6	7	17	30	39 CT	7	6	6	<b>19</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30
40 CT	3	6	7	16	30	5	5	6	16	30	3	5	6	14	30	40 CT	7	7	7	<b>21</b>	30	7	6	6	<b>19</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30
41 CT	3	7	5	15	30	3	5	8	16	30	3	5	5	13	30	41 CT	5	6	6	<b>17</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30	6	7	8	<b>21</b>	30
42 CT	4	8	5	17	30	5	6	6	17	30	3	6	7	16	30	42 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	7	6	6	<b>19</b>	30	6	7	7	<b>20</b>	30
43 CT	3	6	6	15	30	4	7	6	17	30	4	5	5	14	30	43 CT	6	6	6	<b>18</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30	7	6	6	<b>19</b>	30
44 CT	5	7	5	17	30	5	5	5	15	30	4	5	8	17	30	44 CT	5	6	7	<b>18</b>	30	6	9	7	<b>22</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30
45 CT	3	7	7	17	30	3	5	5	13	30	3	6	7	16	30	45 CT	7	7	7	<b>21</b>	30	6	8	7	<b>21</b>	30	6	6	6	<b>18</b>	30
46 CT	4	5	5	14	30	4	5	5	14	30	3	6	6	15	30	46 CT	6	7	8	<b>21</b>	30	6	7	6	<b>19</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30
47 CT	4	7	5	16	30	4	6	6	16	30	4	5	5	14	30	47 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30	5	6	7	<b>18</b>	30
48 CT	3	7	7	17	30	3	5	4	12	30	4	6	6	16	30	48 CT	7	8	6	<b>21</b>	30	7	7	6	<b>20</b>	30	7	7	7	<b>21</b>	30
49 C	5	5	5	15	30	4	6	6	14	30	4	5	6	15	30	49 CT	6	7	7	<b>20</b>	30	7	8	6	<b>21</b>	30	6	7	8	<b>21</b>	30





## Профессионально ориентированная ролевая игра (предэкспериментальный срез/текущий срез)

№		Предэкспериментальный			Сумма	max	Текущий			Сумма	max
		аргум	поним.	самост			аргумент	поним.	самост		
1	студент	4	8	5	17	30	6	9	7	<b>22</b>	30
2	студент	4	6	6	16	30	6	8	7	<b>21</b>	30
3	студент	3	7	5	15	30	6	7	6	<b>19</b>	30
4	студент	4	6	5	15	30	7	7	6	<b>20</b>	30
5	студент	3	7	6	16	30	6	6	6	<b>18</b>	30
6	студент	4	8	5	17	30	5	6	7	<b>18</b>	30
7	студент	4	7	4	15	30	6	9	7	<b>22</b>	30
8	студент	3	6	7	16	30	7	6	6	<b>19</b>	30
9	студент	5	5	5	15	30	7	8	6	<b>21</b>	30
10	студент	5	5	6	16	30	6	9	7	<b>22</b>	30
11	студент	3	5	8	16	30	6	8	7	<b>21</b>	30
12	студент	5	6	6	17	30	6	7	6	<b>19</b>	30
13	студент	4	7	6	17	30	7	7	6	<b>20</b>	30
14	студент	4	7	5	16	30	7	8	6	<b>21</b>	30
15	студент	3	7	8	18	30	6	7	7	<b>20</b>	30
16	студент	4	8	6	18	30	6	9	7	<b>22</b>	30
17	студент	4	8	5	17	30	6	9	7	<b>22</b>	30
18	студент	3	5	6	14	30	6	8	7	<b>21</b>	30
19	студент	3	6	6	15	30	6	7	6	<b>19</b>	30
20	студент	4	8	5	17	30	7	7	6	<b>20</b>	30
21	студент	4	6	6	16	30	6	6	6	<b>18</b>	30
22	студент	3	7	5	15	30	6	9	7	<b>22</b>	30
23	студент	4	6	5	15	30	6	8	7	<b>21</b>	30
24	студент	3	7	6	16	30	6	7	6	<b>19</b>	30
25	студент	4	8	5	17	30	7	7	6	<b>20</b>	30
26	студент	3	8	6	17	30	6	6	6	<b>18</b>	30

27	студент	4	8	6	18	30	5	6	7	<b>18</b>	30
28	студент	4	5	6	15	30	6	9	7	<b>22</b>	30
29	студент	4	8	5	17	30	7	6	6	<b>19</b>	30
30	студент	3	8	6	17	30	7	8	6	<b>21</b>	30
31	студент	3	6	7	16	30	6	9	7	<b>22</b>	30
32	студент	3	7	5	15	30	6	8	7	<b>21</b>	30
33	студент	4	8	5	17	30	6	7	6	<b>19</b>	30
34	студент	3	6	6	15	30	7	7	6	<b>20</b>	30
35	студент	5	7	5	17	30	7	8	6	<b>21</b>	30
36	студент	3	8	6	17	30	6	9	7	<b>22</b>	30
37	студент	4	8	6	18	30	6	8	7	<b>21</b>	30
38	студент	4	5	6	15	30	6	7	6	<b>19</b>	30
39	студент	4	8	5	17	30	7	7	6	<b>20</b>	30
40	студент	3	8	6	17	30	6	6	6	<b>18</b>	30
41	студент	3	6	7	16	30	5	6	7	<b>18</b>	30
42	студент	3	7	5	15	30	7	7	7	<b>21</b>	30
43	студент	4	8	5	17	30	6	7	8	<b>21</b>	30
44	студент	3	6	6	15	30	6	7	7	<b>20</b>	30
45	студент	5	7	5	17	30	7	6	6	<b>19</b>	30
46	студент	3	8	6	17	30	7	7	7	<b>21</b>	30
47	студент	4	8	6	18	30	7	8	6	<b>21</b>	30
48	студент	4	5	6	15	30	6	9	7	<b>22</b>	30
49	студент	3	5	8	16	30	6	8	7	<b>21</b>	30
50	студент	5	6	6	17	30	6	7	6	<b>19</b>	30
51	студент	4	7	6	17	30	7	7	6	<b>20</b>	30
52	студент	4	7	5	16	30	5	6	7	<b>18</b>	30
53	студент	3	7	8	18	30	7	7	7	<b>21</b>	30
54	студент	4	8	6	18	30	6	7	8	<b>21</b>	30
55	студент	4	8	5	17	30	6	7	7	<b>20</b>	30
56	студент	4	8	5	17	30	7	6	6	<b>19</b>	30

57	студент	3	8	6	17	30	5	6	7	<b>18</b>	30
58	студент	3	6	7	16	30	6	6	6	<b>18</b>	30
59	студент	3	7	5	15	30	5	6	7	<b>18</b>	30
60	студент	3	7	8	18	30	7	7	7	<b>21</b>	30
61	студент	4	8	6	18	30	6	7	8	<b>21</b>	30
	Сумма	768					Сумма	1128			
	макс.	1830					макс.	1830			
	коэф усп	42%					коэф усп	63%			

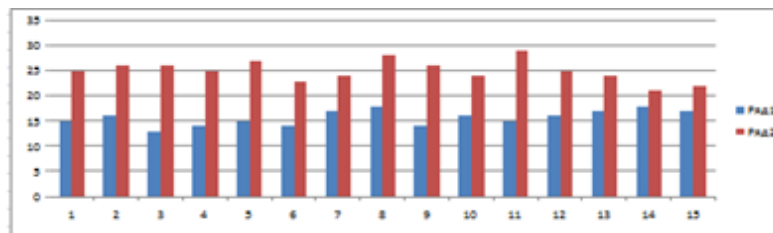
## Результаты предэкспериментального и постэкспериментального срезов

Предэкспериментальный срез									Постэкспериментальный срез								
Просветительская деятельность			Историко-культурная деятельность		Экскурсионная деятельность		Проф ориент ролевая игра		Просветительская деятельность			Историко-культурная деятельность		Экскурсионная деятельность		Научно-исследовательская деятельность	
№	СУММА	макс	СУММА	макс	СУММА	макс	СУММА	макс	№	СУММА	макс	СУММА	макс	СУММА	макс	СУММА	макс
1 студент	17	30	14	30	18	30	17	30	1 студент	25	30	24	30	25	30	27	30
2 студент	17	30	15	30	15	30	16	30	2 студент	26	30	25	30	28	30	25	30
3 студент	16	30	13	30	17	30	15	30	3 студент	26	30	26	30	29	30	26	30
4 студент	15	30	15	30	17	30	15	30	4 студент	25	30	27	30	25	30	23	30
5 студент	18	30	17	30	16	30	16	30	5 студент	27	30	23	30	24	30	24	30
6 студент	18	30	17	30	15	30	17	30	6 студент	23	30	22	30	21	30	27	30
7 студент	17	30	16	30	13	30	15	30	7 студент	24	30	25	30	22	30	25	30
8 студент	14	30	15	30	14	30	16	30	8 студент	28	30	28	30	26	30	25	30
9 студент	13	30	13	30	13	30	15	30	9 студент	26	30	21	30	23	30	26	30
10 студент	13	30	12	30	14	30	16	30	10 студент	24	30	22	30	22	30	27	30
11 студент	15	30	13	30	14	30	16	30	11 студент	29	30	29	30	25	30	28	30
12 студент	14	30	13	30	15	30	17	30	12 студент	25	30	26	30	28	30	29	30
13 студент	17	30	17	30	14	30	17	30	13 студент	24	30	23	30	25	30	23	30
14 студент	16	30	14	30	13	30	16	30	14 студент	21	30	23	30	24	30	24	30
15 студент	15	30	13	30	17	30	18	30	15 студент	22	30	24	30	26	30	25	30
16 студент	15	30	13	30	17	30	18	30	16 студент	25	30	27	30	24	30	25	30
17 студент	16	30	15	30	16	30	17	30	17 студент	26	30	25	30	27	30	26	30
18 студент	17	30	16	30	15	30	14	30	18 студент	28	30	26	30	28	30	22	30

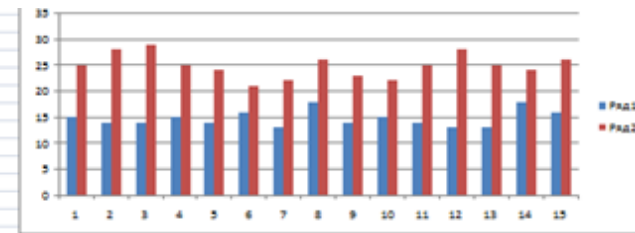
19 студент	15	30	18	30	14	30	15	30	19 студент	21	30	24	30	29	30	24	30
20 студент	16	30	18	30	15	30	17	30	20 студент	21	30	28	30	23	30	27	30
21 студент	15	30	17	30	17	30	16	30	21 студент	25	30	29	30	26	30	26	30
22 студент	16	30	14	30	15	30	15	30	22 студент	24	30	30	30	22	30	21	30
23 студент	16	30	13	30	17	30	15	30	23 студент	26	30	25	30	25	30	23	30
24 студент	17	30	16	30	17	30	16	30	24 студент	26	30	24	30	25	30	26	30
25 студент	17	30	14	30	14	30	17	30	25 студент	28	30	21	30	24	30	25	30
26 студент	16	30	17	30	15	30	17	30	26 студент	28	30	22	30	22	30	25	30
27 студент	18	30	20	30	16	30	18	30	27 студент	25	30	23	30	21	30	28	30
28 студент	18	30	17	30	16	30	15	30	28 студент	27	30	24	30	28	30	27	30
29 студент	17	30	16	30	16	30	17	30	29 студент	28	30	28	30	26	30	29	30
30 студент	14	30	16	30	17	30	17	30	30 студент	29	30	29	30	27	30	29	30
31 студент	15	30	15	30	17	30	16	30	31 студент	28	30	27	30	28	30	27	30
32 студент	14	30	16	30	17	30	15	30	32 студент	25	30	28	30	25	30	24	30
33 студент	13	30	15	30	17	30	17	30	33 студент	24	30	25	30	26	30	25	30
34 студент	17	30	17	30	16	30	15	30	34 студент	26	30	26	30	26	30	24	30
35 студент	17	30	15	30	15	30	17	30	35 студент	21	30	27	30	24	30	24	30
36 студент	18	30	17	30	13	30	17	30	36 студент	23	30	28	30	27	30	24	30
37 студент	15	30	17	30	12	30	18	30	37 студент	22	30	29	30	28	30	24	30
38 студент	17	30	14	30	16	30	15	30	38 студент	25	30	25	30	28	30	27	30
39 студент	17	30	15	30	17	30	17	30	39 студент	26	30	26	30	29	30	24	30
40 студент	16	30	16	30	14	30	17	30	40 студент	22	30	26	30	27	30	25	30

41 студент	15 30	16 30	13 30	16 30	41 студент	23 30	24 30	28 30	25 30
42 студент	17 30	17 30	16 30	15 30	42 студент	24 30	21 30	28 30	23 30
43 студент	15 30	17 30	14 30	17 30	43 студент	28 30	22 30	26 30	26 30
44 студент	17 30	15 30	17 30	15 30	44 студент	24 30	22 30	27 30	26 30
45 студент	17 30	13 30	16 30	17 30	45 студент	23 30	26 30	28 30	23 30
46 студент	14 30	14 30	15 30	17 30	46 студент	25 30	25 30	24 30	23 30
47 студент	16 30	16 30	14 30	18 30	47 студент	22 30	25 30	24 30	23 30
48 студент	17 30	12 30	16 30	15 30	48 студент	25 30	23 30	25 30	27 30
49 студент	15 30	14 30	15 30	16 30	49 студент	24 30	28 30	23 30	27 30
50 студент	17 30	14 30	17 30	17 30	50 студент	24 30	27 30	21 30	23 30
51 студент	11 30	18 30	15 30	17 30	51 студент	25 30	24 30	21 30	28 30
52 студент	16 30	15 30	15 30	16 30	52 студент	26 30	26 30	25 30	29 30
53 студент	15 30	17 30	14 30	18 30	53 студент	27 30	26 30	28 30	28 30
54 студент	16 30	17 30	13 30	18 30	54 студент	28 30	28 30	25 30	26 30
55 студент	15 30	16 30	16 30	17 30	55 студент	25 30	26 30	25 30	26 30
56 студент	16 30	15 30	14 30	17 30	56 студент	23 30	21 30	26 30	23 30
57 студент	16 30	13 30	17 30	17 30	57 студент	21 30	22 30	24 30	25 30
58 студент	17 30	15 30	13 30	16 30	58 студент	22 30	23 30	24 30	24 30
59 студент	17 30	14 30	14 30	15 30	59 студент	25 30	28 30	25 30	25 30
60 студент	15 30	17 30	14 30	18 30	60 студент	25 30	25 30	26 30	28 30
61 студент	17 30	17 30	14 30	18 30	61 студент	28 30	26 30	28 30	27 30

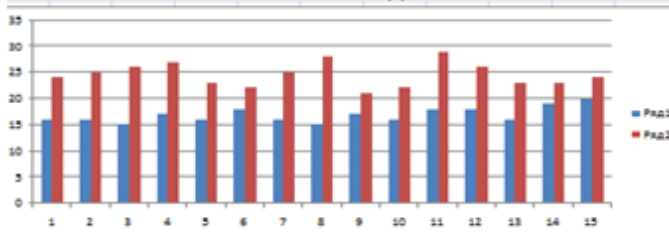
$$K_y = \frac{a}{n} \times 100\%$$



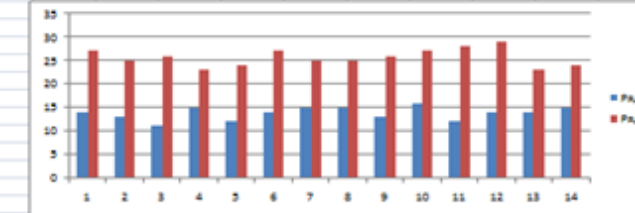
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



ЭКСКУРСИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



Профессионально ориентированная ролевая игра



### Описание цикла занятий

Второй цикл соответствует комплексу II, в который также входят четыре занятия, объединенные одной общей проблемой. Каждое занятие включает в себя подсистему упражнений определенного типа, вида и варианта. Практическая цель данного цикла формирование межкультурной компетенции, сопутствующая учебно-речевая задача построение как монологического, так и диалогического высказываний в ходе историко-культурной деятельности.

Так, на первом занятии обучающиеся выполняют РУ1 (тип II, вид II, вариант I), соответствующие поисковой деятельности, в рамках определенной интеркультурной ситуации и соответствующей ей учебно-речевой задаче. Обучающимся предлагается ознакомиться с биографиями известных личностей на примере текстового материала межкультурного профессионально-ориентированного характера. Используемый в ходе занятия Интернет-ресурс *hotlist* обеспечивает обучающихся новым межкультурным профессионально-ориентированным материалом и позволяет снять трудности при выполнении РУ1. Все упражнения данного занятия на обучение студентов составлению биографии. Так, например, в конце занятия обучающиеся делятся на две группы по 4-5 человек в каждой. Цель каждой группы подготовить интересное сообщение про известную личность, один участник- биограф, другие журналисты, которые должны задавать вопросы. В качестве помощи студенты используют функционале опоры (таблица из предыдущих заданий) и ролевые карточки для журналистов и биографа. Оценочно-рефлексивная часть предполагает составление обучающимися Интеллект-карты, которая будет выступать в качестве зрительной опоры при составлении собственной биографии.

При изучении второй проблемы (“How much can you learn in a month?”) в комплексе II обучающиеся также выполняют РУ 1 (тип II, вид II, вариант I) с соответствующими интеркультурными ситуациями, направленными на сопоставление и анализ культуроведческих и исторических фактов, связанных с особенностями жизни и культуры в англоязычных городах, а также на интерпретацию интернациональных лексических единиц в ходе историко-культурной деятельности. Используя логико-синтаксические схемы и функциональные опоры, обучающимся дважды предлагается выступить экспертами 1) касательно посещения исторических мест в Бирмингеме, 2) касательно того возможно ли выучить новый иностранный язык за месяц, чтобы свободно общаться с носителями языка, используя интернациональные лексические единицы. Оценочно-рефлексивная часть предполагает использование Интернет-ресурса *subject sampler*, представленного видеофрагментом, в котором содержатся, с одной стороны, лексические единицы, связанные с англоязычной картиной мира, но, тем не менее хорошо известные русским, а с другой стороны, лексические единицы типичны для российской картины мира, но заимствованные из английского языка. Данные видео-эпизоды предвзряют следующую проблему во втором цикле занятий “How much can we borrow?”.

Третья проблема (“How much can we borrow?”) ориентирована на усвоение реалией, терминов, связанных с интернационализмами и историко-культурными заимствованиями, различных стран (England/ Russia/ France/ Ukraine/Latin) при построении монологических и диалогических высказываний в ходе историко-культурной деятельности. Лексические единицы, усвоенные на предыдущих занятиях, отрабатываются во время выполнения РУ1 (тип II, вид II, вариант I), в котором присутствует интеркультурная ситуация и учебно-речевая задача. Студенты должны построить небольшое монологическое высказывание, объяснив значение того или иного слова. В качестве помощи в построении высказывания используются функциональные опоры. Затем осуществляется прочтение текста, где представлены интернационализмы и заимствования из различных языков, в том числе и русского. После этого обучающиеся используют Интернет-ресурс *treasure hunt* для того, чтобы в парах объяснить и дать историческую справку о заимствованных и интернациональ-

ных словах (РУ1, тип II, вид II, вариант I). В качестве опоры выступает логико-синтаксическая схема. Завершающим упражнением является ролевая игра – РУ2 (тип II, вид II, вариант II), где обучающиеся делятся на две группы по 4- 5 человек в каждой: 1) experts in borrowings; 2) experts in international words. Цель каждой группы подготовить интересное сообщение про реалии различных стран, один участник- эксперт в историко-культурной сфере в различных странах, другие журналисты, которые должны задавать вопросы. В качестве помощи студенты используют функционале опоры. Таким образом, организуется диалогическое высказывание в рамках обозначенной проблемы.

Оценочно-рефлексивный этап предполагает использование Интернет-ресурса kahoot, где обучающиеся составляют слова, связанные с проблемой (“How much can we borrow?”). Чем больше слов правильно напишет обучающийся, тем большее количество баллов он получит за одну игру. Составленные слова высвечиваются в списке ниже, есть также возможность прослушать данное слово, преподаватель может оценить правильность написания слова и степень его сложности.

Четвертая проблема цикла 2 направлена на подготовку обучающихся к завершающему этапу- практика в общении во время дискуссии-дебатов. В рамках данной проблемы обучающиеся усваивают реалии, термины, связанные с самыми известными изобретениями по всему миру. Выполняя различные РУ1 (тип II, вид II, вариант I), студенты готовятся к работе с Интернет-ресурсом [https:// activelylearn.com](https://activelylearn.com). Обучающиеся регистрируются в онлайн-классе, который создан преподавателем. В рамках данной темы преподаватель предлагает дома обучающимся прочитать текст “Drinking Soda As An Adolescent May Damage Memory”. Данный текст выбран преподавателем, к нему предлагается комплекс заданий для проработки содержания текста, а именно вопросы перед прочтением текста (с предполагаемыми ответами), в самом тексте преподаватель выделяет слова и словосочетания, которые студенты должны объяснить, вводя свой ответ в поле для ответа, а также в тексте присутствуют ссылки, которые дают более детальную информацию о проблеме. После текста также задаются вопросы на понимание содержания и основной проблемы текста. Данная проблема будет выведена в качестве дискуссии на следующее занятие по теме “Can modern inventions destroy or save our life?” (РУ2, тип II, вид II, вариант II).

Примеры занятий в рамках циклов 2,3,4

1. “From rags to riches”

**Практическая цель:** формирование межкультурной компетенции: ознакомление с новым лингвострановедческим/культуроведческим материалом – реалии, связанные с биографиями известных людей, а также историческая справка об известных изобретателях, овладение культуроведческими знаниями, формирование и совершенствование речевых навыков и развитие речевых умений по использованию межкультурного и профессионально-ориентированного материала

**Сопутствующие коммуникативные задачи:** ознакомление с новым лексическим материалом, формирование и совершенствование лексических навыков, развитие умений чтения и монологической речи на основе предложенного текста

**Языковой материал:** слова и словосочетания из текста, включая лингвострановедческие реалии –Knoxville, Tennessee.

**Речевой материал:** текст “Hitchcock or Tarantino”

**7 B Born to direct**

**1 VOCABULARY & PRONUNCIATION**

a Underline the stressed syllable in the highlighted words below.

Events in your life

go to <b>university</b>	<input type="checkbox"/>	fall in love	<input type="checkbox"/>
be born	<input type="checkbox"/>	get <b>divorced</b>	<input type="checkbox"/>
go to <b>primary</b> school	<input type="checkbox"/>	have <b>children</b>	<input type="checkbox"/>
start work	<input type="checkbox"/>	get <b>married</b>	<input type="checkbox"/>
leave school	<input type="checkbox"/>	go to <b>secondary</b> school	<input type="checkbox"/>
die	<input type="checkbox"/>	<b>separate</b>	<input type="checkbox"/>
<b>retire</b>	<input type="checkbox"/>		

b **74** Listen and check. Practise saying the phrases.

c Number the expressions in what you think is a logical order. Compare with a partner. Do you agree?

**2 READING & SPEAKING**

a Look at the film photos. In pairs, answer the questions.

- Who directed the films?
- Have you seen either of the films? What kind of films are they?

b Read fifteen facts about the lives of the two directors. In pairs, decide which eight are about Hitchcock, and which seven are about Tarantino. Write H or T.

c A re-read the facts about Hitchcock, and B about Tarantino.

d Work in pairs.

A (Book closed) in your own words say everything you can remember about Hitchcock.

B (Book open) listen and help. Then swap roles. B Say everything you can remember about Tarantino.

**3 GRAMMAR** present perfect or past simple?

a Answer the questions.

- Look at the eight facts about Hitchcock's life. What tense are all the verbs? Why?
- Look at the seven facts about Tarantino's life. What three tenses are there? Why?

b **p.138 Grammar Bank 7B.** Read the rules and do the exercises.

**Hitchcock or Tarantino**

- He appeared in small roles in almost all of his films.
- He was a very intelligent child, but he had difficulties with reading and writing. He left school when he was 15 and went to work in a cinema, where he checked tickets at the entrance.
- He was born in London in 1899.
- His muse is Uma Thurman, who he has directed in several of his most successful films.
- He was married and his daughter Patricia appeared in several of his films.
- He went to school at St. Ignatius College, in London, and later studied art at the University of London.
- He was famous for not liking actors. He once said 'all actors are children and should be treated like cattle'.
- He was born in Knoxville, Tennessee in 1963.

**The Birds**

**Kill Bill!**

**4 SPEAKING**

a Think about a member of your family (who is alive), for example a parent, uncle, aunt, or grandparent. Prepare to answer the questions below about their life.

<b>The past</b>	<b>The present</b>
Where / born?	Where / live now?
Where / go to school?	How long / live there?
What / do after (he/she) left school?	Is he / she married?
When / start work?	How long / be married?
When / get married?	Is he / she retired?
How many children / have?	How long has he / she been retired?

b An interview B about their person. Ask for more information. Then swap roles.

**5 LISTENING**

a Look at the photo of Sofia Coppola and her father. What do they both do?

b You're going to listen to part of a TV programme about Sofia Coppola. Look at the information below. Before you listen guess what the connection is with her.

I think she directed *The Godfather*.

No, she was too young.

**Francis Ford Coppola** **Sofia Coppola**

**7**

1 New York 1971

2 *The Godfather*

3 *The Godfather Part III* (Mary Corleone)

4 California Institute of Art

5 1999 - *The Virgin Suicides*

6 Spike Jonze (film director)

7 *Last in Translation* (Oscar nomination)

**13**

**13** He never won an Oscar for Best Director, although he was nominated five times. When the Academy finally gave him an honorary Oscar he received a standing ovation. He just said, 'Thank you', and left the stage.

**14** He has been nominated for an Oscar for Best Director but he hasn't won one yet.

**15** He says he hates drugs and violence but they appear a lot in his films.

**Ресурсы:** Хот-лист, который представляет список Интернет сайтов по изучаемой теме:

- [http://en.wikiquote.org/wiki/Alfred\\_Hitchcock](http://en.wikiquote.org/wiki/Alfred_Hitchcock)
- <http://www.hitchcock.tv/>
- <http://www.slideshare.net/geeshelton/quentin-tarantino-40297374>
- <https://www.thebalance.com/writing-business-owner-biography-2951702>
- <http://www.mindmeister.com/ru>

**Ход занятия:**

**1. Подготовительный этап**

Today we'll speak about famous people. Who is your favourite actor/sportsman/singer/film director? Do you want to be famous? Have ever dreamed to become an overnight sensation?

Let's play the game “Guess Who”. I'll give you fragments of films and you should guess who the film director is.

На данном этапе мы мотивируем познавательную деятельность обучающихся, демонстрируя кадры из фильмов разных режиссеров.



После того как обучающиеся отгадывают режиссеров фильмов, просим обучающихся высказать предположения касательно биографии данных людей. В качестве зрительной опоры используется логико-синтаксическая схема.

What do you know about Hitchcock and Tarantino?

I think that

I guess that

I am sure that

I suppose that

I believe that

I strongly criticize...

Hitchcock

Tarantino

is American

is British

was born in London

was born in the USA

has a daughter

worked in the cinema

won an Oscar

Затем с обучающимися просматривается фрагмент интервью с Альфредом Хитчкоком (Интернет-ресурс hotlist).

После этого осуществляется проверка понимания при помощи True/false statements:

- 1) He was born in London in 1899 (true)
- 2) He wasn't married and had no children (false)
- 3) He studied art at Oxford University (false)
- 4) He was nominated for an Oscar for Best Director 5 times (true)
- 5) He spent a short time in prison (false)

## 2. Технологический этап

### Снятие трудностей и введение новых лексических единиц

Новая лексика вводится в контексте речевой ситуации. Происходит повторение лексического материала, связанного с темой черты характера

I would like to tell you about one of my friend. He has a very interesting biography. By the way his favorite film directors are Tarantino and Hitchcock . Listen and be ready to answer my questions.

The name of my friend is Daniel. He lives in **Knoxville, Tennessee**. Now he is an actor and works in **New York**. Of course he is not a billionaire but he is completely satisfied with his life. He is rather an intelligent and talented person. At school he was good at Art and Music. So his parents sent him to the private musical school. He had mixed feelings because he couldn't choose between Art and Music. Finally he decided to be a musician. And that he became famous. Once he organized near **the Statue of Liberty**. Now his personal wealth is about 1 million dollars. But he is very generous. He always gives his money to **charity**. I think that the reason of his success is that he has always been very ambitious and hardworking.

### Тренировка межкультурных единиц в вопросно-ответных упражнениях

Answer my questions.

1. Is Daniel a billionaire?
2. Where was he born?
3. Is he intelligent or not very bright?
4. Where does he work?
5. Where did he study?
6. Why did he have mixed feelings?
7. Where did he organize a concert?
8. Is he generous or not?
9. What traits of his character can you name?

После ответов на вопросы обучающимся выдается таблица на поиск соответствий, также предлагается классифицировать данные прилагательные по двум критериям: положительные черты характера, отрицательные черты характера. Now match the words to their meanings and write down which trait of character is positive and which is negative.

Далее студентам предлагается выразить свое отношение (одобрение/неодобрение) касательно различных черт характера. Предлагаются зрительные опоры в виде логико-синтаксической схемы.

You're going to be cultural experts and should approve or criticize the different traits of character. The beginning will help you.

I think		decisive ...		because... <div style="display: inline-block; vertical-align: middle;"> </div>
I suppose	if a person is...	bossy...	it is	
I'm sure		loyal...	good/bad/nice/fine/	
I believe		careful...	sad/unacceptable	
I suggest		energetic ...		

Перед прочтением текста с обучающимся происходит разбор новых лингвострановедческих понятий: **Knoxville, Tennessee; California**. С обучающимися проводится игра.

Each of us has a different story to tell but I'm sure if you want to know a person, you should know about his birthplace. "Guess what state or city I mean". Преподаватель описывает штат или город, не называя его:

**California** is a state located on the West Coast of the United States. It is the most populous U.S. state, with 38 million people, one in eight of the people who live in the U.S, and the third largest state by area (after Alaska and Texas). It is bordered by Oregon to the north, Nevada to the east, Arizona to the southeast, and the Mexican state to the south.

**Tennessee** is a U.S. state located in the Southeastern United States. It is the 36th largest and the 17th most populous of the 50 United States. It is bordered by Kentucky and Virginia to the north, North Carolina to the east, Georgia, Alabama, and Mississippi to the south, and Arkansas and Missouri to the west. The Appalachian Mountains dominate the eastern part of the state, and the Mississippi River forms the state's western border.

**Knoxville** is a city in the U.S. state of Tennessee, and the county seat of Kno County. The city had an estimated population of 183,270 in 2013, and it's the third largest city.

После отработки слов осуществляется прочтение самого текста. Текст представлен в учебнике. Read fifteen facts about the lives of two directors. In pairs decide which eight are about Hitchcock, and which seven are about Tarantino.

После прочтения осуществляется проверка понимания при помощи вопросно-ответных упражнений:

Answer my questions:

- 1) Where was Alfred Hitchcock born?
- 2) Where did he go after school?
- 3) Did he win an Oscar for the best director?
- 4) Who was his favourite actress?
- 5) Where is Tarantino living now?
- 6) Is he married?
- 7) How many children does he have?
- 8) Did Tarantino appear in films?

На послетекстовом этапе студентам выдается таблица, которую необходимо заполнить, вспомнив ключевые моменты биографии каждого режиссера.

Now read the text again and complete the chart.

	<b>Hitchcock</b>	<b>Tarantino</b>
Nationality		
The place of birth		
Career		
Muse		
Films		
Oscar		
Personal characteristics		

**Контроль усвоения межкультурных и профессионально ориентированных понятий.**

Далее для формирования навыка используется РУ1, в котором присутствует речевая ситуация и речевая задача. Обучающиеся должны построить небольшое высказывание, исходя из речевой ситуации.

Role-play: Обучающиеся делятся на две группы по 4- 5 человек в каждой: 1) experts in biography of Hitchcock; 2) experts in biography of Tarantino. Цель каждой группы подготовить интересное сообщение про известную личность, один участник- биограф, другие журналисты, которые должны задавать вопросы. В качестве помощи студенты используют функционале опоры (таблица из предыдущего задания) и ролевые карточки для журналистов и биографа.

Imagine yourself in the following situation: you are a biographer and knows everything about Hitchcock/ Tarantino, and others are curious journalists. You should tell the journalists about your famous person. Don't forget to characterize his personality. Make your story interesting and journalists should ask questions!

Role cards for biographers:

- I'm sure you will be surprised to know that...
- I believe that...
- His career begins in ...
- His first film was...
- His muse was... He directed her in...
- Fortunately, he was nominated for...

## Role cards for journalists:

Where was he	born	/
When was he	nominated	—
Who was ...	his daughter / muse	—
How can you...	describe...	/

### 3. Оценочно-рефлексивный этап

What new information have you learned about Tarantino and Hitchcock today? Was this information interesting for you? At home prepare a short biography about yourself.

Кроме того, дома обучающиеся должны поработать с Интернет-ресурсом <https://www.thebalance.com/writing-business-owner-biography-2951702>, где предоставляются основные правила составления биографии и примеры биографий известных личностей, а затем при помощи Интернет-технологии <http://www.mindmeister.com/ru> (интеллект карты) обучающиеся должны составить интеллект карту про себя. Данная карта будет выступать в качестве зрительной опоры при проверке домашнего задания на следующем занятии.

### 2. Занятие “How much can you learn in a month?”

**Практическая цель – формирование межкультурной компетенции:** ознакомление с новым лингвострановедческим материалом – реалии, термины, связанные с традициями, культурой и обычаями различных городов, а именно Польши и Британии, овладение страноведческими знаниями, формирование и совершенствование речевых, межкультурных и профессионально-ориентированных навыков и развитие речевых умений по использованию межкультурного и профессионально-ориентированного материала.

**Сопутствующие коммуникативные задачи:** развитие умений чтения и монологической речи на основе предложенного текста

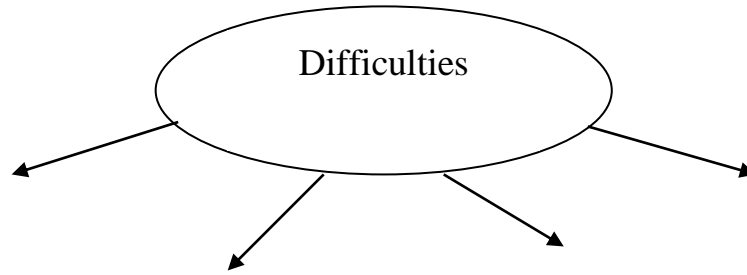
**Языковой материал:** слова и словосочетания из текста, включая лингвострановедческие реалии – Krakow, piłka nozna= football

**Речевой материал:** текст «How much can you learn in a month», p.56-57

### 1. Подготовительный этап

#### Экспозиция

Today we are going to speak about various difficulties which can appear when you visit different cities. What difficulties can you name? Let's make a cluster together.



На данном этапе мы мотивируем познавательную деятельность обучающихся при составлении кластера. Студенты определяют круг основных проблем, которые могут возникнуть при посещении различных городов

## 2. Технологический этап.

На первом этапе по заголовку (не читая текста) обучающиеся самостоятельно определяют:

- 1) тематику текста;
  - 2) проблемы, поднимаемые в тексте;
  - 3) основные идеи
- 1) What do you think the main idea of the text
  - 2) Why is the text called "How much can you learn in a month"
  - 3) What are the main problems of text?

### **Снятие трудностей и введение новых межкультурных и профессионально ориентированных единиц**

На данном этапе мы предлагаем обучающимся ознакомиться с названиями городов, которые встретятся в тексте.

Новая лексика вводится в контексте микро-стихотворений, которые преподаватель отрабатывает вместе с обучающимися в режиме хором-индивидуально- хором, таким образом происходит тренировка лингвострановедческих единиц с целью формирования навыка владения межкультурными и профессионально-ориентированными понятиями.

Nobody is asleep in Krakow. Nobody, nobody.

Nobody is asleep.

This city is in Poland

Let's visit this land!

It was the capital long years ago

And now it is the biggest city

Where you can go

Let's go to the Vaval castle,

Let's go to the Zatorland

No doubt you should visit this land!

In Birmingham nobody is sleeping. Nobody, nobody.

Nobody is sleeping.

Is this city in Britain?

Yes it is, yes it is, yes it is!

Let's visit Saint Martin church

It is a nice place to research

Let's go to the Bull-ring

It was built by a king!

Далее для формирования навыка используется РУ1, в которых присутствует речевая ситуация и речевая задача. Обучающиеся должны построить небольшое высказывание, исходя из речевой ситуации:

Imagine the following situation: you're a local guide in Krakow or in Birmingham and should show your tourists interesting places in Poland/ in England? Tell something about its history. Where can you go first? What can you tell about this place?



The beginning of sentences can help you:

- First I advise you to visit...
- It was built by...
- There I can tell you about...
- Besides, you can...
- What's more...
- You should know that...

### Применение межкультурного материала в ходе чтения текста и работы с текстовым материалом

На текстовом этапе осуществляется прочтение самого текста “How much can you learn in a month?”. Чтение предваряется установкой: Read the text very attentively and be ready to answer my questions. Студенты осуществляют поисково-просмотровое чтение с целью выявления наиболее важной информации из текста.

После прочтения осуществляется проверка понимания в ходе проверки выполнения текстовых заданий.

#### Answer my questions:

1. What cities did Tom Moore visit?
2. What did he do in the photo test?
3. What did he do in the shopping test?
4. What did he do in the accident test?

#### Recollect the information and answer the questions with New York, Paris or Rome.

1. What languages did Anna already know?
2. Where did she work?
3. Why did she decide to go to Poland?
4. Did she know Polish?
5. Where did she study Polish?
6. What was the most difficult thing about Polish?
7. What five things does she have to do?

На послетекстовом этапе студентам выдается таблица, которую необходимо заполнить, вспомнив ключевые моменты по данному тексту:

Language school	The course	International words	The meaning of international words

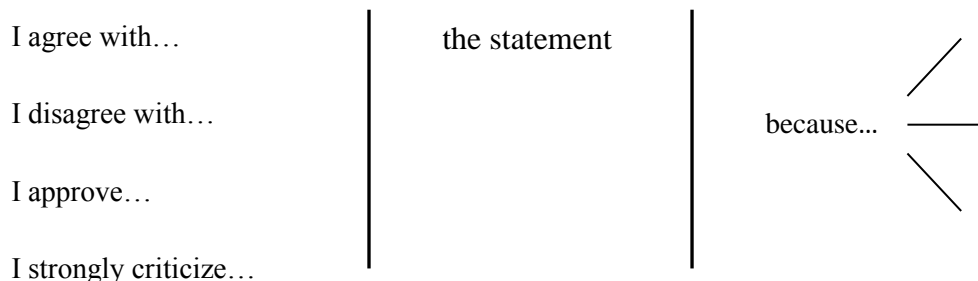
#### Контроль усвоения межкультурных и профессионально ориентированных понятий.

Затем обучающимся предлагается карточка с заданием на восстановление содержание текста в правильной последовательности – **Here are 5 sentences that contain the main idea of each paragraph. Match the paragraphs and the sentences.**

- 1) She did a one-month intensive course at language school
- 2) She worked for a magazine which was doing an article British language learners.
- 3) The grammar in Polish was really complicated.
- 4) Anna can speak French and Spanish quite well.
- 5) But the pronunciation was unbelievable
- 6) Anna decided the you can't learn a language in a month

Далее студентам предлагается выразить свое отношение (одобрение/неодобрение) касательно того возможно ли выучить новый иностранный язык за месяц, чтобы свободно общаться с носителями языка. Предлагаются зрительные опоры в виде логико-синтаксической схемы.

You're going to be experts and should agree or disagree with the statement- It's possible to learn a completely new language in a month! The beginning will help you.



### 3. Оценочно-рефлексивный этап

What new information have you learned today? Was this information interesting for you?

В конце занятия учащимся предлагается следующее задание: these are sites ([https://www.youtube.com/watch?v=Ihlx3KCfW\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=Ihlx3KCfW_8) <https://www.youtube.com/watch?v=hQGrQnRLKIw>) where you can find 7 English words that all Russians know and 15 Easy Russian Words that Came from English. Watch these episodes and write down these words in the chart.

The meaning	English words	Russian Words

Таким образом, происходит формирование межкультурной компетенции обучающихся. Данные видео-эпизоды предвеляют следующую тему в цикле занятий “How much can we borrow?”.

### 3. Занятие “How much can we borrow?”

**Практическая цель – формирование межкультурной компетенции:** ознакомление с лингвострановедческим материалом – реалии, термины, связанные с интернационализмами и историко-культурными заимствованиями, различных стран (England/ Russia/ France/ Ukraine/Latin), овладение страноведческими знаниями, формирование и совершенствование речевых, межкультурных и профессионально-ориентированных навыков и развитие речевых умений по использованию межкультурного и профессионально-ориентированного материала.

**Сопутствующие коммуникативные задачи:** развитие умений чтения и монологической речи на основе предложенного текста

**Языковой материал:** слова и словосочетания из текста, включая лингвострановедческие реалии – *policies, policy, revolution, democracy, communism, militarism, balalaika, sputnik, valenki, Bolshevik, mammoth, soviet, cosmonaut, Kremlin, avocado, coca-cola, banana, grapefruit, chocolate, cocoa, mango, coffee, azz, cocktail, club.*

**Речевой материал:** текст на базе Интернет-источника “multimedia scrapbook”

**Ресурсы:** материал Интернет-ресурса типа “multimedia scrapbook”  
[http://studopedia.su/9\\_43561\\_INTERNATIONAL-WORDS.html](http://studopedia.su/9_43561_INTERNATIONAL-WORDS.html)



**Ход занятия:**

**1. Подготовительный этап**  
**Экспозиция**

Today we continue speaking about great cities. Your home task was to complete a chart. Let's check how well you did it.

The meaning	English words	Russian Words

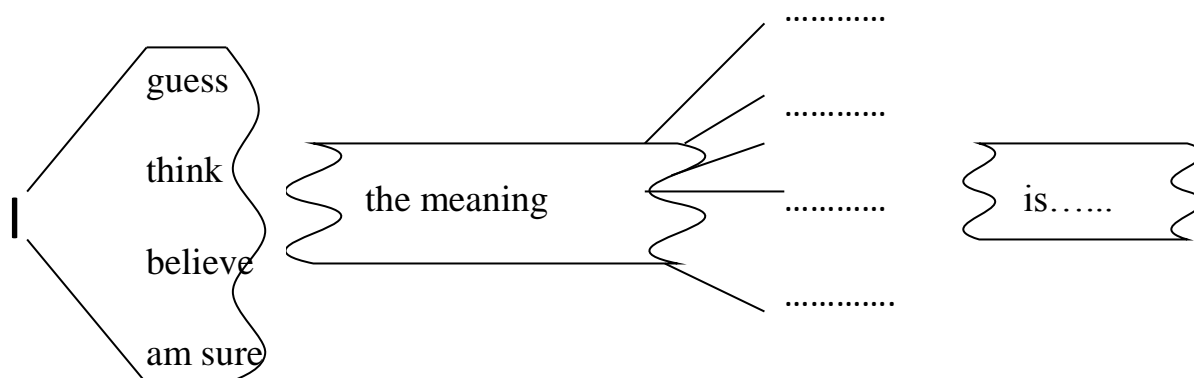
На данном этапе мы мотивируем познавательную деятельность обучающихся, просим студентов озвучить типичные слова, характерные для русского и английского языка.

**2. Технологический этап.**

Тренировка лингвострановедческих единиц с целью формирования навыка владения межкультурными и профессионально-ориентированными понятиями.

Осуществляется отработка новых лексических единиц РУ1, в котором присутствует интеркультурная ситуация и учебно-речевая задача. Студенты должны построить небольшое высказывание, объяснив значение того или иного слова. В качестве помощи в построении высказывания используются функциональные опоры:

Imagine the following situation: you're a guide who helps tourist to understand the foreign culture explain the meanings of unknown words.



**Применение межкультурного материала в ходе чтения текста и работы с текстовым материалом.**

После того как обучающиеся объясняют значения слов, связанных с реалиями разных стран им выдается следующее задание такого формата: Now we are ready to make a small excursion to native words in different languages and their characteristics. Read the following texts and try to remember as many words as possible.

<p>Expanding global contacts result in the considerable growth of international vocabulary. All languages depend upon the cultural and social matrix in which they operate and various contacts between nations are part of this matrix reflected in vocabulary. It is often the case that a word is borrowed by several languages. Words of identical origin that occur in several languages as a result of simultaneous or successive borrowings from one ultimate source are called <b>international words</b>.</p> <p>Such words usually convey concepts which are significant in the field of communication (Fr. <i>telephone, organization, industrialization, consilium</i>).</p> <p>International words play an especially prominent part in various terminological systems including the vocabulary of science, industry and art. Many of them are of Greek and Latin origin.</p> <p>The etymological sources of this vocabulary reflect the history of world culture. For example, the mankind's debt to Italy is reflected in the number of Italian words connected with architecture, painting and especially music borrowed into most European languages: <i>allegro, aria, arioso, barcarole, baritone, concert, duet, piano</i>. It is quite natural that political terms often occur in the group of international words: <i>policies, policy, revolution, democracy, communism, militarism</i>.</p>	<p>The 20-th century scientific and technological advances brought a great number of new international words: <i>atomic, antibiotic, radio, television, sputnik</i>. The rate of change in technology, political, social and artistic life has been greatly accelerated in the last decade and so has the rate of growth of international wordstock. A few examples of comparatively new words due to the progress of science will suffice to illustrate the importance of international vocabulary: <i>algorithm, antenna, microelectronics, microminiaturization, quasar, ribosome, cybernetics, entropy, gene, genetic code, graph, pulsar</i>. All these show sufficient likeness in English, French, Russian, Ukrainian and several other languages. The international wordstock is also growing due to the influx of exotic borrowed words like <i>anaconda, bungalow, kraal, orang-outang, sari</i>.</p> <p>The English vocabulary penetrates into other languages. We find numerous English words in the field of sport: <i>football, out, match, tennis, volley-ball, basketball, cricket, golf, time</i> in Ukrainian and other Slavonic languages. A large number of English words are to be found in the vocabulary pertaining to clothes: <i>jersey, pull-over, sweater, tweed</i>. Cinema and different types of entertainment are a source of many international words of English origin: <i>film, jazz, cocktail, club</i>.</p>
<p><b>Russian borrowings</b></p>	<p><b>English borrowings</b></p>
<p>At least some of Russian words are borrowed onto English and other languages: <i>balalaika, sputnik, valenki, Bolshevik, mammoth, soviet, cosmonaut, Kremlin, vodka</i>.</p>	<p>The English vocabulary penetrates into other languages. We find numerous English words in the field of sport: <i>football, out, match, tennis, volley-ball, basketball, cricket, golf, time</i> in Ukrainian and other Slavonic languages. A large number of English words are to be found in the vocabulary pertaining to clothes: <i>jersey, pull-over, sweater, tweed</i>. Cinema and different types of entertainment are a source of many international</p>

	words of English origin: <i>film, jazz, cocktail, club.</i>
<b>Borrowings from other countries</b>	
<p>Food and fruit imported from exotic countries become international: <i>avocado, coca-cola, banana, grapefruit, chocolate, cocoa, mango, coffee.</i></p> <p>It is important to note that international words are not borrowings. The outward similarity of the English word <i>son</i>, the German <i>Sohn</i> and Russian <i>сын</i> and Ukrainian <i>син</i> should not lead one to the quite false conclusion that they are international words. They represent the Indo-European group of the native element in each representative language and are cognates (words of the same etymological roots)</p>	

Данные тексты даются обучающимся с целью просмотра-поискового чтения.

На послетекстовом этапе - студенты выполняют следующее задание: put the tick in your cards if you read about it and give the additional information. (Обучающиеся ставят галочки в таблице напротив тех реалий, о которые соответствуют своей группе).

	<b>International words</b>	Technological words	Russian borrowings	English borrowings	Borrowings from other countries
<i>industrialization</i>					
<i>cosmonaut</i>					
<i>jazz</i>					
<i>consilium</i>					
<i>mammoth</i>					
<i>avocado</i>					
<i>Kremlin</i>					
<i>Sohn</i>					
<i>sweater</i>					
<i>football</i>					

После этого в парах студентах дается задание – think about 3-5 interesting words (international words, borrowings, e.t.c.) and give historical background of these words. The following will help you:

...	means	/
We	use... to	—
The origin of...	is	—
We can explain...		\

Для выполнения данного задания обучающиеся используют Интернет-ресурс [http://alexlat.ucoz.ru/load/inostrannye\\_jazyki/citaty\\_na\\_anglijskom\\_jazyke/ehnologija\\_anglijskikh\\_slov/404-1-0-12122](http://alexlat.ucoz.ru/load/inostrannye_jazyki/citaty_na_anglijskom_jazyke/ehnologija_anglijskikh_slov/404-1-0-12122), где приведены примеры различных слов.

### **Контроль усвоения межкультурных и профессионально ориентированных понятий.**

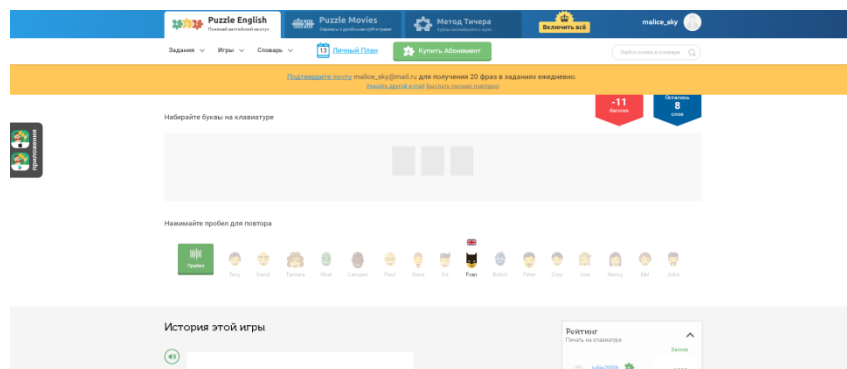
Role-play: Обучающиеся делятся на две группы по 4- 5 человек в каждой (РУ2): 1) experts in borrowings; 2) experts in international words. Цель каждой группы подготовить интересное сообщение про реалии различных стран, один участник- эксперт в историко-просветительской сфере различных странах , другие журналисты, которые должны задавать вопросы. В качестве помощи студенты используют функционале опоры (те которые были составлены дома- таблица из домашнего задания; те которые были составлены на занятии- таблица из предыдущего упражнения).

Imagine yourself in the following situation: you are an expert \ in borrowings; or an expert in international words, and others are journalists. You should tell the journalists about unusual words and their meanings. Make your story interesting .

### **3. Оценочно-рефлексивный этап**

What new information have you learned today? Was this information interesting for you?

Дома обучающимся предлагается зарегистрироваться на Интернет-сайте <https://puzzle-english.com/slova>. Зайти в раздел игры, выбрать вкладку «Багаж слов»: цель игры набирать на клавиатуре слова, связанные с темой занятия “How much can we borrow?”, чем больше слов правильно напишет обучающийся, тем большее количество баллов он получит за одну игру. Составленные слова высвечиваются в списке ниже, есть также возможность прослушать данное слово, преподаватель может оценить правильность написания слова и степень его сложности.



### 4 занятие: “Mothers of invention”, File 7D, p.82-83

#### **Цели урока:**

**Практическая цель: формирование межкультурной компетенции:** введение нового лексического (межкультурного и профессионально-ориентированного) материала – реалии, термины, связанные с самыми известными изобретениями по всему миру, овладение страноведческими знаниями, развитие речевых навыков по использованию межкультурного и профессионально-ориентированного материала.

**Сопутствующие коммуникативные задачи:** развитие умений монологической речи на основе предложенного текста

**Языковой материал:** новый лексический материал – science, inventors, servant, invent, windscreen wipers, improve, incredible, save; межкультурный материал: Edinburgh, Bikini Atoll.

**Речевой материал:** речевой образец на уровне аудиотекста для развития умения аудировать и монологической речи.

**Ресурсы:** Сабдъект сэмпла, в котором представлена информация по изучаемой теме в аудио- и видео виде.

**Ход урока:**

**1. Подготовительный этап**

**Экспозиция:**

Перед началом занятия студентам задается вопрос- What was the most important invention in the world.

Студенты предлагают свои варианты ответов, которые потом записываются по мере значимости.

- 1) Computer
- 2) Internet
- 3) Telephone
- 4) TV
- 5) Car

После этого студентам предлагается прослушать jazz chant “My Computer’s Crushed”. Аудио- запись располагается на сайте <http://www.onestopenglish.com/skills/listening/jazz-chants/mp3-files-and-recording-scripts>.

Computer, computer  
I love my computer,  
My printer, my keyboard, my mouse  
I never have problems,  
I use it all day  
I never go out of the house.  
Computer, computer  
I hate my computer,  
My modem, my disk drive, my screen  
I always have problems,  
It’s driving me crazy  
Computers make me want to scream.

Данный jazz chant позволяет расширить словарный запас студентов по теме «The mothers of invention». Работа с данной рифмовкой происходит в режиме хором-индивидуально-хором.

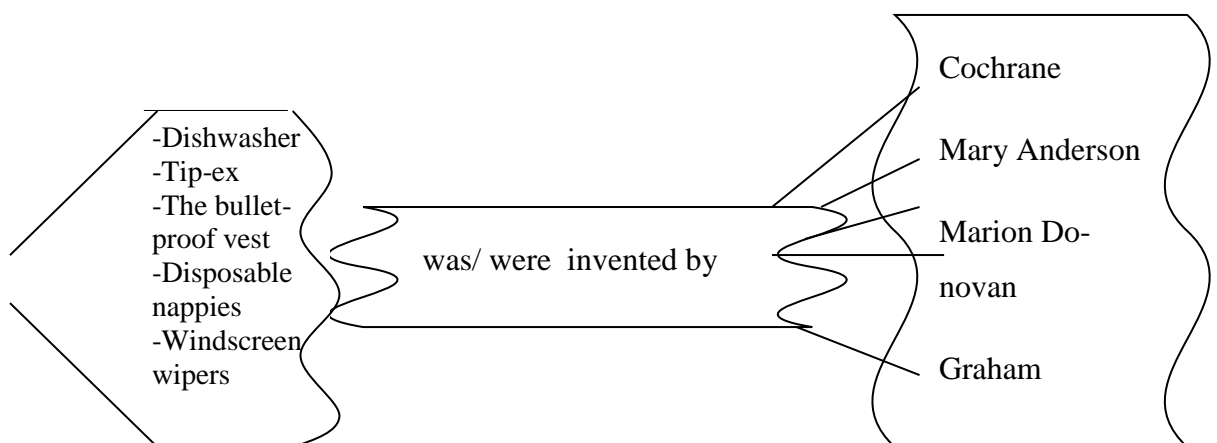
**2. Технологический этап**

Перед прослушиванием основного текста, студентам дается задание на сопоставление новых слов с картинками: Look at different inventions and try to match the words and pictures

The dishwasher	
Disposable nappies	

Windscreen wipers	
The biro	
The vacuum cleaner	
The bullet-proof vest	

Затем студенты прослушивают текст. Во время прослушивания сопоставляют изобретения и фамилии изобретателей. Студентам выдается следующая зрительная опора:



Проверка понимания с помощью специальных вопросов

**Answer my questions:**

- 1) What happened after Josephine Cochrane's parties?
- 2) What was the problem with cars in 1903 when it rained or snowed?
- 3) How many disposable nappies are used every day?
- 4) What was Betty Graham's job?



5) What was special about the material Stephanie Kwolek invented?

Тренировка лексических единиц с целью формирования навыка владения межкультурными и профессионально-ориентированными понятиями.

Осуществляется отработка новых лексических единиц РУ1, в котором присутствует речевая ситуация и учебно-речевая задача. Студенты должны построить небольшое высказывание, объяснив значение того или иного слова. В качестве помощи в построении высказывания используются функциональные опоры:

Imagine the following situation: you're a historical expert and knows everything about inventions all over the world. Make a brief report. The beginning will help you.

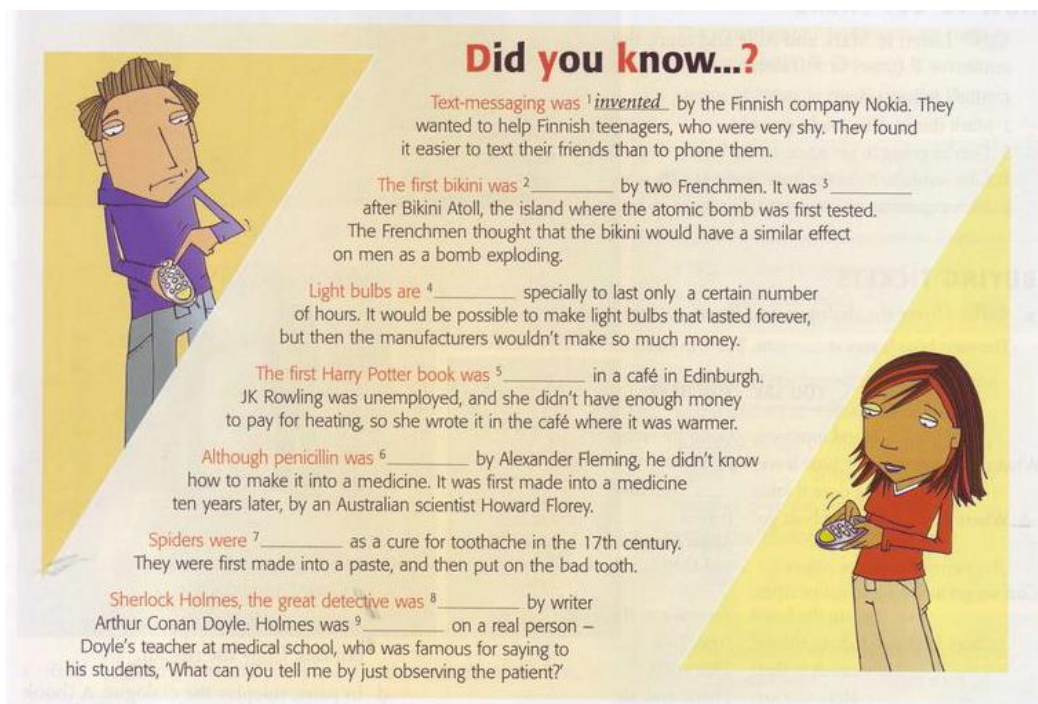
Студенты составляют предложения, используя следующие смысловые опоры:

Dishwasher  
Disposable nappies  
More than 5 million nappies  
Mrs. Graham's invention  
Policemen all over the world

Is called  
Was invented  
Are protected  
Were invented  
Are used

Tipp-Ex today  
By Marion Danovan  
Every day  
By the bullet-proof vest  
By an American woman

Далее для расширения знаний по данной теме осуществляется прочтение со студентами короткого текста учебника с заданием на заполнение пропуски.



**Did you know...?**

Text-messaging was <sup>1</sup> *invented* by the Finnish company Nokia. They wanted to help Finnish teenagers, who were very shy. They found it easier to text their friends than to phone them.

The first bikini was <sup>2</sup> \_\_\_\_\_ by two Frenchmen. It was <sup>3</sup> \_\_\_\_\_ after Bikini Atoll, the island where the atomic bomb was first tested. The Frenchmen thought that the bikini would have a similar effect on men as a bomb exploding.

Light bulbs are <sup>4</sup> \_\_\_\_\_ specially to last only a certain number of hours. It would be possible to make light bulbs that lasted forever, but then the manufacturers wouldn't make so much money.

The first Harry Potter book was <sup>5</sup> \_\_\_\_\_ in a café in Edinburgh. JK Rowling was unemployed, and she didn't have enough money to pay for heating, so she wrote it in the café where it was warmer.

Although penicillin was <sup>6</sup> \_\_\_\_\_ by Alexander Fleming, he didn't know how to make it into a medicine. It was first made into a medicine ten years later, by an Australian scientist Howard Florey.

Spiders were <sup>7</sup> \_\_\_\_\_ as a cure for toothache in the 17th century. They were first made into a paste, and then put on the bad tooth.

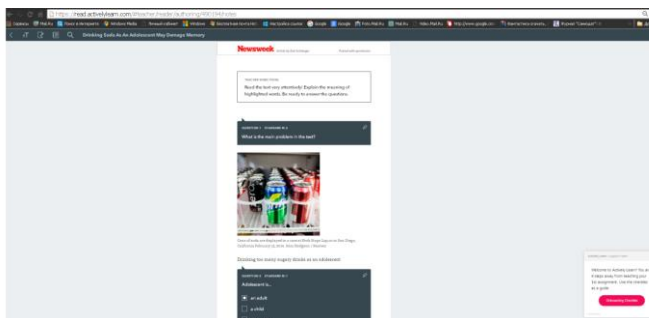
Sherlock Holmes, the great detective was <sup>8</sup> \_\_\_\_\_ by writer Arthur Conan Doyle. Holmes was <sup>9</sup> \_\_\_\_\_ on a real person – Doyle's teacher at medical school, who was famous for saying to his students, 'What can you tell me by just observing the patient?'

### 3. Оценочно-рефлексивный этап

What new have you learned today about inventions? Was this information interesting for you?

Дома обучающимся предлагается поработать с Интернет-ресурсом [https:// active-lylearn.com](https://active-lylearn.com). Обучающиеся регистрируются в онлайн-классе, который создан преподавателем. В рамках данной темы преподаватель предлагает дома обучающимся прочитать текст "Drinking Soda As An Adolescent May Damage Memory". Данный текст выбран преподавателем, к нему предлагается комплекс заданий для проработки содержания текста, а именно вопросы перед прочтением текста (с предполагаемыми ответами), в самом тексте преподаватель выделяет слова и словосочетания, которые студенты должны объяснить, вводя свой ответ в поле для ответа, а также в тексте присутствуют ссылки, которые дают более

детальную информацию о проблеме. После текста также задаются вопросы на понимание содержания и основной проблемы текста. Данная проблема будет выведена в качестве дискуссии на следующее занятие по теме “Can modern inventions destroy or save our life?”.



## 5. Завершающее занятие цикла (дискуссия-дебаты) “Can modern inventions destroy or save our life?”

Дискуссия или дебаты относятся к активной форме обучения и представляет собой культурный спор, при котором происходит обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме.

Участники дебатов заранее должны ознакомиться с предложенным материалом и быть готовыми принимать участие в обсуждении проблемы.

Таким образом, технология дебатов основана как на собственном опыте обучающихся, так и на использовании фактического учебного материала по соответствующей теме, в нашем случае учебный ресурс [https:// activelylearn.com](https://activelylearn.com) предлагает обучающимся рассмотреть проблему занятия. Организация дебатов включает в себя три этапа: подготовку, проведение и обсуждение.

### **Ход занятия:**

#### **I. Подготовительный этап:**

Обучающиеся делятся на команды по жребию до получения кейса – команда утверждения и команда отрицания (the affirmative and the negative team), после этого учитель предлагает кейс для обсуждения- “Can modern inventions destroy or save our life?”

Каждая команда готовит свой кейс, 3х спикеров и вопросы для двух раундов дебатов.

Из числа обучающихся также выбирают членов жюри (от 2 до 4), таймкипера, в роли ведущего выступает преподаватель.

Кейс команды утверждения- «Modern inventions can save our life».

Кейс команды отрицания «Modern inventions can destroy our life». В дебатах существует три типа выступлений:

#### **II. Проведение обсуждения:**

Начинает команда утверждения

1. Конструктивная речь: (The First Affirmative Constructive Speech, The First Negative Constructive Speech)

При этом типе речи спикером представляются и выдвигаются аргументы. Утверждающая сторона даёт первичное представление кейса, которое обусловит структуру всего раунда. Отрицающая сторона вступает в противоречие с утверждающей и представляет свой кейс. В этих двух речах должны быть представлены все аргументы.

2. Опровергающая речь: (The Second Affirmative Constructive Speech, The Second Negative Constructive Speech). В такой речи нужно опровергнуть аргументы и восстановить свою систему аргументов после «атаки» оппонентов. Здесь значимую роль играют детали, важно ответить на все аргументы оппонентов и прокомментировать, насколько эффективно они подтверждают или опровергают тему. В этих речах не допускаются новые аргументы. Участники должны развить существующие аргументы с помощью доказательств и рассуждений.

3. Заключительная речь: (The Negative Rebuttal The Affirmative Rebuttal). Последнюю речь первой держит команда отрицания. Эта речь должна обращать внимание на основные противоречия позиций, как бы подводить итоги дебатам. Спикеры должны подытожить — как проходили дебаты, кто оказался сильнее и почему. В этой речи не должно быть новых аргументов.

После представления конструктивной речи и опровергающей речи следуют раунды перекрёстных вопросов, после заключительной опровергающей речи раунд вопросов отсутствует.

**Порядок выступлений:**

Спикер	Время	Роль
Спикер 1 (команда утверждения)	5 мин	Делает презентацию и даёт определение темы, объясняет ключевые слова, вводит критерий, представляет все аргументы команды в организованной форме, переходит к доказательству (по возможности), заканчивает чёткой формулировкой общей линии
Спикер 1 (команда отрицания)	2 мин	задаёт перекрёстные вопросы с целью уменьшить весомость аргументов спикера 1 команды утверждения.
Спикер 2 (команда отрицания)	5 мин	Делает презентацию. Отрицает тему, формулирует тезис отрицания и выдвигает всевозможные свои аргументы (в поддержку тезиса отрицания). Заканчивает чёткой формулировкой общей линии отрицающей стороны
Спикер 2 (команда утверждения)	2 мин	задаёт перекрёстные вопросы с целью уменьшить весомость аргументов спикера 2 команды отрицания
Спикер 2 (команда утверждения)	4 мин	Восстанавливает утверждающий кейс, приводит новые доказательства, опровергает отрицающий кейс. Не приводит новых аргументов. Заканчивает чёткой формулировкой общей линии своей команды
Спикер 2 (команда отрицания)	2 мин	задаёт перекрёстные вопросы с целью уменьшить весомость аргументов спикера 1 команды утверждения.
Спикер 2 (команда отрицания)	4 мин	Восстанавливает отрицающую позицию, развивает свою линию, обосновывая отрицающий кейс, продолжает опровергать утверждающую позицию, приводит новые доказательства, но не приводит новых аргументов. Заканчивает чёткой формулировкой общей линии отрицающей команды

Спикер 2 (команда утверждения)	2 мин	задаёт перекрёстные вопросы с целью уменьшить весомость аргументов спикера 2 команды отрицания
Спикер 3 (команда утверждения)	4 мин	Акцентирует основные моменты дебатов, следует структуре утверждающего кейса, выявляет уязвимые места в отрицающем кейсе. Сравнивает аргументы обеих сторон, объясняет, почему аргументы утверждения более убедительны. Не приводит новых аргументов. Завершает линию утверждения
Спикер 3 (команда отрицания)	4 мин	Акцентирует узловые моменты, следуя структуре отрицающего кейса. Выявляет уязвимые места в утверждающем кейсе. Сравнивает аргументы обеих сторон, объясняет, почему аргументы отрицания более убедительны. Не приводит новых аргументов. Завершает линию отрицания

Эксперты подводят итог дебатов по заданным оглашают результаты. Преподаватель контролирует процесс на протяжении всех дебатов, приглашает к выступлению спикеров, предлагает задавать вопросы командам поддержки и спикеров друг другу, предоставляет слово экспертам для подведения итогов, организует рефлексию (можно предложить всем участникам небольшую анкету с вопросами что удалось, что не получилось или выразить настоящее мнение по проблеме).

Примечание: эксперту даются максимальные баллы по каждому критерию. Задача эксперта состоит в том, чтобы поставить спикеру максимум или снять определенное количество баллов: 3 -отлично; 2 -хорошо; 1-удовлетворительно

### III. Завершающий этап, обсуждение.

Жюри и команды обсуждают, чьи аргументы были убедительнее, и какая из команд лучше справилась с раундами вопросов.

Домашнее задание: написать эссе с выражением собственного мнения, используя материалы игры, в качестве поддерживаемой точки зрения в эссе следует принять кейс победившей команды.

*Примерное содержание выступлений.* Преподаватель берет вступительное слово и начинает игру:

Teacher: Good morning I hope you're all fine today. Today we're going to have debates on the following topic: "Can modern inventions destroy or save our life?" We have two teams the Affirmative which supports this idea and the negative which stands against it. Let's start the debates, remember to be respectful, polite and persuasive. Meet the jury and the timekeeper! (представляет жюри и таймкипера).

Окончание дебатов:

Teacher: The final speeches are finished, Now, let's give floor to the Jury and listen to their decision to find out who are the winners today.

Приложение

ЭКСПЕРТНАЯ КАРТА

ФИО эксперта \_\_\_\_\_

критерий	Количество баллов	S1/A	S2/A	S3/3	S1/N	S2/N	S3/N
<b>1. Содержательность</b>							
Доказательность							
Правильность утверждений							
Аргументация							
Рациональность							
<b>2. Структура</b>							
Логичность выступления							
Верность заключений							
Соблюдение хронологий							
<b>3. Грамотность:</b>							
Корректность							
Отсутствие речевых ошибок							
Четкая дикция и эмоциональность							
<b>4. Вопросы и ответы:</b>							
<b>5. Соблюдение регламента</b>							
Итого у каждого спикера:							

Практическая значимость игры:

- помогает обучающимся систематизировать свои знания, умения и навыки по использованию межкультурного и профессионально-ориентированного материала, которым обучающиеся овладевали в цикле занятий;
- в процессе подготовки к игре участники получают возможность расширить свой словарный запас, изучая новую лексику по теме игры;
- обучающиеся совершенствуют навыки монологической и диалогической речи;
- развивается умение работать в команде, распределять роли, выполняемые каждым игроком для достижения общей цели;
- развивается умение анализировать и критически оценивать информацию;
- развивается умение правильно распределять время;
- обучающиеся развивают умение выражать собственное мнение, подбирать аргументы, что особенно важно при написании эссе с выражением собственного мнения.

## Алгоритм расчета F- статистики

Критерий Фишера рассчитывается по следующей формуле:

$$F = \frac{\frac{Q1}{m-1}}{\frac{Q2}{n-m}}$$

где Q1 и Q2 сумма квадратов отклонений между группами и внутри них  
m- число выборок

n- число данных в выборке

F- тест заключается в сравнении F-статистики, рассчитанной по имеющимся данным с критическим значением F-таблицы.

## Результаты дисперсионного анализа

Однофакторный дисперсионный анализ в рамках просветительской деятельности						
ИТОГИ						
Группы	Счет	Сумма	Среднее	Дисперсия		
Столбец 1	61	1155	15,80328	2,560656		
Столбец 2	61	1521	24,93443	4,795628		
Дисперсионный анализ						
Источник вариации	SS	df	MS	F	P-Значение	F критическое
Между группами	2543,025	1	2543,025	691,3884	1,24E-51= 0,024313725490196 1	3,920124
Внутри групп	441,377	120	3,678142			
Итого	2984,402	121				
Однофакторный дисперсионный анализ в рамках историко-культурной деятельности						
ИТОГИ						
Группы	Счет	Сумма	Среднее	Дисперсия		
Столбец 1	61	1130	16,42623	3,048634		
Столбец 2	61	1538	25,21311	5,637158		
Дисперсионный анализ						
Источник вариации	SS	df	MS	F	P-Значение	F критическое
Между группами	2354,885	1	2354,885	542,2384	2,48E-46= 0,043913043478260 9	3,920124
Внутри групп	521,1475	120	4,342896			
Итого	2876,033	121				
Однофакторный дисперсионный анализ в рамках экскурсионной деятельности						
ИТОГИ						
Группы	Счет	Сумма	Среднее	Дисперсия		
Столбец 1	61	1185	15,62295	3,538798		
Столбец 2	61	1549	25,39344	4,942623		
Дисперсионный анализ						
Источник вариации	SS	df	MS	F	P-Значение	F критическое

<i>ации</i>						
Между группами	2911,607	1	2911,607	686,5846	1,77E-51= 0,034705882352941 2	3,920124
Внутри групп	508,8852	120	4,24071			
Итого	3420,492	121				
<b>Однофакторный дисперсионный анализ в рамках научно-исследовательской деятельности</b>						
<b>ИТОГИ</b>						
<i>Группы</i>	<i>Счет</i>	<i>Сумма</i>	<i>Среднее</i>	<i>Дисперсия</i>		
Столбец 1	61	1110	15,42623	3,215301		
Столбец 2	61	1550	25,40984	3,645902		
<b>Дисперсионный анализ</b>						
<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Между группами	3040,008	1	3040,008	886,1445	3,02E-57= 0,042982456140350 9	3,920124
Внутри групп	411,6721	120	3,430601			
Итого	3451,68	121				
<b>Однофакторный дисперсионный анализ в рамках профессионально-ориентированной ролевой игры межкультурной направленности</b>						
<b>ИТОГИ</b>						
<i>Группы</i>	<i>Счет</i>	<i>Сумма</i>	<i>Среднее</i>	<i>Дисперсия</i>		
Столбец 1	61	1150	16,08197	3,043169		
Столбец 2	61	1699	27,85246	2,427869		
<b>Дисперсионный анализ</b>						
<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Между группами	4225,607	1	4225,607	1544,718	2,23E-70= 0,03185714 28571429	3,920124
Внутри групп	328,2623	120	2,735519			
Итого	4553,869	121				

SS- разложение полной дисперсии

df- количество степеней свободы

MS- средний квадрат SS

P- соответствующий уровень проверки (по умолчанию 0,05 или 5%)

**Интеркультурный текст в рамках подпроблемы “Are we so different?”**

<b>London</b>	<b>Moscow</b>
<p>is the capital of the UK. It’s a beautiful city. It’s one of the most famous and interesting cities in Europe. There are lots of places to visit in London: museums, Art galleries, theatres. There are also lots of cinemas, stadiums and parks in London. It’s a mixture of old and new buildings.</p>	<p>is the capital of Russia. It’s a beautiful city too. Moscow is different from London. It has a long history. In Moscow you can see green parks and squares, stadiums and cinemas. There are a lot of different museums, theatres and Art galleries. Many tourists come to Moscow every day.</p>
<p><b>The Houses of Parliament</b> stand beside the river Thames. The country’s leaders speak at this place. You can see the Houses of Parliament from Westminster Bridge.</p> <p><b>Big Ben</b> stands near the Houses of Parliament. It is a bell. It has a deep tone. You hear it every hour. It is a famous clock.</p> <p><b>Westminster Abbey</b> is a symbol of England. It is not far from the Houses of Parliament. It was founded by St. Peter and built by King Edward in 1065. Some famous people are buried there.</p> <p><b>The Tower of London</b> is very old. It has a long and cruel history. It is not one building. You can see it from the river Thames. Many years ago British Queens and Kings lived in this place. Now it is a museum.</p> <p><b>Trafalgar Square</b> is a central square in London. In Trafalgar Square there is a monument to Admiral Nelson. There is also the National Gallery.</p>	<p><b>The Kremlin</b> is the heart of Moscow. There are some old buildings and museums there. You can see towers and the Kremlin walls. Our President Vladimir Putin works in the Kremlin.</p> <p><b>Spasskaya Tower</b> is one of the towers in the Kremlin. It is a symbol of Russia. It has a ruby star. It also has a bell. You can hear it every hour.</p> <p><b>Red Square</b> is near the Kremlin walls. It is the main square of the city. You can see St. Basil’s Cathedral. It is a monument to Russian architecture. Tourists like to come here.</p> <p><b>The Tretyakov Gallery</b> is one of the biggest art galleries. It has about 50000 works of art. They are paintings, graphics and sculptures.</p> <p><b>Arbat Street</b> is in the center of Moscow. It has a lot of shops. Many tourists visit it every day. They listen to music and buy souvenirs.</p>