

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

На правах рукописи

Сидоренко Оксана Игоревна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО
ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ОБУЧЕНИЯ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

Марфина Жанна Викторовна

кандидат филологических наук, доцент

Луганск – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	18
1.1 Формирование межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка как научная проблема	18
1.2. Сущность и структура межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка.....	47
1.3 Образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.....	71
Выводы к главе I.....	105
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВ- НОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ.....	109
2.1. Критериально-оценочный аппарат исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	109
2.2. Обоснование и экспериментальная проверка эффективности педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения.....	135
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	173
Выводы к главе II.....	187
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	190
ПЕРЕЧЕНЬ СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	195

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	196
Приложение А Образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранных языков	242
Приложение Б Диагностический инструментарий для оценивания уровня развития мотивационного критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий.....	245
Приложение В Диагностический инструментарий оценивания уровня развития знаниевого критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами интерактивных технологий.....	249
Приложение Г Диагностический инструментарий оценивания уровня развития коммуникативного критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами интерактивных технологий.....	252
Приложение Д Диагностический инструментарий оценивания уровня развития эмоционально-личностного критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами интерактивных технологий.....	256
Приложение Е Диагностический инструментарий оценивания уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности у учителей иностранного языка – выпускников 2019 года	259
Приложение Ж Содержательное наполнение основного и интегрирующего этапов педагогической модели.....	260
Приложение И Авторские разработки заданий для переводческой практики.....	263
Приложение К Система заданий при разработке интерактивных технологий обучения по профильным дисциплинам.....	273

Приложение Л Пример имитационной игровой технологии для практического занятия на тему “Escape artists” («Убежать от реальности») по дисциплине «Практика устной и письменной речи».....	276
Приложение М Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Язык жестов как способ межкультурного взаимодействия в разных странах» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием CLIL технологии.....	277
Приложение Н Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Межкультурная компетентность как результат межкультурной коммуникации» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием кейс-технологии.....	283
Приложение П Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Межкультурное общение в современном мире» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием технологии «Перевернутый класс».....	284
Приложение Р Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Типология и классификация культур. Культурное многообразие мира» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием IBLL технологии.....	285
Приложение С Справки о внедрении.....	288

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях глобальных политических трансформаций, создания новых экономических и политических союзов, увеличения межкультурных контактов и стремительной глобальной коммуникации остро обозначился вопрос подготовки педагогических кадров, способных к межкультурной профессиональной коммуникации и обучению навыкам эффективного межкультурного взаимодействия обучающихся разных типов образовательных организаций.

Необходимость обеспечить эффективное межкультурное взаимодействие граждан Российской Федерации согласуется с принципами государственной политики в сфере образования, что определяет необходимость развития умений и навыков взаимодействия между представителями разных исторически сложившихся общностей с большим разнообразием языков и культур, обуславливая формирование межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка. При этом отсутствие отдельного профессионального стандарта учителя иностранного языка приводит к неопределенности методологических оснований этого процесса.

Кроме того, предпочтение абитуриентами профессии филолога в области одного или нескольких иностранных языков приводит к общей нехватке в образовательных организациях учителей иностранного языка, которая в новых субъектах Российской Федерации имеет внушительные негативные показатели. Поскольку требования образовательных стандартов в части возможности ведения педагогической деятельности педагогами и филологами в значительной мере совпадают, то это позволяет привлекать последних к работе в образовательных организациях в качестве учителей иностранного языка, уделив особое внимание формированию педагогической составляющей их профессиональной компетентности, в т.ч. готовности к обучению навыкам эффективного межкультурного взаимодействия.

Отметим, что в силу культурной трансформации мира, подготовка

будущих учителей иностранного языка должна осуществляться с учетом обновления содержания и использования передовых образовательных технологий, обеспечивающих практико-ориентированный характер профессиональной подготовки. Соответственно, формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка целесообразно связывать с наполнением содержания профессиональной подготовки межкультурным контекстом, а также применением интерактивных технологий обучения, в основе которых лежит взаимодействие всех участников педагогического процесса.

Укажем также, что образовательные стандарты подготовки как педагогов, так и филологов аспектно отражают требования к формированию межкультурной коммуникативной компетентности, усложняя определение теоретических и методических основ этого процесса. При этом, межкультурная коммуникативная компетентность будущих учителей иностранного языка должна быть ориентирована на их последующую деятельность в поликультурной среде и имеет профессиональную значимость, что подтверждает необходимость определения сущности и структуры исследуемого феномена с целью нахождения эффективных условий его формирования средствами интерактивных технологий обучения.

Степень разработанности проблемы исследования. Вопросы профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка освещены в трудах Е. В. Борзовой, Н. Д. Гальсковой, О. И. Трубициной, С. В. Чернышова, А. Н. Шамова и др.; монографиях Е. Ю. Алешинной, М. А. Ариян и др.; диссертационных исследованиях А. С. Акмаевой, М. А. Джураевой, Я. Д. Игна, В. А. Скакуновой, М. В. Степановой и др.

Теоретические основы формирования межкультурной коммуникативной компетентности в определенной мере разработаны О. Б. Большаковой, Д. Б. Гудковым, О. А. Леонтович, Л. А. Силкович, С. Г. Тер-Минасовой, М. Байрам, Э. Т. Холл, К. Крамш, Х. Н. Сили и др. Методическим аспектам интерактивного обучения в системе высшего образования посвящены работы

А. М. Андросова, Е. А. Андросовой М. В. Асмоловской, А. А. Валеева, М. Р. Ванягиной, Н. А. Кобзевой, Н. А. Качалова; В. П. Сорокина, А. В. Суворовой; Т. А. Шепелевой и др.

Инновационные интерактивные технологии обучения иностранному языку рассматриваются в работах М. К. Агарвал, Е. В. Карачевой, Д. С. Тимошенко, О. А. Федоренко, Ю. С. Хорунжая, Я. В. Шинкаренко и др. Формирование межкультурной компетенции студентов средствами интерактивных технологий освещается в научных трудах Э. Д. Абдол, Е. Н. Ивановой, Л. Н. Кашицыной, ВА. Е. Кубеевой, А. Л. Отчик, Л. С. Сырымбетовой, А. И. Труковой и др.

Несмотря на большой интерес к применению интерактивных технологий в процессе иноязычного обучения, формированию навыков и компетенций межкультурного взаимодействия, существующие научно-практические наработки недостаточно освещают данный процесс в контексте технического и технологического обновления процесса обучения иностранному языку, а также формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка, что снижает потенциал интерактивного обучения в подготовке учителя иностранного языка новой формации.

Проведенный анализ научной литературы, нормативных документов по проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения позволил выявить ряд **противоречий** между:

– необходимостью совершенствовать подготовку будущих учителей иностранного языка с учетом происходящих в обществе изменений и недостаточной практикой формирования межкультурной коммуникативной компетентности, обеспечивающей способность учителя иностранного языка к обучению подрастающего поколения навыкам продуктивного межкультурного общения;

– необходимостью формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка и неопределенностью научно-теоретических оснований данного процесса;

– потребностью в системном, комплексном и поэтапном формировании у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности и отсутствием педагогической модели, способствующей эффективному формированию исследуемой компетентности средствами интерактивных технологий обучения.

Учитывая ограниченную теоретическую разработанность указанной проблемы, социальную значимость и практическую необходимость усовершенствования подготовки будущих учителей иностранного языка, темой диссертационной работы была выбрана – **«Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения».**

Тема диссертационного исследования утверждена Ученым советом ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (протокол № 5 от 23.12.2022 года).

Объект исследования: формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.

Предмет исследования: формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения.

Цель исследования заключается в разработке, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка будет более эффективным, если этот процесс выстроить на основе разработанной, теоретически обоснованной, экспериментально проверенной педагогической модели, которая методологически опирается на ведущие положения компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного и системно-деятельностного подходов, реализуется поэтапно

посредством образовательно-воспитательного потенциала интерактивных технологий обучения.

Согласно предмета, цели, и гипотезы исследования были определены следующие **задачи**:

1. На основе анализа научной литературы исследовать проблему формирования межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка и определить методологические основы исследования.

2. Выявить сущность и структуру межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка.

3. Определить и адаптировать к российскому образовательному пространству образовательно-воспитательный потенциал зарубежных интерактивных технологий обучения в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, сопоставляя их с существующими отечественными достижениями.

4. Разработать критериально-оценочный аппарат исследования и на его основе выявить исходный уровень сформированности у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности.

5. Теоретически обосновать, апробировать и экспериментально проверить эффективность реализации разработанной педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий в процессе профессиональной подготовки.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– *уточнена* сущность феномена «межкультурная коммуникативная компетентность будущих учителей иностранного языка» как интегративного личностного образования, нацеленного на создание мотивационно-ценностных и содержательно-деятельностных оснований для осуществления эффективной межкультурной профессиональной коммуникации и обучения навыкам межкультурного общения с авторской разработкой и трактовкой содержания структуры данного понятия (мотивационно-ценностный, когнитивный,

коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты);

–выявлен образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения: технологии предметно-языкового интегрированного обучения (англ. Content and language integrated learning technology, далее – CLIL технология), технологии «Перевернутый класс» (англ. “Flipped classroom” technology), технологии проблемно-ситуативного обучения (англ. Case technology, далее – кейс-технология), технологии иноязычного обучения на основе исследовательских запросов обучающихся (англ. Inquiry based language learning technology, далее – IBLL-технология), имитационной игровой технологии (англ. Simulation game technology) в подготовке будущих учителей иностранного языка и формировании их межкультурной коммуникативной компетентности на основе симбиоза зарубежных и отечественных образовательных практик с конкретизацией и подбором приемов, способов, форм и средств их использования в этом процессе;

–разработан критериально-оценочный аппарат определения уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка (низкий, средний и высокий) с помощью критериев (мотивационного, знаниевого, коммуникативного и эмоционально-личностного), характеризующих их показатели, подобранных, адаптированных и разработанных диагностических методик;

–впервые теоретически обоснована и разработана педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, реализуемая на пропедевтическом, основном и интегрирующем этапах с опорой на методологию компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного и системно-деятельностного подходов, а также на образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения.

Теоретическая значимость исследования состоит в развитии научных представлений о профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка, повышении ее эффективности на основе выявления потенциала

интерактивных технологий обучения; сущности, структуре, месте и роли межкультурной коммуникативной компетентности как нераздельной составляющей профессиональной компетентности учителей иностранного языка в обеспечении их эффективной деятельности по обучению подрастающего поколения навыкам продуктивного межкультурного общения и собственной профессиональной межкультурной коммуникации.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы в подготовке обучающихся по направлению 45.03.01 «Филология», студентов направлений 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.05.01 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) предметной областью которых является иностранный язык, а также при определенной адаптации в системе дополнительного профессионального образования в процессе повышения квалификации и переподготовки практикующих учителей иностранного языка, чему способствуют:

–усовершенствованное содержание дисциплин: «Теория перевода», «Практическая грамматика английского языка», «Практика устной и письменной речи», «Лингвострановедение», «Английский язык в его национальных вариантах», «Методика преподавания иностранных языков», «Основы межкультурной коммуникации», а также содержание переводческой практики и практики по получению первичных профессиональных умений и навыков (педагогической) практики.

–разработанные и подобранные комплекты заданий к практическим занятиям по дисциплинам разных циклов подготовки, а также переводческой и педагогической практике, построенные на основе CLIL-технологии, технологии «Перевернутый класс», кейс-технологии, IBLL-технологии, имитационной игровой технологии;

–разработанное и апробированное автором в учебном процессе учебно-практическое пособие к дисциплине «Основы межкультурной коммуникации».

Результаты диссертационного исследования внедрены в образовательный

процесс Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет» (справка о внедрении № 1/135 от 27.01.2023), Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова» (справка о внедрении № 01.01-20/389 от 30.01.2023), Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Томский государственный педагогический университет» (справка о внедрении № 31/326 от 15.02.2023).

Методология исследования и методы исследования. В своем исследовании мы опирались на ведущие положения компетентностного (А. Б. Болпонова, И. А. Зимняя, Э. Ф. Насырова, А. В. Павлов, О. А. Романова, А. В. Хуторской, Р. К. Barrick, С. Baumeler), личностно-ориентированного (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, О. Ф. Турянская, И. С. Якиманская), межкультурного (А. Л. Бердичевский, С. С. Куклина, Н. Д. Гальскова, Г. В. Елизарова, А. П. Садохин, И. С. Черемисинова), коммуникативного (И. Л. Бим, М. Н. Вятютнев, И. А. Зимняя, Т. Н. Ломтева, Е. И. Пассов, И. С. Решетова, В. В. Сафонова), системно-деятельностного (А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, А. Д. Дейкина, О. А. Карабанова, А. А. Леонтьев, Н. Г. Салмина) подходов, а также основные положения исследований в области формирования межкультурной коммуникативной компетентности (О. Б. Большаков, К. Крамш, О. А. Леонтович, Х. Н. Сили, С. Г. Тер-Минасова), в т. ч. у будущих учителей иностранного языка (В. В. Горбанева, Е. П. Глумова, М. А. Краснова, В. В. Сафонова, Л. А. Силкович, Т. В. Устинова, Г. П. Хорнбергер, А. С. Шимичев), интерактивного обучения в системе высшей школы (А. М. Андросов, М. В. Асмоловская, А. А. Валеев; М. Р. Ванягина, Н. А. Качалов, В. П. Сорокин, Т. А. Шепелева).

Для решения ведущих задач исследования и подтверждения выдвинутой нами гипотезы были использованы следующие **методы**: *теоретические* – анализ научной, нормативной, учебной и учебно-методической литературы по тематике

исследования для определения его актуальности, направлений и понятийно-категориального аппарата; контент-анализ нормативно-правовых документов, образовательных программ и планов для определения причин недостаточного уровня формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка; анализ, синтез, классификация, систематизация и обобщение теоретических положений и имеющегося педагогического опыта с целью определения сущности и структуры исследуемого феномена, потенциала его формирования средствами интерактивных технологий обучения; *эмпирические* – наблюдение, анкетирование, опрос, тестирование, беседы, анализ продуктов учебной деятельности обучающихся для выявления актуального состояния и новообразований в структуре межкультурной коммуникативной компетентности; педагогическое проектирование для обоснования и разработки педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения; педагогический эксперимент для проверки выдвинутой гипотезы исследования; методы математической статистики для количественной и качественной оценки результатов исследования, их верификации и определения статистической значимости.

Положения, выносимые на защиту

1. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности является составляющей профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, что обусловлено современными требованиями государства и общества к иноязычной подготовке граждан, уровню их готовности в условиях современных трансформаций к эффективному межкультурному общению и взаимодействию с представителями разных культур, обеспечивая модернизацию подготовки учителей иностранного языка, способных к профессиональному межкультурному взаимодействию и продуктивному обучению подрастающего поколения навыкам межкультурного общения.

Методологическую основу формирования межкультурной

коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка составляют основные положения компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного и системно-деятельностного методологических подходов; а также принципы: познания и учета культурных универсалий; ориентации на межкультурную коммуникацию; эмпатии и терпимости к иноязычной культуре и социуму; культурно связанного изучения родного и иностранного языка; опоры на результаты обучения; высокой мотивации к различным видам учебной деятельности на основе актуализации системы эмоционально-ценностных отношений обучающихся; личностно ориентированной направленности обучения.

2. Межкультурная коммуникативная компетентность учителей иностранного языка является интегративным личностным образованием, совокупностью личностных и профессиональных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления (на основе эмпатии, терпимости, отказа от межкультурных стереотипов, сохранения социальной идентичности) эффективной межкультурной коммуникации и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения в процессе изучения обучающимися иностранного языка, а также непрерывного профессионально-личностного развития учителей. Структурно она включает в себя мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты.

3. Выявлено, что формирование исследуемого феномена тесно связано с технологизацией образования, а именно с применением интерактивных технологий обучения в подготовке будущих учителей иностранного языка. На основе изучения зарубежного опыта иноязычного образования был выявлен ряд интерактивных технологий обучения (CLIL технология, технология «Перевернутый класс», кейс-технология, IBLL-технология, имитационная игровая технология), которые обладают значительным образовательно-воспитательным потенциалом в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, а именно: эффективным овладением различными аспектами культуры страны изучаемого языка,

нетипичными навыками межкультурного взаимодействия и решения проблем межкультурного общения, осознания возможности использования указанных технологий в обучении подрастающего поколения иностранному языку и навыкам межкультурного общения. Установлено, что указанные технологии обучения находятся на этапе внедрения в отечественное образовательное пространство, однако, входя в него как нечто новое по своему содержанию являются зарубежным прочтением педагогических технологий и методов обучения, доминировавших в советской и российской образовательной практике во второй половине XX века.

4. Критериально-оценочный аппарат формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий обучения включает комплекс взаимосвязанных критериев (мотивационного, знаниевого, коммуникативного и эмоционально-личностного), которые посредством совокупности показателей и диагностических методик, подобранных, адаптированных и разработанных автором, позволяют выявить уровень (низкий, средний и высокий) сформированности каждого из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности и феномена в целом.

5. Педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения представляет собой алгоритм воспроизведения теоретически обоснованных составляющих процесса профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, представленных совокупностью концептуально-целевого, содержательного, технологического и оценочно-результативного блоков, что позволит содержательно наполнить этапы формирования межкультурной коммуникативной компетентности (пропедевтический, основной, интегрирующий) и посредством использования интерактивных технологий обучения обеспечит формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка. Результатом

реализации разработанной и апробированной педагогической модели является сформированность межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, которая представлена единством мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов.

Степень достоверности и апробация результатов исследования. Достоверность результатов диссертационного исследования обеспечивается комплексным подходом к изучению проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения; подобранными теоретико-методологическими основаниями; применением комплекса научных методов; соблюдением общепринятой логики исследования; проведением систематического контроля уровня формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка; экспериментальным подтверждением гипотезы; статистической значимостью полученных данных, их согласованностью с основными выводами и теоретическими положениями педагогической науки и практики.

Апробация результатов работы осуществлялась на всех этапах исследования, обнародована и обсуждалась на научно-практических конференциях различного уровня: *международных* – «Новые направления и концепции в современной науке» (Смоленск, 2016), «Молодежная политика и социальная миссия образования в эпоху глобализации и цифровизации» (Челябинск, 2022), «Актуальные вопросы филологии, методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации» (Смоленск, 2022), «Чтения молодых ученых» (Горловка, 2022), «Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения» (Дербент, 2022), «Педагогический профессионализм в современном образовании (в условиях глобальной цифровизации)» (Новосибирск, 2022), «Социо-кросс-культурный подход в науке и образовании» (Новосибирск, 2022), «Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности»

(Донецк, 2022); *всероссийских* научно-практических конференций с международным участием – «Социальные процессы: вызовы и пути решения» (Чита, 2022), «Педагогический профессионализм в современном образовании» (Новосибирск, 2022), «Система непрерывного филологического образования: школа – колледж – вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования» (Уфа, 2022); *республиканских* – «Наука и мир в языковом пространстве» (Макеевка, 2015), «Наука и мир в языковом пространстве» (Макеевка, 2016).

Публикации. Основные положения и результаты исследования изложены в 25 публикациях автора, среди которых – 10 в ведущих рецензируемых журналах и изданиях, рекомендованных ВАК ЛНР; 14 – статей в журналах, сборниках материалов научных конференций; а также в 1 учебно-практическом пособии.

Структура диссертации. Диссертация включает введение, две главы, выводы к главам, заключение, перечень сокращений и условных обозначений, список литературы (365 источников, в том числе 68 на иностранном языке), приложений на 51 странице. Работа содержит 20 таблиц, 6 рисунков. Общий объем диссертации составляет 293 страницы, из них основного текста – 194 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

1.1. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка как научная проблема

На современном этапе проблема профессиональной подготовки учителей иностранного языка стала актуальной в связи с происходящими изменениями в системе образования Российской Федерации, изменениями векторов общественно-политических и экономических связей, что требует переосмысления сущности профессиональной компетентности учителя иностранного языка и использования в процессе его подготовки эффективных технологий обучения.

При решении этой проблемы необходимо учитывать актуальные требования государства и общества, которые очерчены в Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», где для всей системы образования была поставлена задача по попаданию России к 2024 году в десятку лучших стран по качеству образования [179].

В контексте этого подготовка педагога новой формации, формирование и совершенствование профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка получили подтверждение в новом образовательном стандарте 45.03.01 «Филология» [173], в его органичном единстве с профессиональными стандартами «Специалист в области перевода» [172] и «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [171], позволяющих сформировать необходимые профессиональные компетенции филолога для осуществления педагогической деятельности как одного из

ведущих видов его деятельности.

Система высшего образования основную задачу развития образовательного потенциала в предметной области «Иностранный язык» связывает с переходом всех общеобразовательных организаций России на ФГОС третьего поколения в 2022 г. [257], внесенными изменениями в Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» [170], содержанием Национальной доктрины образования в Российской Федерации [162], Национального проекта «Образование» 2019–2024 гг. [164], утверждением федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [259], проектом научно-обоснованной концепции модернизации содержания и технологий преподавания предметной области «Иностранные языки» [200], Национальной технологической инициативой «Программа мер по формированию принципиально новых рынков и созданию условий для глобального технологического лидерства России к 2035 году» [163] и рядом других документов.

Согласно основным положениям и принципам этих нормативных документов становятся очевидными изменения требований к учителю иностранного языка, что обуславливает коррективы содержания его профессиональной компетентности и собственно процесс ее формирования.

Для того, чтобы по окончании вуза выпускник успешно перешел на стадию профессиональной адаптации, он должен овладеть набором универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, заложенных в образовательном стандарте. С точки зрения подготовки учителя иностранного языка весомое значение имеют компетенции, связанные с владением основными методиками преподавания, современными педагогическими технологиями, формированием мотивации к обучению учащихся, становлению всесторонне развитой личности [60].

Однако, общие требования к филологу, как носителю иноязычной культуры и языка, и трудовые функции, описанные в профессиональном стандарте Педагога [171], не всегда увязаны с компетенциями образовательного

стандарта 45.03.01 «Филология», что не позволяет подготовить учителя иностранного языка в соответствии с реальными запросами образовательных организаций. Кроме того, в образовательном стандарте, который выделяет в качестве ведущего педагогический вид деятельности, не указаны отдельные требования и компетенции учителя-предметника. Эти компетенции должны формироваться для учителя иностранного языка [173] на основе профессионального стандарта «Специалист в области перевода», утвержденного Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации в 2021 году [172], что требует пересмотра в основных образовательных программах перечня профессиональных компетенций, которыми должен овладеть будущий учитель. Все это затрудняет формирование содержания предметной (профильной) подготовки учителя иностранного языка и приводят к неравнозначному формированию его профессиональной компетентности в разных высших учебных организациях.

В связи с этим считаем целесообразным согласиться с учеными, которые говорят о необходимости создания отдельного профессионального стандарта учителя иностранного языка, где описывались бы следующие профессиональные требования: 1) умение создать собственный образовательный продукт; 2) подбор учебно-методических комплексов и дополнительных учебных материалов; 3) владение информационными технологиями [145; 246].

На сегодняшний день целью развития отечественной системы образования является не просто передача и накопление знаний, а формирование у обучающихся ключевых (мета) компетенций, которые в последствии становятся основой учебно-познавательной и профессиональной деятельности. В нынешних реалиях иностранный язык имеет основополагающее значение и является вторым рабочим языком после родного в сфере профессиональной деятельности, в то время, как умение общаться в письменной и устной форме на двух и более языках входит в профессиональную компетентность современного специалиста [1, с. 281; 186, с. 70–71]. Поэтому, учебный предмет «Иностранный язык» подлежит обязательному изучению со 2 по 11 классы во всех типах

образовательных организаций, которые обеспечивают общее среднее образование, что повышает требования к качеству подготовки учителей иностранного языка нового поколения и его профессиональной компетентности.

В последнее время издан ряд научных публикаций (Е. В. Борзова [41], Н. Д. Гальскова [61], А. М. Гиниятуллина [67], О. И. Трубицина [252], С. В. Чернышов и А. Н. Шамов [277]), монографий (Е. Ю. Алешина [6], М. А. Ариян [5]) и диссертационных работ (А. С. Акмаева [3], М. А. Джураева [81], Я. Д. Игна [105], В. А. Скакунова [232], М. В. Степанова [239]), посвященных пересмотру роли и функций учителя иностранного языка в образовательном процессе, оптимизации процесса его подготовки.

Проведенный анализ этих исследований выявил как положительные, так и отрицательные аспекты подготовки учителя иностранного языка. Так, по мнению С. В. Чернышова и А. Н. Шамова, по окончании университета молодой учитель иностранного языка обладает большим запасом методических знаний: разновидности учебно-речевых ситуаций на уроках иностранного языка; формирование речевых навыков; характеристика языковых, коммуникативных и условно-речевых упражнений и др. Однако, при планировании своих уроков и демонстрации теоретического материала на определенных примерах из учебно-методического комплекса по иностранному языку, молодой педагог испытывает трудности применения этих знаний на практике. Это говорит о недостаточном уровне формирования практического аспекта методической компетенции учителя иностранного языка [277, с. 56].

Л. А. Миланова и А. С. Караваева пришли к выводу, что на этапе обучения в высшем учебном заведении процесс подготовки будущих учителей иностранного языка должен осуществляться посредством решения профессиональных задач и проблем [154], что, как считают ученые, будет способствовать приобретению первичного опыта методической работы и формированию методической компетентности учителя иностранного языка в целом.

Профессионально-методическую подготовку учителя иностранного языка

Ю. С. Данилова видит посредством установки на профессиональное саморазвитие учителя, что будет способствовать эффективному коммуникативному взаимодействию на иностранном языке [77]. На необходимость постоянного профессионального совершенствования и саморазвития действующих и будущих учителей иностранного языка указывает А. Ф. Чашина, которая считает возможным использовать с этой целью социально-сетевое взаимодействие, что будет способствовать эффективной реализации ФГОС, повышению уровня владения иностранным языком в рамках межкультурной коммуникации, расширению знаний в других предметных областях [275].

О. М. Локша и А. А. Егорова отмечают трудности в самостоятельной разработке учителем иностранных языков дополнительных учебных материалов для занятия, что связано со сложностью отбора и адаптации необходимой информации; отсутствием знаний о принципах и приемах учебно-методических разработок для различных видов речевой деятельности; нехваткой времени на подготовку; недостатком знаний о возрастных особенностях учеников, влияющих на содержание учебного материала и методику работы с ним [145].

Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка И. А. Тяллева и Н. Н. Мурованая видят в подготовке личности будущего специалиста, ориентированного на творческую самореализацию, что будет способствовать применению инновационных подходов, новых технологий и методик на занятиях по иностранному языку [256].

По мнению Р. Р. Гибадулиной, в работе учителя иностранного языка на современном этапе большое значение имеет ИКТ-компетентность, что связано с расширением использования при изучении иностранного языка и страноведческих материалов современных интернет-технологий с целью получения учащимися объективных сведений о стране изучаемого языка, совершенствования языковых навыков на интернет-сайтах, возможности чтения аутентичных книг с переводом, просмотра иноязычных фильмов и пр. [66].

Главная цель подготовки будущих учителей иностранного языка, по мнению О. И. Трубициной, состоит в выходе за рамки узкопрофильной подготовки за счет непосредственного общения на иностранном языке в общекультурной и профессиональной сферах; изучении культуры других стран, а также зарубежных практик обучения иностранным языкам [252]. Важность изучения зарубежных практик подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей иностранного языка также освящено в работе Е. А. Диановой и Е. Г. Котовой [82].

Как видим, при подготовке будущих учителей иностранных языков ученые говорят о важности: повышения общего уровня профессиональной компетентности педагогов, в частности, методической и информационной; непрерывного профессионального саморазвития и творческой самореализации; непосредственного общения на иностранном языке и изучения культуры других стран, а также зарубежных практик обучения иностранным языкам.

Однако основное назначение обучению иностранным языкам состоит в формировании у личности обучающегося межкультурной коммуникативной компетентности, т.е. умения осуществлять иноязычное межкультурное и межличностное общение с носителями языка.

На современном этапе, когда возрастает роль региональных и трансрегиональных организаций и объединений, таких как Содружество независимых государств (СНГ), Евразийский экономический союз (ЕАЭС), Организация Договора о коллективной безопасности (ОДКБ), Шанхайская организация сотрудничества (ШОС), БРИКС (Группа из 5 стран: Бразилия, Россия, Индия, КНР, ЮАР), и др., расширяются социально-политические и торгово-экономические связи с азиатскими, африканскими, латиноамериканскими странами, закономерно возникает вопрос о взаимодействии, в том числе, и межкультурном, участников этих отношений. Иными словами, становится актуальным вопрос развития коммуникативных умений и навыков диалога между представителями разных исторически сложившихся общностей с большим разнообразием языков и культур, что

повышает значимость межкультурной коммуникативной компетентности и важности ее формирования у будущих учителей иностранного языка, которые в последствии и должны обучить подобному взаимодействию обучающихся образовательных организаций среднего звена с дальнейшим их развитием в системе среднего профессионального и высшего образования.

Для определения сущности и структуры межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, первоочередной задачей считаем установление ее места и роли в профессиональной компетентности данных специалистов, которая является сложной системой, объединяющей в себе определенные виды компетентностей.

Рассуждая о профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка, отметим, что сегодня к проблеме его подготовки нужно относиться предельно внимательно, т.к. изменился межкультурный контекст изучения иностранного языка и возросла его роль в профессиональной и общественной жизни человека. Появилась возможность как напрямую, так и опосредованно (через Интернет) общаться с людьми разных интересов, профессий, возрастов, что мотивирует людей на изучение иностранных языков как инструмента международного и межкультурного общения [288].

Укажем, что вопросами профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков занимались: Н. Д. Гальскова [61], Е. В. Исаева [111], О. М. Локша [145], С. В. Тетина [246], С. В. Чернышов и А. Н. Шамо́в [277], Н. В. Языкова [292] и др.; модернизации методики обучения иностранным языкам – М. А. Ария́н [14]; С. В. Боголепова и Е. Н. Соловова [237]; Е. В. Борзова [40]; Т. А. Дмитренко [83]; К. М. Иноземцева и А. К. Крупченко [109]; О. В. Куликова [134] и др.; мониторингом оценивания результатов подготовки будущих учителей иностранных языков – А. С. Караваева и Л. А. Милованова [154], С. В. Чернышов и А. Н. Шамо́в [277] и др.

Интересно для нашего исследования мнение Л. А. Миловановой, которая считает, что при подготовке учителей иностранного языка следует уделить внимание развитию у студентов комплекса этических и моральных ориентаций

и универсальных межличностных отношений; формированию национальной и общекультурной целостности личности будущих учителей иностранного языка; развитию готовности поддерживать гуманистические и национальные ценности, проявлять эмпатию и успешно взаимодействовать со всеми коммуникантами; формированию коммуникативной компетенции в межэтнической и межкультурной коммуникации [153].

Будучи лингвокультурной личностью, учитель иностранного языка создает посредством своих профессиональных компетенций «ситуацию развития межкультурно-образованной языковой личности ученика», обеспечивает иноязычное общение и взаимодействие учащихся, оказывает поддержку их учебной деятельности по изучению языка и культуры, создает условия для культурного самоопределения учащегося в поликультурном и многоязычном контекстах [5, с. 22].

Что касается специфики содержания иноязычного общения в подготовке учителя иностранного языка, то оно имеет профессиональный и ярко выраженный общекультурный аспекты. Однако, следует заметить, что в учебных программах по практике устной и письменной речи для обучающихся по направлению подготовки 45.03.01 Филология доминирует общекультурный компонент – ориентация на овладение иноязычной культурой в ущерб формированию национально-культурных ценностей родной культуры и психолого-педагогической подготовке. Это приводит к ненадлежащей профессионализации подготовки будущих учителей иностранного языка, которые и начинают по окончании вуза испытывать трудности в реализации полученных профессиональных знаний, умений и навыков на практике; сложности по взаимодействию с зарубежными коллегами; имеют низкую мотивацию профессионально-педагогического роста [5, с. 102].

В связи с этим отметим зарубежный опыт по подготовке учителей иностранного языка. Так, в Национальном Совете Аккредитации педагогического образования США установлены основные компетентности будущих учителей иностранного языка, к которым отнесены знания в области

педагогике; знание профильного предмета; мастерство; знание и понимание многокультурности; умение самосовершенствоваться [361].

В европейских странах, где возрастает многоязычие жителей, особое внимание при подготовке учителей иностранного языка уделяется их способности владеть несколькими иностранными языками и использовать технологии интенсивного изучения иностранных языков [314]. В свою очередь это становится мотивацией к многоязычию учащихся школ. При этом экспертами делается акцент на изучение не только языка, но и культуры, частью которой он является, что обеспечивает право граждан на многоязычие и культурное многообразие [169].

Тем не менее, процессы глобализации сделали английский язык языком международного общения «*lingua franca*». Он преподается, согласно статистике, как иностранный / второй (неродной) язык в 96 % случаев в учебных заведениях Европейского союза [328]. Что касается Российской Федерации, статистика говорит о 88 % изучающих английский как иностранный в России. Так, по данным на 2021 г. из примерно 20 млн. учеников среднего звена 17,62 млн. изучают английский, 1,38 млн. – немецкий, 0,6 млн. – французский, 0,4 млн. – другие языки мира (соответственно: 88 %; 7 %; 3 %; 2 %) [205].

На сегодняшний день, английский язык доминирует во всех областях социального взаимодействия: науке и технике, средствах массовой информации, транснациональном бизнесе и торговле, образовании, международном транспорте, медицине, компьютерных технологиях и программном обеспечении, дипломатии и функционировании международных организаций, книгоиздании, культуре и спорте, индустрии развлечений. Общее число говорящих на английском языке в качестве второго / иностранного – от 600 млн. до 1 млрд. 200 млн. человек, что по данным на август 2022 года составляет от 7,5 до 15 % от общего числа жителей Земли [161]. Результатом языковой экспансии является аккультурация, благодаря чему «в сознание внедряются специфические западноцентрические и англоцентрические концепты / идеологемы стран «внутреннего круга» английского языка», которые содержатся в учебных

комплексах и учебниках, издаваемых для обучения английскому языку [281]. Как видим, английский язык является самым популярным языком межкультурного и международного общения, однако, то негативное влияние, которое оказывает сопровождающая его языковая экспансия, вынуждает более внимательно относиться к проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка с использованием английского языка [198, с. 21].

Итак, мы видим, что современное языковое образование изменилось и предусматривает: междисциплинарную интеграцию, вариативность, многоуровненность, ориентацию на межкультурный аспект овладения иностранным языком. В этой связи возникает вопрос о подготовке учителей иностранного языка нового поколения, а поиск способов и средств оптимизации этого процесса является важной задачей, решение которой позволит повысить качество учебного процесса в образовательных заведениях разных уровней.

Анализ работ отечественных и зарубежных ученых позволил сделать вывод, что современный учитель иностранного языка – это учитель профессионал, имеющий общекультурную, профессиональную фундаментальную и практическую подготовку, который занимает гуманистическую педагогическую позицию и умеет реагировать на последние изменения в направлениях развития системы образования в целом, и в методиках обучения языку в частности. Отметим, что важным компонентом общей готовности будущего учителя к профессиональной деятельности является его готовность к использованию новых приемов, методов, инновационных технологий обучения.

Главную цель профессионального развития будущих учителей иностранного языка и их деятельности мы связываем с переосмыслением самого содержания образования, его структуры и форм организации обучения, что является одной из задач нашего исследования.

Говоря о профессиональной компетентности учителей иностранного языка, как о системе, ряд ученых видят ее структуру в единстве следующих

компетенций [65; 201]:

– коммуникативной компетенции, которая составляет основу профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка, поскольку представляет собой способность общаться с носителем языка в реальной жизненной ситуации;

– социальной компетенции, характеризующей готовность учителя иностранного языка продуктивно взаимодействовать с другими людьми и научить учащихся взаимодействию с представителями других культур на иностранном языке с учётом социокультурных особенностей;

– дидактическую компетенцию, которая объединяет в себе знания (психолого-педагогические, общеобразовательные, социальные), умения (профессионально-педагогические, самообразовательные) и профессиональные творческие навыки педагога [65];

– лингводидактическую компетенцию, которая являет собой систему приобретенных знаний, учитывающую их объем, глубину, социальную функцию учителя. Этот вид компетенции предусматривает умение обучать предметам «Иностранный язык» и «Второй иностранный язык», а также потребность и умение заниматься самообразованием.

Т. Н. Андреевко, говоря о профессиональной компетентности учителей иностранного языка, выделяет три основных ее компонента, в состав которых входит ряд ключевых компетенций: дидактическая (синтез приобретенных знаний, умений и навыков и способы деятельности); коммуникативная (лингвистическая, языковая, социокультурная, дискурсивная, социолингвистическая компетенции) и личностная (анализ результатов собственной деятельности, прогнозирование вероятных ошибок, рефлексия) [10].

По мнению ученой И. А. Бредихиной, профессиональная компетентность учителей иностранного языка состоит из единства коммуникативно-культурологической, общенаучной, психолого-педагогической, личностной и самообразовательной компетенций [43].

Ученые О. О. Корзун и Е. А. Савкина говорят о профессионально-методической компетентности учителей иностранного языка как о совокупности специфических компетенций для решения педагогических, методических, проектных, культурно-просветительских и исследовательских задач, а также способности учителей иностранного языка осознавать значимость собственной профессии и постоянно совершенствовать собственные компетенции [125].

В. В. Хитущенко в своем диссертационном исследовании видит сущность иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области филологии как комплексный процесс освоения специальных иноязычных знаний и навыков, а именно, формирование иноязычной профессиональной компетенции у студентов, в которой автор вычленяет три структурных компонента: ключевые (стратегический, межкультурный и иноязычный коммуникативный компоненты), базовые (лингвистический, социокультурный, прагматический и дискурсивный) и метакомпетенции (определенные характеристики специалиста, которые позволяют повысить эффективность профессиональной деятельности) [267].

Как видим к предметным характеристикам будущих учителей иностранного языка мы можем отнести лексическо-семантические, лингвистические, лингвострановедческие и межкультурные коммуникативные уровни знаний, умений и навыков.

Лексико-семантический уровень мы видим, как интерпретационную лингвистическую деятельность, направленную на наполнение слова смыслом, которое требует развитых лексических навыков. Необходимо добиться высокой культуры речи учащихся для верной интерпретации лексикологической характеристики слова, выделения основных компонентов лексического значения этого слова и реализации итогового лексико-семантического варианта.

Лингвистический уровень мы считаем основой всех предметных компетенций и определяем, как совокупность знаний о языке и способности использовать лексические, грамматические, морфологические, синтаксические, стилистические и фонологические языковые средства согласно нормам

иностранного языка.

Лингвострановедческий – мы понимаем, как комплекс знаний национально-культурных реалий страны изучаемого языка, способность осуществлять коммуникацию с носителями языка на основе страноведческой информации.

Межкультурно-коммуникативный уровень – основывается на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и способности правильного их применения в ситуациях межкультурной коммуникации (в том числе ориентация в системе общечеловеческих ценностей и учет ценностно-смысловых ориентаций социальных, религиозных, национальных, профессиональных групп и общностей в социуме), а также умениях использовать фоновые знания для взаимодействия в ситуациях непосредственной и опосредованной межкультурной коммуникации, для обеспечения адекватности профессиональных и социальных контактов, владение культурой устной и письменной речи.

Во время профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка важно также учитывать необходимость интеграции *предметной* (профессиональной) и его *общепрофессиональной* (психолого-педагогической) компетенций, что позволит учителю разрабатывать методики обучения иностранному языку, осуществлять в целом процесс обучения, воспитания и развития личности обучающегося посредством иноязычной культуры, собственное профессиональное развитие.

Как свидетельствует наше исследование, межкультурный коммуникативный компонент занимает значительное место в структуре профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка. Отметим, что во многих странах при подготовке будущих учителей иностранного языка значительное внимание уделяется формированию лингвистической и межкультурной коммуникативной компетентности учителя, его практической методической подготовке [68; 295; 341]. Это также подтверждает важность пересмотра подходов к подготовке учителя

иностранного языка в отечественной практике с акцентированием внимания на возможности учителя самому осуществлять эффективное межкультурное взаимодействие и продуктивно обучать навыкам межкультурного общения с пониманием и принятием культурных особенностей представителей других лингвокультурных общностей.

На основе проведенного нами анализа, с учетом тенденций развития педагогического образования, происходящих политических, экономических и социокультурных процессов в стране и мире, считаем необходимым определить эффективные подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка для чего важно выбрать научную основу этого процесса – его методологию.

Выбор научно обоснованной методологической основы формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка позволит определить стратегические и тактические ориентиры образовательного процесса, осуществить выбор методов и средств экспериментальной деятельности [187], а также рассмотреть структуру и сущность исследуемого нами феномена.

Под методологией исследователи понимают: учение об организации деятельности (А. М. Новиков, Д. А. Новиков) [165]; учение о методах познания, методах исследования, методах научной деятельности (Н. М. Морозова) [158]; учение о педагогическом познании (В. И. Загвязинский [94]); теорию самой науки, рассматривающую закономерности формирования научных теорий, соотношение их с действительностью, язык науки, природу научного знания, научный стиль речи и др. (П. Д. Голуб [71], Л. А. Мукатов [159], Э. В. Островский [181]).

К методологическим основам педагогических процессов относят методологические подходы и принципы, определение которых [107] мы проводили, учитывая наработки С. П. Акутиной [7], Е. Ю. Варламовой [45], А. В. Илюшиной [107], С. С. Куклиной и И. С. Черемисиновой [133], Л. А. Силкович [230], Е. Г. Таревой [242], Е. И. Цымбалюк [273] и др.

В педагогике под методологическим подходом понимают научно обоснованную авторскую интерпретацию целостного анализа и представления педагогического объекта, определяющую видение ученым логики и этапов развития исследования с учетом отобранного фактологического материала и закладывающую аксиологические параметры оценки изучаемых педагогических явлений [34]. Исходя из предмета нашего исследования нами выделены компетентностный, личностно-ориентированный, межкультурный, коммуникативный, системно-деятельностный подходы, обеспечивающие формирование у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности. Обоснуем наш выбор.

Современное высшее образование основывается на **компетентностном подходе**, в русле которого сформированы требования государственных образовательных стандартов высшего образования, во многом созвучных требованиям профессиональных стандартов в виде трудовых функций и трудовых действий специалиста.

Изучением компетентностного подхода занимались такие ученые, как: А. Б. Болпонова [35], Е. Ю. Варламова [45], Н. Г. Гоголина и Э. Ф. Насырова [70], И. А. Зимняя [98], А. В. Павлов [183], О. А. Романова [204], А. В. Хуторской [269], A. Varabasch [303], R. K. Barrick [304], C. Baumeler [299] и др. Суть данного подхода заключается в развитии способностей и качеств будущих специалистов самостоятельно решать задачи практической деятельности, что связано с выполнением социальных ролей и профессиональных функций.

Относительно языковой подготовки в вузе, основанной на компетентностном подходе, мы опирались на исследования С. Н. Алиева [8], К. Э. Безукладникова [23], Е. Ю. Варламовой [45], А. В. Илюшиной [108], Е. И. Цымбалюк [273] и др.

Е. Ю. Варламова роль компетентностного подхода характеризует следующими целями и задачами языковой подготовки будущих специалистов: 1) формированием иноязычной компетентности, с акцентом на развитие личностной и иноязычной компетенций; 2) применением определенных

технологий обучения для системного и последовательного развития иноязычных компетенций на всех этапах обучения в вузе; 3) единством формируемой теоретической и практической готовности для осуществления профессиональной деятельности средствами иностранного языка; 4) коммуникативной направленностью профессиональной языковой подготовки для усвоения коммуникативной культуры; 5) культурологической направленностью образовательного процесса [45, с. 114].

Е. И. Цымбалюк роль компетентностного подхода в формировании межкультурной компетенции студентов-филологов видит в формировании способности самостоятельно решать задачи во время межкультурной коммуникации [273, с. 99].

Примечательным является позиция Г. М. Шахаевой и З. А. Гаджиханова, считающих, что компетентностный подход определяет требования к уровню владения иностранным языком у обучающихся в виде базовых и «продвинутых» компетенций. Базовый уровень предполагает владение языком как средством общения, в то время, как продвинутый уровень позволяет личности использовать иностранный язык для решения практических задач [280]. Продвинутый уровень, по нашему мнению, способствует решению проблем межкультурного взаимодействия.

По мнению А. П. Садохина, компетентностный подход позволяет более обоснованно раскрыть взаимодействие культур посредством практического овладения навыками межкультурной коммуникации, на которых выстраиваются взаимоотношения между народами и странами [208]. Как считает И. М. Белоусова, компетентностный подход играет основную роль при формировании межкультурной коммуникативной компетентности, поскольку обеспечивает усвоение студентами социального опыта, развивает системные знания, мотивацию, рефлексивность, что способствует саморазвитию личности будущего специалиста [28].

По нашему мнению, процесс формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка в

русле компетентного подхода основывается на развитии личности, формировании межкультурной коммуникативной компетентности, способности самостоятельно принимать решения и ориентироваться в поликультурном многообразии во время межкультурного общения в рамках профессиональной деятельности, применении образовательных интерактивных технологий для развития всех компонентов межкультурной коммуникативной компетентности студента на всех этапах его обучения в вузе; межкультурной и коммуникативной направленности обучения.

Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка прочно связано с целостным становлением его личности в условиях познания культур, языкового и культурного взаимодействия, что обуславливает использование **личностно-ориентированного подхода**. Теоретико-методологические основы данного подхода разработаны Е. В. Бондаревской [38], В. В. Сериковым [223], О.Ф. Турянской [253], А. В. Хуторским [270], И. С. Якиманской [291] и другими исследователями.

Личностно-ориентированный подход базируется на признании индивидуальности, самобытности, ценности каждого студента и развития его личности, имеющей собственный опыт [73, с. 175]. Цель личностно-ориентированного образования – развитие личности в обучающемся, или развитие способности быть личностью, которая самостоятельно принимает решения, отвечает за свои поступки и слова, проявляет инициативу, обладает творческим мышлением, руководствуется верными жизненными принципами. Личностно-ориентированное образование основывается на определенных педагогических ситуациях, в основе которых обучающийся проявляет себя как личность. Тем не менее, личностно ориентированные ситуации должны быть выстроены учителем профессионалом, обладающим богатым личностным и жизненным опытом, психологической готовностью, способностью устанавливать личностно-смысловое взаимодействие.

Отличие личностно-ориентированного обучения от традиционного

состоит в принципиальной разнице содержания образования для различных субъектов его усвоения, в ориентации обучения на выработку собственных взглядов у обучающихся, в приоритете общечеловеческих ценностей над всякими «идеологиями»: творчества над схематизмом, диалогом над монологом, индивидуальности над однообразием.

Личностно-ориентированный подход позволяет заинтересовать обучающегося содержательными, деятельностными и результативными аспектами профессии, пробудить в нем интерес к творчеству в профессии. В плоскости педагогики творческий потенциал будущего учителя рассматривается как составляющая его компетентности, проявляющая творческие компетенции и способности в процессе педагогической деятельности [241].

Важной предпосылкой творческой деятельности считается способность учителя выделять свое «Я – профессиональное» из окружающей педагогической действительности, рефлексировать свои действия, мысли и слова. В контексте личностно-ориентированного подхода, что касается развития творческого потенциала у обучающихся – будущих учителей, прослеживается взаимосвязь между разными видами творчества и профессионализмом. В результате такой взаимосвязи можно говорить о таких понятиях, как: творческий опыт как итог творческой самореализации, интеллектуально-эмоциональная зрелость, творческая индивидуальность [241].

Личностно-ориентированный подход считаем важным в рамках нашего исследования, т.к. именно благодаря ему происходит обзор (анализ), диагностика и формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка как сложного многокомпонентного феномена. Формирование исследуемой компетентности посредством личностно-ориентированного подхода, по нашему мнению, способствует:

- 1) развитию языковой личности на основе формирования личностных качеств, мотивов изучения иностранного языка и познания культуры целевого языка;
- 2) разработке и использованию личностно-ориентированных технологий

обучения в своей профессиональной деятельности;

3) организации межкультурного обучения на основе субъект-субъектных отношений;

4) раскрытию творческих способностей при реализации педагогической языковой деятельности.

Не менее важным для формирования межкультурной коммуникативной компетентности является **межкультурный подход**, который считается важной методологической опорой современного иноязычного образования [286], где главной целью обучения иностранному языку является становление вторичной языковой личности [143].

Вместе с компетентностным и личностно-ориентированным подходами, межкультурный подход входит в структуру антропоцентрической парадигмы, в основе которой лежат: обращение к личности обучающегося; понятия «компетенция», «компетентность», которые характеризуют способность личности к социальному взаимодействию на межличностном и межкультурном уровнях [62].

На сегодняшний день существует достаточное количество научных работ, посвященных реализации межкультурного подхода в образовании (работы А. Л. Бердичевский [30], Н. Д. Гальсковой [63], Г. В. Елизаровой [90], С. С. Куклиной и И. С. Черемисиновой [133], А. П. Садохина [207] и др.), в которых определена значимость данного подхода в решении вопросов профессиональной подготовки учителя.

Благодаря межкультурному подходу, центральное место в обучении иностранному языку отводится не языку, как средству общения, а именно культуре, как объекту изучения иностранного языка, значимой части содержания обучения [230].

Интересным считаем мнение С. С. Куклиной и И. С. Черемисиновой, что в рамках межкультурного подхода целью обучения в равной степени становится как овладение иностранным языком и культурой, так и родной культурой [133].

В контексте рассматриваемого подхода, формирование межкультурной

компетенции у обучающихся ученая Е. И. Цымбалюк считает возможным, опираясь на осознание различий культур, их анализ, толкование с последующим сравнением [273].

Межкультурный подход связан с развитием у будущих учителей иностранного языка межкультурных коммуникативных способностей, а также способности эффективно принимать участие в межкультурной коммуникации, осознавая свою «этнокультурную и гражданскую идентичности» [62].

При обучении иностранному языку в рамках межкультурного подхода студентам предстоит последовательно реализовать следующие когнитивные действия: знакомство с фактами культуры изучаемого языка; осознание особенности своей культуры путем сравнения с чужой культурой; переоценку фактов родной культуры; постижение фактов иной культуры на основе переоценки фактов о своей культуре; переоценку фактов чужой культуры; взгляд на свою культуру с позиции представителя иной культуры [242]. Благодаря такой последовательности, по мнению Л. А. Силкович, происходит повышение мотивации к овладению иностранным языком «как средством межкультурного общения» [230], формирование эмпатии, гражданственности.

Следовательно, в рамках формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка благодаря межкультурному подходу происходит развитие вторичной языковой личности, способной к межкультурной коммуникации благодаря анализу, сравнению, интерпретации и учету различий чужой и собственной культуры на основе эмпатии, терпимости, гражданственности для осуществления профессиональной (педагогической) деятельности.

Исходя из формируемой в нашем исследовании компетентности, немаловажную функцию выполняет **коммуникативный подход**. Свое методологическое воплощение данный подход получил в работах: И. Л. Бим [32], М. Н. Вятютнева [59], И. А. Зимней [99], Т. Н. Ломтевой и И. С. Решетовой [147], Е. И. Пассова [184], В. В. Сафоновой [215] и др.

Стоит отметить, что в Европе в связи с основной целью обучения

иностранному языку – овладению иностранным языком как средством коммуникации, коммуникативный подход стал традиционным с середины прошлого столетия. В России данный подход при обучении иностранным языкам закреплён в государственных стандартах и образовательных программах по иностранным языкам [128].

Данный подход нацелен на обучение иностранному языку и культуре в процессе создания условий естественного фона иноязычной коммуникации. Так, обучающиеся используют приобретенные знания и умения при личностном общении определенными способами. Примечательно, что 80% общего времени на занятиях по иностранному языку отводится на развитие разговорных навыков. Таким образом, благодаря коммуникативному подходу будущие учителя иностранного языка развивают навыки ведения диалога в созданных условиях коммуникативной среды с учетом национальной культурной специфики.

Стоит отметить, что в основе коммуникативного подхода лежит развитие 4 видов речевой деятельности: чтение, аудирование, письмо и говорение. Так, кругозор обучающихся на занятиях по иностранному языку расширяется за счет изучения аутентичных материалов (журналы, газеты, визуальные источники и др.). При этом обучающиеся проходят стадии: мотивации, изучения и активизации. Прежде чем обучающийся сможет выразить свои мысли на иностранном языке, избавившись от языкового барьера, у него появляется желание принимать участие в коммуникативном процессе, овладеть новыми языковыми межкультурными коммуникативными навыками. Соответственно в период стадии изучения у студента формируется та база, на основе которой он будет строить свои высказывания.

По мнению Ц. Ли, в рамках коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам коммуникативные умения у студентов выражаются посредством логичного и полного изложения собственного мнения об определенном культурном явлении, интерпретации различий между культурами. К заданиям, которые эффективно реализуются благодаря данному подходу, ученый относит: дискуссии о разнице нравственных ценностей и менталитета

представителей разных культур, рассказы о сходствах и различиях культурных реалий других народов [144].

В рамках нашего исследования благодаря коммуникативному подходу у студентов появляются мотивы формирования межкультурной коммуникативной компетентности для дальнейшего успешного межкультурного взаимодействия, формируются цели и задачи обучения навыкам межкультурной коммуникации в процессе изучения иностранного языка; осуществляется рефлексивный контроль собственной межкультурной коммуникативной деятельности и ее результата; происходит коррекция действий при необходимости. Формирование навыков эффективного межкультурного общения мы также связываем с возможностью применения определенных методик и технологий обучения, с помощью которых становится возможным моделировать действия, ситуации реального общения при полноценном вовлечении учащихся в культуру целевого языка.

В целом, формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка не может быть реализовано без опоры на ведущие положения **системно-деятельностного подхода**, как ключевого теоретического направления научного познания, который рассматривается в работах: А. Г. Асмолова [15]; А. Д. Дейкиной [79]; Т. М. Ивановой [102]; А. А. Леонтьева [140] и др.

Системно-деятельностный подход предусматривает обучение как элемент определенной деятельности, ориентированный на: получение конкретных результатов, развитие студентов в социально-личностном плане. При обучении иностранному языку, данный подход направлен на умение взаимодействовать на иностранном языке; использовать иностранный язык как средство для получения информации из аутентичных источников как при обучении в вузе, так и при самообучении; строить собственное речевое и неречевое поведение согласно социально-культурным особенностям страны изучаемого языка [113].

В. В. Реутова считает, что благодаря данному подходу студенты смогут осознать основные закономерности межкультурного дискурса, сформируют системное мышление на основе теоретических знаний о сущности

межкультурной коммуникативной компетентности, приобретут целостное мировосприятие для определения средств и методов для решения вопросов профессиональной деятельности. Формированию межкультурной компетентности, как педагогической системы, присущи такие инвариантные качества как: динамичность, гибкость, адаптивность, целостность, вариативность, прогнозируемость, интегративность [202].

Системность формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка порождает у студентов системные знания, в результате чего происходит осмысленное восприятие определенной методики преподавания иностранного языка, которая позволит использовать накопленные теоретические знания о нормах и правилах эффективного профессионального межкультурного взаимодействия.

При формировании межкультурной коммуникативной компетентности у студентов с помощью системно-деятельностного подхода становится возможным поэтапное формирование исследуемой компетентности как сложного многокомпонентного феномена, возвращения на предыдущие этапы обучения при выявлении у обучающихся трудностей восприятия учебного материала.

Следовательно, в нашем исследовании *компетентностный подход* позволяет развивать личность, способную самостоятельно действовать принимать во время межкультурного общения и ориентироваться в поликультурном многообразии; использовать продуктивные технологии для развития всех компонентов межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе их профессиональной подготовки. *Личностно-ориентированный подход* способствует организации межкультурного обучения на основе субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса, что мотивирует студентов к изучению иностранного языка и иноязычной культуры, формирует профессионально-личностные качества учителя, развивает его языковую личность, способную к разработке и использованию в педагогической деятельности личностно-

ориентированных технологий обучения, творческому решению задач педагогической языковой деятельности. *Межкультурный подход* нацелен на развитие в будущих учителях иностранного языка вторичной языковой личности, способной к эффективной межкультурной коммуникации, пониманию особенностей чужой и собственной культуры, проявлению эмпатии, гражданственности. *Коммуникативный подход* обеспечивает наличие у будущих учителей иностранного языка мотивационно-ценностных установок к формированию межкультурной коммуникативной компетентности; понимание целей и задач обучения навыкам межкультурного общения, владение методиками и технологиями их реализации в процессе преподавания иностранного языка; возможность рефлексии процесса и результата межкультурной коммуникативной деятельности. *Системно-деятельностный подход* отвечает за формирование у будущих учителей иностранного языка системных знаний в сфере межкультурной коммуникации и методик преподавания иностранного языка, обеспечивающих эффективную передачу навыков, норм и правил межкультурного общения; позволяет формировать межкультурную коммуникативную компетентность как систему взаимосвязанных компонентов и неотъемлемую составляющую профессиональной компетентности учителя.

Рассмотрев методологические подходы, считаем целесообразным перейти к обоснованию принципов обучения, которые обеспечат эффективность формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.

Принцип обучения – система исходных теоретических требований и положений, которые определяют содержание, организационные формы, методы, средства учебного процесса в соответствии с общими целями и закономерностями [192, с. 258].

В общем понимании, преподавание иностранного языка в вузе основывается на общих дидактических принципах: принцип связи обучения с профессиональной деятельностью, принцип творческой активности, принцип

научности, принцип сознательного обучения и др. Однако в силу межкультурной коммуникативной направленности обучения в нашем исследовании, считаем целесообразным рассмотреть специфические принципы, которые поддерживают реализацию ведущих положений выделенных нами методологических подходов.

Интересным для нашего исследования являются наработки А. А. Дудина [86], Е. Ю. Камышевой и В. Л. Каракчиевой [116], М. А. Мартыновой [148], Л. А. Силкович [230] и других ученых, что с учетом специфики межкультурной коммуникативной подготовки учителей иностранного языка, обоснованных нами методологических подходов формирования межкультурной коммуникативной компетентности, позволяет выделить следующие принципы:

1) *Принцип познания и учета культурных универсалий.* В русле нашего исследования данный принцип сводится к тому, что, соприкасаясь с культурой во всех ее проявлениях, подготовка учителей иностранного языка должна строиться на общечеловеческих ценностях, учитывая особенности этнической и региональной культур [273]. Данный принцип становится одним из ведущих, благодаря чему, будущие учителя иностранного языка имеют возможность расширить свой кругозор, развивать ценности мировой культуры, а также быть участниками межкультурной коммуникации, избегая, по мнению И. О. Цвик, «культурного шока» [271].

2) *Принцип ориентации на межкультурную коммуникацию.* Основывается на выстраивании интегративных культурных отношений с представителями страны изучаемого языка во время педагогической деятельности благодаря позитивному отношению к чужой культуре, а также эффективному взаимопониманию, психологической готовности будущих учителей иностранных языков к межкультурной коммуникации, формированию культурной идентичности. Однако, следует понимать, что одной психологической готовности к ведению диалога недостаточно, важным также является формирование культурной грамотности, которая заключается в понимании и принятии иностранной культуры через призму собственной, формирование так называемых «внелингвистических» качеств и умений [230].

3) *Принцип эмпатии и терпимости к иноязычной культуре и социуму.*

Данный принцип основывается на психологической готовности сопереживать, поставить и прочувствовать себя на месте иностранного собеседника. По мнению И. О. Цвик, принцип эмпатии предполагает знания определенных систем ценностей, умение рассматривать реалии и реакции в формате «другой, но по-своему ценный» [271, с. 67]. Более того, эмпатия и терпимость рассматриваются как основные педагогические способности, необходимые для профессиональной деятельности педагога любого профиля. По мнению Е. А. Климова, эмпатия делает педагогическое общение более эффективным, благодаря способности понимания душевного состояния человека воздействовать на людей с помощью речи, предвидеть реакции и поведение другого участника коммуникации [46, с. 107].

Следовательно, базирование учебного процесса на данном принципе предполагает наделение будущего учителя иностранного языка знаниями о культурных универсалиях, ценностях своей и культуры изучаемого языка; приобретении профессиональных качеств, проявляющихся в ситуациях межличностной и профессиональной межкультурной коммуникации, таких как: способность эмпатично и терпимо относиться к происходящему, ценностно ориентироваться в иноязычном социуме, уважать иноязычную культуру. По мнению Е. И. Цымбалюк, реализация принципа эмпатии становится эффективной благодаря драматизации, ролевым играм, ситуативному моделированию [273].

4) *Принцип культуру связанного соизучения родного и иностранного языков.* Сущность данного принципа сводится к неразрывной связи определенного языка и соответствующей культуры; ориентации на свою лингвокультуру. Студент должен научиться воспринимать иностранный язык через призму собственного культурного опыта, культурных норм, тем самым формируя свою культурную идентичность. Учитывая межкультурную направленность процесса обучения иностранному языку в понимании Л. А. Силкович, этот принцип трактуется как принцип опоры на родной язык

[230].

Соответственно, данный принцип основывается на лингвокультурологии, соединяя в себе возможности культурологии и лингвистики, и позволяет будущим учителям иностранного языка рассмотреть возможности описания языков и культур, что способствует эффективному взаимопониманию и межкультурной коммуникации.

5) *Принцип опоры на результаты обучения.* Данный принцип заключается в закреплении учебного материала, использовании знаний и умений на практике – в процессе межкультурного общения; выделении уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетентности. Будущий учитель иностранного языка достигает определенных результатов в процессе обучения с применением активных и интерактивных технологий обучения, в результате чего у студента формируются навыки межкультурной коммуникации для будущей профессиональной деятельности.

6) *Принцип высокой мотивации к различным видам учебной деятельности на основе актуализации системы эмоционально-ценностных отношений обучающихся.* У будущих учителей иностранного языка должны быть созданы приближенные к естественному межкультурному взаимодействию условия обучения, которые будут способствовать высокому уровню мотивации и заинтересованности не только к познанию языка и культуры изучаемого языка, расширению знаний в такой профессиональной деятельности как сфера межкультурного взаимодействия, но и к трансляции полученных знаний, умений и навыков в педагогической деятельности.

Данный принцип также базируется на осознании ценности формирования межкультурной коммуникативной компетентности, знаний особенностей своей национальной культуры и культуры страны изучаемого языка, различных лингвосоциумов и способов проявления этих ценностей в поликультурном мире, в профессиональной деятельности.

7) *Принцип лично-ориентированной направленности обучения.* Этот принцип подразумевает: отношение к обучающимся, как к субъектам

учебно-познавательной деятельности; формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, как части системных качеств личности; направленность содержания обучения на развитие творческой, познавательной и исследовательской активности; формирование навыков самосовершенствования. Обучение иностранному языку должно также строиться на нравственном личностном обогащении, осознании и понимании мировосприятия представителей изучаемого языка. По мнению Л. А. Силкович, подготовка к эффективной межкультурной иноязычной коммуникации должна строиться с учетом ценностных ориентаций, мотивов, индивидуального стиля когнитивной, коммуникативной и учебной деятельности [230, с. 16–17].

Реализация выделенных принципов формирования межкультурной коммуникативной компетентности позволяет развить у будущих учителей иностранного языка не только иноязычных речевых навыков и умений, но и всей совокупности способностей к осуществлению межкультурной коммуникации, межкультурного и межличностного взаимодействия в будущей профессиональной педагогической деятельности. В связи с этим считаем, что формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка должно опираться на образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения. На наш взгляд, использование интерактивных технологий при обучении будущих учителей иностранного языка создает предпосылки для межкультурной коммуникации с представителями других культур на основе принятых культурных традиций и особенностей культуры изучаемого языка. Более того, по нашему мнению, интерактивные технологии обучения являются эффективным средством моделирования профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка, что в целом будет способствовать формированию его межкультурной коммуникативной компетентности как основы для продуктивной профессиональной коммуникации и обучения подрастающего поколения навыкам межкультурного и межличностного общения.

Таким образом, в связи с интеграцией и глобализацией общества на первый план выходят проблемы формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности, поскольку владение ею должно обеспечить подготовку подрастающего поколения к эффективному иноязычному общению и взаимодействию с учетом культурных особенностей этого взаимодействия. Исследование выявило, что отечественными учеными и практиками недостаточно внимания уделяется проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетентности учителей иностранного языка, что обуславливает необходимость определения теоретико-методологических основ этого процесса.

Методологической основой формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка является совокупность методологических подходов (компетентностный, личностно-ориентированный, межкультурный, коммуникативный, системно-деятельностный) и принципов (познания и учета культурных универсалий; ориентации на межкультурную коммуникацию; эмпатии и терпимости к иноязычной культуре и социуму; культуру связанного соизучения родного и иностранного языков; опоры на результаты обучения; высокой мотивации к различным видам учебной деятельности на основе актуализации системы эмоционально-ценностных отношений обучающихся; личностно ориентированной направленности обучения).

Сущность и специфика иноязычного образования обуславливают использование с целью формирования межкультурной коммуникативной компетентности потенциала интерактивных технологий обучения, позволяющие изучить различные аспекты культуры изучаемого языка, овладеть нетипичными навыками межкультурного взаимодействия и решения проблем межкультурного общения, осознать возможности указанных технологий в обучении иностранному языку и навыкам межкультурного общения.

1.2. Структура и сущность межкультурной коммуникативной

компетентности учителей иностранных языков

Профессиональная деятельность учителя иностранного языка на современном этапе требует формирования компетенций для осуществления профессиональной деятельности на иностранном языке в зависимости от культурных, лингвистических факторов, особенностей языковой картины мира. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка невозможна без овладения ими высоким уровнем межнациональных и межличностных отношений, уважения к языкам и традициям представителей других культур [333].

Общеизвестно, что востребованность учителей иностранного языка достаточно высока во многих городах и регионах России, что дает возможность учителям работать с коллегами из различных этнокультурных общностей – с русскими, украинцами, белорусами, татарами, чеченцами, осетинами, чувашами, башкирами и другими представителями многонационального и многоконфессионального государства, внося свои коррективы в личное и профессиональное взаимодействие с ними. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» один из основных принципов российской государственной политики в сфере образования является развитие и защита этнокультурных особенностей, специфики народов России как многонационального государства, а также содействие процессам учета специфики международных образовательных систем в российской системе образования [170]. Кроме того, в Указе Президента РФ «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [177] отмечена важность формирования этнокультурной личности, межкультурного и межэтнического взаимодействия русского народа с учетом современных тенденций мирового развития в эпоху усиления межэтнических разногласий, ведущих к межнациональным конфликтам.

Значение межкультурного и межэтнического взаимодействия поддержано и на практическом уровне, о чем свидетельствует Указ Президента Российской

Федерации В. В. Путина об объявлении 2022 года «годом культурного наследия народов России», что будет способствовать «сохранению культурных традиций, этнокультурного многообразия, культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации» [180].

Если говорить о нормативно-правовой поддержке межкультурного многообразия и взаимодействия на мировом уровне, то согласно Нюрнбергских рекомендаций, каждый ребенок имеет право на возможность межкультурного общения и на учебные материалы, которые содержат межкультурную тематику [343, с. 13]. Поэтому в образовательных стандартах на разных образовательных уровнях в той или иной мере отражены требования к формированию у обучающихся навыков и компетенций межкультурного общения и взаимодействия.

Так, в ФГОС основного общего образования п. 11.3 «Иностранный язык. Второй иностранный язык» [175] гласит, что результатом изучения предметной области «Иностранные языки» становится сформированная коммуникативная иноязычная компетенция; тесная связь между культурой владения иностранным языком, приобщением к культурному наследию стран изучаемого языка и личностным, профессиональным ростом, успешной самореализацией и социализацией.

В ФГОС среднего общего образования п. 9.3 «Иностранные языки» говорится о том, что одним из результатов освоения предметных областей «Иностранный язык» и «Второй иностранный язык» (базовый уровень) является «сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире» [176].

В пп. 9 п. 1.4 ФГОС дополнительного образования указана необходимость «учета этнокультурной ситуации развития детей» [174], что является рекомендацией по организации образовательного процесса в системе дополнительного образования.

При этом, в ФГОС дошкольного образования мы не находим акцента на

межкультурное образование воспитанников, лишь в п. 2.6. говорится о важности таких образовательных областей, как социально-экономическое и речевое развитие. Последнее «включает владение речью как средством общения и культуры» [174], что связывается нами с процессом раннего знакомства с собственной культурой. В свою очередь, у учащихся начального общего образования формируются основы российской гражданской идентичности, уважительное отношение к истории и культуре других народов, другому мнению; школьники осознают свою этническую и национальную принадлежность, разнообразие народов, культур в мире [258; 84].

Как видим, формирование межкультурной и коммуникативной составляющих профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка необходимо, чтобы обеспечить реализацию требований образовательных стандартов дополнительного, начального, основного и среднего общего образования в части формирования и развития у обучающихся коммуникативной культуры. Это обуславливает необходимость формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности.

Стоит согласиться с мнением А. А. Белозеровой [26], И. О. Цвик [271], Е. И. Цымбалюк [273], которые считают, что межкультурная компетенция должна входить в систему профессиональных компетенций студента-филолога, благодаря чему становится возможным решать важные актуальные задачи образования: научиться жить в поликультурном обществе, научиться приобретать знания; научиться работать.

Обращаясь к требованиям подготовки бакалавров по направлению подготовки 45.03.01 «Филология», мы видим, что межкультурная коммуникативная компетентность представлена описанием ряда компетенций, что отражено нами в таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Отражение межкультурной коммуникативной

компетентности в требованиях ФГОС ВО по направлению подготовки 45.03.01

«Филология».

Компетенции	Трактовка
1	2
Универсальные	
УК-4	способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
УК-5	способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Общепрофессиональные	
ОПК-2	способен использовать в профессиональной деятельности, в том числе педагогической, основные положения и концепции в области общего языкознания, теории и истории основного изучаемого языка (языков), теории коммуникации
ОПК-5	способен использовать в профессиональной деятельности, в том числе педагогической, свободное владение основным изучаемым языком в его литературной форме, базовыми методами и приемами различных типов устной и письменной коммуникации на данном языке
Профессиональные	
ПК-1	способность применять полученные знания в области теории и истории основного изучаемого языка (языков) и литературы (литератур), теории коммуникации, филологического анализа и интерпретации текста в собственной научно-исследовательской деятельности
ПК-4	владением навыками участия в научных дискуссиях, выступления с сообщениями и докладами, устного, письменного и виртуального (размещение в информационных сетях) представления материалов собственных исследований
ПК-7	готовностью к распространению и популяризации филологических знаний и воспитательной работе с обучающимися
ПК-10	владением навыками перевода различных типов текстов (в основном научных и публицистических, а также документов) с иностранных языков и на иностранные языки; аннотирование и реферирование документов, научных трудов и художественных произведений на иностранных языках
ПК-11	владением навыками участия в разработке и реализации различного типа проектов в образовательных, научных и культурно-просветительских организациях, в социально-педагогической, гуманитарно-организационной, книгоиздательской, массмедийной и коммуникативной сферах
ПК-12	способностью организовать самостоятельный профессиональный трудовой процесс, владение навыками работы в профессиональных коллективах, способностью обеспечивать работу данных коллективов соответствующими материалами при всех вышеперечисленных видах профессиональной деятельности

Как видим, формирование межкультурной коммуникативной компетентности аспектно отражено в разных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях. При этом, межкультурная коммуникативная компетентность будущих учителей

иностранного языка ориентирована на их последующую деятельность в поликультурной среде и имеет профессиональную значимость, что подтверждает необходимость определения сущности и структуры исследуемого феномена с целью нахождения эффективных условий его формирования.

Теоретические проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетентности в определенной мере решаются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых: О. Б. Большакова [36], Д. Б. Гудков [74], П. Н. Донец [84], О. А. Леонтович [141], Л. А. Силкович [230], С. Г. Тер-Минасовой [244], М. Вугам [313], А. Е. Fantini [324], Е. Т. Hall [330], С. Kramcsh [334], Н. N. Seelye [353] и др. Взаимосвязи изучения иностранного языка и культуры много внимания уделяли Н. В. Баграмова [17], Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез [64], Г. В. Елизарова [89], Е. И. Пасов [185], В. В. Сафонова [215], П. В. Сысоев [240], М. Вугам [313], Е. Т. Hall [330] и другие ученые. В рамках филологических дисциплин межкультурная компетенция рассматривается Н. Д. Гальсковой [64], Г. В. Елизаровой [90], А. П. Садохиным [207], В. П. Фурмановой [265] и др.

Несмотря на то, что понятие межкультурная коммуникативная компетентность довольно распространено в научной литературе, этот феномен не изучен в полной мере, поскольку ученые не могут прийти к общему его пониманию и вкладывают разное видение в содержание. Более того, возникает ряд противоречий, связанных с терминологией, отражающей данное понятие. Так, межкультурная коммуникативная компетентность может встречаться в таких вариациях как: транскультурная компетентность [88]; межкультурная грамотность [210]; межкультурная эффективность [9]; социокультурная компетентность [283], этнокультурная компетентность [11], кросс-культурная компетентность [122], межкультурная компетенция [36].

Поэтому, определять сущность и структуру межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, мы будем определять исходя из генезиса таких понятий, как: «культура», «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция»,

«межкультурная коммуникативная компетентность».

Итак, «культура» относится к числу общенаучных понятий. В Словаре русского языка «культура» трактуется как: «совокупность достижений человеческого общества в производственной и умственной жизни» [235, с. 827]. Согласно Большого энциклопедического словаря, культура связана с развитием общества, со способностями человека, с его образованием, воспитанием и творческими силами [121]. В современных толкованиях культура – социально-прогрессивная творческая деятельность человечества во всех сферах бытия и сознания [119].

Впервые научное определение культуры представил английский антрополог Э. Б. Тайлор (1871 г.), который считал, что она состоит из верований, законов, нравственности, знаний, обычаев, искусства, которые присущи человеку, как члену общества [189, с. 37].

Ученый Э. Холл определяет культуру как комплекс взглядов, моделей поведения и материальных объектов; систему управления, невидимо воздействующую на наше мышление [234].

Американские антропологи А. Кребер и К. Клакхон считают, что культура – сложный феномен, который отражает материальные и социальные явления, тем не менее, мы не видим всю культуру в целом, а лишь определенные культурные проявления. В тоже время мы можем рассматривать этот феномен как продукт совместной деятельности людей [22].

Стоит также упомянуть мнение В. П. Топоровского, по мнению которого, культура, также, как и социум, являются пространством для профессионального и личностного роста педагога в рамках информального образования [250].

Говоря о лично развивающем потенциале предметной области «Иностранный язык», отметим, что на современном этапе своего развития, языковое образование способно внести большой вклад в воспитание человека через «вхождение в культуру» [1].

Согласно Общевропейской системе оценки знания иностранных языков (CEFFL), обязательным требованием для эффективного общения на

профессиональном, социальном и культурном уровнях является приобретение культурных аспектов языка в процессе его преподавания и изучения [359]. Однако, мы считаем, что погружение в культурную среду изучаемого языка должно быть неразрывно связано с национальными особенностями своей страны, учитывая право человека быть воспитанным на образах, ценностях, идеалах, реалиях родной культуры. Особенно важно осознание этого факта при обучении иностранному языку в школе, что означает раннюю аккультурацию. В связи с этим, обучение должно быть ненавязчивым, не посягающим на личность и национальную идентичность учащихся [281]. Процесс аккультурации – знакомство с другой культурой, должен быть неразрывно связан с процессом инкультурации – знакомством со своей собственной культурой, что приводит к взаимодействию между своей и другой культурой.

В связи с этим, межкультурное обучение – это не просто взаимодействие с другой культурой, а культурное развитие обучающегося. Процесс межкультурного обучения основывается на продуктивности взаимодействия с другой культурой и осознании собственной, поиске новых путей сотрудничества и сосуществования с другими культурами.

Очевидно, что понятие «культура» является базовым в определении сущности межкультурной коммуникации, в связи с чем необходимо уточнить, что в современной науке понимают под этим термином.

Стоит отметить, что существуют синонимичные межкультурной коммуникации понятия. Например, термин «интеркоммуникация» был введен В. Вильдгеном – общение «за пределами языковых границ» [364]; Т. Такахашаи предлагает термин «межкультурное», «мультикультурное» общение [356]; У. Аммон выделяет «международную коммуникацию», как коммуникация между носителями определенных языков [299]; также можно встретить понятия «межрасовое общение», «межэтническое общение»; «транскультурное общение», о которых пишет в своих работах А. Л. Смит [355].

Впервые термин «межкультурная коммуникация» был использован в 1954 г. В. Триггером и Э. Холлом в трудах «Культура как коммуникация: модель

и анализ» [330], где ученые говорили о взаимосвязи культуры и коммуникации. Позднее в 1959 году, в монографии Э. Холла «Немой язык» [330] была воплощена идея о необходимости преподавания и изучения культуры общения.

Известные российские ученые Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров определяют межкультурную коммуникацию как успешное взаимопонимание представителей разных национальных культур во время коммуникативного акта [48].

Словарь-справочник «Эффективная коммуникация» М. И. Панова и Л. Е. Туминой дает определение межкультурной коммуникации, как процессу вербального или невербального общения между носителями разных культур и языков [289].

По мнению С. М. Володько, межкультурное общение – это коммуникативное событие между участниками с разной культурно обусловленной коммуникативной компетенцией, где культурные различия влияют на успех этого коммуникативного акта [53, с. 72].

Интересным для нас является мнение И. Я. Цыпленковой, которая считает, что межкультурную коммуникацию следует рассматривать с позиций социума и лингвистики. В соответствии с этим данное понятие определяется как процесс передачи информации, взаимодействие людей противоположных культур на духовном и материальном уровнях, обмен культурными и идейными нормами [274].

В системе образования межкультурная коммуникация определяется как духовный и материальный обмен между культурами в рамках разных видов образовательной деятельности для увеличения профессиональных знаний, приобщения к культурным ценностям, развития творческого, интеллектуального и коммуникативного потенциала личности [279].

Ученый М. Байрам, отмечает, что во время обучения иностранному языку учащийся вступает в межкультурное общение, а значит, он выступает в роли межкультурного собеседника, а не просто коммуникативного участника общения [312, с. 9].

Как видим, несмотря на тот факт, что понятие «межкультурная коммуникация» находится в поле интересов ученых всего мира продолжительное время, эта проблема не утрачивает своей актуальности. Мы разделяем мнение С. Г. Тер-Минасовой, которая связывает актуальность исследования проблемы межкультурной коммуникации с процессами глобализации и технологическим прорывом, предоставляющих нам все новые возможности для общения через интернет [357]. Соответственно, система высшего образования не должна обходить стороной вопрос межкультурной подготовки студентов, поскольку организация межкультурной коммуникации обучающихся является одним из важных факторов, который оптимизирует знания иностранного языка в процессе обучения и обеспечивает профессиональную направленность языковых знаний.

Вслед за С. М. Володько, мы считаем, что целью иноязычного образования является развитие коммуникативных способностей, формирование коммуникативной компетенции, в которую входит культурная компетенция [53, с. 72]. Впервые понятие «культурной компетенции» было введено Э. Холлом. По его мнению, она позволяет индивиду взаимодействовать с представителями других культур, а также оценивать культуру через призму коммуникации [50, с. 13].

Вслед за А. Г. Самохваловой, мы придерживаемся мнения о том, что современное языковое образование должно быть ориентировано на межкультурную коммуникацию. Этот принцип реализуется в приобщении студентов к освоению языка, как средства нового общения, познания культуры страны изучаемого языка через осмысление значимости своей и чужой лигвокультур [212, с. 27].

Интересным является тот факт, что «Межкультурная коммуникация» является и «новой наукой» и самостоятельной учебной дисциплиной. Как учебная дисциплина она берет свое начало в 1960 годы в ряде университетов США. На сегодняшний день данная дисциплина является классическим университетским курсом, который сочетает в себе теоретические и практические

аспекты межкультурного общения [119, с. 24]. Согласно существующим учебным пособиям и учебным планам зарубежных и российских вузов, дисциплина «Межкультурная коммуникация» дополняет изучение иностранного языка, т.к. любая коммуникация на иностранном языке является межкультурной [78].

Так, в Казанском Федеральном университете [114], Южном Федеральном университете [290]; Саратовском национальном исследовательском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского [214], Волгоградском государственном университете [51]; Северном (Арктическом) федеральном университете имени М. В. Ломоносова [218], Луганском государственном педагогическом университете и других высших образовательных учреждениях, осуществляющих подготовку будущих учителей иностранного языка, в учебные планы включена дисциплина «Межкультурная коммуникация» в разных вариациях ее названия. Из этого следует, что межкультурная коммуникация связана с преподаванием иностранных языков, а специфика изучения ее теории и практики зависит от будущей области деятельности филолога. В нашем случае – педагогической, в качестве учителя иностранного языка.

Примечательным является тот факт, что в образовательные программы многих вузов Германии включен модуль «Межкультурный менеджмент», направленный на:

- 1) межкультурное сотрудничество в проектах;
- 2) предотвращение и урегулирование конфликтов при реализации межкультурных проектов;
- 3) проведение переговоров в межкультурных ситуациях;
- 4) подбор персонала. Как видим, во всех аспектах модуля определена важность овладения межкультурными компетенциями [251].

Человек, благодаря познанию разнообразия культур в мире, имеет возможность расширять свой кругозор, сформировать положительное отношение к окружающим людям, успешно находить с ними общий язык. Такой человек способен решать сложные проблемы, достигать поставленных целей,

совершенствовать свои знания, и, наконец, стать специалистом, отвечающим требованиям общества, гражданином, выполняющим свои обязанности и реализующим свои права. Обучение, основанное на биполикультурном коммуникативном характере, позволяет обучающемуся стать языковой личностью полноценно владеющей межкультурной коммуникацией [221, с. 207].

Таким образом, цель изучения иностранного языка не может быть сведена к простому овладению коммуникативными умениями. У обучающихся должно сформироваться понимание того, что иностранный язык является воплощением определенного набора ценностей, мнений, образа мышления, верований и других проявлений культуры, которые присущи носителям языка и отличаются от подобного набора, присущего носителям родного языка обучающихся. В таком ключе можно говорить о возникновении межкультурной личности, которая готова к жизни и общению в межкультурной среде, подразумевая способность уважать и воспринимать другую культуру как равноценную своей; межкультурному диалогу, правильно интерпретируя ценностные позиции другой культуры; проявлению эмпатии, межкультурной сензитивности, адекватной коммуникабельности [273, с. 69].

Известный западный ученый Д. Батжес пришел к выводу, что процесс становления компетентного в языковом отношении члена общества происходит благодаря овладению языками в определенных социальных ситуациях, согласно с традициями и обычаями, принятыми в каждом обществе [310, с. 54].

По мнению О. Б. Копосовой, А. В. Малёва, А. А. Хаустова, следует пересмотреть методологические основы обучения иностранным языкам в связи с появлением в методической науке нового направления, в основе которого лежит идея о формировании вторичной языковой личности в процессе обучения иностранному языку. Так, вторичная языковая личность осознает новую социальную действительность, становится активным участником межкультурной коммуникации при изучении языковой картины мира [5].

Стоит отметить, что межкультурная коммуникация способствует достижению взаимопонимания благодаря межкультурной компетенции.

Обращаясь к новому словарю методических терминов и понятий, мы находим следующее определение межкультурной компетенции – способность существования в поликультурном обществе благодаря умению понимать представителей своей и других культур; интерпретировать лингвокультурные факты на основе принципов плюрализма, лингвистического многообразия; оценки своей и чужой культуры, ценностных ориентиров [167].

Нельзя не согласиться с Е. И. Цымбалюк, которая определяет межкультурную компетенцию как способность принимать и понимать чужую культуру и, как следствие, стать медиатором культур (посредником между своей культурой и культурой собеседника), успешно взаимодействовать в поликультурном обществе, не теряя собственную идентичность. Ученый считает, что межкультурная компетенция основывается на знаниях специфики и различий, особенностей взаимодействия культур; умениях использовать эти знания; ценностных отношениях, построенных на уважении, эмпатии, терпимости, открытости [273, с. 58].

Основу межкультурной компетенции составляют фоновые знания типичного образованного представителя иностранного лингвокультурного сообщества. По мнению А. С. Власовой, для осуществления профессионального общения на иностранном языке приобщение будущих учителей иностранного языка к профессиональным фоновым знаниям является обязательным в рамках изучаемого профиля [50]. Преподавание иностранного языка предполагает приобретение учащимися того минимума фоновых знаний, которым владеет типичный носитель языка.

Словарь лингвистических терминов дает следующее определение фоновых знаний: «фоновое знание – обоюдное знание реалий говорящих и слушателей, которое является основой речевого общения [234, с. 402]».

Интересным для нашего исследования считаем позицию ученых о формировании межкультурной компетенции у студентов бакалавриата, которое они видят благодаря: формированию у обучающихся профессиональных знаний об иностранной культуре и ее основных признаков; развитию и поддержке

терпимости к проявлениям иностранной культуры в профессиональной области; пропаганде отказа от межкультурных стереотипов, формированию навыков положительного разрешения межкультурных конфликтов; презентации межкультурных различий как культурной идентичности и формирования ценности культурной самоидентичности [221, с. 207].

Ученый А. П. Садохин считает, что для формирования навыков межкультурной компетенции необходимы: социокультурные знания, являющие собой фоновые знания о мире (включая национально-культурные особенности, обычаи); коммуникативные навыки, представляющие способы выражения мыслей, идей в процессе коммуникации; языковые знания; психологические умения, характеризующие реакцию коммуниканта на явления другой культуры [207, с. 163–165].

Отсюда следует, что межкультурная компетенция состоит из языковых и фоновых знаний о культуре изучаемого языка, личностных качеств человека (эмпатия, терпимость, поведенческая гибкость; готовность к взаимодействию и восприятию другого), его коммуникативных навыков.

Интересным для нас является мнение И. Г. Беляковой, которая считает, что изучающим иностранный язык в условиях межкультурной коммуникации и вне ее, следует формировать в себе эмпатическое отношение к культуре и носителям изучаемого языка [29].

Согласно Т. В. Бобровой и С. А. Дранишникову, важными составляющими межкультурной компетенции являются ценности и такие навыки участников взаимодействия, как умение выделять культурно-специфическое и общее в общении [33, с. 188]. Внимание при формировании межкультурной компетенции необходимо уделять поведенческой гибкости, как способности выработать возможные подходы к разрешению проблемной ситуации, своевременному отказу от несоответствующих ситуации, способов поведения, задач [155].

Ученая Т. В. Байдикова рассматривает межкультурную компетенцию как готовность и способность межкультурного взаимодействия для разрешения межкультурных конфликтных ситуаций во время общения, установления

профессиональных межкультурных контактов [19]. По мнению Г. В. Елизаровой, каждая часть иноязычной коммуникативной компетенции состоит из межкультурной компетенции [89, с. 17]. М. Байрам указывает, что межкультурная компетенция является составной частью межкультурной коммуникативной компетентности [311].

Как мы видим, существуют разные подходы к определению межкультурной компетенции. Она рассматривается и как отдельный компонент межкультурной коммуникативной компетентности, и как составляющая каждого ее компонента.

Ученая Е. П. Глумова определяет профессионально-педагогическую межкультурную компетентность учителей иностранного языка как интегральную характеристику личности, благодаря которой данные специалисты могут решать профессиональные задачи и проблемы, которые могут появиться в процессе межкультурного взаимодействия. Решение таких задач и проблем ученая видит посредством знаний жизненного и профессионального опыта, основываясь на родной и иноязычный лингвосоциумы [69].

Важным для нашего исследования мы считаем мнение Т. К. Рисенто и Г. П. Хорнбергер [345], призывающих к вовлечению учителей иностранного языка в языковую политику и планирование, другими словами, морально и ответственно относиться к своей работе, основываясь на интересах учеников.

Г. П. Мейес говорит о важности межкультурной компетенции, сформированной на основе педагогики, учитывающей культурные различия; общекультурных знаний для объяснения взаимодействия культур, умений и навыков для обеспечения метакультурного и межкультурного понимания, собственных ценностей и мировоззрения [339].

Таким образом, соглашаясь с вышеупомянутыми мнениями, мы считаем, что в основе преподавания иностранного языка должно быть понимание учителем блага своих учеников, наличие общих знаний в области культурологии и формирование межкультурной коммуникативной компетентности.

Таким образом, формирование межкультурной компетенции неразделимо от межкультурной коммуникации, т.к. общение на иностранном языке предусматривает овладение межкультурными знаниями. Соответственно, в русле нашего исследования межкультурная коммуникация и межкультурная компетенция являются составными межкультурной коммуникативной компетентности, которую мы видим приоритетной в профессиональном становлении учителя иностранного языка.

На сегодняшний день в следствии разных взглядов ученых на подходы к изучению межкультурной коммуникативной компетентности, не существует единого определения данного феномена. Более того, в научной литературе межкультурная коммуникативная компетентность учителей иностранного языка мало освещена как педагогическая проблема. Поэтому считаем необходимым рассмотреть ряд дефиниций, моделей межкультурной коммуникативной компетентности в рамках нашего диссертационного исследования.

Важным для нашего исследования является мнение М. Байрам, который определяет межкультурную коммуникативную компетентность как умение индивидуума действовать вне родного языка, культуры, мировоззрения и успешно взаимодействовать с представителями другой культуры; взаимодействовать с представителями другого государства и культуры при общении на иностранном языке; согласовать способ общения и взаимодействия, удовлетворяющий обоих собеседников [311, с. 239–243].

Считаем важным для нашего исследования мнение О. Б. Большаковой, которая дает определение межкультурной коммуникативной компетентности как личностного образования, со свойственной целостностью, системностью, структурированностью, динамичностью, многокомпонентным составом и социальной обусловленностью. Межкультурная коммуникативная компетентность состоит из: знаний, умений, навыков, способов деятельности, комплекса личностных качеств для эффективного решения теоретических и практических задач в контексте межкультурного взаимодействия. Главной особенностью межкультурной коммуникативной компетентности, учена

отмечает готовность личности действовать в проблемных и нестандартных ситуациях, которые сопряжены с преодолением коммуникативных, культурных и других барьеров, конфликтных ситуаций, стереотипного мышления касаясь представителей инокультурных общностей и их поведения [36].

Интересным для нас является мнение В. И. Наролиной, которая рассматривает межкультурную коммуникативную компетентность как «психологическое новообразование высшего порядка», на основе которого происходит межкультурное взаимодействие в личной, социокультурной и профессионально-деловой сферах [160].

С учетом подходов ученых к пониманию сущности межкультурной коммуникативной компетентности, собственного понимания [227] таких концептов, как: культуры, межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции, под **межкультурной коммуникативной компетентностью будущих учителей иностранного языка** мы будем понимать *интегративное личностное образование, совокупность личностных и профессиональных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления на основе эмпатии, терпимости, отказа от межкультурных стереотипов, сохранения социальной идентичности эффективной межкультурной коммуникации и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения в процессе изучения обучающимися иностранного языка, а также непрерывного профессионально-личностного развития учителей.*

Данное определение свидетельствует о многогранности исследуемого феномена и сложности его структуры, для определения которой считаем важным провести анализ существующих наработок исследователей.

Ученая Л. Г. Почебут считает, что структура межкультурной коммуникативной компетентности должна состоять из знаний культуры и норм взаимодействия с представителями изучаемого языка, умений и навыков адекватного общения с ними на основе терпимости, эмпатии, отсутствия ксенофобии, предрассудков, предубеждений с сохранением собственной идентичности [196].

Интересным является мнение И. Н. Корзенниковой, считающей, что межкультурная коммуникативная компетентность включает в себя многие компетенции, что позволяет выработать стратегии диалога культур, сравнивать языки и культуры, вырабатывать позитивное отношение к другому участнику коммуникативного акта [124].

Ученый В. А. Янчук рассматривает межкультурную компетентность педагога как совокупность качеств высокоинтеллектуальной личности, обладающей профессионально-педагогическими знаниями, умениями и навыками для решения задач межкультурного образования [293].

А. Т. Чакликова считает, что главная цель иноязычного образования – становление личности участника межкультурного общения, формирование межкультурно-коммуникативной компетенции студента [222].

И. В. Черняева в структуре профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции видит следующие составляющие: профессиональная, когнитивная, аффективная, компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (социокультурный, языковой, речевой, компенсаторный и учебный) [278, с. 53].

Т. В. Байдикова использует термин «профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции» и определяет его как средство профессионального развития и познания; способность и готовность учащихся общаться с представителями другого языка и культуры в рамках межкультурного взаимодействия. По мнению ученого, исследуемый нами феномен состоит из профессионального, межкультурного и иноязычного коммуникативного блоков [19].

Интересным для нашего исследования является мнение М. А. Красновой, которая рассматривает формирование профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции будущих переводчиков, которое основывается на следующий структурных компонентах: личностный, лингвистический, учебно-познавательный, текстовый, семантический, интерпретативный, межкультурный [249, с. 110].

Ученый Д. Дердорфф видит структуру межкультурной коммуникативной компетентности как четырехуровневую пирамиду, состоящую из: мотивационных факторов, когнитивных элементов, навыков, а также контекстуальных факторов [222, с. 196]. М. Байрам, считает, что в структуру межкультурной коммуникативной компетентности входят: лингвистическая, социальная, социокультурная, дискурсивная, стратегическая компетенции [336, с. 10].

Е. А. Дервянченко и Т. В. Устинова рассматривают критическую межкультурную осознанность как компонент межкультурной коммуникативной компетенции учителя иностранного языка, который включает в себя разные виды знаний (языковой, социокультурный, метаязыковой и др.) и ценностно-смысловое отношение к культурам родного и иностранного языков [80].

По мнению Л. А. Силкович, будущие учителя иностранного языка должны понимать обычаи, нормы, сходства и различия своей и культуры представителей целевого языка, при этом отказываясь от предубеждений и стереотипов. Только так, по мнению ученой, может формироваться межкультурная коммуникативная компетенция данных специалистов [231].

Ученая В. В. Горбанева считает, что в структуру межкультурной коммуникативной компетенции студентов филологического профиля входят следующие компоненты:

- знаниевый компонент – знания о языке как отражении культуры, культурных универсалий, ценностей своей и иноязычной культуры, психологических особенностей межкультурного общения, способах проявления культурных ценностей в языке и речи, явлениях «этноцентризма», определении культуры как системы ценностных представлений;

- эмпатийный компонент;

- компонент умений – умение адекватно общаться и оценивать поведение представителя другой культуры на основе собственных представлений, умение объяснять свое собственное поведение, этнографическое умение познавать ценности культуры через лексические единицы [72].

Опираясь на проведенный анализ, в структуру межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка мы включаем такие компоненты, как: мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты, графическое изображение которых (рисунок 1.1) и характеристики приведены ниже.



Рисунок 1.1 – Структура межкультурной коммуникативной компетентности учителя иностранного языка (составлено автором)

По мнению И. А. Зимней, мотивационно-ценностный компонент состоит из заинтересованности преподавателя в профессиональном и личном росте, развитии профессиональных коммуникативных навыков [99, с. 38–63]. В рамках нашего исследования, *мотивационно-ценностный компонент* позволяет будущим учителям иностранного языка понимать ценность межкультурной коммуникативной компетентности и видеть мотивы ее формирования для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам.

Так как мы рассматриваем формирование межкультурной

коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, то основной ценностью их подготовки является стремление к овладению профессиональными навыками межкультурной коммуникации через изучение иностранного языка и знаниями о профессиональном межличностном взаимодействии. Таким образом, стремление обучающихся к овладению знаниями, умениями и навыками коммуникации с представителями других культур в профессиональной интеракции будет способствовать совершенствованию обучения навыкам межкультурного общения будущих учителей иностранного языка.

На самом деле, повышение мотивации формирования межкультурной коммуникативной компетентности является довольно трудоемким процессом, который отягощается недостаточной иноязычной подготовкой студентов, поступивших на I курс обучения. Более того, в силу низкого уровня способностей к иностранному языку (слабой гибкостью ассоциаций, плохой памяти и т.д.), обучающиеся обладают недостаточными навыками коммуникации на иностранном языке. Тем не менее, мы считаем, что по мере применения интерактивных технологий, которые отличаются от традиционного языкового обучения, у будущих учителей иностранного языка в значительной степени повышается уровень мотивации к формированию межкультурной коммуникативной компетентности для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам следующих поколений.

Мотивационно-ценностный аспект формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, по нашему мнению, связан также с организацией научно-исследовательской, поисковой работы по проблемам профессиональной межкультурной деятельности; создания условий повышения активности студентов, а именно побуждению к активной межличностной интеракции обучающихся с преподавателем и друг с другом на иностранном языке.

Когнитивный компонент межкультурной коммуникативной компетентности отображает ее знаниевую основу. По мнению Н. Д. Гальсковой,

когнитивный компонент должен включать в себя единство знаний собственной культуры и культуры страны изучаемого языка, знания о коммуникации и культуре в целом [63]. В ключе исследуемой нами компетентности, когнитивный компонент содержит в себе: *знания* правил и норм общения в поликультурном мире; *знания* о различных лингвосоциумах для осуществления профессионального межкультурного взаимодействия; *знания* методик и технологий передачи обучающимся в процессе изучения ими иностранного языка знаний о других культурах, нормах и правилах эффективного межкультурного общения.

Стоит отметить, что эффективная межкультурная коммуникация не может быть построена лишь на знании иностранных языков. Межкультурная коммуникативная компетентность требует от будущих учителей иностранного языка наличие определенных лингвистических и профессиональных знаний, которые отражают природу коммуникативной интеракции. Прежде всего, эффективная профессиональная межкультурная коммуникация подразумевает знания основных коммуникативных стратегий, которые основываются на знаниях истории, религии, национально-культурных традициях, материальной и духовной культуры другого народа, мировоззрений.

Стоит также утверждать, что знание национально-специфических особенностей других лингвосоциумов характеризуется обладанием «фоновыми знаниями» и «фоновой лексикой», что позволит будущим учителям иностранного языка общаться с представителями культуры изучаемого языка без особых трудностей.

Значительной характеристикой когнитивного компонента мы также считаем знание методик и технологий передачи обучающимся в процессе изучения ими иностранного языка знаний о других культурах, нормах и правилах эффективного межкультурного общения. Лишь грамотное построение профессиональной педагогической деятельности будущих учителей иностранного языка позволит формировать межкультурную коммуникативную компетентность у будущих поколений.

Коммуникативно-деятельностный компонент. Данный компонент межкультурной коммуникативной компетентности «закрепляет способность личности к решению типичных и нестандартных задач межкультурного взаимодействия» [273]. В рамках исследуемой компетентности, этот компонент характеризуется умениями и навыками межкультурного взаимодействия. Будущие учителя иностранного языка должны применять определенные методики и технологии обучения нормам и правилам продуктивного взаимодействия в поликультурном мире. Более того, они должны проявлять рефлексию своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации.

Умение и навыки выстраивать межкультурный диалог в процессе общения является ключевым моментом при обучении иностранному языку и формированию межкультурной коммуникативной компетентности. Под умениями и навыками межкультурного взаимодействия мы понимаем знание механизмов и законов межкультурной коммуникации, а также умение прогнозировать акт коммуникации на иностранном языке для успешного решения коммуникативных задач. На наш взгляд, реализация межкультурных коммуникативных навыков – творческий и управляемый процесс, который становится возможным в большей степени благодаря моделированию естественного межкультурного общения.

Успешное выполнение своих профессионально межкультурных коммуникативных задач мы считаем возможным благодаря применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурному взаимодействию в поликультурном мире. Для будущих учителей иностранного языка недостаточно эффективно решать задачи межкультурного взаимодействия, они должны быть способны обучать нормам и правилам этого взаимодействия своих будущих учеников.

Достижение своей профессионально межкультурной коммуникативной деятельности невозможно без способности критически рассуждать о комплексном процессе обучения межкультурному взаимодействию, анализа

своей профессиональной деятельности, самооценки и самонаблюдения. По нашему мнению, рефлексия своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации играет важную роль для понимания необходимости применения теоретических знаний в практическую деятельность.

Аффективный компонент. По мнению Г. В. Елизаровой, аффективный компонент межкультурной компетенции позволяет учитывать различия между членами культурных сообществ, принятие ценностных ориентиров, характерных своей и иностранной культуре, способы восприятия и описания окружающего мира [91]. Поэтому в русле исследуемой компетентности, аффективный компонент определяется поведенческими и эмоционально-ценностными установками, нацеленными на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры. Более того, данный компонент включает в себя проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность. Немаловажным является отказ будущими учителями иностранного языка от межкультурных стереотипов.

Будущим учителям иностранного языка следует понимать, что определенные модели поведения, которые характеризуют нас как эффективных и компетентных коммуникаторов в нашей собственной культуре не всегда являются адекватными для восприятия людьми из других культур.

Подчеркнем, что в процессе формирования аффективного компонента межкультурной коммуникативной компетентности важно развивать у студентов умение ориентироваться в реалиях изучаемого лингвосоциума. По нашему мнению, будущие учителя иностранного языка должны обладать такими качествами, как: способностью интерпретировать взаимоотношения между разными культурами; способностью быть посредником культуры, критически и аналитически понимать родную и иностранные культуры; осознанием того, что их мышление культурно обусловлено.

Указанные компоненты взаимообусловлены, взаимосвязаны и в

совокупности обеспечивают сформированность у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности.

Таким образом, государственные образовательные стандарты на разных образовательных уровнях регламентируют не только требования к иноязычной подготовке обучающихся, но и формирование у них навыков эффективного межкультурного общения на основе понимания и принятия культуры других народов. Таким образом появляется необходимость формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности, требования к которой в образовательном стандарте весьма расплывчаты. Основываясь на понимании сущности межкультурной коммуникации, межкультурной компетенции и профессиональной компетентности учителей иностранного языка, дано авторское определение межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, как интегративного личностного образования, совокупности личностных и профессиональных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления на основе эмпатии, терпимости, отказа от межкультурных стереотипов, сохранения социальной идентичности эффективной межкультурной коммуникации и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения в процессе изучения обучающимися иностранного языка, а также непрерывного профессионально-личностного развития учителя. В структуру исследуемой компетентности входят: мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты.

Дальнейшее рассмотрение проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка мы связываем с изучением образовательно-воспитательного потенциала передовых интерактивных технологий обучения, обеспечивающих решение двуединой образовательной задачи – овладения студентами компетенциями в сфере эффективной межкультурной коммуникации и обучения учащихся навыкам межкультурного взаимодействия.

1.3. Образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка

Сегодня внедрение инноваций, развитие науки и техники влияет на перспективы экономического и социального развития нашей страны, укрепление ее позиций в мире. При этом наука и технологии становятся инструментами познания и интерактивности мира, получения знаний о культурных различиях других стран и народов, развития умений и навыков международного общения, и, соответственно, формирования межкультурной коммуникативной компетентности. В связи с этим, подготовку учителя иностранного языка следует осуществлять, ориентируясь на применение интерактивных технологий, способствующих интенсификации образовательного процесса.

Вопросы технологизации образования разрабатываются отечественными и зарубежными учеными, среди которых В. П. Беспалько [31], Б. Блум и Дж. Кэрол [136], О. Б. Воронкова [57], Н. Д. Гальскова [63], Е. С. Полат [193], Г. К. Селевко [219], В. И. Тарлавский [243] и др. Теоретические основы интерактивного обучения отражены в трудах Д. Браун [307], Е. В. Коротаевой [127], П. С. Ломаско [146], Е. В. Ноздряковой [168], В. М. Риверс [349] и др. Использованию интерактивных технологий при обучении иностранному языку посвящены работы: А. Р. Баранова, Г. Р. Еремеевой и Р. А. Ладнер [20]; Р. К. Симбулетовой и Л. Х. Цеевой [272] и др. Использование новых видов интерактивных технологии в обучении иностранному языку аспектно рассмотрено в работах: Е. В. Карачевой [117], Д. С. Тимошенко [247], О. А. Федоренко [260], Ю. С. Хорунжая [268], Я. В. Шинкаренко [282], М. К. Agarval [297], S. Rejeki [348] и др.

Как видим, существование устойчивого интереса исследователей к применению интерактивных технологий в подготовке будущих учителей иностранного языка, особенно их новых, нетрадиционных видов,

свидетельствует об их эффективности и необходимости использования. Однако, обращаясь к языковому образованию, на сегодняшний день не существует учебно-методических пособий, основательных научных исследований, которые характеризуют применение современных технологий обучения иностранному языку в высшей школе, в том числе, и в контексте формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка. В связи с этим, считаем важным рассмотреть особенности применения интерактивных технологий для решения основных задач нашего исследования.

Понятие «технология» (с древнегреческого «*techne*» – искусство, умение, мастерство и «*logos*» – учение) [255] появилось благодаря процессам производства и воспроизводства, в отношении которых «технология» рассматривается как обучение мастерству с целью научно-технического прогресса. Согласно словарного анализа данного феномена, технология определяется как совокупность методов, материалов и процессов в определенной деятельности [188; 264].

Педагогическая технология как новое направление в развитии педагогической науки возникло в 60-е годы XX века в США и Великобритании. Применение образовательной технологии для вовлечения студентов в обучение, направленное на культурное развитие началось с использования электронной почты. Так, благодаря исследованию Р. Остина (1995) [301], учащиеся средних школ Северной Ирландии изучали культурные конфликты и религиозные различия в смежных регионах страны, в том числе, ведя переписку с учащимися Бельгии. Сотрудничество по электронной почте также было развито в поликультурном образовании учителей США, что нашло свое отображение в статье М. Мэрифилда (2003) «Современные проблемы технологий и педагогического образования», посвящённой межкультурному образованию и роли технологий в содействии этому образованию на курсах по подготовке учителей и в рефлексивной практике педагогов на протяжении всей жизни [338].

В отечественной педагогике образовательная технология появились лишь после 70-х годов XX века в следствии необходимости целенаправленного

управления учебным процессом с отражением поставленной цели, четким определением и описанием этапов, механизмов и дидактических инструментов.

В отечественной лингводидактике термин «технология» появился еще в 1976 г. благодаря Г. В. Роговой и ее статье «Технология обучения иностранным языкам» в научном журнале «Иностранные языки в школе». В 80-е годы XX века ученый Е. И. Пассов стал использовать термин «технология» в своей книге «Урок иностранного языка в средней школе», в которой содержалась глава «Технология урока иностранного языка». В 90-е годы XX века Ф. М. Рабинович, Г. В. Рогова и Т. Е. Сахарова посвящают исследования следующим темам: «Технология обучения языковым знаниям и формирование навыков», «Технология обучения иностранному языку», «Технология обучению речевым умениям» [203]. Как правило, указанные научные работы и пособия не содержали информации о механизмах реализации педагогической технологии при языковом обучении. Уже позже, когда «технология» становится трендом современного образования, стали предлагаться отдельные виды технологий для оптимизации подготовки будущих учителей иностранного языка [104].

В наше время общепринятой трактовки «педагогическая технология» не существует, так же, как и разграничений понятий: «технология обучения», «образовательная технология». Ученые рассматривают понятие «педагогическая технология», как: 1) систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, совокупность приемов и методов (Г. К. Селевко [219]); 2) инструментарий педагогического процесса, который приведет к повышенной результативности обучения (В. П. Беспалько) [31]; 3) часть педагогической науки (Н. Е. Щуркова) [287]; 4) модель учебного процесса (В. М. Монахов) [156]. Как видим трактовки отличны, однако ученые сходятся на том, что с педагогической технологией связано воспроизведение учебного процесса, нацеленного на достижение поставленных целей, его эффективность и результативность.

Поэтому, за основу возьмем определение, приведенное Е. В. Шарохиной, О. О. Петровой, О. В. Долгановой, для которых *педагогическая технология* –

комплекс методов и средств воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, результатом которого является успешное осуществление заданных образовательных целей [190].

Основываясь на содержание профессионального стандарта [171], учитель иностранного языка должен обладать необходимыми знаниями основ методики преподавания, видов и приемов современных педагогических технологий, соответственно профессиональным стандартом предусмотрено использование интерактивных технологий. Однако, анализ планов подготовки студентов по направлению «45.03.01 Филология» рядом российских вузов [51; 114; 214; 218; 290 и др.], свидетельствует, что изучение педагогических технологий проходит преимущественно в рамках дисциплин «Методика преподавания иностранных языков» и «Информационные технологии в образовании» (по содержанию не всегда имеет связь с использованием информационных технологий в преподавании иностранного языка).

Все это свидетельствует о недостаточном изучении будущими учителями иностранного языка существующих технологии обучения и концентрацией внимания студентов на методике обучения, между которыми есть существенная разница. Н. В. Смирнова считает, что технологический процесс обучения связан с систематизацией – нормированием и закреплением целей, организации, форм, результатов и др. в деятельности учителя. Технология же, по ее мнению, отличается от традиционной методики обучения главным образом воспроизводимостью, устойчивостью и повторяемостью получения результатов, которые были запланированы [236]. Того же мнения придерживается Р. И. Платонова и В. В. Воронов, считающие, что методическая система отвечает на вопросы: «чему, зачем и как учить?», в то время, как педагогическая технология отвечает на вопрос: «как учить результативно?» [191].

Говоря о сущности интерактивных технологий обучения, напомним, что образовательный процесс состоит из двух видов обучения в зависимости от познавательной активности: пассивное и активное. Активное обучение в свою очередь предполагает интерактивное обучение (от англ. «interaction» –

взаимодействие), которое обусловлено активной ролью учащегося; его взаимодействием с учителем, другими учащимися, окружающим миром; раскрытием его способностей; творческой активностью; воспитанием личности, готовой к исследовательской и поисковой деятельности, к жизни в высокотехнологичном мире. Укажем, что до 90-х годов XX столетия использовались лишь термины «технология активного обучения», «активное обучение», а термины «интерактивное обучение», «интерактивные технологии обучения» появились в последствии, что и объясняет тот факт, что интерактивное обучение развивалось в «недрах активного обучения» [209].

Считаем необходимым рассмотреть некоторые определения интерактивной технологии, сделанные исследователями в последние годы.

О. Б. Воронкова считает, что интерактивное обучение – вид активного обучения при многогранном взаимодействии в формате «студент – педагог», «студент–студент» [57, с. 44-46].

По определению М. В. Воробьевой, интерактивное обучение – приоритетная тактика, которая нацелена на «онлайн» и «офлайн» взаимодействие студента и педагогов, самореализацию обучающихся в учебно-профессиональной деятельности и развитие компетенций при педагогической поддержке [54].

Л. Ю. Сафонова трактует интерактивное обучение как способ организации познавательной деятельности, при которой, взаимодействуя друг с другом, студенты обмениваются информацией; моделируют ситуации; решают проблемы сообща; оценивают свое собственное поведение и действия других [215, с. 6]. Говоря о преимуществах интерактивной технологии обучения, Ж. К. Истман отмечает взаимодействие студентов, увеличение их внимания, участия в образовательном процессе и сосредоточенности на выполнении заданий [321].

Современные исследователи в области преподавания иностранных языков Н. Д. Гальскова [61, с. 21-32] и Е. С. Полат [193, с.74-76] сходятся во мнении, что с помощью интерактивных методов обучения студенты закрепляют лексико-

грамматические знания, приобретают навыки общения на иностранном языке, преодолевая разговорный барьер, и в целом, более качественно усваивают программу обучения иностранному языку.

Исходя из приведенных определений, специфики преподавания иностранного языка и сущности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, о которых речь шла в предыдущих параграфах, **интерактивную технологию обучения** мы будем понимать, как *разновидность активного обучения, совокупность средств и методов, направленных на обеспечение взаимодействия всех субъектов педагогического процесса для реализации теории языка в практику межкультурной коммуникативной деятельности, что обеспечит формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.*

Межкультурное коммуникативное образование может быть реализовано через множество интерактивных технологий, работая с межкультурным содержанием дисциплин при очном обучении, а также во время внеурочной деятельности обучающихся. Как было отмечено ранее, интерактивные технологии позволяют создать условия для участия будущих учителей иностранного языка в процессе коммуникации с представителями других культур, формирования стереотипов поведения, исходя из принятых культурных традиций и особенностей культуры изучаемого языка.

Другими словами, интерактивные технологии помогают студентам приобретать межкультурные навыки в более активной и аутентичной форме, и одновременно с этим, понимать сущность и механизмы действия этих технологий, что позволит будущим учителям иностранного языка эффективно использовать их в своей педагогической деятельности.

Ценность интерактивных технологий состоит в том, что они дают возможность студентам «прожить» (даже находясь в аудитории) проблемы, возможности, ловушки и преимущества межкультурной коммуникации, т.к. они вовлекают обучающихся во взаимодействие интеллектуально, эмоционально, а

также соматически. Несмотря на то, что технологии различаются по своему воздействию на развитие межкультурной коммуникативной компетентности, они должны быть адаптированы к фактическим знаниям, навыкам и потребностям студентов.

Так, основываясь на педагогическом и лингвистическом понимании межкультурной коммуникативной компетентности британского ученого М. Байрама [311], исследователи А. Хартман и М. Дитфурт предлагают проработать каждый компонент межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку с учетом определенных методов и технологий обучения [332]. Ученые рекомендуют межкультурные отношения развивать благодаря мозговому штурму, аутентичных текстов и др.; межкультурные знания – через приглашение на занятие ораторов, с помощью документальных фильмов, текстов; умение интерпретации и соотнесения – при работе с художественным текстом, в процессе ролевых игр; навыки открытия новой информации и взаимодействия – посредством электронных писем и таких методов обучения, как: дебаты на тему культурного недопонимания, метод критических инцидентов; критическое осознание культуры / политическое образование – критическим сравнением преодолением разными обществами проблем иммиграции и т.д. Предложенные задания ученые предлагают использовать как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе.

Интересным для нашего исследования является мнение польского ученого П. Романовски, который считает, что для развития межкультурной коммуникативной компетентности должны использоваться следующие технологии: моделирующая игра, кейс технология, технология критических инцидентов, ролевые игры и культурные ассимиляторы [351].

При обучении лингвострановедению О. М. Дорогокупец-Новицкая предлагает использовать проектную, экскурсионную технологии, элементы театральной технологии и др., что в свою очередь, по мнению ученого, будет способствовать формированию компетенции межкультурного общения, общей коммуникативной компетенции, лингвострановедческой компетенции [85].

Рассмотрев подходы и мнения ученых касемо использованию интерактивных технологий обучения иностранному языку, мы пришли к выводу, что большинство предложенных учеными технологий уже хорошо изучены, широко применимы в образовательной практике, в силу чего их уже можно считать традиционными. Однако, в связи со сменой методической парадигмы в виду технического и технологического обновления процесса необходимо опираться на потенциал современных интерактивных технологии, которые, в том числе, выступают средством моделирования профессиональной деятельности современного специалиста [12].

В процессе исследования нами изучен зарубежный опыт иноязычного образования, в том числе использования интерактивных технологий обучения в целях формирования навыков эффективного межкультурного взаимодействия. Как результат, нами были выявлены те нетрадиционные интерактивные технологии обучения, которые недостаточно распространены в практике отечественного иноязычного обучения, однако имеют значительный потенциал в формировании межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка. Так, мы возьмем на себя смелость констатировать целесообразность применения таких интерактивных технологий обучения, как: CLIL технология, технология «Перевернутый класс», кейс-технология, IBLL-технология, имитационная игровая технология. Рассмотрим каждую из них, раскрывая сущность, практику их использования в зарубежном образовательном пространстве, а также охарактеризуем образовательно-воспитательный потенциал в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.

CLIL технология (технология предметно-языкового интегрированного обучения)

Иностранный язык является важной составляющей общеобразовательной и общекультурной подготовки личности, может выступать инструментом овладения предметными областями в сфере естественных, точных и гуманитарных наук и, как следствие, овладения профессиональными

компетенциями при обучении в вузах. Реализации этих задач способствуют CLIL технологии (англ. акроним CLIL – предметно-языковое интегрированное обучение). С позиции интегрированного обучения, иностранный язык является инструментом приобщения к миру специальных знаний, а содержание обучения отличается совмещением предметного и языкового компонентов во всех сферах образовательного процесса.

CLIL технология впервые появилась в 1994 г. благодаря Дэвиду Маршу в Финляндии, как следствие широкого распространения в европейском социуме биллингвизма и необходимости решать межкультурные, межэтнические конфликты; развитию конкурентоспособного рынка труда. К 2007 году CLIL технология начала применяться в 30 европейских странах в школах среднего звена, а также школах начального образования. В контексте высшего образования данная технология применяется в рамках отдельных специально-образовательных программ. Стоит отметить, что часть европейских стран используют данную технологию в рамках экспериментальных исследований [316].

Интересным для отечественной системы образования, на наш взгляд, является опыт Швеции, где все больше практикуется предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), что в шведской аббревиатуре называется “SPRINT”. В Швеции данная практика является привлекательной как в плане преподавания иностранного языка, как предмета, так и как средства обучения, приобретения и развития профессионализма в обеих предметных областях, расширения возможности трудоустройства. Более того, шведские учителя и руководители школ отмечают, что предметно-языковое интегрированное обучение является средством расширения культурных горизонтов обучающихся, при котором преподавание других культур можно сделать более непосредственным и «реальным», если обучение проходит на английском языке [342].

Благодаря научному анализу структуры профессиональной подготовки учителей иностранного языка в Германии нам удалось выявить ключевые

особенности, которые могут быть учтены для совершенствования подготовки учителей иностранного языка в отечественной образовательной практике. Так, учителя иностранного языка в Германии проходят подготовку на филологических факультетах с изучением языкознания, страноведения, литературоведения, лингвистики, дидактики. Например, что в Триерском и Гельдербергском университетах уделяют больше внимания языковой практике (письменной и устной коммуникации), в университетах Северного Рейна-Вестфалии – социальной компетенции и социальной работе, в Берлинском Свободном университете – межкультурной компетенции [68, с. 21]. С целью формирования у студентов разных групп компетенций, немецкие преподаватели в процессе профессионально ориентированной иноязычной коммуникации активно прибегают к различным вариантам технологии предметно-языкового интегрированного обучения CLIL. По мнению немецкого исследователя В. Халлета, данная технология обучения способствует развитию предметной грамотности на иностранном языке [331].

На уровне европейских государственных образовательных программ, которые основаны на принципах CLIL, существуют 216 типов их реализации в зависимости от интенсивности реализации, начального уровня владения иностранным языком, возраста обучающихся и др. [317] Соответственно, на сегодняшний день не существует единой принятой модели реализации данной технологии обучения, поэтому использование ее в отечественной практике иноязычного образования требует определенной адаптации.

Отечественные педагоги (Е. К. Вдовина, Н. В. Попова, М. С. Коган [194]; Т. В. Сидоренко, С. В. Рыбушкина, Я. В. Розанова [229] и др.) также проводят научные изыскания по применению CLIL технологий в российских вузах, однако, до сих пор ее потенциал остается не до конца изучен в связи со спецификой национального контекста.

Главная цель CLIL – познакомить обучающихся с новым предметным содержанием и методологией традиционных дисциплин, используя иностранный язык как средство коммуникации.

Стоит понимать, что возможности реализации CLIL технологии при подготовке специалистов разного профиля велики, т.к. ее можно применять на трех группах дисциплин: естественно-научных, гуманитарных и профильных, направленных на развитие творческих способностей обучающихся [211]. Эффективное занятие на основе CLIL технологии должно содержать следующие «4 C» элементы: культура, коммуникация, содержание, познание (Culture, Communication, Content, Cognition).

Как видим, исходя из сущности и содержания исследуемой технологии, главное в ней – интеграция. И, по нашему мнению, здесь речь идет не только об интеграции языкового обучения в предметную область, и наоборот; а интеграции, прежде всего, культурных знаний, ведь наука, предметные знания развиваются во всем мире, соответственно, учитель иностранного языка должен быть компетентен в знаниях предметной области с точки зрения культуры. Таким образом, CLIL технология видится нами как перспективный инструмент формирования межкультурной коммуникативной компетентности студентов, повышающий их конкурентоспособность на рынке труда.

Так, например, используя средства технологии интегрированного обучения, у учителей иностранного языка появляется возможность работать с межкультурными темами и проектами:

1) в процессе изучения обучающимися истории средневековой Англии, учитель иностранного языка преподает дисциплину «Иностранный язык» через призму истории культуры этого периода. Благодаря критическому обзору прошлых исторических событий, повышается осведомленность обучающихся о том, как развивалась культура в конкретной стране. Преподавание истории страны изучаемого языка сопряжено с формированием гражданской межкультурной идентичностью, воспитанием патриотизма и любви, прежде всего, к своей Родине, через сравнение с историей и культурой другой страны.

2) во время изучения пищевых технологий других стран на занятии по иностранному языку происходит ознакомление с рецептами отечественной кухни, используется грамматическая конструкция «Герундий», которой нет в

русском языке. Т.е. рассмотрение особенностей кухни страны изучаемого языка становится частью развития межкультурной компетенции.

3) во время изучения процедуры уголовной ответственности обучающиеся сталкиваются с формой опроса свидетеля, используя Present Perfect, грамматическую конструкцию, которая существует преимущественно в английском языке и отражает особенности юриспруденции и правовой культуры англоязычных стран;

4) во время изучения архитектурного разнообразия мира у обучающихся формируется межкультурная коммуникативная компетентность посредством накопления новой лексики;

5) при изучении географических фактов происходит расширение знаний обучающихся о других странах, культуре и ценностях их граждан.

Как видим, использование CLIL технологии имеет большой потенциал для предметного языкового обучения и формирования межкультурной коммуникативной компетентности не только обучающихся, но и самих учителей иностранного языка. В Европе CLIL имеет статус «одного из ведущих эффективных средств осуществления международной языковой политики мультилингвизма» [298; 322].

Ограниченность использования этой технологии в отечественной образовательной системе связана с большим объемом самостоятельной работы, которую учитель иностранного языка, заинтересованный в использовании технологии интегрированного обучения, должен проделать в сотрудничестве с педагогами-предметниками, чтобы разработать методические материалы. Не всегда такое сотрудничество удастся выстроить, не все педагоги-предметники видят целесообразность такой технологии, поэтому вся нагрузка ложится на учителя иностранного языка, который только в общих чертах владеет спецификой в конкретной предметной сфере.

Помощь педагогу могут составить научные сайты и специализированные предметные учебные пособия, что позволит учителю иностранного языка адаптировать научные материалы и использовать их при реализации CLIL

технологии. Однако нужно понимать, что для продуктивного использования CLIL учителям предстоит большая работа по разработке тематического модуля или проекта. Эффективность CLIL технологии во многом зависит от правильного использования научных формулировок о понятиях, процессах, явлениях и других аспектах изучаемой предметной области знания (технический язык). Во время работы обучающиеся также должны задавать вопросы научного характера, анализировать научные идеи, оценивать экспериментальные данные, делать выводы и обосновывать их.

Таким образом, применение предметно-интегрированного обучения мы считаем возможным в трех случаях:

1) в кооперации учителя иностранного языка с учителем–предметником / педагогом профильной кафедры («педагогический тандем» [229]). Нередко возникают трудности в планировании общих учебных тем в силу специфики построения образовательной программы;

2) если учитель предметник (педагог профильной кафедры) владеет иностранным языком на высоком уровне, и межкультурной коммуникативной компетентностью, в том числе. К сожалению, ситуация в отечественных вузах не позволяет реализовать такую модель, в силу владения большей частью педагогов иностранным языком на бытовом уровне, что делает невозможным преподавание на иностранном языке профильной дисциплины.

Организация учебного процесса посредством технологии предметно-языкового интегрированного обучения состоит из следующих этапов:

1) «Входные данные» и результат – планирование преподавателем «входных данных»: в каком виде будет представлен новый материал и какая форма работы с ним предусмотрена; планирование воспроизведения и обсуждения содержания нового материала; планирование методов работы на занятии; определение критериев оценивания.

2) Активация имеющихся знаний по теме.

3) Парные или групповые задания – выполнение заданий на усвоение и закрепление нового предметного вокабуляра и языковых клише. Допустимые

задания: на соотнесение слова и изображения, на заполнение информационных пропусков, и др. Допустимые методы работы: исследовательское обучение, лабораторно-практический метод, мозговой штурм, метод дискуссий, ситуационный метод и др.

4) Поддержка развития когнитивных навыков посредством использования стратегии «scaffolding» (от англ. Scaffolding – «формирующая поддержка»: использование временных вспомогательных структур, способствующих формированию у обучающихся нового понимания, новых способностей для дальнейшего самостоятельного выполнения задач в разных контекстах) – постепенного обучения по принципу от простого к сложному. (Например, использование подстановочных таблиц на доске для поддержки навыков выражения цели). Эффективный скаффолдинг не редко вызывает трудности у всех участников образовательного процесса.

5) Развитие мыслительных навыков при выполнении заданий на стимулирование развития мыслительных операций: преподаватель задает вопросы: почему? Как? Каким образом? и другие с использованием сложных языковых конструкций. Преподаватель должен всячески оказывать помощь обучающимся развивать собственные мыслительные процессы на иностранном языке. При этом обучающиеся должны выражать свои мысли как с помощью повседневного функционального языка, так и академического.

При применении CLIL технологии, стоит учитывать, что невозможно передать содержание изучаемой дисциплины без модифицирования технологии согласно уровню целевого языка студента. В начале, занятие должно иметь познавательный характер с минимальными лингвистическими требованиями. Речь идет о ненаучной специфике языка, с которой учащиеся могли сталкиваться на занятиях по иностранному языку и могут использовать на CLIL занятиях, чтобы лучше выражать свои идеи касательно учебного предмета. Однако во время занятия с применением CLIL технологии студенты сталкиваются с «техническим» языком (предметный словарный запас, грамматические структуры и функциональные выражения), присуще конкретной предметной

дисциплине.

Другой аспект, которому мы придерживались – мотивация обучающихся. У них должно быть постоянное ощущение, что они предпринимают усилия для достижения результатов. Именно поэтому, имея промежуточный уровень языка (B2 – «выше среднего»), студентам в основном наскучивает урок по иностранному языку: они достигли определенную уверенность в основах языка и чувствуют, что они не продвигаются. CLIL поможет им создать новую стимулирующую мотивацию для языкового усовершенствования.

Интересным является тот факт, что совсем недавно была разработана новая стратегия иноязычной профессиональной подготовки специалистов в Томском политехническом университете, где иностранный язык является инструментом передачи знаний по профильной дисциплине, а преподаватель-предметник – единственный преподаватель. Главным критерием кадрового отбора служит сертификат по иностранному языку о присвоении уровня B 2 по общеевропейской шкале компетенций владения иностранным языком. Вуз столкнулся с нехваткой лингвистической подготовки преподавателей-предметников, а именно недостаточное знание специфики технического перевода; не возможность провести семантический анализ текста с предоставлением языкового материала в функциональной форме; не уверенность в соответствии содержания преподаваемого курса принципу научности, что в целом снизило мотивацию студентов к обучению [229].

3) тщательной подготовкой учителя иностранного языка к предметному содержанию профильной дисциплины, что предполагает: понимание и возможность объяснить четко, просто и грамотно научные концепты и применение достижений науки, отвечая на вопросы о научных концептах, которые могут быть незнакомы обучающимся; расширение научного вокабуляра обучающихся, правильного его произношения для формирования языковых навыков и умений в контексте профильного содержания; расширение лингвистического кругозора для формирования межкультурной коммуникативной компетентности в том числе.

По мнению Т. В. Сидоренко, С. В. Рыбушкина, Я. В. Розанова, успешное предметно-интегрированное обучение возможно лишь при повышении языковой компетенции российских преподавателей-предметников; в создании ресурсов для привлечения иностранных специалистов, что поможет сформировать естественную языковую среду [229].

Однако, в рамках профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка и формирования их межкультурной коммуникативной компетентности, считаем более эффективным вариант реализации CLIL технологии, в котором предметную подготовку будет осуществлять учитель иностранного языка, который изучил необходимый для преподавания предмет.

Укажем, что европейские ученые классифицируют модели CLIL как soft «мягкая версия» и hard «твердая версия». В соответствии с этим, «мягкая версия» ориентируется на изучение языка как основной задачи в учебном процессе и применяется учителями языковых предметов, преподносящих материал через профессиональный или научный контекст. В свою очередь «твердая версия» применяется учителями неязыковых предметов, задачей которых является обучение академическому языку и содержанию самого предмета.

Для формирования межкультурной коммуникативной компетентности учителя иностранного языка посредством CLIL технологии необходимо научить студентов ключевым грамматическим моделям и ключевому словарному запасу в профильной сфере; выражать свои мысли на иностранном языке, приобщать к национальной культуре и культуре представителей изучаемого языка. Следует учитывать, что, когда предмет преподается на неродном языке, студенту потребуется более длительное время для генерирования ответа с использованием новых межкультурных предметных понятий. Это особенно важно на начальном этапе CLIL технологии, чтобы побудить всех студентов для учебного межкультурного взаимодействия.

Тем не менее, невозможно передать содержание изучаемой дисциплины без ее адаптации к уровню целевого языка студента. В начале занятия должны иметь познавательный характер с минимальными лингвистическими

требованиями. Речь идет о ненаучной специфике языка, с которой обучающиеся могли сталкиваться на занятиях по иностранному языку и могут использовать на занятиях с CLIL технологией, чтобы лучше выражать свои идеи относительно учебного предмета. Однако во время последующих занятий на основе CLIL технологии студенты сталкиваются с «техническим» языком), присущим конкретной профильной сфере. Благодаря этому, в результате предметно-интегрированного обучения будущий учитель иностранного языка приобретает лингвистическую базу в профессиональной, языковой, межкультурной коммуникативной области.

Изучив сущность CLIL технологии и особенности ее применения в зарубежной практике, мы сделали вывод, что данная технология тесно перекликается с отечественной интегративно-педагогической концепцией, в основе которой лежат межпредметные связи (А. С. Белкин [25], И. Д. Зверев [96], Г. Ф. Федорец [261] и др.) В советской педагогике это обучение также известно, как «интегрированная (комплексная) система обучения» (К. П. Королева [126], С. А. Леонов [139] и др.), которая основывалась на межпредметных связях и изучении учебного материала в рамках определенных тем-комплектов. Так, например, при изучении истории на английском языке для подготовки к занятию обучающиеся делали переводы исторических текстов с иностранных источников, а затем при аудиторной работе обобщали информацию и сравнивали ее с отечественными публикациями [126].

Технология «Перевернутый класс»

Следующей технологией, которую мы предлагаем использовать с целью формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка является технология «Перевернутый класс» или «флипповый класс» (англ. Flipped classroom), которая впервые появилась в 2000 г. благодаря ученым Дж. Бергману и А. Сэмсу. Данная технология является относительно новой и практически не применяется в российских образовательных учреждениях, но уже показала свою эффективность при обучении иностранному языку в зарубежных образовательных практиках.

Особенность данной технологии обучения состоит в том, что она включает в себя проблемно-ориентированное обучение, активное обучение, совместное обучение. Студенты получают базовые знания, которые затем применяются в решении интерактивных задачах для получения определенных навыков [226].

Обращаясь к зарубежному опыту, А. Сэмс, Дж. Бергман, К. Дэниелс, Б. Бэннет и др. выделяют 4 составляющие «Ф-Л-И-П-А»:

F – flexible environment – гибкие условия. (Технология позволяет использовать различные режимы обучения; преподаватель имеет возможность физически перестроить свое учебное пространство под определенный урок или «юнит» для групповой или самостоятельной работы, проявляет гибкость в сроках обучения и оценивании студентов; студенты выбирают, когда и где им учиться).

L – learning culture – изучение культуры. (Студенты более глубоко изучают аутентичный материал, активно участвуют в построении своих собственных межкультурных знаний).

I – Intentional content – преднамеренный контент. (Преподаватель использует «преднамеренный контент» для максимизации времени обучения в аудитории, выбирая содержание материала для аудиторной и внеаудиторного изучения).

P – Professional educator – профессиональный педагог. (Преподаватель постоянно наблюдает за студентами, предоставляет им обратную связь, оценивает их работу) [327].

В советской педагогике эта форма работы называлась «проблемный урок с предварительным домашним заданием» (В. В. Краевский [131], И. Я. Лернер [142], М. И. Махмутов [150], М. Н. Скаткин [233]), где материал изучался дома по предварительному заданию, а в классе решались поставленные учителем проблемы. Однако в отечественной практике такая форма организации оказалась надолго забытой и вернулась сегодня в виде технологии «перевернутого класса».

На сегодняшний день нет единого мнения относительно сущности технологии «перевернутого класса». Н. В. Кайгородцева и Е. Ю. Шкуро [115],

А. О. Гурецкая [75] определяют ее как метод обучения; М. В. Воронина [56] трактует как педагогический подход; Н. А. Белашевская [24] видит в ней компонент смешанного обучения; Д. А. Боровков [42], М. В. Гуркова [76], К. С. Итинсон [112], Т. Ю. Павельева [182] трактуют как технологию обучения. В нашем исследовании считаем правильным отнести «Перевернутый класс» к разновидности технологии обучения.

Уникальность «Перевернутого класса» состоит в «переворачивании» традиционного учебного процесса, делая упор на достижении значимых результатов обучения при эффективном использовании учебного времени благодаря инновационным стратегиям предоставления учебных ресурсов и материалов. Так, аутентичный учебный материал сначала изучается студентами самостоятельно за пределами аудитории, а затем переносится в интерактивную, динамическую среду, в пространство группового обучения, где студенты применяют полученные в ходе самостоятельного изучения знания и творчески подходят к предмету, в тоже время педагог руководит всем этим учебным процессом [226]. Систематизация, закрепление материала и контроль знаний проводится в режиме онлайн либо в аудитории в форме решения проблем изучаемой темы, практики языка, тестирования усвоенных знаний. Несмотря на то, что обучение студентов носит индивидуальный характер, роль преподавателя иностранного языка является значительной – его задача состоит в переводе процесса обучения в синхронную или асинхронную среду, используя при этом различные методы активного обучения и средства ИКТ: онлайн квизы, обсуждение на форуме и telegram канале и др. Для подачи аутентичного материала, преподаватель должен обладать навыками использования таких технологий как скриншоты с видео или инструменты для подкаста, с помощью которых возможно создание привлекательных видеороликов и онлайн-ресурсов.

Особенности организации учебного процесса посредством рассматриваемой технологии представлена нами на рисунке 1.2. [226].

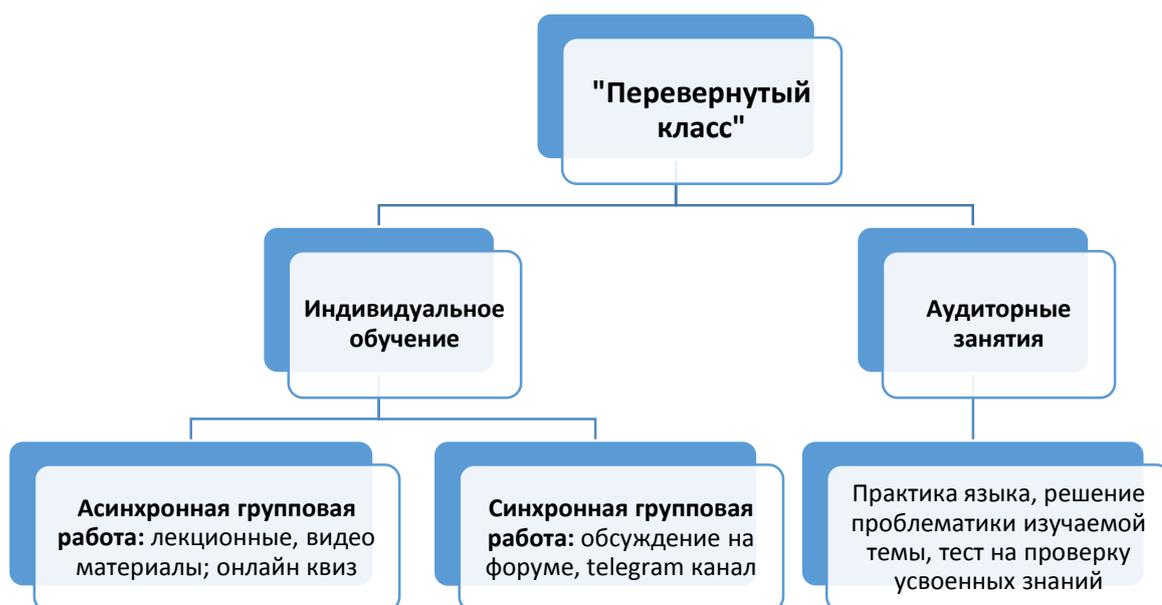


Рисунок 1.2. – Организация учебного процесса посредством технологии «Перевернутый класс»

Технология «перевернутый класс» имеет все возможности для формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка благодаря доступности разных форм и методов обучения, нацеленных на формирование компонентов исследуемой компетентности: мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного, аффективного.

Изначально получение межкультурной информации (новая лексика, грамматика, ознакомление с новыми культурными элементами языка) и повышение культурной осведомленности у студентов происходит в асинхронной среде в процессе самостоятельного изучения студентами смоделированных преподавателем лекционных текстовых и видео материалов, представленных в интернете и электронной образовательной среде вуза.

Для реализации принципов межкультурного взаимодействия и организации эффективного межличностного общения студентов могут использоваться различные интерактивные методы обучения, направленные на совместное решение межкультурных проблем, формируя у будущих учителей иностранного языка чувство сопереживания, взаимовыручки и др. Такое обучение может реализовываться посредством дискуссии на форумах и

социальных платформах, индивидуально-коллективных проектов, презентаций на межкультурную тематику, создания проблемной среды обучения, метода критических инцидентов. В последствии, на самом занятии проводится тест на проверку усвоения знаний для рациональной оценки каждого студента после изучения определенного аутентичного материала (задания, направленные на грамматику, чтение, и письмо (сочинение)).

До и после асинхронной и синхронной деятельности «перевернутого класса» преподаватель имеет возможность повысить мотивацию студентов к формированию межкультурной коммуникативной компетентности используя внешние мотиваторы: возможность овладеть новыми межкультурными знаниями, использовать данную технологию при обучении иностранному языку.

Кейс-технология (технология проблемно-ситуативного обучения)

Еще одной относительно новой технологией обучения иностранному языку является проблемно-ситуативное обучение (case-study), хотя, как технология обучения, она используется в Гарвардском университете с XIX века. Стоит отметить, что на сегодняшний день существуют две классические школы “case study”: Гарвардская (американская) – поиск одного решения проблемы; манчестерская (европейская) – поиск многовариативного решения проблемы.

В контексте нынешней образовательной парадигмы, внедрение кейс-технологии в вузовскую практику становится особенно актуальным в связи с акцентом на формирование профессиональной компетентности студентов, развитием способностей личности, умений и навыков мыслительной деятельности.

Обращаясь к отечественной образовательной системе, при рассмотрении аутентичной кейс технологии, мы вывели сходство с проблемным методом обучения (В. В. Краевский [131], И. Я. Лернер [142], М. И. Махмутов [150], М. Н. Скаткин [233]). Разница состоит в том, что в основе проблемного метода обучения лежит озвученная преподавателем определенная проблема либо четко обозначенная проблемная ситуация / проблемный вопрос, в то время как в процессе применения кейс технологии студент получает конкретный объем

информации, исходя из которой он сам выделяет, формулирует проблему и решает проблемную задачу. Кейс технология позволяет актуализировать большой комплекс знаний (междисциплинарных) для решения выявленной проблемы.

Вопросами использования кейс-технологии в отечественной образовательной практике занимаются: Л. Г. Викулова, И. В. Макарова, Е. Г. Тарева [49]; Л. Н. Евсеева, С. А. Жемчугова, Е. Л. Сафроненкова [87]; О. В. Маруневич, О. Б. Симонова [149]; С. Ю. Попова, Е. В. Пронина [195] и др. Однако внедрение данной технологии в практику иноязычного образования недостаточно распространено, несмотря на показавшую себя эффективность в межкультурном языковом обучении. Перед педагогами, которые осуществляют подготовку учителей иностранного языка, стоит нелегкая задача по разработке нестандартных проблемных ситуаций, отображающих реальные сложности межкультурного взаимодействия, и, одновременно с этим, организации активного и конструктивного взаимодействия субъектов учебного процесса, нацеливая их на самостоятельное получение недостающих для разрешения ситуации знаний и навыков межкультурного взаимодействия, нахождение оптимального пути ее решения в установленные занятием сроки. Укажем также, что проведение занятия с использованием кейс-технологии должно заканчиваться рефлексивными процедурами, публичный характер которых может привносить негатив во взаимоотношения со студентами.

Итак, кейс-технология представляет собой описание реальной или гипотетической ситуации, которая позволяет студентам проанализировать связанные с ней проблемы и определить возможные варианты решений [350]. В русле обучения будущих учителей иностранного языка кейс-технология сталкивает обучающихся с ситуациями конфликтной действительности межкультурного взаимодействия, предусматривая анализ существа межкультурной конфликтной проблемы и определении личностно-обусловленных возможных вариантов ее решения, способствующих снятию дискомфорта в межкультурных отношениях и обеспечению успешности

дальнейших контактов [49].

Использование кейс-технологии в области межкультурного обучения при подготовке студентов к межкультурному взаимодействию связано с результатами антропологических исследований в виде жизненных историй разных культур с целью изучения студентами норм поведения и формирования умений правильно действовать в сложной нестандартной ситуации межкультурной коммуникации.

В большинстве случаев кейс-технология реализуется под руководством педагога, но может ориентироваться и на самостоятельное обучение студентов на основе заготовленных инструкций / рекомендаций.

Компонентами кейс-технологии являются: непосредственно сама проблемная ситуация, которая основана на сюжете, связанном с конфликтной ситуацией, основой которой становится преграда к взаимопониманию, лежащая в обычаях и традициях представителей разных культур и народов; описание возможных реакций/решений разных персонажей; вопросы и задания, которые решаются и обсуждаются в группе под руководством педагога. Кейсы могут содержать дидактические материалы: тексты документов, тексты из литературных источников, исторические факты, наглядные или видео материалы и др.

Решение об использовании кейс-технологии при формировании межкультурной коммуникативной компетентности должно основываться на трех факторах: 1) соответствие цели кейс-технологии задачам обучения; 2) необходимый языковой уровень студентов относительно представленного материала; 3) другие используемые стратегии обучения [351].

Подготовка преподавателя к проведению занятия, основанного на кейс технологии включает следующие задачи: 1) выбор темы кейса, направленного на межкультурное взаимодействие; 2) определение цели работы над кейсом (выявление знаний обучающихся о данной межкультурной проблеме, результат работы с межкультурным кейсом, возможные умения и навыки, которые студенты приобретут в процессе решения межкультурной проблемы); 3) анализ

методов, форм и способов интеракции между студентами; 4) прогнозирование деятельности обучающихся и помощь в устранении технологических трудностей; 5) адекватный отбор материала; 6) знакомство и вовлечение студентов в актуальную ситуацию межкультурного взаимодействия.

Студентам следует понимать следующую этапность при работе с кейс-технологией: 1) вовлечение и знакомство обучающихся с актуальной ситуацией межкультурного взаимодействия; 2) формулирование основной ситуационной проблемы; 3) анализ идей с целью поиска правильного решения проблемы в процессе «мозгового штурма»; 4) выявления комплекса вариантов решения проблемы в группах; 5) принятие общего разрешения проблемной ситуации кейса.

Для повышения эффективности данной технологии используются такие интерактивные методы обучения как: диалог, метод дискуссии, работа в творческих группах, метод ситуационного анализа, метод ситуационно-ролевой игры, мозговая атака и др.

Укажем на высокий образовательный потенциал кейс-технологии при формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, что связано с лежащей в основе технологии приближенной к реальности модели поведения учителя иностранного языка в условиях профессионального межкультурного взаимодействия, создавая мотивационно-ценностные и аффективные основы формирования межкультурной коммуникативной компетентности. Мотивы и ценности межкультурной коммуникации сталкиваются с профессиональными мотивами приобретения лингвистической базы в профессиональной, языковой, межкультурно-коммуникативной области, что позволяет спроецировать знания в сфере межкультурного взаимодействия на методики обучения иностранному языку с использованием разработанных межкультурных педагогических ситуаций.

Кейс-технология также используется для развития и совершенствования когнитивных навыков межкультурного взаимодействия: анализа; выявления и

решения проблемы, в основе которой лежат межкультурные различия; разработки альтернативных стратегий и подходов; принятия решений, учитывающих различные культурные точки зрения и последствия этих решений. Это способствует развитию культурной осведомленности будущих учителей иностранного языка и пониманию культурных различий, с которыми можно столкнуться в межкультурных ситуациях в последующей профессиональной деятельности, а также при взаимодействии с представителями других культур. Это позволяет при помощи кейс-технологии формировать аффективный компонент межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка.

Относительно коммуникативно-деятельностного компонента, то он формируется путем развития и отработки навыков группового взаимодействия (метод дискуссии, работа в творческих группах, влияние на других, работа по взаимодействию в мультикультурной группе). Проблемно-ориентированный подход, лежащий в основе кейс-технологии, и отображающий реальные сложности межкультурного взаимодействия, опирается на знания и опыт группы, как следствие: естественный способ обмена информации и знаний о нормах и правилах взаимодействия с различными лингвокультурами, взаимное обучение, что позволяет формировать коммуникативно-деятельностный компонент межкультурной коммуникативной компетентности.

IBLL технология (технология иноязычного обучения на основе исследовательских запросов обучающихся)

Достаточно новой технологической разработкой в вузовском обучении является обучение на основе исследовательских запросов обучающихся (Inquiry-based learning – IBL).

Несмотря на то, что IBL носит исследовательский характер, и с большей вероятностью свойственна для освоения технических и естественно-научных дисциплин, тем не менее принцип научного исследования может быть эффективно адаптирован при обучении иностранным языкам. Так, благодаря данному обучению посредством анализа, построения гипотез, тестирования и пр.

решаются языковые проблемы при обучении иностранному языку. В следствии чего, технология обучения на основе исследовательских запросов обучающихся (IBL) трансформируется в технологию *иноязычного* обучения на основе исследовательских запросов обучающихся (Inquiry-based language learning – IBLL).

На сегодняшний день существует ограниченное количество работ отечественных ученых, посвященных обучению на основе запросов (И. М. Бабич, В. К. Омарова, А. А. Баратова, Н. И. Чуркина [110]; О. В. Лебедева, И. В. Гребенев, Е. О. Морозова [138]; Е. А. Шкицкая [284]). В основном IBL находит свое отражение в зарубежных научных исследованиях (Х. А. Миг [340]; Е. В. Пелтекова, Е. П. Стефанова [344]; С. Реджеки [348]; М. Воэт, Б. Де Вевер [363] и др.).

Исследуя теоретические вопросы использования IBL / IBLL, мы не нашли единого мнения о сущности данной технологии: она рассматривается и как метод обучения (И. Букхобза [306]; Б. Гуллер, М. Сахин [329]; Э. Фаузиатти [326]; С. Реджеки [348]; Р. Брудер, А. Прескот [308]), и как подход (Е. В. Пелтекова, Е. П. Стефанова [344]), и как стиль общения (Е. А. Шкицкая [284]), и как технология личностно-ориентированного обучения (Г. О. Аствацатуров [16]). Однако, мы считаем, что IBLL является технологией интерактивного обучения.

В основе данной технологии обучения лежит исследовательский запрос обучающихся, который определяется как процесс поиска правды, информации, знаний с помощью вопросов [326]. Исходя из этого, студенты задают вопросы и самостоятельно находят ответы с помощью педагога или других студентов. Обучающиеся моделируют знания соединяя то, что им уже известно с тем, что они хотели бы узнать.

Согласно Х. Банки и Р. Беллу, IBL делится на 4 уровня исследовательского обучения, в зависимости от степени самостоятельности студентов:

- confirmation inquiry – студенты обучаются соблюдению процедур, сбору информации;
- structured inquiry – педагог задает схему процедуры, студенты объясняют

свои результаты, оценивая и анализируя собранную информацию;

– *guided inquiry* – преподаватель генерирует серию исследовательских запросов, по которым обучающиеся самостоятельно проводят исследование, используя методы анализа, наглядные методы, метод проектов; а также средства обучения: энциклопедии, словари, научные работы ученых по тематике запроса, интернет;

– *open / true inquiry* – студенты формулируют исследовательские вопросы, разрабатывают план исследования, получают результаты. Реализация данного уровня возможна при высокой степени самостоятельности проведения студентом исследования, наличии мотивов и интересов его осуществления [302].

По мнению О. В. Лебедевой, И. В. Гребенева, Е. О. Морозовой, проведение IBLL технологии затруднено на 1 курсе в силу недостаточного использования в практике общеобразовательной школы исследовательского обучения [138].

Интересным для нас являются результаты исследования И. М. Бабич, В. К. Омаровой, А. А. Баратовой, Н. И. Чуркиной, свидетельствующих о положительном влиянии IBL-технологии на определенные аспекты подготовки будущих учителей, изучение иностранного языка, развития критического и аналитического мышления, коммуникативных и когнитивных навыков обучающихся в процессе полиязычного обучения [110].

В следствие обучения иностранному языку с применением технологии IBLL у студентов расширяется словарный запас, успешно прорабатываются грамматические формы, формируется опыт ведения переговоров, происходит погружение в культуру изучаемого языка [335]. IBLL также укрепляет лингвистические знания и коммуникативную компетенцию [348].

Мы рассматриваем IBLL-технологию как образовательную технологию, основанную на процессе поиска информации с помощью вопросов проблемного характера и обеспечивающую исследовательское языковое обучение, креативное мышление, автономию и взаимодействие студентов и педагогов в процессе построения новых языковых и культурных знаний, а также развития навыков решения проблем.

Обращаясь к отечественной теории обучения, следует обозначить, что проблемное обучение, эвристическая беседа, активно-исследовательский метод обучения успешно интегрированы в аутентичную IBLL-технологию.

Несмотря на то, что активными участниками обучения при IBLL-технологии являются студенты, роль педагога как фасилитатора заключается в обратной связи, тщательном планировании занятия: определении временных рамок и правил проведения исследования, средств обучения (энциклопедии, словари, учебные пособия, аутентичные тексты с культурной семантикой, рабочие листы с актуальной лексикой и др.), методов обучения (мозговой штурм, дискуссия, метод проектов и др.).

Считаем, что схема реализации IBLL-технологии должна включать в себя следующие этапы:

1) Ознакомление студентов с новым аутентичным межкультурным материалом, выполнение заданий на усвоение данной информации.

2) Формулирование исследовательского запроса в процессе «мозгового штурма», дискуссии, составлении схем / диаграмм.

3) Планирование вспомогательных вопросов / проблем для исследовательского запроса (Что я хочу знать в рамках темы этого занятия? Что я уже знаю по теме занятия? Как мне стало об этом известно? Что мне необходимо знать по данной теме? Какой мог бы быть вероятный вариант ответа?)

4) Поиск источников информации (просмотр учебных пособий, серфинг в Интернете, наблюдение и изучение, образовательные видео и др.). Студенту важно определиться: какие источники информации могут помочь? Как я могу получить к ним доступ? Как я могу удостовериться в правдивости фактов? Кто ответственный за информацию? Какая другая информация представлена в источнике?

5) Получение результатов исследование (резюмирование, написание отчетов, создание диаграмм, графиков, подготовка к выступлению, общение в социальных сетях, др.).

б) Объявление результатов исследования (презентация, обсуждение).

Для большей эффективности формирования межкультурной коммуникативной компетентности при применении IBLL-технологии, у студентов должны уже быть сформированы умения и навыки исследовательской самостоятельной деятельности, которые входят в трудовые функции педагогов согласно профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [171]. От этого и будут зависеть применяемые методы и формы профессиональной подготовки при реализации IBLL-технологии.

Говоря о формировании межкультурной коммуникативной компетентности, внедрение данной технологии обучения позволяет увеличить мотивацию будущих учителей иностранного языка не только к овладению навыками межкультурного взаимодействия путем коммуникации с другими студентами при обмене межкультурных и языковых знаний, но и осознание ценности данной технологии благодаря ее исследовательскому потенциалу, взяв на себя инициативу в педагогической деятельности. Будучи автономными в исследовательском процессе, студентам предоставляется возможность обсуждения проблемы на иностранном языке и увеличение времени на обсуждение нового материала. С помощью самостоятельного нахождения предметной информации у студентов создаются широкие возможности для формирования когнитивного компонента. Коммуникативно-деятельностный компонент формируется на основе запросов – получения навыка, который будущие учителя должны освоить для проведения определенного исследования и поиска ответов на заданный вопрос с дальнейшим обсуждением его в группе. По мере приобретения продуктивных и интерактивных языковых навыков, у будущих учителей также развивается межкультурное понимание, что способствует формированию аффективного компонента межкультурной коммуникативной компетентности.

Имитационная игровая технология

Неоспоримым является тот факт, что феном «игра» в педагогической науке и практике довольно изученное явление. Тем не менее, трудно представить процесс обучения иностранному языку без использования игровых технологий.

Исследователи определяют игровую технологию как:

- совокупность игровых форм взаимодействия студентов и преподавателей, направленную на освоение профессионального и социального опыта, а также развитие личности обучающегося [97];
- группа методов и приемов организации обучения в форме игр [220];
- разновидность педагогической технологии, позволяющая обучающемуся самому определять мотивы поступков действующего лица, действовать согласно его внутреннего мира, прогнозировать педагогическое воздействие [93].

К отличительным чертам игровых технологий на занятиях по иностранному языку можно отнести следующие: развитие коммуникативной компетенции обучающихся, расширение и закрепление лексико-грамматического материала, поддержание интереса у студентов к изучению иностранного языка, развитие креативного мышления и умения принимать самостоятельные решения, познание окружающего мира [224], получение представления о межкультурных различиях [157] и др.

В рамках нашего исследования игра приобрела актуальность как эффективная технология формирования межкультурной коммуникативной компетентности, на основе работ ученых о связи игры и культуры (С. И. Ануфриев [13], Н. П. Бондарь [39]), роли игры в межкультурной коммуникации (Е. В. Зинкович [100], С. В. Кошелева [130], Л. Г. Морозкина [157], А. М. Ханафеева [266] и др.).

Особую ценность для нашего исследования приобретает такая разновидность игр, как имитационная игра (анг. – Simulation game) [351], которую многие ученые характеризуют как нетрадиционную, активную, инновационную технологию обучения (В. И. Загвязинский [94], О. Н. Игна [104], И. С. Клименко [118] и др.). Однако, среди научных работ можно встретить синонимичные названия этой технологии: интерактивно-имитационная

технология (Е. М. Селеменова., Е. В. Кузнецова, Л. И. Губарева, О. Г. Лысак [123]), модельные методы обучения (М. А. Володина [52], С. П. Санина [213]), имитационное моделирование (Г. С. Новрузова [166]; М. С. Эльберг, Н. С. Цыганков [288]; Т. Н. Астафурова [300]). Как видим, во всех названиях фигурирует понятие «имитация» или «модель». Соответственно имитационную игру мы будем определять, как интерактивную технологию обучения, в основе которой лежит управляемая имитация реального процесса, с предоставлением студентам интерактивных возможностей практиковать новое поведение, экспериментировать с новыми идеями и взглядами в непредвзятой среде.

Обращаясь к образовательному пространству Германии, в профессионально-ориентированном иноязычном общении наряду с предметно-языковым интегрированным обучении CLIL, популярной является имитационная технология обучения. В рамках данной технологии широко используется сценарный метод, разработанный Г.-Э. Пифо для преподавания иностранных языков в школе [346]. Сценарный метод заключается в применении определенных ситуаций при погружении студентов в реалистичную среду для решения профессиональных задач на иностранном языке.

Благодаря воспроизведению реальной деятельности, имитационная игровая технология способствует формированию у обучающихся профессиональных умений и навыков; помогает распознать проблемные ситуации и типовые ошибки и предупредить их в дальнейшей профессиональной деятельности; сокращает срок адаптации студента. Более того, обучающиеся успешно усваивают и закрепляют новый изученный материал, развивают креативное мышление, формируют практические умения и навыки.

Обращаясь к российскому образованию, стоит отметить сходство имитационной игровой технологии с такой формой образовательной деятельности, как «ролевые ситуации, как в системе среднего, так и высшего образования» (Б. В. Куприянов, А. Е. Подобин [135]; О. Ф. Турянская [253]) – перенос обучающихся «в мир других людей» для исполнения роли участников реальных ситуаций и оценки происходящих событий с точки зрения других

личностных позиций. При этом происходит раскрытие моральных и эстетических систем ценностей [253, с. 153]).

В русле межкультурного обучения имитационные игры занимают особое место поскольку способствует стимулированию эмоционального и когнитивного понимания; интеграции определенных языковых навыков; расширению межкультурного кругозора; повышению культурной осведомленности студентов; осознанию культурной ценности в межличностном общении для более эффективного выполнения социальных ролей; использованию новых моделей поведения; повышению учебной и профессиональной мотивации; поощрению творческого спонтанного использования языка; развитию критического мышления и навыков решения профессиональных проблем, которые могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности.

Важно понимать, что несмотря на простоту игровой деятельности, с которой каждый член общества знаком с детства, при применении имитационной игровой технологии учителю следует руководствоваться определенными этапами проведения игры. Так, согласно рекомендаций Н. А. Чернеева, имитационная игровая технология должна содержать следующие этапы:

1) Обучающиеся знакомятся с содержанием рассматриваемой ситуации, целью и задачами игры.

2) Распределение ролей среди студентов с описанием действий, характеристик персонажей. При этом преподаватель ограничивает студента временем на обдумывание ситуации, роли, образа. Студенты, не получившие роль, выступают в роли экспертов.

3) Разыгрывание запланированной ситуации. На данном этапе повторяется содержание ситуации, а исполнители разыгрывают роли по предложенному сценарию, развивают и завершают ситуацию.

4) Обсуждение ситуации, анализ действий участников, обсуждение развития ситуации и предложение своих решений.

5) Подведение итогов и формирование выводов [276].

Педагог выступает как посредник в процессе обучения (фасилитатор),

распределяя игровые роли средствами словесных инструкций, ролевых карточек, адаптированных к изучаемой теме иностранного языка, а также языковому уровню студентов; следит за ходом дискуссии, тем самым переключая активность учебного процесса на обучающихся; задает определенные вопросы, которые помогают студентам понимать социальные системы в глобальном контексте; поддерживает их учебную (к изучению иностранного языка и культуры) и профессиональную мотивации соответствующими учебными материалами. Последнее в совокупности с осознанием культурной ценности в межличностном общении способствует формированию мотивационно-ценностного компонента межкультурной компетентности будущих учителей иностранного языка.

Поскольку в основе имитационных игр лежит коммуникативная деятельность, то выполнение социальных межкультурных ролей является эффективным средством для формирования коммуникативно-деятельностного компонента межкультурной коммуникативной компетентности.

Имитационные игры позволяют во время решения межкультурных проблем обучать студентов социальным ценностям (сотрудничество, эмпатия, чувство общности, толерантность). Студенты принимают решения относительно проблемной игровой ситуации, которая влияет как на их собственный учебный результат, так и групповой, неся ответственность за принятие решений, что позволяет формировать аффективный компонент межкультурной коммуникативной компетентности. А когнитивный компонент формируется за счет расширения культуроведческих знаний определенных терминов, фактов.

Далее считаем целесообразным отобразить особенности использования исследуемых нами интерактивных технологий обучения при формировании каждого из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранных языков в табличном формате (Приложение А).

Стоит также отметить, что, проанализировав зарубежные практики применения таких интерактивных технологий обучения как: CLIL технология, технология «Перевернутый класс», кейс-технология, IBLL-технология,

имитационная игровая технология, мы определили их сходство с педагогическими технологиями отечественного образовательного пространства (таблица 1.2).

Таблица 1.2 – Сравнение зарубежных интерактивных технологий обучения с отечественными дидактическими инструментами

Аутентичные интерактивные технологии обучения	Отечественное образовательное пространство
1	2
CLIL технология (англ. Content language integrated learning technology) (D. Marsh, Hallet, B. A. Zhetpisbayeva, A. Ye. Kubeyeva, A. K. Kitibayeva, etc.)	Интегративно-педагогическая концепция, в основе которой лежат межпредметные связи (А. С. Белкин, И. Д. Зверев, Г. Ф. Федорев и др.), «интегрированная (комплексная) система обучения» (К. П. Королева, С. А. Леонов и др.).
Технология «Перевернутый класс» (англ. “Flipped class” technology) (A. Sams, J. Bergmann, K. Daniels, B. Bennett, H. W. Marshall, K. M. Arfstrom, etc.)	«Проблемный урок с предварительным домашним заданием» (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин)
Кейс-технология (англ. Case technology) (P. Romanowski, C. Roell, etc.)	«Проблемное обучение» (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин): уровень познавательной активности и самостоятельности – наивысший.
IBLL технология (англ. Inquiry based language learning technology) (M. K. Agarwal, H. Banchi, R. Bell, I. Boukhobza, R. Bruder, A. Prescott, B. Güler, M. Şahin, H. Y. Lee, H. A. Mieg, M. Pedaste, M. Mäeots, L. A. Siiman, T. de Jong, E. T. Kamp, etc.)	«Проблемное обучение»: уровень познавательной активности и самостоятельности – наивысший + «эвристическая беседа» + «исследовательский метод» (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин)
Имитационная игровая технология (англ. Simulation game technology) (T. N. Astafurova, D Crookall, P. Romanowski, etc.)	«Ролевые ситуации, как в системе среднего, так и высшего образования» (Б. В. Куприянов, А. Е. Подобин, О. Ф. Турянская)

Исходя из сущности и специфике иноязычного образования, сущности и структуре межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, а также учитывая собственный преподавательский опыт, дальнейшее формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка мы связываем с адаптацией зарубежных (аутентичных) практик использования образовательно-воспитательного потенциала обозначенных интерактивных технологий обучения к особенностям российского высшего образования.

Таким образом, сущность и специфика иноязычного образования,

сущность и структура межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка обуславливают использования с целью формирования межкультурной коммуникативной компетентности образовательно-воспитательного потенциала интерактивных технологий обучения. Среди большого числа интерактивных технологий нами выделены следующие аутентичные технологии: CLIL технология, технология «Перевернутый класс», кейс-технология, IBLL-технология, имитационная игровая технология, которые позволяют изучить различные аспекты культуры изучаемого языка, овладеть нетипичными навыками межкультурного взаимодействия и решения проблем межкультурного общения, осознать возможности указанных технологий в обучении иностранному языку и навыкам межкультурного общения.

Выводы к первой главе

В первой главе диссертационного исследования на основе современных требований государства и общества, тенденций модернизации профессионального образования в Российской Федерации, задач иноязычной подготовки граждан, обоснована необходимость переосмысления содержания профессиональной подготовки учителей иностранного языка, необходимость повышения общего уровня их межкультурной коммуникативной компетентности на основе познания иноязычной культуры и передачи обучающимся опыта такой деятельности.

Изучение теории и практики профессиональной подготовки учителей иностранного языка позволило утверждать, что процесс формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка должен основываться на ведущих положениях компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного и системно-деятельностного методологических подходах, а также принципах: познания и учета культурных универсалий; ориентации на

межкультурную коммуникацию; эмпатии и терпимости к иноязычной культуре и социуму; культуру связанного соизучения родного и иностранного языков; опоры на результаты обучения; высокой мотивации к различным видам учебной деятельности на основе актуализации системы эмоционально-ценностных отношений обучающихся; личностно ориентированной направленности обучения.

Проведенная понятийно-терминологическая идентификация определений «культура», «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция», «межкультурная коммуникативная компетентность» позволила трактовать межкультурную коммуникативную компетентность будущих учителей иностранного языка как интегративное личностное образование, совокупность личностных и профессиональных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления на основе эмпатии, терпимости, отказа от межкультурных стереотипов, сохранения социальной идентичности эффективной межкультурной коммуникации и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения в процессе изучения обучающимися иностранного языка, а также непрерывного профессионально-личностного развития учителя. Также была определена структура исследуемой компетентности с включением в нее мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов.

С целью повышения эффективности подготовки будущих учителей иностранного языка и формирования их межкультурной коммуникативной компетентности на основе симбиоза передовых зарубежных и отечественных образовательных практик был исследован образовательно-воспитательный потенциал использования интерактивных технологий обучения (CLIL-технология, технология «Перевернутый класс», кейс-технология, IBLL-технология, имитационная игровая технология) с возможностью дальнейшей их адаптации в российском образовательном пространстве. Проведенный анализ выявил, что, входя в отечественное образовательное пространство, как новый дидактический инструментарий, данные технологии являются аналогами

разработанных отечественными учеными и практиками в 60–70–е годы XX века технологиями и методами обучения.

Установлено, что выбранные нами интерактивные технологии обладают значительным образовательно-воспитательным потенциалом в формировании у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности. CLIL технология позволяет более детально познакомить студентов с методологией и предметным содержанием межкультурной коммуникации. Технология «Перевернутый класс» способствует распространению и осознанию студентами информации с межкультурным контекстом, выработке навыков межкультурного и межличностного взаимодействия посредством групповых форм работы, цифровых средств массовой информации и Интернета. Кейс-технология позволяет студентам проанализировать проблемные ситуации, которые возникают в условиях межкультурной коммуникации, с дальнейшим поиском вариантов их разрешения в рамках определенной межкультурной задачи. IBLL-технология представляет собой исследовательское языковое обучение, направленное на приобретение студентами новых языковых и культурных знаний, развитие навыков решения межкультурных и коммуникативных проблем, креативного мышления, самостоятельного и профессионального межкультурного взаимодействия будущих учителей иностранного языка. Имитационная игровая технология позволяет усвоить культурный и языковой материал в имитированной поликультурной среде, выработать навыки общения и поведения в иноязычной и этнокультурной среде. Каждая из указанных технологий может быть использована будущими учителями иностранного языка в иноязычном обучении и формировании у обучающихся различных категорий навыков эффективного межкультурного взаимодействия.

Проведение экспериментальной части нашего исследования мы связываем с дальнейшим определением механизмов, инструментов формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка с целью внесения коррективов в их подготовку посредством

создания и реализации педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, в основе которой лежит использование интерактивных технологий обучения, что обеспечит эффективное формирование каждого из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

2.1. Критериально-оценочный аппарат исследования и анализ результатов констатирующего эксперимента

Для эффективного формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения необходимым является определение уровня исходного состояния исследуемого феномена в существующем процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, а также последующая диагностика для выявления динамики происходящих изменений в уровне сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.

С этой целью считаем необходимым выделить основные критерии оценки уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности с учетом показателей ее овладения будущими учителями иностранного языка. Общеизвестно, что разработка критериально-оценочного аппарата исследования предусматривает определение критериев для отражения основных закономерностей формирования исследуемого феномена, существующих взаимосвязей между его компонентами; для измерения качества обучения на определенных этапах, которые отражаются через специфические показатели для объективной оценки сформированности межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка.

В психолого-педагогической литературе понятие «критерий» толкуется как: признак, который берется за основу при оценке, определении или классификации [55, с. 45]; признак, с помощью которого возможно оценить,

определить, классифицировать процесс или явление [296, с. 159]; стандарт, согласно которому принимаются решения, приводится оценка и классификация; уровень достижений согласно цели, по степени приближения к которой можно оценить прогресс [37, с. 394]. В. П. Беспалько дает определение понятию «критерий» как количественному выделению сторон определенного явления или его объективной количественной меры [285, с. 196].

Для педагогического исследования важным является определение критерия того процесса, на которое направлено исследование. Интересным для нашего исследования являются общие требования к критериям, выделенные О. Б. Жихарской [285, с. 200], которая считает, что критерии должны отражать постоянные и устойчивые признаки и качества, основные правила функционирования объекта, динамику измеряемого качества во времени и пространстве; раскрываться по ряду показателей с большей или меньшей степенью выраженности определенного критерия; качественные показатели должны дополнять друг друга и выступать совместно с количественными показателями; благодаря критериям должны устанавливаться связи между всеми компонентами анализируемого феномена.

Каждый критерий, как обобщенная характеристика исследуемого феномена, должен состоять из набора соответствующих показателей, на основании анализа которых можно делать вывод о степени развития исследуемого явления. Такими показателями мы определяем содержательные характеристики соответствующих структурных составляющих межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка.

По мнению Л. Р. Акмуллаевой, показатель – составляющая критерия, проявление сущности качества исследуемого феномена или процесса [4].

Поскольку межкультурная коммуникативная компетентность является интегральным образованием мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов, то указанное явление может быть представлено через определенные показатели сформированности каждого из них.

Для обоснования критериев и показателей сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения мы проанализировали ряд исследований по проблеме формирования указанного явления у будущих специалистов.

Исследовательница А. В. Илюшина в своем диссертационном исследовании «Формирование межкультурной компетенции студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку средствами технологий активного обучения» на основе выделенных компонентов в структуре межкультурной компетенции, сформированной у обучающихся в медицинском вузе во время изучения иностранного языка, выделяет базовые критерии (осознание ценности другой культуры и проявление уважение к ней; знание и его критическое осмысление; эмпатия и ощущение собственной профессиональной значимости; способность к продуктивному межкультурному общению) и соответствующие им показатели [108].

В диссертационном исследовании Т. В. Овсянниковой «Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе» [178] критериями сформированности компонентов межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся на бакалавриате выступали: достаточный уровень терпимости; позитивная этническая идентичность; близкая социальная дистанция; гармоничная аффилиация; одобрение культурных различий; достаточный уровень иноязычной компетенции.

Ученая О. А. Еськина в своем диссертационном исследовании «Методические подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции курсантов военных технических вузов» [92] выделяет следующие критерии оценки сформированности межкультурной коммуникативной компетенции: знания, умения и опыт использования; а к показателям критериев она относит требования рабочей программы дисциплины «Иностранный язык», требования к общепрофессиональной, профессиональной и специальной

подготовке курсанта-выпускника технического вуза.

Проведенный анализ позволяет нам выделить критерии, показатели сформированности каждого из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения. В своем исследовании критерии обозначенного феномена мы определяем в соответствии со структурой межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка: мотивационный, знаниевый, коммуникативный и эмоционально-личностный, а выделение показателей каждого критерия производим на основе сущности соответствующего компонента межкультурной коммуникативной компетентности.

Как свидетельствуют результаты нашего исследования, мотивационный критерий позволяет оценить: уровень понимания ценности межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной иноязычной педагогической деятельности; наличие мотивов формирования межкультурной коммуникативной компетентности для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам.

Знаниевый критерий предполагает оценку сформированности знаний правил и норм общения в поликультурном мире; знаний о различных лингвосоциумах для осуществления профессионального межкультурного взаимодействия; знаний методик и технологий передачи обучающимся в процессе изучения ими иностранного языка знаний о других культурах, нормах и правилах эффективного межкультурного общения.

Коммуникативный критерий предусматривает возможность диагностики практических умений и навыков межкультурного взаимодействия, применение определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире; а также проведение самооценки уровня рефлексии своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации.

Эмоционально-личностный критерий позволяет нам выявить: поведенческие и эмоционально-ценностные установки, нацеленные на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры; проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказ от межкультурных стереотипов.

Что касается поиска механизмов оценивания степени сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, считаем целесообразным основываться на анализе деятельности и поведения обучающихся в учебно-воспитательном процессе.

Разработанные нами критерии, их показатели, а также диагностические методики приведены в таблице 2.1

Таблица 2.1 – Критерии, показатели и диагностические методики формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами инновационных интерактивных технологий обучения (составлено автором)

Критерий	Показатели	Диагностические методики
1	2	3
Мотивационный	1) понимание ценности межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности; 2) наличие мотивов формирования межкультурной коммуникативной компетентности и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения.	1) Адаптированная методика Ю. Н. Семенко) [106] «Ценность межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной иноязычной педагогической деятельности» (Приложение К, тест1); 2) Адаптированная методика А. А. Реан и В. А. Якунина в модификация Н. Ц. Бадмаевой [151] (Приложение К, тест 2)
Знаниевый	1) наличие знаний о правилах и нормах общения в поликультурном мире; знаний о различных лингвосоциумах; 2) наличие знаний о методиках и технологиях обучения культуры, норм и правил эффективного межкультурного общения.	Тестирование (Приложение Л: тест 1, тест 2), наблюдение и оценивание продуктов учебной деятельности студентов.
Коммуникативный	1) умение и навыки межкультурного	1) Тестирование (Приложение М, тест

Продолжение табл. 2.1

1	2	3
	<p>взаимодействия, 2) умение и навыки использования различных методик и технологий обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире, 3) рефлексия собственной межкультурной коммуникативной деятельности и деятельности по обучению межкультурному общению.</p>	<p>1), наблюдение и оценивание продуктов учебной деятельности студентов; 2) Авторская анкета по выявлению степени умений и навыков использования различных методик и технологий обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире (Приложение М, тест 2); 3) Адаптированная методика А. В. Карпова, В. В. Пономаревой [152] «Методика определения уровня рефлексивности собственной межкультурной коммуникативной деятельности» (Приложение М, тест 3).</p>
Эмоционально-личностный	<p>1) поведенческие и эмоционально-ценностные установки на познание других культур и осуществление межкультурной коммуникации; понимание и принятие других культур; 2) проявление эмпатии, терпимости, отказе от межкультурных стереотипов, сохранении социальной идентичности.</p>	<p>1) Диагностика понимания и принятия других культур (Адаптированная «Диагностика принятия других В. Фейя») [262] (Приложение Н, тест 1) 2) Адаптированная анкета «Терпимый ли ты человек?» (Н. А. Болтянова) [217]. (Приложение Н, тест 2).</p>

На основании определенных критериев и показателей считаем необходимым определить уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения.

Стоит согласиться с мнением Е. И. Цымбалюк, что с помощью характеристики уровней возможно определить исходный уровень неких качеств, как он изменился в процессе исследования и опытно-экспериментальной работы, а также выявить, что этому способствовало. Более того, при формировании межкультурной компетенции студентов филологических факультетов средствами русской литературы, ученая выделяет продвинутой, средний и низкий уровни [273].

О. А. Еськина определяет сформированность межкультурной коммуникативной компетенции дисциплиной «Иностранный язык» у курсантов

технических вузов четырьмя уровнями: творческий, эвристический, адаптивный и репродуктивны [92].

Мы считаем возможным выделить три основных уровня межкультурной коммуникативной компетентности: низкий, средний, высокий, и дать их описание (таблица 2.2).

Таблица 2.2 – Уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения по каждому из критериев

Высокий	Средний	Низкий
1	2	3
Мотивационный критерий		
Имеет устойчивый интерес к овладению профессией учителя иностранного языка; понимает роль и ценность межкультурной коммуникативной компетентности в будущей профессиональной деятельности. Мотивирован к формированию межкультурной коммуникативной компетентности, овладению профессии учителя иностранного языка. Подтверждает готовность к освоению интерактивных технологий обучения.	Осознает зависимость своей конкурентоспособности от уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности и уровня освоения интерактивных технологий обучения. Мотивация к формированию межкультурной коммуникативной компетентности на основе интерактивных технологий обучения проявляется не систематически.	Не понимает в полной мере ценность межкультурной коммуникативной компетентности для осуществления всех видов будущей профессиональной деятельности. Отсутствуют устойчивые мотивы к формированию межкультурной коммуникативной компетентности на основе интерактивных технологий обучения. Нет мотивации к использованию интерактивных технологий в процессе обучения иностранному языку.
Знаниевый критерий		
Наличие знаний о правилах и нормах общения в поликультурном мире, о различных лингвосоциумах, об интерактивных технологиях обучения и механизмах их использования достаточно для осуществления в дальнейшем эффективной профессиональной деятельности	Наличие знаний о правилах и нормах общения в поликультурном мире, о различных лингвосоциумах достаточно для осуществления в дальнейшем профессиональной иноязычной деятельности. Знания об интерактивных технологиях обучения и механизмах их использования для обучения навыкам межкультурного общения ограничены.	Фрагментарные знания о правилах и нормах общения в поликультурном мире, о различных лингвосоциумах, о сущности интерактивных технологий и возможности их использования в будущей профессиональной деятельности, в том числе, для обучения навыкам межкультурного общения.

Продолжение табл. 2.2

1	2	3
Коммуникативный критерий		
<p>Творческое комплексное использование умений и навыков межкультурного взаимодействия, в том числе по разработке и внедрению различных интерактивных технологий обучения. Студент адаптирует внедряемые интерактивные технологии согласно языковым и психологическим особенностям учеников. Будущий учитель иностранного языка способен адекватно оценивать собственный уровень межкультурной коммуникативной компетентности; умеет анализировать, оценивать, корректировать свою профессиональную иноязычную педагогическую деятельность; постоянно стремится к самосовершенствованию, владению умениями самоконтроля, самоорганизации.</p>	<p>Большинство умений и навыков межкультурного взаимодействия проявляются в достаточной мере. Однако есть затруднения в использовании интерактивных технологии в педагогической деятельности. Будущий учитель далеко не всегда адаптируют их, учитывая индивидуальные и языковые особенности учеников. Допускает ошибки при разработке заданий и внедрении интерактивных технологий. Не всегда адекватно оценивает собственный уровень межкультурной коммуникативной компетентности; умеет осуществлять общий анализ и оценку собственной деятельности, но умения корректировать собственную деятельность без посторонней помощи недостаточно. Действия по профессиональному самообразованию и саморазвитию носят ситуативный характер.</p>	<p>Умения и навыки межкультурного взаимодействия, использования различных методик и технологий обучения посредственны, как и способность к критическому анализу своей деятельности. Студент не умеет адаптировать интерактивные технологии обучения к индивидуальным языковым и психологическим особенностям ученика. Нет стремления к профессиональному саморазвитию, не обладает умениями самоконтроля и коррекции собственной деятельности. Самооценка студентом собственного уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности, способности к эффективному осуществлению будущей профессиональной деятельности неадекватна (завышенная или заниженная).</p>
Эмоционально-личностный критерий		
<p>Открытость, познавательная межкультурная активность; имеет устойчивую готовность осуществлять межкультурное общение в условиях профессиональной иноязычной педагогической деятельности. Осознанно признает равнозначность других культур и имеет положительное отношение к представителям других культур, основываясь на их национально-культурной традиции и отказе от национальных стереотипов и предрассудков. Испытывает чувства эмпатии и терпимости при межкультурном</p>	<p>Открытость и желания познавать другую культуру проявляются не всегда, при наличии общей готовности к осуществлению межкультурного общения в условиях профессиональной иноязычной педагогической деятельности. Признает равнозначность других культур; проявляет выборочный интерес к обычаям, традициям и правилам поведения, присущим представителям других культур. Частично испытывает чувства эмпатии и терпимости при межкультурном коммуникативном контакте. Осознает ошибочность</p>	<p>Сдержанность и ситуативное желание познавать другую культуру, недостаточная готовность к осуществлению межкультурного общения в условиях профессиональной иноязычной педагогической деятельности. Отрицает равнозначность других культур; воспринимает только известные обычаи, традиции и правила поведения в обществе. Не во всех ситуациях межкультурного коммуникативного контакта испытывает чувства эмпатии и терпимости. Имеет стереотипное мышление, предрассудки и скептически относится к представителям многих культур.</p>

Продолжение табл. 2.2

1	2	3
коммуникативном контакте. Осознает ценности и смыслы социальной идентичности, ценности национальной идентификации.	негативных межкультурных стереотипов и предрассудков; ориентируется в понятиях «социальная идентичность», «национальная культура», «менталитет», «национальный характер», в целом разделяет характеризующие их ценности	Не испытывает желания к адаптации в другой культуре.

Стоит утверждать, что выделенные уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Более того, предполагается, что в процессе овладения определенным уровнем, обучающийся способен оперировать знаниями, умениями и навыками предыдущего уровня.

Соответственно, указанные критерии, показатели и уровни сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения обеспечат возможность проведения диагностики по данной проблематике.

Теоретико-методологические основы формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения позволили перейти к разработке педагогической модели этого процесса, а также организации и реализации педагогического эксперимента по ее внедрению, как составной части исследования. Целью экспериментальной работы является определение эффективности педагогической модели обучения формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения для последующего тиражирования полученного опыта.

Классически исследование состоит из 4-х этапов, нацеленных на решение определенных задач [273]: подготовительный, констатирующий, формирующий, контрольный. В целом исследование осуществлялась нами в период 2019 –

начала 2023 гг. на базе Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет» (далее – ЛГПУ), где ведется подготовка будущих учителей иностранного языка по направлениям подготовки 45.03.01 «Зарубежная филология. Английский язык» и «Зарубежная филология. Английский и второй иностранный язык (китайский / арабский / турецкий)», а также Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова» (далее – КГБУ), где ведется подготовка по направлению 45.03.01 «Филология (Английский язык)» и «Филология (Английский язык; Французский язык)». Выбор базы исследования был обусловлен возможностью в рамках заключенных договоров студентам ЛГПУ филологических специальностей осваивать программы двойных дипломов в КГБУ, что во многом гармонизировало планы подготовки обучающихся по направлению 45.03.01 «Филология».

I этап – подготовительный (январь – август 2019 г.) Он заключался в аргументации проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка: в подборе и теоретическом анализе психолого-педагогической, методической, культурологической информации по проблеме исследования; выстраивании целей, задач; осуществлении анализа ключевого понятия исследования «межкультурная коммуникативная компетентность будущих учителей иностранного языка», определении его структуры; оценке современного состояния изученности проблемы формирования исследуемой компетентности у будущих учителей иностранного языка.

Отправной точкой экспериментального этапа нашего исследования послужила беседа со студентами-выпускниками 2019 года с целью понимания ими сущности межкультурной коммуникативной компетентности, владению ею в целях профессиональной деятельности и способностью отражать в технологиях обучения школьников навыкам межкультурного общения. Для

этого нами был составлен опросник, который представлен в Приложении Е.

В процессе собеседования было выявлено, что у студентов есть значительные пробелы в понимании сущности межкультурной коммуникативной компетентности и способности в полной мере реализовывать ее в профессионально-педагогической деятельности (64 % респондентов). Наибольшую проблему составляют знания о сущности интерактивных технологий обучения (72 %) и готовность к их использованию с целью обучения подрастающего поколения навыкам эффективного межкультурного общения (89 %). Выявленные проблемы подтвердили необходимость теоретического обоснования и разработки педагогической модели формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий, составной частью которых стало определение критериально-оценочного аппарата для оценки уровня сформированности исследуемого феномена.

II этап – констатирующий (сентябрь - октябрь 2019 г.) заключался в определении, формировании и подготовке к проведению педагогического эксперимента контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп; выявлении начального уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности у студентов КГ и ЭГ на основе выделенных критериев и показателей, анализе полученных данных. Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента помогли осуществить теоретическое обоснование педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий, разработать ее структуру и содержание.

III этап – формирующий (ноябрь 2019 – декабрь 2022 г.). Данный этап включал внедрение и апробацию в условиях процесса профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий обучения.

IV этап – заключительный (январь 2023 г.) Проводилась

заключительная диагностика уровня сформированности у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности; обобщение результатов исследования, полученных на разных его этапах, сравнение результатов констатирующего и формирующего этапов эксперимента и их оценка с использованием методов математической статистики; формирование выводов по результатам исследования; оформление текста диссертации.

Поскольку результаты подготовительного этапа подробно изложены нами в первой главе диссертации, то считаем целесообразным описать ход и результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, который проводился в сентябре-октябре 2019 г. Выбор данного периода обусловлен тем, что абитуриенты, которые выбрали профессию филолога – учителя иностранного языка, настроены на познание других культур, владение межкультурными знаниями и их критического осмысления; эффективное применение этих знаний, умений и навыков на практике в процессе межкультурной коммуникации. Констатирующий этап педагогического эксперимента был нацелен на анализ сложившейся практики формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности и проведение первичной диагностики уровня сформированности исследуемого феномена.

К исследованию были привлечены 192 студента ЛГПУ и КБГУ, из которых были сформированы КГ и ЭГ группы. В КГ вошли студенты направления подготовки 45.03.01 «Зарубежная филология. Английский язык» (ЛГПУ), «Филология (Английский язык)» (КБГУ) в количестве 94 студента. В ЭГ вошли обучающиеся направления подготовки 45.03.01 «Зарубежная филология. Английский и второй иностранный язык (китайский / арабский / турецкий)» (ЛГПУ) и «Филология (Английский язык; Французский язык)» (КБГУ) в количестве 98 студентов.

Также к организации и реализации педагогического эксперимента нами были привлечены педагоги ЛГПУ, КБГУ и учителя школ г. Луганска, которые, в

том числе, выступали в качестве экспертов.

Первичная диагностика уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения осуществлялась на основе разработанных нами критериев, их показателей и уровней сформированности исследуемого феномена, что предполагало использование комплекса диагностических методик, определенных ранее.

Во время разработки диагностических методик мы дифференцировали оценочные шкалы по каждой их них, что соответствовало трем выделенным уровням сформированности компонентов межкультурной коммуникативной компетентности (высокому, среднему, низкому) по каждому из критериев (мотивационному, знаниевому, коммуникативному и эмоционально-личностному).

Для выявления уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по *мотивационному критерию* нами были разработаны опросники «Ценность межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной иноязычной педагогической деятельности» (адаптированная методика Ю. Н. Семенко «Исследование психологических особенностей ценностных ориентаций, как механизма регуляции поведения) и «Мотивация к межкультурной коммуникативной деятельности» (адаптированный опросник «Методика для диагностики учебной мотивации студентов» (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) (Приложение К). Анкета «Ценность межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной иноязычной педагогической деятельности» нацелена на осознание ценностных ориентаций студентов к формированию межкультурной коммуникативной компетентности для дальнейшей профессиональной иноязычной педагогической деятельности. Студентам было предложено оценить степень значимости 19 высказываний, описывающие определенные межкультурные профессионально-педагогические ценности, в соответствии со шкалой оценок. Особенностью данной методики

является то, что суждения, описывающие те или иные ценности, делятся на 5 блоков, характеризующие:

1) важность и значимость профессии учителя иностранных языков для обучающегося. Профессия учителя иностранного языка в этих суждениях рассматривается с точки зрения ценности межкультурных знаний, умений и навыков межкультурной коммуникации, а также применения интерактивных технологий обучения.

2) роли взаимоотношений с представителями изучаемого языка, важность и значимость этих взаимоотношений для испытуемых. В этом нашел отражение эмоциональный и поведенческий аспект взаимоотношений с представителями изучаемого языка.

3) материальные блага человека, которые он может обрести, будучи учителем иностранного языка. Это характеризует одну из сторон ценностной направленности личности.

4) образ «Я». Представление личности о себе имеет нравственный, регулятивно-волевой, информативно-культурный аспекты.

5) высказывания, связанные с важностью и значимостью для человека того положения, которое он занимает в различных сферах жизнедеятельности.

Исходя из общего количества баллов по каждой группе мотивов, можно сделать вывод о преобладании и уровне выраженности того или иного мотива. Итоговый балл распределяется по уровням следующим образом: 4–5 баллов – низкий; 6–10 баллов – средний; высокий – 11–12 баллов.

Опросник «Мотивация к межкультурной коммуникативной деятельности» был направлен на выявление осознаваемых студентами мотивов к межкультурной коммуникативной деятельности. Студентам было предложено оценить по 5-бальной системе приведенные мотивы по значимости. 34 предложенных суждений были распределены по шкалам-мотивам (мотивы: престижа, избегания, творческой самореализации, а также: коммуникативные, учебно-познавательные, профессиональные, социальные мотивы). Более того, с помощью данного опросника можно определить преобладающую группу

мотивов и направленность выбранного мотива. Согласно суммарному количеству баллов, набранных обучающимися по каждой группе мотивов, можно сделать вывод о преобладании и уровне выраженности определенного мотива: низкий уровень: 4–5 б; средний уровень: 6–10 б; высокий уровень: 11–12 б.

В результате диагностики были получены следующие данные: почти у 47 % студентов КГ и 46 % студентов ЭГ наблюдалась низкая мотивация к формированию межкультурной коммуникативной компетентности и продуктивному обучению навыкам межкультурного общения; в том числе низкий уровень понимания ценности межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности. У 37 % студентов КГ и 39 % ЭГ наблюдался средний уровень. У 15 % студентов КГ и 15 % студентов ЭГ обнаружен устойчивый интерес к овладению профессией учителя иностранного языка, высокая мотивация к формированию межкультурной коммуникативной компетентности, готовность к освоению интерактивных технологий обучения.

Результаты диагностики сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по мотивационному критерию показали преобладания низкого уровня, что свидетельствует о том, что студенты первого курса не совсем понимают ценность межкультурных знаний, умений и навыков, а также использования интерактивных технологий обучения в профессии учителя иностранного языка, их роль в формировании межкультурной коммуникативной компетентности; возможные профессиональные и материальные достижения в будущей профессиональной деятельности на основе владения межкультурной коммуникативной компетентности.

Результаты также свидетельствуют о низком уровне сформированности мотивов. Так, среди указанных мотивов к межкультурной коммуникативной деятельности в авторской методике «Мотивация к межкультурной коммуникативной деятельности», студенты в основном выбирали следующие: чтобы не отставать от своих сверстников в знаниях, умениях и навыках межкультурной коммуникации; необходимо достигнуть профессионального

уровня в изучении иностранного языка, чтобы избежать осуждения и наказания за низкий уровень иностранного языка, а также умения и навыки межкультурного взаимодействия; чтобы приятели не изменили мнение обо мне, как способном, подающему большие надежды человеку; не хочу уступать сокурсникам в знаниях иностранного языка и культуры, не желаю быть среди отстающих; попав в университет, вынужден учиться, чтобы его окончить. Превалирование данных мотивов говорит о стремлении уйти от межкультурных конфликтов и сложностей межкультурного коммуникативного взаимодействия.

Успешность будущих учителей иностранного языка является показателем его профессионального становления и связана со всеми сферами его личности. Достижения профессионального успеха требует формирования у будущего специалиста потребностей и мотивов профессионального развития в межкультурной коммуникативной сфере.

Полученные результаты диагностики отражены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по мотивационному критерию у студентов КГ и ЭГ на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	47	47,96	35	35,71	16	16,33
	2	43	43,88	42	42,86	13	13,26
	средний	-	45,92	-	39,29	-	14,79
КГ	1	44	46,81	34	36,17	16	17,02
	2	45	47,87	36	38,3	13	13,83
	средний	-	47,34	-	37,23	-	15,43
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	0,03	различия несущественны				
	2	0,42	различия несущественны				

Считаем целесообразным при дальнейшей работе со студентами особое внимание уделить: проблеме самосовершенствования и расширения культурного кругозора; ценности значимости межкультурного взаимодействия в

профессиональной деятельности; важности продукта будущей профессиональной деятельности с учетом дальнейшей глобализации и интернационализации всех видов общественной деятельности; морально-ценностным ориентирам собственной культуры в процессе межкультурного общения; осознанию важности межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности; пониманию того, что обучение языку и культуре тесно связано с применением интерактивных технологий обучения.

Оценивание исходного уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка по *знаниевому критерию* мы проводили на основе наблюдений, бесед, интервью, разработанных нами тестов. Оценивалось проводилось по 100-бальной шкале, что аналогично ECTS шкале, которая используется при оценке результатов обучения в ЛГПУ и КБГУ. Распределение баллов по шкале оценивания нами соотносилась следующим образом: низкий уровень – 0-50 баллов, средний уровень 51-85 баллов, высокий уровень – 86-100 баллов.

Для оценки уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по показателю *«наличие знаний о правилах и нормах общения в поликультурном мире; знаний о различных лингвосоциумах»* проводилось в форме теста (Приложение Л, тест 1). Показатель *«наличие знаний о методиках и технологиях обучения культуры, норм и правил эффективного межкультурного общения»* мы оценивали, основываясь на ответах вопросов второго теста, представленного нами в Приложении Л, тест 2.

Полученные результаты свидетельствуют, что среди большинства респондентов отмечается средний уровень знаний о культуре изучаемого языка: посредственные знания о правилах и нормах общения в поликультурном мире, о различных лингвосоциумах, ограниченные знания о специфике применения интерактивных технологий при овладении иностранным языком и возможности их использования в будущей профессиональной деятельности, в том числе, для обучения навыкам межкультурного взаимодействия. Это свидетельствует о том, что при обучении в образовательных организациях среднего звена обучающимся

не уделялось должного внимания формированию навыков межкультурной коммуникации и не использовались в этих целях интерактивные методики и технологии обучения. Приоритетными направлениями повышения уровня знаниевого компонента межкультурной коммуникативной компетентности считаем преподавание иностранного языка с опорой на лингвокультурологические, страноведческие и межкультурные знания о национальной культуре и культуре целевого языка для получения более обширной информации о других народах, странах, культурах, а также для более глубокого осмысления собственного языка и культуры.

Полученные результаты диагностики отражены в таблице 2.4.

Таблица 2.4 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по знаниевому критерию у студентов КГ и ЭГ на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	19	19,39	55	56,12	24	24,49
	2	17	17,35	53	54,08	28	28,57
	средний	-	18,37	-	55,1	-	26,53
КГ	1	21	22,34	52	55,32	21	22,34
	2	18	19,15	53	56,38	23	24,47
	средний	-	20,74	-	55,85	-	23,41
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	0,30	различия незначительны				
	2	0,44	различия незначительны				

Оценивание уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по *коммуникативному критерию* мы также проводили по каждому из показателей отдельно.

Определение уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по показателю «*умения и навыки межкультурного взаимодействия*» проводилось на основании выполнения

практического задания (Приложение М, тест 1), которое было направлено на проверку общепринятых в Великобритании разговорных клише. В каждом случае было необходимо выбрать наиболее подходящее слово, выделенное жирным шрифтом, чтобы завершить второе предложение в каждой паре предложений. Для оценивания степень проявления первого показателя мы использовали ту же шкалу, что и для показателей знаниевого критерия.

Диагностика по показателю *«применение определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире»* осуществлялось на основе оценивания результатов авторской анкеты *«Анкета по выявлению степени умений и навыков применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире»* (Приложение М, тест 2). Степень овладения оценивалась согласно следующей разбалловке: 0 балл – отсутствует; 1 балл – средняя; 2 балла – высокая; 3 балла – очень высокая. Обработка результатов анкетирования производилась в соответствии со средним показателем по каждой шкале опросника. В соответствии с количеством среднего балла, распределение по уровням осуществлялось следующим образом: 0 – 4 б. – низкий; 5 – 9 б. – средний; высокий 10 – 15 б.

Диагностика межкультурной коммуникативной компетентности по показателю *«рефлексия своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации»* проводилось на основе адаптированной нами методики А. В. Карпова, В. В. Пономаревой *«Определения уровня рефлексивности собственной межкультурной коммуникативной деятельности»* (Приложение М, тест 3). В рамках данной методики студенты оценивают свои действия, которые связаны с формированием готовности к межкультурной коммуникативной деятельности и деятельности по обучению межкультурному общению. В основе методики лежит опросник из 27 утверждений, которые оценивались по 5-балльной системе. Предложенные утверждения делятся на 4 группы: 1) Ретроспективная рефлексия деятельности,

2) Рефлексия коммуникации и взаимодействия с представителями культуры изучаемого языка, 3) Рассмотрение будущей межкультурной профессионально-педагогической деятельности, 4) Рефлексия настоящей деятельности. Итоговый результат распределяется по уровням рефлексивности следующим образом: 7 или больше стенов – высокий уровень, 4-7 стенов – средний уровень, меньше 4 стенов – низкий уровень.

Результаты диагностики показателей по коммуникативному критерию межкультурной коммуникативной компетентности отражены в таблице 2.5.

Таблица 2.5 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по коммуникативному критерию у студентов КГ и ЭГ на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	34	34,69	49	50	15	15,31
	2	31	31,63	48	48,98	19	19,39
	3	27	27,55	47	47,96	24	24,49
	средний	-	31,29	-	48,98	-	19,73
КГ	1	39	41,49	47	50	8	8,51
	2	38	40,43	43	45,74	13	13,83
	3	31	32,98	45	47,87	18	19,15
	средний	-	38,3	-	47,87	-	13,83
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	2,43	различия несущественны				
	2	2,03	различия несущественны				
	3	1,09	различия несущественны				

Анализ полученных данные позволяет утверждать, что готовность студентов к эффективному осуществлению будущей межкультурной профессионально-педагогической деятельности, применению определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире характеризуется средним уровнем сформированности. У будущих учителей иностранного языка большая часть умений и навыков межкультурного взаимодействия представлена

в достаточной степени, между тем, у будущих специалистов еще не обнаружено комплексное и творческое использование этих умений и навыков; обучающиеся испытывают затруднения в использовании интерактивных технологий в педагогической деятельности – далеко не всегда адаптируют их, допускает ошибки при разработке заданий и внедрении интерактивных технологий.

Тем не менее, диагностика по третьему показателю свидетельствует, что студентам свойственна «рефлексия настоящей деятельности», подтверждающая наличие определенных способностей студентов к оцениванию себя и совершенствованию свою деятельности. Среди верно оцененных утверждений у студентов также преобладали следующие: я обычно не задумываюсь, какие мысли и чувства вызывают мои слова и поступки у представителей иных культур; главное для меня – представить истинный смысл своей межкультурной коммуникативной деятельности, а детали имеют незначительную степень; у меня случаются межкультурные конфликты из-за того, что мне трудно понять, как себя вести в понимании окружающих; и др. Отметим, что высокая оценка данных суждений говорит о не совсем адекватной свойственности обучающихся оценивать собственный уровень межкультурной коммуникативной компетентности; об умении осуществлять общий анализ и оценку собственной деятельности, в тоже время умение корректировать собственную деятельность без посторонней помощи недостаточно; студентам сложно поставить себя на место представителя другой культуры и регулировать собственное межкультурное поведение; действия по профессиональному самообразованию и саморазвитию носят ситуативный характер.

Как показывает практика, трудно найти в содержании отечественных учебников для будущих учителей иностранного языка материалы, в которых достаточно внимания уделено практическому аспекту профессиональной межкультурной коммуникативной деятельности. Элементы профессионально-педагогической практической деятельности находим в российском учебнике «Практический курс английского языка. 2 курс» (под ред. В. Д. Аракина) в виде упражнений с формированием умений и навыков обучения, где предлагаются

задания двух типов: 1) рассмотрение различных педагогических ситуаций с обсуждением и предоставлением предложений по их решению; 2) задачи для микропреподавания с указанием материала, который используется, на каком этапе урока проигрывается, с методическими замечаниями [197]. Но этих заданий недостаточно для того, чтобы будущий специалист по иностранному языку был способен осуществлять межкультурное профессионально-педагогическое взаимодействие, а также применять интерактивные технологии обучения в своей будущей профессиональной деятельности.

Учитывая тот факт, что при изучении иностранного языка и культуры объединяются теоретические и практические аспекты профессиональных дисциплин, которые дадут возможность свободной и простой межкультурной коммуникации, в дальнейшей работе со студентами мы считаем приоритетным объединение базовых межкультурных знаний с проблемами профессионально-педагогической и иноязычной межкультурной коммуникации, моделирование различных профессионально-педагогических межкультурных ситуаций с учетом особенностей функционирования элементов иноязычной культуры в реальном общении; осознанное использование иностранного языка как средства именно межкультурного общения.

Для оценивания исходного уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по *эмоционально-личностному критерию* использовался следующий диагностический инструментарий:

1) показатель *«поведенческие и эмоционально-ценностные установки, нацеленные на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры»* оценивался с помощью адаптированной методики В. Фейя (Приложение Н, тест 1). Студентам было предложено 18 суждений, оцениваемые по следующей шкале: 4 балла – очень редко, 3 балла – случайно, 2 балла – иногда, 1 балл – часто, 0 баллов – практически всегда. В соответствии с расчетной суммой баллов показателя принятия других, результаты опросника делились следующим образом: < 30 баллов – низкий показатель; 30-45 баллов – средний показатель с

тенденцией к низкому; 45-60 баллов – средний показатель с тенденцией к высокому; > 60 баллов – высокий показатель;

2) показатель *«проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказ от межкультурных стереотипов»* оценивался с помощью методики Н. А. Болтяновой «Терпимый ли ты человек?» (Приложение Н, тест 2), адаптированная к задачам нашего исследования. Методика предполагает путем анкетирования и обработки данных определения индекса терпимости. Обучающимся были заданы 7 вопросов и даны 2 варианта ответов на каждый вопрос. В зависимости от суммарного количества ответов определялся уровень терпимости, эмпатии. Таким образом, баллы распределяются по следующим уровням: 0 – 3 б. – низкий уровень; 3 – 6 б. – средний уровень; 7 б. – высокий уровень.

В результате были получены следующие данные: высокий уровень имеют 10,64 % студентов КГ и 12,75 % студентов ЭГ; средний – 45,21 % студентов КГ и 47,45 % студентов ЭГ и низкий – 44,15 % студентов КГ и 39,8 % студентов ЭГ. Указанное позволяет говорить о практически одинаковом количестве студентов с низким и средним уровнем сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по эмоционально-личностному критерию, что выражается в отсутствии в предложенных ситуациях межкультурного коммуникативного контакта эмпатии и терпимости; наличии стереотипного мышления, предрассудков, скептического отношения к представителям многих культур, нежелании адаптироваться в другой культуре. Так, в результатах диагностики поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры, у студентов преобладала высокая степень согласия со следующими суждениями: большинство людей принимают ценности только своей национальной культуры; знание людей об иной культуре сводится лишь к поверхностным знаниям обычаев и традиций; люди отрицают равнозначность других культур; воспринимают только известные обычаи, традиции и правила поведения в

обществе; большинство представителей иной культуры глупы и непоследовательны.

Результаты диагностики проявления терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказа от межкультурных стереотипов дали понимание, что в большинстве студенты замечают у себя преимущественно достоинства, а у других недостатки, по поводу которых занимают обвинительную позицию; снимают с себя ответственность за происходящее вокруг.

Полученные результаты диагностики отображены в таблице 2.6.

Таблица 2.6 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по эмоционально-личностному критерию у студентов КГ и ЭГ на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	38	38,78	47	47,96	13	13,26
	2	40	40,82	46	46,94	12	12,24
	средний	-	39,8	-	47,45	-	12,75
КГ	1	43	45,74	41	43,62	10	10,64
	2	40	42,55	44	46,81	10	10,64
	средний	-	44,15	-	45,21	-	10,64
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	1,03	различия несущественны				
	2	0,14	различия несущественны				

Перспективным направлением для повышения уровня межкультурной коммуникативной компетентности по эмоционально-личностному критерию мы видим в обучении межкультурных знаний, духовных ценностей, культурных традиций, особенностях национального и иностранного менталитета и характера, о нормах межкультурного коммуникативного поведения для адекватного понимания и интерпретации межкультурных фактов о родной стране и стране изучаемого языка; для дальнейшего избегания межкультурных

конфликтов.

Обобщение результатов проведенной на констатирующем этапе педагогического эксперимента диагностики позволяет говорить о сформированности межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка преимущественно на среднем уровне и низком уровнях, о чем свидетельствуют данные таблицы 2.7 и рисунка 2.1.

Таблица 2.7 – Характеристика межкультурной коммуникативной компетентности на констатирующем этапе эксперимента

Уровни межкультурной коммуникативной компетентности	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Низкий уровень	33,56	37,71
Средний уровень	47,85	46,69
Высокий уровень	18,59	15,6
Всего	100	100

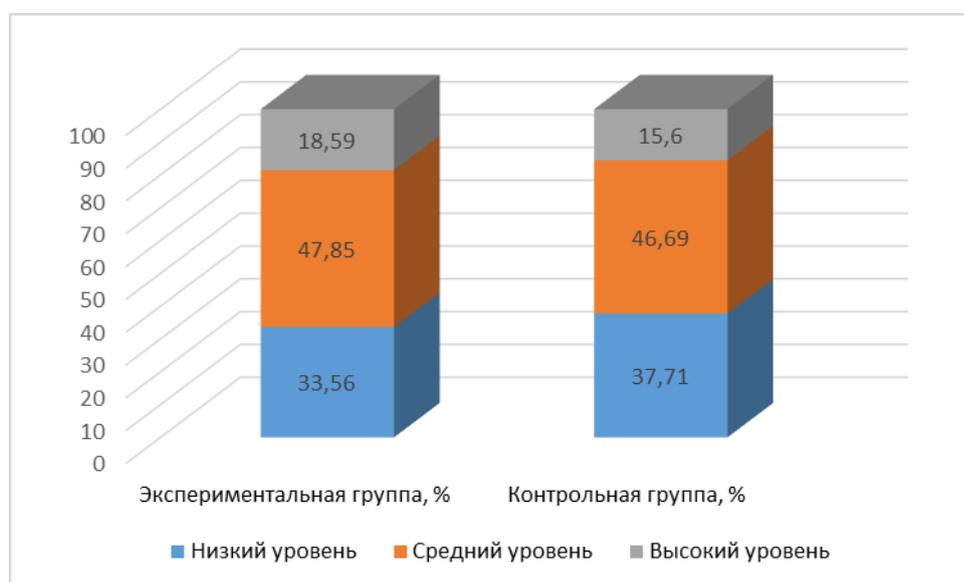


Рисунок 2.1 – Сформированность межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка на констатирующем этапе

Анализ результатов статистической обработки данных (расчет критерия Хи-квадрат) по каждому из критериев, представленных в таблицах 2.3 – 2.7,

позволяет говорить об отсутствии на констатирующем этапе эксперимента статистически значимых различий между результатами сформированности межкультурной коммуникативной компетентности в КГ и ЭГ на уровне значимости 0,05.

В связи с этим считаем, что с первых лет профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка необходимо научить соотносить полный маршрут своего образования с конечными целями обучения; ознакомить студента с важными для профессии личностными качествами и характеристиками; расширить языковые и межкультурные знания, в том числе о нормах и правилах взаимодействия с представителями другой культуры; сформировать умения и навыки межкультурного профессионального взаимодействия; выработать поведенческие и эмоционально-ценностные стратегии при межкультурной коммуникации; помочь выработать план профессионального становления; научить прогнозировать собственное развитие с учетом своих индивидуальных свойств, определить главную цель и цели каждого этапа, пути, методы и технологии достижения вершин профессионального мастерства.

Говоря о качестве профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка, мы предполагаем ее ориентированность на интересы самого будущего учителя, создание необходимых условий для раскрытия его способностей и возможностей, организацию ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образовательного процесса и межкультурной профессиональной деятельности.

Таким образом, с целью выявления исходного уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка был организован и проведен констатирующий этап педагогического эксперимента. Выявлено, что уровень межкультурной коммуникативной компетентности студентов не в полной мере отвечает требованиям, которые выдвигает система высшего образования к данной категории специалистов. У респондентов зафиксирован недостаточный уровень

знаний и умений в сфере межкультурной коммуникативной деятельности и значительные трудности в применении на практике методик и технологий обучения культуре, нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия. Указанное еще раз подтвердило необходимость совершенствования исследуемого феномена у будущих учителей иностранного языка за счет теоретического обоснования и разработки педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка, что направляет наше дальнейшее исследование.

2.2. Обоснование и экспериментальная проверка эффективности педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения

Выявленный нами потенциал интерактивных технологий в формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка свидетельствует, что нет необходимости кардинальной перестройки процесса подготовки учителей иностранного языка для достижения цели нашего исследования, а ее реализацию можно обеспечить за счет теоретического обоснования, разработки и внедрения педагогической модели этого процесса как инструмента, который посредством использования совокупности интерактивных технологий содержательно нацелит все компоненты и этапы профессиональной подготовки на формирование у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности.

В данном параграфе нами изложены результаты теоретического обоснования, разработки и апробации педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий, что отражает нашу исследовательскую работу на последней стадии констатирующего этапа и на

формирующем этапе.

На сегодняшний день существует значительное количество диссертаций, в рамках которых изучаются и разрабатываются новые модели обучения для оптимизации и повышения эффективности определенных аспектов обучения. Тем не менее, в научном сообществе нет общепринятого мнения относительно структуры модели обучения. Более того, само понятие «модель» встречается в современной педагогической науке в самых разных аспектах, но четкого определения до сих пор не существует. Рассмотрим сущность понятий «модель» и «моделирование».

Так, словарь иностранных слов отмечает, что модель (от лат. *modulus* - мера, образец) – это схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в природе и обществе [44, с. 318]; а моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов для определения или улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, управления ими [263, с. 373].

Ю. В. Токмакова определяет методическую модель как систему, в которой связь между элементами диктует направленность и итоговая цель участников образовательного процесса на всех ступенях обучения [248]. К. А. Баханов указывает, что в рамках модели образовательного процесса могут использоваться элементы нескольких технологий обучения [21, с. 5]. Интересным для нашего исследования является мнение Т. В. Байдиковой, которая считает, что авторские модели обучения должны ориентироваться на: сферы реализации будущей профессии и потребности общества; направленность преподавателя на формирование ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, саморазвитие и соответствие своего профессионализма условиям развития общества в русле динамического накопления знаний и обновления технологий [18].

Касаемо структуры модели обучения, А. С. Белоусов считает элементами этой системы: цели и подходы обучения, этапы, формы и содержание самого

обучения [27]. Ученые Т. П. Ильевич и Е. В. Жолтык отмечают следующие свойственные модели оптимальные компоненты: целевой (целеполагание, целевые установки, ориентированные на усвоение профессиональных компетенций); содержательно-информационный (спектр проблем и вопросов, необходимых для усвоения; содержание представлено в виде проблемных и информационных кейсов); методико-технологический (описание оптимальных методов и приемов освоения содержания дисциплины; формы и виды контроля, критерии оценки результатов обучения) [108].

Создавая педагогическую модель, мы стремились к тому, чтобы она развивалась. Это предусматривает обновление, введение в систему новых элементов и связей, целенаправленное изменение системы. С учетом сказанного, педагогическая модель должна содержать логическое единство инновационных и традиционных связей и компонентов для постоянного развития системы. Таким образом, отправной точкой модели обучения должна стать ее цель, исходя из которой будут определяться задачи по достижению этой цели и методология всей деятельности. Это, безусловно, повлияет на содержательное наполнение образовательного процесса, совокупность используемых форм, методов, технологий, средств обучения, особый подбор диагностического инструментария для оценки степени достижения цели.

Исходя из этого, а также на основе выявленных подходов исследователей, считаем, что педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка должна включать четыре основных блока – концептуально-целевой, содержательный, технологический и оценочно-результативный. Графическое изображение педагогической модели приведено нами на рисунке 2.2.

Концептуально-целевой блок нашей педагогической модели обусловлен социальным заказом на подготовку будущих учителей иностранного языка, готовых осуществлять профессиональную деятельность в поликультурном социуме, обучая навыкам эффективного межкультурного взаимодействия и непрерывно совершенствуя собственную компетентность в сфере межкультурной

иноязычной коммуникации. Напомним, что этот социальный заказ находит свое отражение в образовательных и профессиональных стандартах [171; 172; 173], ряде нормативных документов, определяющих государственную политику в сфере образования и межнационального общения [162; 163; 164; 170; 259; 200]. Кроме того, социальный заказ связан и с личными потребностями будущих учителей иностранного языка в таком уровне компетенций, которые позволят осуществлять профессиональное взаимодействие с носителями языка, образовательную деятельность по передачи обучающимся навыков терпимого межкультурного общения с сохранением собственной идентичности и проявлением эмпатии к коммуниканту.

Концептуально-целевой блок также характеризует цели, целевой ориентир, задачи и методологическую основу формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности.

Целью нашей педагогической модели является формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, что соответственно указывает на целевой ориентир педагогической модели – межкультурную коммуникативную компетентность, как интегративное личностное образование и систему взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов – мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного и аффективного. Данная структура определяет и задачи разработки педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения:

- понимание будущими учителями иностранного языка ценности межкультурной коммуникативной компетентности и наличие мотивов ее формирования для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам;
- усвоение знаний правил и норм общения в поликультурном мире; знаний о различных лингвосоциумах для осуществления профессионального межкультурного взаимодействия; знаний методик и технологий передачи

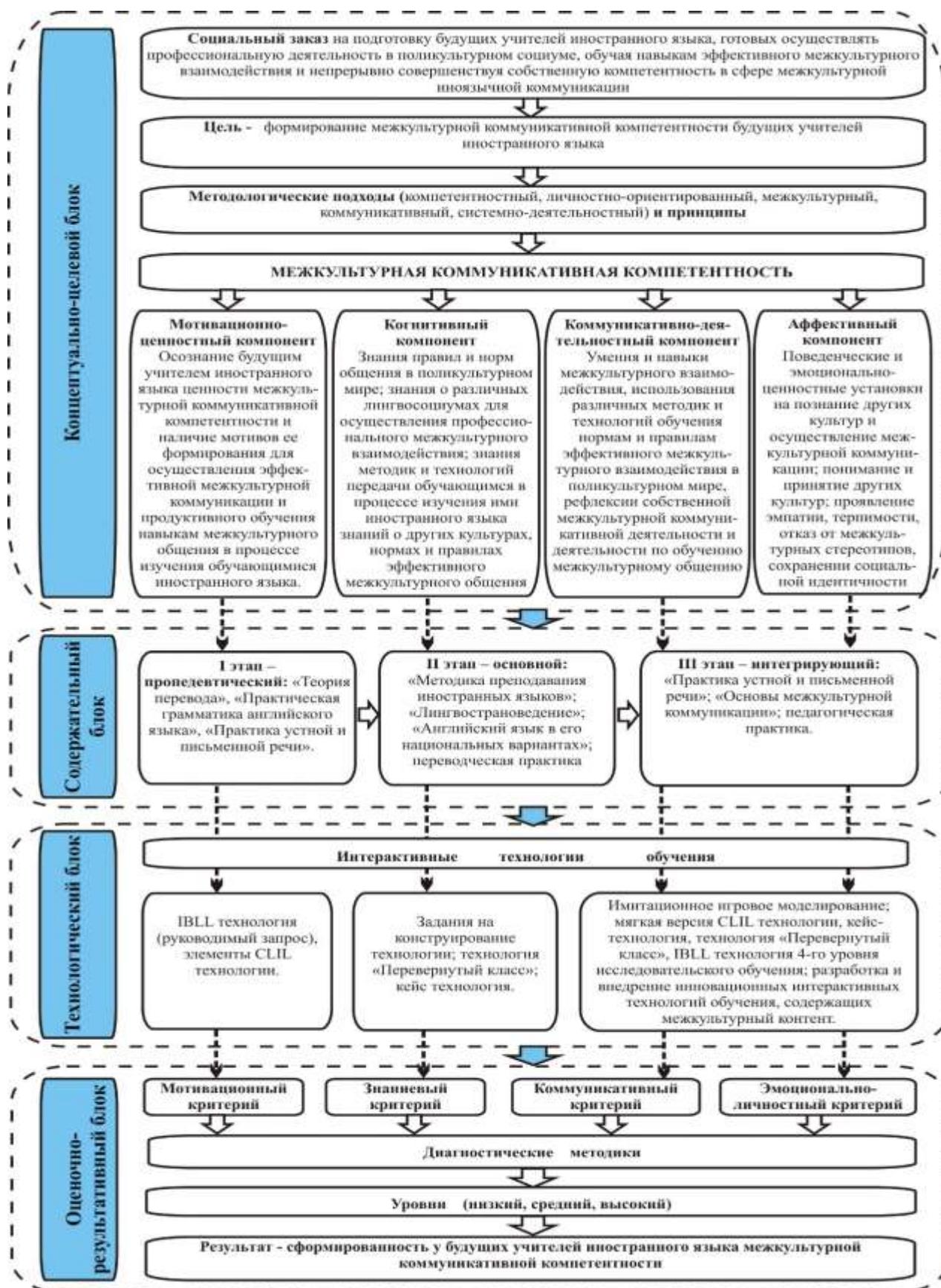


Рисунок 2.2 – Педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий

обучающимся в процессе изучения ими иностранного языка знаний о других культурах, нормах и правилах эффективного межкультурного общения;

- обретение умений и навыков межкультурного взаимодействия, применение определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире, рефлексии собственной межкультурной коммуникативной деятельности и деятельности по обучению межкультурному общению;

- формирование поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры; проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказ от межкультурных стереотипов.

Методологическая основа педагогической модели нами обоснована в параграфе 1.1. и включает методологические подходы (компетентностный, личностно-ориентированный, межкультурный, коммуникативный, системно-деятельностный) и совокупность принципов, обеспечивающих эффективную реализацию указанных подходов (познания и учета культурных универсалий; ориентации на межкультурную коммуникацию; эмпатии и терпимости к иноязычной культуре и социуму; культуру связанного соизучения родного и иностранного языков; актуализации результатов обучения; высокой мотивации к любым видам деятельности и ценности знания для практической деятельности специалиста; личностно ориентированной направленности обучения).

Содержательный блок отражает особенность профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка, направленный на процесс формирования их межкультурной коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий и включает в себя три этапа (пропедевтический, основной, интегрирующий), направленных на постепенное и последовательное формирование исследуемого феномена.

Основные задачи этого блока педагогической модели направлены на совершенствование содержания профильных дисциплин; обобщение и

распространения опыта межкультурной коммуникативной деятельности; привлечение педагогов к использованию материалов, носящих межкультурный характер; создание банка дидактических материалов и учебно-практического пособия по основам межкультурной коммуникации, на основе применения возможностей интерактивных технологий обучения.

Суть этого блока заключается в нахождении существенно новой межкультурной информации, которую необходимо усвоить будущим учителям иностранных языков с целью повышения их уровня межкультурной коммуникативной компетентности.

Выбор содержания занятий для формирования межкультурной коммуникативной компетентности обусловлен принципом соотношения изучаемых тем по учебной дисциплине и соответствует рабочей программе.

Каждый этап характеризовался приоритетным направлением для выявления специфики инструментов и механизмов формирования межкультурной коммуникативной компетентности обучающихся.

I этап – **пропедевтический** (осуществляется на I курсе обучения). Целевой доминантой данного этапа считается создание мотивационно-ценностного отношения к формированию межкультурной коммуникативной компетентности для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам; использованию интерактивных технологий при обучении иностранному языку для формирования исследуемой компетентности. На пропедевтическом этапе мы также ожидаем частичное формирование когнитивного, коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов межкультурной коммуникативной компетентности.

II этап – **основной** (осуществляется на II – III курсах обучения). Приоритетным направлением данного этапа считаем наполнение когнитивного компонента. Также на данном этапе стабилизируется мотивационно-ценностный компонент межкультурной коммуникативной компетентности, частично формируются коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты.

III этап – **интегрирующий** (осуществляется на IV курсе обучения). Данный этап направлен главным образом на развитие коммуникативно-

деятельностного и аффективного компонентов межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка и окончательное формирование ее когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов. Во время интегрирующего этапа в процессе практических занятий и во время прохождения педагогической практики происходит систематизация полученных в сфере межкультурной коммуникативной компетентности теоретических знаний и их актуализация в процессе профессионального межкультурного взаимодействия; проектирование и реализация определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире; рефлексия своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации; выработка поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры; проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказ от межкультурных стереотипов, что обогащает опыт реальной профессионально-педагогической деятельности будущих учителей иностранного языка.

Далее рассмотрим планомерное содержательное наполнение профильных дисциплин для формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка на выделенных этапах обучения.

Считаем необходимым скорректировать содержание профильных дисциплин I курса («Теория перевода», «Практическая грамматика английского языка», «Практика устной и письменной речи»), чтобы предоставить первичную информацию о культуре изучаемого языка; межкультурной профессиональной деятельности, ее общих и специфических чертах и функциях; месте межкультурной коммуникативной компетентности при подготовке будущих учителей иностранного языка; о развитии педагогических способностей учителя в процессе реализации межкультурной коммуникативной иноязычной

деятельности и его личностных качеств, необходимых для ведения эффективного межкультурного диалога. Благодаря этому, студенты начинают понимать целесообразность формирования межкультурной коммуникативной компетентности; растет их мотивация, ценностное отношение к данной компетентности для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам. Также происходит частичное формирование знаний, умений и навыков, а также поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры.

Задачи, которые следует давать студентам будут носить репродуктивно-информационный характер, направленный на формирование первичных мотивов, понятий по формированию межкультурной коммуникативной компетентности.

Потенциал дисциплины *«Теория перевода»*, позволяет нам сосредоточить внимание первокурсников на важности переноса культурно-мировоззренческой системы, представленной в оригинале в другую культурную среду. Так, при изучении *«Теоретических аспектов перевода»* считаем важным дополнить тему рассмотрением *«культурологического аспекта переводческой деятельности»* самостоятельным изучением главы *«Репрезентативность: культурологический аспект»* учебного пособия С. В. Тюленева *«Теория перевода»* [254]. В данной главе студенты смогут ознакомиться с общетеоретическими вопросами перевода, его роли и значении при обмене информацией и обогащении национальных языков, культур, а также роли переводчика в межкультурной коммуникации.

При изучении темы *«Лексические приемы перевода»* считаем важным вызвать интерес студентов к отличительным признакам, свойственным определенной нации, находящих свое отражение в контурных сторонах духовной и материальной жизни ее представителей и материализующихся в отдельных словах и словосочетаниях. Необходимо информационно дополнить

данную тему изучением культурно-обусловленных компонентов в языке и способах их перевода на английском языке при самостоятельном изучении 5 главы в учебном пособии Л. К. Латышева и А. Л. Семенова «Перевод: теория, практика и методика преподавания» – «Лингвоэтнический барьер как детерминант переводческих действий» [137].

Следующая дисциплина, где мы будем делать упор на расширении межкультурного аспекта содержания – «*Практическая грамматика английского языка*». Несмотря на то, что грамматика является довольно консервативной предметной областью, тем не менее, она отражает мировоззрение и опыт человеческого сообщества. При изучении темы «Герундий и инфинитив глаголов: verb + ing form, verb + infinitive» считаем целесообразным дополнить информацию когнитивно-дискурсивным освоением функционирования герундиальных конструкций в электронных вариантах известных британских газет и журналов. Так, студентам следует изучить научную статью Т. А. Доброрадных «Когнитивно-дискурсивный аспект реализации полифункциональных единиц в СМИ (на материале герундия)» [319]. На наш взгляд, изучение полифункциональной природы герундия, как средства формирования у адресата конкретного отношения об окружающей действительности, а также изучение примеров его употребления через средства англоязычной массовой информации, имеющие межкультурную коммуникативную характеристику, позволит вызвать особый мотив у студентов к эффективной межкультурной коммуникации.

При изучении темы «Артикли 'a/an' и 'the'», считаем разумным дополнить содержание темы изучением 3 параграфа «Роль лексики и грамматики в формировании личности и национального характера» книги С. Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация» [245], где ученая говорит о трудностях русскоговорящих, изучающих английский язык при использовании артиклей, и значимости индивидуума в культуре и идеологии Запада, которая выражается через категорию артикля.

Говоря о содержательном наполнении дисциплин пропедевтического

этапа, стоит также сделать акцент на дисциплине «Практика устной и письменной речи». Первая тема, изучаемая студентами по данной дисциплине, носит межкультурный характер. В рамках темы «Crossing barriers» («Преодоление межкультурных барьеров»), обучающиеся изучают способы коммуникации, язык жестов как разновидность коммуникации. Считаем разумным предоставить студентам изучить аутентичную научную статью британского ученого К. Дру «19 Cultural Diversity Examples» (19 примеров культурного разнообразия) [320], где рассматривается культурное разнообразие в рамках одного сообщества или географически. При этом, культурное разнообразие ученый ранжирует по следующим признакам: еда, религия, стили общения, табу, этика и языки общения. Более того, студенты сталкиваются с межкультурными предметными понятиями, такими как: культурное разнообразие; нация; этническая, национальная, расовая, языковая, религиозная идентичность или принадлежность; доминирующая культура.

При изучении темы «Modern living» («Современный образ жизни»), студенты знакомятся с бытом, реалиями, культурой, ценностными ориентирами британцев, как носителей изучаемого языка. считаем целесообразным расширить информационное содержание аутентичной статьей из интернета «Shopping in Britain» («Шоппинг в Британии») [354], где описываются главные сетевые магазины Великобритании: локации, их продукция. Стоит отметить, что знание современных реалий жизни британского общества является необходимым при межкультурном взаимодействии.

Таким образом, на пропедевтическом этапе, наполняя содержательно выбранные профильные дисциплины, мы будем дополнять темы информацией, побуждающей к пониманию будущими учителями иностранного языка ценности межкультурной коммуникативной компетентности и видению мотивов ее формирования для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам.

Возможности профильных дисциплин, преподаваемых во время подготовки будущих учителей иностранного языка *на основном этапе*

(«Методика преподавания иностранных языков», «Лингвострановедение», «Английский язык в его национальных вариантах», переводческая практика), должны определенным образом способствовать формированию более полной, разнообразной, систематизированной, междисциплинарной информации о сущности культуры, знаниях правил и норм межкультурной коммуникации, знаниях о различных лингвосоциумах, специфики межкультурной коммуникативной компетентности, о технике применения интерактивных инновационных технологий, методах обучения, а также первичного опыта использования и проектирования интерактивных технологий.

Прежде всего, стоит отметить потенциал дисциплины *«Методика преподавания иностранных языков»*, в рамках которой существует возможность более углубленно теоретически и практически ознакомить студентов с исследуемыми нами интерактивными технологиями, а также возможными методами и средствами для реализации данных технологий. Однако это требует частичной корректировки содержания дисциплины, которое не должно выходить за пределы ее задач. Считаем целесообразным ввести тему практического занятия *«Интерактивные технологии обучения иностранному языку»*. По нашему мнению, для формирования наличия знаний о методиках и технологиях обучения культуры, норм и правил эффективного межкультурного общения, студентам следует ознакомиться с материалом научных статей, таких как: *«Подготовка будущего педагога к использованию кейс-технологии»* (В. О. Зинченко, О. И. Сидоренко) [101], *«Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий»* (О. И. Сидоренко) [228], *«Кейс технология на уроках английского языка: применять или нет?»* (Ю. А. Акипова, Е. Н. Финогенова) [2].

Более того, считаем разумным предоставить обучающимся видео презентацию о культурных нормах и правилах поведения студентов будучи в Японии. Обучающимся будет предложено рассмотреть 3 ситуации, с которыми студенты по обмену из Нидерландов столкнулись, проходя стажировку в Японии

(1 – высмаркивание носа в Японии, 2 – приветствие японского учителя, 3 – как правильно выразить свои чувства при общении с японцами).

Важной дисциплиной для формирования когнитивного компонента межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка считаем *«Лингвострановедение»*. Так, изучая тему «British Monarchy» («Британская Монархия»), следует ознакомить студентов с фактическими знаниями определенных аспектов политической жизни Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии. На практическом занятии студентам следует предложить следующий информационный материал, представленный в Приложении Ж: аутентичный текст “What is the British Monarchy?”, а также аудиозапись сокращенной версии обращения королевы к жителям Британии, сопровождающееся национальным гимном страны; изображения в электронном виде (банкноты и монеты Англии с изображением портрета королевы Елизаветы II; рождественская почтовая марка с силуэтом головы королевы; первая полоса в газете 1952 г. с заголовком “King dies in his sleep” («Король умирает во сне») и фотографией короля Джорджа и принцессы Елизаветы; Букингемский дворец. Таким образом, студенты получают межкультурные знания, характеризующие роль королевского дома в жизни Великобритании: «Королева Великобритании. Королевские дома. Роль королевы. Линия наследования британского престола».

Во время изучения дисциплины *«Английский язык в его национальных вариантах»* при изучении темы практического занятия «Шотландский и уэльский варианты британского английского языка» студенты получают следующие знания: 1) фонетические особенности шотландского и уэльского вариантов английского языка; 2) грамматические особенности шотландского и уэльского вариантов английского языка; 3) лексические особенности шотландского и уэльского вариантов английского языка; 4) социолингвистическая ситуация в Шотландии и Уэльсе. Так, следует предложить презентацию на тему “Scottish and Welsh Englishes” («Шотландский и Уэльский Английский») [352], которая включала в себя информацию на

следующие темы слайдов: 1) Scottish English (Шотландский английский); 2) Scottish English features (Особенности шотландского английского); 3) Scotticisms; (Скотишизм); 4) Some words used in Scotland; (Некоторые слова, используемые в Шотландии); 5) Facts about Scottish English (Факты о шотландском английском); 6) Glaswegian dialect (Глазговский диалект); 7) Welsh English (Уэльский английский); 8) Pronunciation; (Произношение); 9) Facts about Welsh English (Факты об уэльском английском). Затем, для наглядного примера разницы между заявленными вариантами английского языка, считаем важным привести следующий пример:

На очередном заседании политик обратился с рассмотрением проблемы высмеивания уэльского акцента в парламенте. Исходя из его утверждений, член парламента из Шотландии постоянно отпускал колкости касаясь акцента Дж. Эдвардса. Основываясь на том, что акцент является особенностью культурной идентичности человека, его высмеивание является очень серьезной проблемой, в особенности в здании парламента, где находятся представители всех наций британского государства. Взывая к другим политикам, Дж. Эдвардс попросил разобраться с данной проблемой

Стоит также упомянуть о потенциале *переводческой практики* для формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, т.к. переводческая практика позволяет проникнуть в интертексты двух культур, стать более культурно осознанными. Задания к переводческой практике, направленные на расширение культуроведческой информации, нами представлены в Приложении И.

Во время *интегрирующего этапа* в процессе практических занятий и во время прохождения педагогической практики происходит систематизация полученных в сфере межкультурной коммуникативной компетентности теоретических знаний и их актуализация в процессе профессионального межкультурного взаимодействия; проектирование и реализация определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире; рефлексия своей

межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации; выработка поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры; проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказ от межкультурных стереотипов, что обогащает опыт реальной профессионально-педагогической деятельности будущих учителей иностранного языка.

Для реализации интегрирующего этапа исследуемой педагогической модели, нами были выбраны дисциплины «Практика устной и письменной речи», «Основы межкультурной коммуникации», а также педагогическая практика.

В рамках программы учебной дисциплины *«Практика устной и письменной речи»*, изучая тему «Escape artists» («Убежать от реальности») мы будем отбирать материал, позволяющий наилучшим образом изучить различные межкультурные аспекты. Так, студентам следует предложить изучить 2 главу учебного пособия Д. Д. Козикиса «Страноведение. Великобритания = British Studies» на английском языке “Present population of the UK” («Современное население Великобритании») [120]. В рамках данной информации студенты ознакомятся с этническим составом Великобритании, национальными и языковыми различиями. Таким образом, мы будем расширять базу теоретических знаний по межкультурной коммуникации, рассматривая такие составляющие, как: этнос, классификация этносов, этнические процессы и этнические конфликты. Также, студенты сталкиваются с такой информацией, как: этнические процессы Великобритании, этнические конфликты, иммиграционная политика Великобритании.

Стоит отметить, что в рамках дисциплины *«Основы межкультурной коммуникации»* в качестве примера практической реализации используемых нами интерактивных технологий было опубликовано учебно-практическое издание, содержащее материалы семинарских занятий для студентов по

направлению подготовки 45.03.01 Филология (Зарубежная филология. Английский и второй иностранный язык (китайский/арабский/турецкий)). Учебно-практическое издание «Основы межкультурной коммуникации» отражает системное представление о межкультурной коммуникации, представляет собой разработку научно обоснованных организационных форм, технологий и методов педагогической деятельности, способствующих овладению будущими филологами важными аспектами прикладной (коммуникативной иноязычной и переводческой) деятельности и деятельности педагогической, направленной на обучение учащихся образовательных учреждений разных типов навыкам эффективного межкультурного взаимодействия. Главным достоинством пособия является разработка и включение интерактивных технологий обучения (задания с двумя звездочками) в каждую тему семинарского занятия.

Так, в рамках темы «Специфика невербального общения в межкультурной коммуникации», студентам предлагается рассмотреть некоторые теоретические аспекты данной темы: 1) особенности физиологических и культурно-специфических основ невербальной коммуникации; 2) составляющие невербальной коммуникации; 3) специфика пространственного поведения человека в разных культурах и социальных группах; 4) типология конвенциональных жестов, особенности визуального контакта в различных культурах.

Содержательное наполнение по данной теме представлено следующим материалом: 1) научная статья «Невербальная коммуникация. В различных культурах» (В. В. Иванюк) [103]; 2) графический материал “7 types of nonverbal communication” («7 типов невербальной коммуникации»), представленный в Приложении Ж; 3) аутентичный текст: *Meaning of Gestures in Different Cultures ... Complimentary or Offensive?* [337]; 4) аутентичный текст: *Top 5 Cultural Issues in Workplace Environments: Identify and Prevent Them* [362].

Так, при изучении темы «Межкультурная компетентность как результат межкультурной коммуникации» студентам предлагается рассмотреть некоторые

теоретические аспекты данной темы: 1) межкультурная компетентность в межкультурной коммуникации; 2) способы формирования и повышения межкультурной компетенции; 3) межкультурная коммуникация и образование.

К содержательному наполнению мы относим изучение студентами следующих научных статей: «Структура и сущность межкультурной коммуникативной компетентности учителя иностранных языков» (Ж. В. Марфина, О. И. Сидоренко) [227]; «Межкультурная компетенция как компонент содержания иноязычного образования» (Л. Н. Солодовченко и В. Ф. Гревцева) [238], в которой представлен анализ содержания межкультурной компетенции с точки зрения ученых: М. Байрама, А. П. Садохина, О. А. Леонтович.

Во время изучения темы «Межкультурное общение в современном мире» мы выделяем следующие теоретические аспекты: 1) межкультурная коммуникация как отдельная отрасль знаний; 2) междисциплинарность межкультурной коммуникации; 3) развитие межкультурной коммуникации в России и за рубежом.

Считаем правильным содержательно наполнить данную тему следующим материалом: 1) видеоролик на Youtube канале: “Business negotiations in different cultures Michael Williams” [309], в котором представлены особенности ведения деловых переговоров в Объединенных Эмиратах, Катаре, Кувейте, Японии, Китае, Австралии, США, Австралии, Германии, Норвегии, Греции; 2) аутентичная статья из интернет-источника “The concept of culture. Classifications of culture” (Концепт культуры. Классификация культуры) [358].

В рамках темы «Типология и классификация культур. Культурное многообразие мира» мы будем изучать следующие теоретические аспекты: 1) определение культуры. Ее свойства и функции; 2) способы передачи культурной информации; 3) концепции описания своеобразия национальных культур.

Содержательно считаем важным наполнить тему следующим материалом: 1) изучение информации о стилях воспитания японских и французских детей

[58]; 2) изучение примеров аккультурации [199]; 3) изучение концепта культуры, классификации культуры [358].

Что касается *практики по получению первичных профессиональных умений и навыков (педагогической)*, задачи ее содержания предоставляют студентам возможность не только самостоятельно разрабатывать, но и внедрять различные интерактивные технологии обучения. Для накопления и обогащения студентами личностного опыта использования интерактивных технологий обучения необходимо предоставить им возможность на практике использовать эти технологии, тем самым помогать приобретению опыта и развитию интереса к применению технологий и формированию межкультурной коммуникативной компетентности. Поэтому, часть задач во время преподавания основных практических дисциплин и прохождения педагогической практики будут основываться на интерактивных технологиях обучения (технология «Перевернутый класс», IBLL-технология, CLIL технология, кейс-технология, имитационное игровое моделирование), содержащих межкультурный контент.

Так, для применения интерактивных технологий, считаем уместным наполнить их следующим содержанием: 1) аутентичный материал “Famous British poets and writers of 19th century” («Выдающиеся писатели и поэты Великобритании 19 века») [325]; 2) изучение интернет статьи: «12 невероятных английских традиций, которые вас удивят» [365]; 3) аутентичный материал “Political structure of Great Britain” (Политическая структура Великобритании) [347]; 4) аутентичный материал “The cultural peculiarities and differences that characterize the United Kingdom” (Культурные особенности и различия, характеризующие Соединенное Королевство) [360]; 5) изучение интернет статьи: «Русские туристы испортили англичанам летний отдых» [206].

Технологичный блок содержит методику формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий в течении всего периода обучения, с учетом последовательного и поэтапного формирования всех выделенных нами компонентов межкультурной коммуникативной компетентности.

На пропедевтическом этапе, мы будем постепенно использовать интерактивные технологии обучения в учебном процессе. Прежде всего, стоит отметить, что в процессе преподавания дисциплины «Теория перевода» при изучении темы «Теоретические аспекты перевода», а также в процессе преподавания дисциплины «Практическая грамматика» при изучении темы «Герундий и инфинитив глаголов: verb + ing form, verb + infinitive», считаем целесообразным применение IBLL технологии. Поскольку у студентов 1 курса происходит еще освоение навыков обучения в высшей школе, то полноценное применение IBLL-технологии считаем невозможным. Исходя из этого, мы будем применять «*guided inquiry*» (пер. с англ. – *руководимый запрос*) – уровень исследовательского обучения по Х. Банки и Р. Беллу [302], описанный нами в параграфе 1.3.

Так, при изучении «Теоретических аспектов перевода» (Теория перевода) на основе изучения главы учебника С. В. Тюленева «Репрезентативность: культурологический аспект», считаем целесообразным вызвать интерес студентов к теме следующими исследовательскими запросами, посвященными влиянию перевода на национальный язык, литературу, культуру, отношения между разными народами мира:

1. Является ли перевод успешным средством обогащения национального языка, литературы и культуры?
2. Может ли письменный и устный перевод выступать в установлении, поддержании и укреплении дипломатических, политических, научных, культурных и других отношений между разными народами мира?
3. Обозначьте роль переводчика в межкультурном общении.

В процессе своего исследования студенты сталкиваются с изучением таких понятий, как: национальная культура; конфликт культур, культурная адаптация оригинала при переводе, межкультурный коммуникативный акт.

Также, на основании изученной главы учебного пособия, считаем актуальным дать студентам возможность проанализировать приведенные примеры с позиции действия переводчика, а также предложить свой вариант

перевода, учитывая культурный фон и восприятие соответствующей картины мира.

При изучении темы «Лексические приемы перевода» (Теория перевода) во время семинарского занятия считаем возможным применить элементы CLIL технологии – задания на языковое понимание нового текстового материала; система упражнений, направленная на познавательный интерес к изучению своеобразных географических условий жизни англичан и американцев, культурных традиций наций, часто выражающихся через определенные имена собственные, безэквивалентные единицы лексики (Приложение К).

Во время изучения «Практической грамматики» при изучении темы «Герундий и инфинитив глаголов: verb + ing form, verb + infinitive», считаем целесообразным выяснить у студентов, как переводится на русский язык «Gerund» и существует ли аналог герундия в русском языке. Далее, на основе научной статьи Т. А. Доброрадных «Когнитивно-дискурсивный аспект реализации полифункциональных единиц в СМИ (на материале герундия)», следует сгенерировать исследовательский запрос для студентов – «место герундия в английском языке и культуре». Помимо заданий исследовательского характера, считаем правильным предложить найти верный русский эквивалент для каждого герундия в предложениях и перевести их на русский язык (Приложение К).

При изучении темы «Артикли 'a/an' и 'the'» («Практическая грамматика английского языка») считаем важным задания на стимулирование развития мыслительных операций – знают ли они, что артикли отражают культурно-исторический опыт сообществ, говорящих на этих языках? Также следует дать возможность обучающимся выявить наиболее распространенные контекстуальные значения определенного артикля и средства его выражения в русском языке. Следующим заданием, которое мы считаем целесообразным – предложить студентам проанализировать предложения и заменить определенный артикль соответствующим русским указательным местоимением (Приложение К):

Достаточно важным для нашего исследования является потенциал дисциплины «Практика устной и письменной речи», которая изучается будущими учителями на протяжении всего обучения на бакалавриате. Во время обучения на 1 курсе студенты занимаются по учебному пособию “Up-stream: upper intermediate B2+” в авторстве Б. Оби и В. Эванс [323], что соответствует уровню языка выше среднего, соответственно на данном этапе обучения студенты обладают базовыми коммуникативными навыками повседневного общения. Поэтому на данном этапе исследуемой педагогической модели мы будем также применять лишь *элементы CLIL технологии*: изучение аутентичного текста, система упражнений с минимальными когнитивными и лингвистическими требованиями.

В рамках темы “Crossing barriers” («Преодоление межкультурных барьеров»), после изучения аутентичной статьи ученого К. Дру, считаем допустимым предложить студентам 5 суждений, основанных на межкультурном взаимодействии (Приложение К). С суждениями нужно согласиться или выразить не согласие.

При изучении темы «Modern living» («Современный образ жизни»), основываясь на изучении аутентичной статьи из интернета “Shopping in Britain”, считаем целесообразным предоставить студентам упражнением, содержащим культурологический материал. Так, студентам следует предложить сопоставить названия некоторых из наиболее распространенных сетевых магазинов на важных торговых улицах Великобритании с их описанием (Приложение К). Стоит отметить, что данное упражнение носит исследовательский характер, так как может вызывать трудности у будущих учителей иностранного языка в силу специфики данной тематики.

Таким образом, обучающиеся получают информацию о культурном портрете страны, ее культурном наследии, что позволяет им осознать роль изучаемого языка как средства межкультурной коммуникации и побуждает к дальнейшему изучению их культуры для успешного взаимодействия.

Постепенное повышение языкового и межкультурного уровня, а также

введение элементов IBL и CLIL технологий на пропедевтическом этапе педагогической модели позволит полноценное их применение на следующих этапах педагогической модели.

Таким образом, благодаря стимулированию исследованием, процессу поиска знаний и нового понимания, мы увеличиваем мотивацию студентов к получению и применению первичных знаний о культуре, специфике межкультурной коммуникации и формирования межкультурной коммуникативной компетентности; осознанию своей национальной культуры; а также ценность межкультурного обучения и использования IBL и CLIL технологий. Более того, студенты овладевают межкультурными коммуникативными навыками путем взаимодействия с другими обучающимися при обмене межкультурными и межэтническими лингвистическими знаниями, принимая ценностные ориентиры, характерные своей и иностранной культуре, сохраняя национальную идентичность.

Далее перейдем к технологическому наполнению дисциплин основного этапа нашей педагогической модели. При этом, мы преследуем цель улучшить показатели когнитивного компонента межкультурной коммуникативной компетентности, а также продолжить формирование мотивационно-ценностного компонента, фрагментарно формировать коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты.

Потенциал дисциплины *«Методика преподавания иностранных языков»* позволяет, помимо теоретических знаний о применении кейс технологии на занятиях по иностранному языку (роль проблемной ситуации при обучении иностранному языку; методы и средства, лежащие в основе кейс-технологии), предоставить студентам задания на непосредственное ее конструирование. Например, на основе просмотренной видео презентации о культурных нормах и правилах поведения студентов будучи в Японии, обучающимся предлагается разработать кейс технологию, которая будет способствовать обучению школьников навыкам межкультурного общения. Так, после ознакомления с видео презентацией, следует дальнейшая интерпретация и оценка информации в

представленных ситуациях. Затем, наша задача состоит в помощи студентам создать проблемную ситуацию, исходя из материала видео с последующим «проигрыванием» возможных вариантов ее решения. Благодаря такому подходу мы стремимся: выработать у студентов прообраз методики и технологии организации кейс технологии; предоставить знания о правилах и нормах общения в поликультурном мире, а также знания о различных лингвосоциумах; сформировать стратегические умения и навыки самостоятельного обучения, разрешения межкультурных проблем, что в совокупности способствует развитию мышления профессионально-педагогической направленности и приобретению педагогического мастерства по конструированию кейс-технологии.

В процессе преподавания дисциплины *«Лингвострановедение»*, при изучении темы “British Monarchy” считаем целесообразным применение технологии «Перевернутый класс». Так, во время самостоятельной внеаудиторной асинхронной работы мы предлагаем обучающимся аутентичный текст “What is the British Monarchy?”, а также аудиозапись сокращенной версии обращения королевы к жителям Британии, сопровождающуюся национальным гимном страны. Также следует предоставить студентам такие средства обучения, как: изображения в электронном виде (банкноты и монеты Англии с изображением портрета королевы Елизаветы II; рождественская почтовая марка с силуэтом головы королевы; первая полоса в газете 1952 г. с заголовком “King dies in his sleep” («Король умирает во сне») и фотографией короля Джорджа и принцессы Елизаветы; Букингемский дворец). В процессе изучения данной темы студенты ознакомились с новыми лексическими единицами: “monarchy”, “symbol”, “hereditary”, “serve”, “loyalty”, “prayers”, ассоциируя их с определенными примерами и изображениями политического строя страны изучаемого языка.

После овладения новыми межкультурными знаниями следует дать задания на распознавание и структурирование полученной межкультурной информации, которые студенты должны будут выполнить посредством метода дискуссий на

онлайн платформе (мессенджер «Telegram»). Студентам следует предложить следующие вопросы:

– по аудио материалу: 1. Накануне какого праздника была произнесена речь? 2. Назовите слова, которые акцентировала королева, чтоб охарактеризовать свою позицию. 3. Чего королева ожидает от людей Великобритании? 4. Перечислите слова, относящиеся к религии.

– по предоставленным изображениям: 1. Кто изображен на банкнотах и монетах Англии, на почтовой марке? 2. Что находится на голове у Королевы? 3. Что произошло после смерти короля Джорджа? Была ли избрана королева? 4. Кто живет в Букингемском дворце?

– тема для обсуждения: Какие преимущества и недостатки вы видите в британской конституционной системе?

Во время аудиторной работы, в процессе мозгового штурма следует предложить студентам охарактеризовать роль королевы в Великобритании, ее ожидания от британцев.

Считаем целесообразным во время изучения дисциплины *«Английский язык в его национальных вариантах»* при изучении темы практического занятия *«Шотландский и уэльский варианты британского варианта английского языка»* использовать кейс технологию. Так, ознакомившись с таким наглядным методом как презентация по теме *«Шотландский и Уэльский Английский»*, а также изучив реальный случай, произошедший с валлийским политиком Джонатаном Эдвардсоном во время заседания Парламента, студентам предлагается сформулировать проблему и выявить основные причины межкультурного конфликта, возникшего на заседании Парламента. В процессе ролевой игры студентам следует *«проиграть роли членов Парламента»* для выделения основной ситуационной проблемы. Затем студентам следует определить комплект мероприятий, по решению межкультурной проблемы в форме мозгового штурма, тем самым проводя творческий анализ идей, чтобы прийти к одному или нескольким вариантам решения данного межкультурного кейса.

Во время *переводческой практики* студентам следует перевести с

английского на русский язык аутентичные тексты, содержащие межкультурную информацию о культурных особенностях Англии (Приложение И) – «Споры о подлинности работ Шекспира», культуры других народов – «Гид по Германии. Факты и статистика»; с русского на английский – «Литература возрождения в отдельных странах». Затем считаем разумным предложить проанализировать перевод отрывка из произведения “Land of the Living” – «Земля живых» (на русском языке издано под названием «Голоса в темноте»), благодаря чему можно говорить о снятии у студентов трудностей при восприятии англоязычного произведения, обучении интерпретации аутентичного материала, который отражает ценности англоязычной культуры.

В целом, стоит отметить, что на основном этапе реализации педагогической модели наши последовательные и целенаправленные усилия нацелены не только на формирование когнитивного компонента межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, но и частичное формирование умений и навыков межкультурного взаимодействия, позитивное отношение студентов как к социальным нормам, так и к представителям различных культурных сообществ.

Во время интегрирующего этапа педагогической модели обучения наши усилия направлены на формирование коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов межкультурной коммуникативной компетентности.

На интегрирующем этапе технологического блока в рамках программы учебной дисциплины *«Практика устной и письменной речи»*, изучая тему “Escape artists” («Убежать от реальности»), мы будем использовать имитационную игровую технологию «Игра на острове» (Приложение Л) на базе информации, раскрытой в содержательном блоке. Технологически данная технология включает в себя 11 факторов ролевой игры [315]: языковой уровень обучающихся (минимальный допустимый уровень В2 – «выше среднего»), время (2 академических часа), цель занятия (развитие навыков межкультурного взаимодействия, поведенческая установка на познание и принятие других культур), язык (английский язык), организация (групповая, парная работа),

подготовка (словесная инструкция), разминка (идеи для привлечения внимания студентов и заинтересованности их имитационной игровой деятельностью), процедура (словесные инструкции), сопровождение (преподаватель направляет студентов), замечания (общий интерес или комментарии о каких-либо затруднениях в процессе имитационной игровой деятельности) и вариации (разная уровневая подготовка студентов).

Суть имитационной игровой технологии «Игра на острове» состоит в следующем: группа студентов разных национальностей оказалась на острове с вулканической активностью. Вулкан мог извергнуться через 30-60 минут, поэтому студенты должны были быстро разработать план побега. В их распоряжении были спасательные шлюпки, чтобы добраться до безопасных соседних островов. Студентам было необходимо определить направление, количество и национальный состав каждой шлюпки. Далее каждая группа студентов должна была развить общество на своем новом острове с определенной политической структурой, составить набор руководящих принципов или конституцию, учитывая национальный состав жителей острова.

В рамках данной технологии, в процессе мозгового штурма студенты составляют личное портфолио согласно национальным особенностям, стереотипно описывая свой персонаж; обсуждают основные факторы, которые приводят к их решениям о формировании групп, выборе острова и спасательной лодки; выражают согласие или несогласие, отстаивают свою точку зрения, анализируют данные и выносят суждения.

Однако, очевидным является тот факт, что с помощью имитационной игровой технологии невозможно охватить «полный производственный процесс», а лишь его отдельные элементы, что позволяет обучающимся отработать лишь определенные аспекты, навыки производственного процесса в режиме реальной профессиональной деятельности [129, с. 89]. Так, использование имитационной игровой технологии на интегрирующем этапе нашей педагогической модели направлено на коллективную деятельность студентов по имитации нового поведения во время межкультурной коммуникативной деятельности, принятие

решений в проблемной межкультурной ситуации, благодаря которой стало возможным развить у будущих учителей иностранного языка умения и навыки межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры; проявления терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказа от межкультурных стереотипов.

Следующая дисциплина, в рамках которой мы реализовывали потенциал нашей педагогической модели – *«Основы межкультурной коммуникации»*. На наш взгляд, изучение данной дисциплины является наиболее действенным в плане формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка, т.к. данная дисциплина позволяет закрепить мотивационно-ценностный и когнитивный компонент, а также сформировать коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты межкультурной коммуникативной компетентности в силу роста интереса к самому предмету. Стоит отдельно отметить ценность семинарских занятий, где студенты имеют возможность перенести полученные межкультурные знания на практику, а также решать поставленные задачи в ходе межкультурной коммуникации посредством интерактивных технологий обучения.

В процессе изучения темы «Специфика невербального общения в межкультурной коммуникации» мы будем использовать CLIL технологию (Приложение М) – *Body language as a means of intercultural communication in Different countries* (Язык жестов как средство межкультурной коммуникации в разных странах). Данное занятие основывалось на развитии навыков научного исследования специфики невербального общения в межкультурной коммуникации. Организация занятия на базе данной технологии имела следующую последовательность:

- 1) Активация имеющихся знаний по теме. Метод – «мозговой штурм»: What is a “body language”? (Как вы понимаете «язык жестов»?)

Is body language universal all over the world? (Является ли язык жестов универсальным во всем мире?)

How does the knowledge of body language in different cultures help to communicate effectively? (Как знание языка тела в разных культурах помогает эффективно общаться)

What gestures do you use in everyday life? (Какие жесты вы используете в повседневной жизни?)

Благодаря данным заданиям мы проверяем у студентов наличие определенной предметной и языковой основы знаний по теме занятия, а также закрепляем часть словарного запаса, который используется на занятии (язык тела, жесты, межкультурное общение, кинесика, проксемика и др.). Далее студентам был предоставлен текст из аутентичного источника (британский блог в интернете) на тему: “Meaning of gestures in different cultures – complimentary or offensive?” («Значение жестов в разных культурах – похвально или оскорбительно?»). Ознакомление с данного рода информацией помогает студентам закрепить осознание ценности и окончательно сформировать мотивы к приобретению лингвистических знаний в профессиональной языковой, межкультурной коммуникативной области; приобрести навыки их реализации в профессиональной деятельности. Более того, в процессе занятия студенты получают знания в профессиональной и предметной сферах деятельности, такие как: физиологические и культурно-специфические основы невербальной коммуникации в разных странах мира; расширяют аналитическое и критическое мышление в поликультурном педагогическом образовании. Стоит утверждать, что знание правил и особенностей невербального общения, свойственных определенным культурам, является подспорьем качественного и эффективного взаимодействия с их представителями. Как следствие этих знаний у студентов закрепляется мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты межкультурной коммуникативной компетентности.

2) Парные или групповые задания:

- задания на соотнесение слова и изображения: используя наглядную схему 7 типов невербального общения было предложено соединить ключевые понятия с их определениями.

- после изучения текстового материала в процессе фронтального аудиторного обучения “Meaning of gestures in different cultures – complimentary or offensive?” («Значение жестов в разных культурах – похвально или оскорбительно?») студентам следует заполнить схемы на основе прочитанной информации; дополнить ответы информацией из Интернета.

3) Поддержка развития когнитивных навыков (содержательный скаффолдинг) – активизация личного опыта обучающихся через связь темы с жизненными ситуациями (метод дискуссий): “What types of nonverbal communication have you already experienced today. Share your experience.” («С какими видами невербальной коммуникации вы уже столкнулись сегодня?»). Затем будет предложено выполнить квиз “Body language quiz”, учитывая принятые паттерны в родной культуре, а также привести примеры противоположного значения языка жестов в других культурах.

4) Развитие мыслительных навыков. Студентам предлагается изучить пример межкультурной коммуникативной неудачи: коммуникативный сбой между эмигранткой из Сингапура по имени Chloe, устроившейся газетным редактором в Нью Йорке, и ее американскими коллегами (метод анализа конкретной ситуации). Сопоставление концептов других культур путем восприятия собственной культуры через призму иных культур способствует совершенствованию культурной осведомленности, и, как следствие, формированию аффективного компонента межкультурной коммуникативной компетентности. Развитие навыков межкультурной коммуникации и, как следствие, формирование коммуникативно-деятельностного компонента происходит посредством анализа проблемы, содержащей межкультурную коммуникативную неудачу. Студентам предлагается разобрать диалоги между персонажами с целью устранения межкультурного недопонимания.

Стоит также отметить, что, применяя CLIL технологию, учителя могут столкнуться с проблемой оценивания студентов, т.к. они не до конца понимают, что оценивать: содержание, язык или все вместе. Учитывая тот факт, что применение данной технологии нами осуществляется на интегрирующем этапе

педагогической модели, на занятии по «Основам межкультурной коммуникации», считаем целесообразным оценивать формирование коммуникативных и аффективных умений и навыков межкультурного взаимодействия.

При изучении темы «Межкультурная компетентность как результат межкультурной коммуникации» считаем разумным использование кейс технологии (Приложение Н), основываясь на этапах при работе с данной технологией, описанных в параграфе 1.3. Студенты, анализируя межкультурную педагогическую ситуацию, сталкиваются с необходимостью изучения обычаев и традиций другой культуры, знание которых позволяет эффективно взаимодействовать с представителями различных лингвокультур. Такого рода обмен информации также позволяем формировать мотивы и ценности межкультурной коммуникации, знания и умения межкультурного взаимодействия.

Так, студентам следует изучить проблемную ситуацию, где Роза, молодая девушка из Америки, но проживающая в Доминиканской Республике, сталкивается с межкультурной проблемой. Жители республики не понимают ее желания заниматься бегом по утрам в одиночестве, вследствие чего они пытаются выказать ей свое внимание, приглашая на чашку чая или пытаются составить ей компанию. Происходящее «ставит Розу в тупик» нежеланием быть невежливой и показать неуважение обычаям жителей страны, в которой она проживает.

Учитывая тот факт, что на интегрирующем этапе педагогической модели мы делали упор на формирование коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов, то основные задания кейс технологии были основаны на методе «мозговой штурм» и ролевой игре. Далее студентам следует сформулировать основную ситуационную проблему, ответив на следующие вопросы (метод «мозгового штурма»):

А) Какая культурная норма интерпретируется в Америке и в Доминиканской Республике одинаково по мнению Розы?

Б) Что в поведении Розы вызвало непонимание у доминиканцев?

В) Как удовлетворить желание Розы побыть в одиночестве и совершить утреннюю пробежку не выказав неуважение к доминиканскому гостеприимству?

Г) Как помочь доминиканцам понять потребности Розы, при этом не пренебрегая собственному желанию проявлять гостеприимство к представителям других культур?

Для того, чтобы выработать стратегию решения проблемы, обучающимся стоит предложить ролевую игру, в которой студенты играют следующие роли: Роза на утренней пробежке, гостеприимные соседи, предлагающие чашки кофе; дети, следующие за Розой на пробежке...). Студенты должны поделиться своим вариантом решения заявленной проблемы.

Для принятия общего разрешения проблемной ситуации кейса студентам следует выполнить следующее задание: Учебная группа делится на три подгруппы: 2 проблемные подгруппы и 1 фокус подгруппа. Каждая проблемная подгруппа предлагает свой сценарий разрешения проблемы, противоположный другой, с подготовкой аргументов в пользу своего решения проблемы. Фокус подгруппа отслеживает выступления проблемных подгрупп, выбирает наиболее грамотно аргументированное предложение.

Обсуждение вариантов решения кейса позволяет не только развить и отработать навыки группового взаимодействия при решении межкультурной проблемы, в основе которой лежат межкультурные различия, но и разработать альтернативные стратегии и подходы принятия решений. Как следствие – формирование коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов межкультурной коммуникативной компетентности.

Во время изучения темы «Межкультурное общение в современном мире» мы будем использовать технологию «Перевернутый класс» (Приложение П). Прежде всего считаем уместным предоставление студентам видео материала и аутентичный текст для самостоятельного внеаудиторного изучения, который содержит новые культурные элементы языка. Во время просмотра видеоролика студенты столкнулись с мотивами и ценностями изучения культурных

особенностей разных стран мира для эффективной коммуникации, в частности ведение деловых переговоров. Впоследствии студенты должны составить таблицу «Сравнительная характеристика основных методов ведения деловых переговоров в разных странах», в процессе чего происходит распознавание и структурирование полученной межкультурной информации. Основываясь на новом видео и текстовом материале, в режиме внеаудиторной синхронной групповой работы на телеграмм-канале студентам следует: обсудить как в России выражаются некоторые универсальные черты культуры (еда; одежда; язык жестов; музыка; литература; взгляды на лидерство, дружбу, воспитание детей и др.); сделать письменную презентацию своих ответов; обсудить возможное видение иностранцами универсальных черт культуры России и чем их видение может отличаться от реалий культуры России; выяснить вероятную причину различий в расхождении взглядов. Во время аудиторной работы, чтобы проверить усвоение полученных знаний, студенты предоставляют таблицу «Сравнительная характеристика основных методов ведения деловых переговоров в разных странах» с последующей дискуссией. Более того, считаем важным, используя метод анализа ситуаций, выяснить у студентов возможные проблемы по теме проводимого занятия, которые они хотели бы обсудить с группой обучающихся будучи учителем.

Благодаря таким формам аудиторной и внеаудиторной работы, студенты не только совместно решают поставленные межкультурные задачи, активно взаимодействуя друг с другом, но и развивают поведенческие и социальные навыки во время межкультурного взаимодействия, что позволяет формировать мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и аффективный компоненты.

В рамках темы «Типология и классификация культур. Культурное многообразие мира» мы будем использовать IBLL технология (Приложение Р), согласно ее схеме реализации, представленной в параграфе 1.3.

Так, студенты изучают новый аутентичный межкультурный материал в виде текста на английском языке о понятии культуры и ее классификации,

отражающий комплекс знаний, в русле которого студенты проводят исследовательскую деятельность. После, студентам следует выполнить следующие задания на усвоение данной информации: 1) дополнить предложения; 2) выписать все ключевые слова, связанные с разными типами культуры. Заполнить следующую таблицу.

<i>Elite culture</i>	<i>Folk culture</i>	<i>Popular culture</i>

Далее студентам следует обсудить какие научные аспекты в рамках изучаемой темы семинарского занятия они бы хотели исследовать (На пример: Культурные особенности англоговорящих стран); выбрать основной запрос для исследования; планировать вспомогательные вопросы / проблемы для исследовательского запроса; определить источники информации; оценить источники информации; выявить связь с науками; подготовить выступление в классе, согласно полученным результатам исследования.

После прочтения и ознакомления с лексическим материалом, студентам было предложено сгенерировать запрос в рамках темы семинара и содержания текста, ответы на которые им предстояло найти самостоятельно. Важно понимать, что правильно сгенерированный запрос помогает направлять дискуссию и само занятие. В ходе совместной дискуссии студенты также пытались понять, какие вопросы было необходимо задать, чтобы ответить на главный сгенерированный запрос. Так, в результате мозгового штурма и ведения межкультурного диалога, студенты пришли к выводу, что запрос, по которому им предстояло провести исследование, интерпретацию и анализ, был сформулирован следующим образом – «Инкультурация детей в Китае». Стоит отметить, что данный запрос полностью соответствовал специальности, на которой обучались студенты, что являлось актуальным и насущным для студентов, изучающих китайский, как второй иностранный. Для решения поставленного запроса были определены источники поиска информации: Интернет, ТВ-шоу «Мир наизнанку: Китай», информация от носителя культуры, обобщение изученной информации. Благодаря информационным подсказкам

студенты вышли на следующий уровень понимания. Студенты не только формулировали список источников и ресурсов, но и проверяли их на достоверность. Далее задача студентов состояла в сборе информации касаясь запроса, установлении отношений между собранной информацией и запросом. В помощь студентам автором исследования было составлено «Колесо программного материала» – схема, которая помогла обучающимся в их дальнейшем исследовании, а именно выборе тех отраслей науки и сфер деятельности (психология, общество, детский сад, школа, личностные характеристики и т.д.), в рамках которых можно было разрешить межкультурную проблему. Были определены наводящие вопросы в рамках каждой науки и сферы деятельности с позиции китайца: психология – влияние взаимоотношений родителей и детей на становление личности; общество – описание отношения к воспитанию детей в целом; школа – какое отношение к детям в школе? Роль конкуренции в обучении; детский сад – роль дисциплины в раннем возрасте; личностные характеристики – каким должен быть идеальный китаец? Во время предоставления результатов исследования, студентам было необходимо рассказать не только о полученных результатах, но и о пройденном исследовательском пути, обосновать свою стратегию поиска, оценить достоверность источников.

Стоит отметить, что наша роль как преподавателя во время применения IBLL технологии значительно отличается от традиционной, в силу того, что мы должны были задавать вопросы и моделировать дискуссию студентов, вместо комментирования и ответов на вопросы. В свою очередь студенты выступают одновременно в роли «исследователя», находящегося в поиске вопроса, и в роли «лектора», который доносит и обосновывает ответ на свой исследовательский запрос.

Особую ценность для нашей педагогической модели обучения имел потенциал *практики по получению первичных профессиональных умений и навыков (педагогической)*, где студенты отработывали умения по разработке и применению интерактивных технологий обучения с целью формирования

навыков межкультурного общения у школьников. Для этого студентам следует придерживаться следующих заданий на конструирование интерактивных технологий:

Технология «Перевернутый класс»: 1. Подготовьте презентацию в Power Point на тему «Выдающиеся писатели и поэты Великобритании 19 века» (“Famous British poets and writers of 19th century”). 2. Составьте квиз по материалам презентации. 3. Подготовьте возможные вопросы для обсуждения на одной из интернет-платформ. 4. Для контроля усвоения полученных знаний студенты проводят устный опрос во время работы в классе.

IBLL технология: 1. Подготовьте информацию о традициях Великобритании. Составьте вокабуляр по теме. 2. Проведите опрос у школьников, что бы они хотели узнать в рамках традиций Великобритании. 3. Выясните, какими источниками информации они будут руководствоваться при поиске исследовательских ответов на свой исследовательский запрос. Тем самым, студенты имеют возможность руководить исследовательским процессом школьников, направляя их учебно-познавательную деятельность.

CLIL технология: 1. Выявите у школьников при устной беседе – что им известно о политическом строе Великобритании. Составьте список наводящих вопросов. 2. Составьте вокабуляр на заданную тему. Подготовьте упражнения для работы с этим вокабуляром. 3. Подготовьте информацию о политическом строе Великобритании. 4. Составьте квиз по материалам информации.

Имитационная игровая технология: Разработайте ход имитационной игровой технологии, связанный с культурными особенностями Великобритании.

Кейс технология: 1. Определите вероятную межкультурную конфликтную ситуацию, которая может произойти с вами, будучи туристом в Великобритании. 2. Составьте вероятные пути решения данного конфликта.

Проведенная работа позволила обобщить возможность использования интерактивных технологий обучения для формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности на разных этапах их профессиональной подготовки, что нашло свое отражение в

сценариях занятий к дисциплинам (табл. 2.8).

Таблица 2.8 – Сценарии занятий по профильным дисциплинам для формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий обучения.

Темы профильных дисциплин	Виды используемых интерактивных технологий обучения	Задачи этапов обучения согласно педагогической модели
1	2	3
Препедевтический этап (I курс)		
«Теория перевода»		Предоставление первичной информации о культуре изучаемого языка; межкультурной профессиональной деятельности, ее общих и специфических чертах и функциях; месте межкультурной коммуникативной компетентности при подготовке будущих учителей иностранного языка; о развитии педагогических способностей учителя в процессе реализации межкультурной коммуникативной иноязычной деятельности и его личностных качеств, необходимых для ведения эффективного межкультурного диалога; осознание целесообразности формирования межкультурной коммуникативной компетентности; рост мотивации; формирование ценностного отношения к данной компетентности для осуществления эффективной межкультурной коммуникации и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения в процессе изучения обучающимися иностранного языка; частичное формирование знаний, умений, навыков, поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры.
«Теоретические аспекты перевода»	IBLL (уровень исследовательского обучения – «руководимый запрос»)	
«Лексические приемы перевода»	Элементы CLIL технологии (выполнение заданий на усвоение и закрепление нового предметного вокабуляра и языковых клише)	
«Практическая грамматика английского языка»		
«Герундий и инфинитив глаголов: verb + ing form, verb + infinitive»	IBLL (уровень исследовательского обучения – «руководимый запрос»)	
«Артикли ‘a/an’ и ‘the’»	Элементы CLIL технологии (выполнение заданий на усвоение и закрепление нового предметного вокабуляра и языковых клише + развитие мыслительных навыков)	
«Практика устной и письменной речи»		
“Crossing barriers” («Преодоление межкультурных барьеров»)	Элементы CLIL технологии (выполнение заданий на усвоение и закрепление нового предметного вокабуляра и языковых клише)	
“Modern living” («Современный образ жизни»)	Элементы CLIL технологии (выполнение заданий на усвоение и закрепление нового предметного вокабуляра и языковых клише)	

Продолжение табл. 2.8

1	2	3
Основной этап (II-III курсы)		
«Методика преподавания иностранных языков»		Формирование более полной, разнообразной, систематизированной, междисциплинарной информации о сущности культуры, знаниях правил и норм межкультурной коммуникации, знаниях о различных лингвосоциумах, специфики межкультурной коммуникативной компетентности, о технике применения интерактивных инновационных технологий, методах обучения, а также первичного опыта использования и проектирования интерактивных технологий.
«Интерактивные технологии обучения иностранному языку»	Конструирование кейс технологии	
«Лингвострановедение»		
“British monarchy” («Британская Монархия»)	Технология «Перевернутый класс»	
«Английский язык в его национальных вариантах»		
«Шотландский и уэльский варианты британского английского языка»	Кейс технология	
Переводческая практика		
Задания к переводческой практике, направленные на расширение культуроведческой информации		
Интегрирующий этап (IV курс)		
«Практика устной и письменной речи»		Систематизация полученных в сфере межкультурной коммуникативной компетентности теоретических знаний и их актуализация в процессе профессионального межкультурного взаимодействия, проектирование и реализация различных методик и технологий обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире, рефлексия собственной межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации, выработка поведенческих и эмоционально-ценностных установок, нацеленных на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры; понимание и принятие других культур; проявление эмпатии, терпимости, отказ от межкультурных стереотипов, сохранение социальной идентичности, что обогащает опыт реальной профессионально-педагогической деятельности будущих учителей иностранного языка.
“Escape artists” («Убежать от реальности»)	Имитационная игровая технология	
«Основы межкультурной коммуникации»		
«Специфика невербального общения в межкультурной коммуникации»	CLIL технология	
«Межкультурная коммуникация и межкультурный конфликт. Коммуникативные неудачи. Проблемы межкультурных контактов»	Кейс технология	
«Межкультурное общение в современном мире»	Технология «Перевернутый класс»	
«Типология и классификация культур. Культурное многообразие мира»	IBLL технология	

Продолжение табл. 2.8

1	2	3
	<i>«Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (педагогическая)»</i>	
	Технология «Перевернутый класс», IBLL-технология, CLIL технология, кейс-технология, имитационное игровое моделирование	

Таким образом, разработанная педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения позволяет целенаправленно и планомерно формировать каждый из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности (мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный, аффективный) на трех этапах обучения (пропедевтический, основной, интегрирующий), используя потенциал профильных дисциплин («Теория перевода», «Практическая грамматика английского языка», «Практика устной и письменной речи», «Методика преподавания иностранных языков», «Лингвострановедение», «Английский язык в его национальных вариантах», «Основы межкультурной коммуникации»), а также переводческой и педагогической практик.

Оценочно-результативный блок формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий нацелен на оценку результата сформированности данного феномена согласно выделенным этапам (пропедевтический, основной, интегрирующий) и компонентам (мотивационно-ценностный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный, аффективный). Основу данного блока составляет критериально-оценочный аппарат, описанный нами в параграфе 2.1, который включает критерии (мотивационный, знаниевый, коммуникативный, эмоционально-личностный), характеризующие их показатели, уровни сформированности каждого из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка

(низкий, средний, высокий), диагностические методики, подобранные, адаптированные и разработанные нами. Использование критериально-оценочного аппарата позволяет выявить результативность наших действий – сформированную у будущих учителей иностранного языка межкультурную коммуникативную компетентность.

Таким образом, педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий мы понимаем, как алгоритм воспроизведения теоретически обоснованных составляющих процесса профессиональной подготовки (концептуально-целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативный блоки), который, исходя из социального заказа на подготовку учителя иностранного языка, способного к эффективному межкультурному взаимодействию и продуктивному обучению навыкам межкультурного общения, опираясь на ведущие положения компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного, системно-деятельностного методологических подходов, позволит содержательно наполнить этапы формирования межкультурной коммуникативной компетентности (пропедевтический, основной, интегрирующий) и посредством использования интерактивных технологий обучения обеспечит формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка с диагностикой достигнутого ее уровня.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

Описанная нами в предыдущем параграфе педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения была реализована на формирующем этапе исследования. Данная педагогическая модель реализовалась среди студентов, которые принимали участие в

констатирующем этапе педагогического эксперимента. При этом распределение студентов в КГ и ЭГ было сохранено. Студенты КГ проходили обучение по традиционной методике, в то время, как студенты ЭГ на протяжении 3,5 лет своего обучения (сентябрь 2019 года – декабрь 2022 года) находились под воздействием разработанных нами педагогических мер.

С целью обеспечения эффективности реализации педагогической модели обучения мы провели предварительные беседы среди руководителей структурных подразделений и преподавателей ЛГПУ и КБГУ (в онлайн формате), а также учителей иностранного языка школ г. Луганска.

Проблема, которую мы рассматриваем в нашем исследовании, результаты наблюдений нашли понимание и отклик среди преподавателей кафедр и руководства Института филологии и социальных коммуникаций ЛГПУ, а также Социально-гуманитарного института КБГУ. Преподаватели кафедр констатировали, что они соглашались со всеми позициями относительно недостаточного уровня мотивации и интересов студентов к получению межкультурных знаний и дальнейшей самореализации в иноязычной педагогической деятельности (хотя большинство выпускников реализуют себя именно в сфере образования); незначительного объема знаний студентов об интерактивных технологиях обучения и невозможности реализовывать их в собственной педагогической деятельности вследствие этого.

Преподаватели отметили, что студентам необходимо уже в начале своего обучения знакомиться с сущностью интерактивных технологий обучения, их реализацией в деятельности современного преподавателя, а также методами, средствами и этапами формирования межкультурной коммуникативной компетентности на протяжении всего процесса иноязычной профессиональной подготовки. Также представители кафедр соглашались с необходимостью совершенствования содержания педагогических (производственных) практик как ведущего инструмента в формировании у будущих учителей иностранных языков опыта использования интерактивных технологий в педагогической деятельности, в том числе и формирования у обучающихся навыков

эффективного межкультурного общения.

Руководство Института филологии и социальных коммуникаций ЛГПУ, а также Социально-гуманитарного института КБГУ констатировало, что они будут способствовать творческому взаимодействию преподавателей и студентов в разрешении проблемы, а также усовершенствованию межкультурной коммуникативной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Учителя школ отмечали, что студенты-практиканты не проявляют готовности к реализации межкультурных знаний, а также к использованию интерактивных технологий в обучении школьников, что свидетельствует об аспектном формировании у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности. В результате учителя школ выдвинули свои предложения по усовершенствованию содержания педагогических (производственных) практик.

Все это не только подтвердило правильность выбранных нами путей повышения эффективности формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, но и создало благоприятную атмосферу реализации разработанной нами педагогической модели и выявило круг преподавателей университетов и школ г. Луганска, которые активно способствовали нашей работе.

После реализации педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения с целью определения степени ее эффективности был осуществлен **заключительный этап** исследования (январь 2023 года) в процессе которого был проведен анализ достигнутого уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по каждому из критериев с применением того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

При оценивании уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по мотивационному критерию мы получили результаты, свидетельствующие о значительном повышении его уровня у

студентов ЭГ. Результаты наших практических действий говорят о значительных сдвигах в мотивации студентов к формированию межкультурной коммуникативной компетентности и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения; понимании ценности межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности, что отражено в таблице 2.9 и 2.10.

Таблица 2.9 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по мотивационному критерию по окончанию формирующего этапа педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	11	11,22	38	38,78	49	50
	2	9	9,18	33	33,67	56	57,15
	средний	-	10,2	-	36,22	-	53,58
КГ	1	26	27,66	39	41,49	29	30,85
	2	21	22,34	37	39,36	36	38,3
	средний	-	25	-	40,43	-	34,57
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	11,14	различия статистически значимы				
	2	9,30	различия статистически значимы				

Таблица 2.10 – Сравнение показателей уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по мотивационному критерию в КГ и ЭГ на разных этапах эксперимента

Уровни	Констатирующий этап		Формирующий этап		±Δ, %	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7
Низкий, %	45,92	47,34	10,20	25,00	-35,72	-22,34
Средний, %	39,29	37,23	36,22	40,43	-3,07	+3,20
Высокий, %	14,79	15,43	53,58	34,57	+38,79	+19,14

Как видно из таблицы 2.10, в результате внедрения педагогической модели, значительно возросло количество студентов ЭГ, которые имеют

высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента межкультурной коммуникативной компетентности. Так, количество студентов с высоким уровнем межкультурной коммуникативной компетентности по мотивационному критерию в ЭГ составило 53,58 %, когда в КГ показатели составляли – 34,57 %. При этом в ЭГ значительно уменьшилось количество студентов с низким уровнем: с 45,92 % до 10,20 %. Указанные значения говорят о повышении ценности профессии учителя иностранного языка с точки зрения ценности межкультурных знаний, умений и навыков межкультурной коммуникации, а также применения интерактивных технологий обучения.

Стоит отметить возросшую роль взаимоотношений с представителями изучаемого языка, их значимость для испытуемых, что говорит о положительных эмоциональных и поведенческих аспектах взаимоотношений с представителями изучаемого языка. В целом, позитивная динамика говорит о повышении нравственных, регулятивно-волевых, информативно-культурных аспектах.

Укажем на преобладание у студентов коммуникативных и профессиональных мотивов к межкультурной коммуникативной деятельности, таких как: обеспечение успешности будущей профессиональной иноязычной педагогической деятельности; формирование умений и навыков межкультурного взаимодействия и использования инновационных интерактивных технологий обучения для работы учителем иностранного языка; знакомство и общение с интересными людьми по всему миру; уверенность в себе благодаря межкультурным знаниям; получение ответов на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной иноязычной педагогической деятельности; и др. Выбор данных мотивов можно объяснить акцентом нашей педагогической модели на овладение студентами готовностью к эффективной межкультурной коммуникации и применению методик и технологий интерактивного обучения в будущей педагогической деятельности.

Отметим, что, выбранный путь ознакомления студентов с интерактивными технологиями еще на начальном этапе обучения обеспечил позитивный настрой студентов на овладение межкультурными знаниями, что создавало основу для

развития других компонентов исследуемого нами феномена, в частности знаниевого критерия (таблицы 2.11 и 2.12).

Таблица 2.11 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по знаниевому критерию по окончанию формирующего этапа педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	9	9,18	28	28,57	61	62,25
	2	9	9,18	27	27,55	62	63,27
	средний	-	9,18	-	28,06	-	62,76
КГ	1	15	15,96	53	56,38	26	27,66
	2	17	18,09	55	58,51	22	23,4
	средний	-	17,02	-	57,45	-	25,53
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	23,22	различия статистически значимы				
	2	31,00	различия статистически значимы				

Таблица 2.12 – Сравнение показателей уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по знаниевому критерию в КГ и ЭГ на разных этапах эксперимента

Уровни	Констатирующий этап		Формирующий этап		±Δ, %	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7
Низкий, %	18,37	20,74	9,18	17,02	-9,19	-3,72
Средний, %	55,1	55,85	28,06	57,45	-27,04	1,6
Высокий, %	26,53	23,41	62,76	25,53	36,23	2,12

Анализ результатов свидетельствуют, что реализация педагогической модели обучения способствовала развитию межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранных языков, вошедших в состав ЭГ, по знаниевому критерию. Так, в ЭГ у 28,06 % студентов сформирован средний уровень межкультурной коммуникативной компетентности (- 27,04 %) и у 62,76 % – высокий уровень (+ 36,23 %), тогда как у студентов КГ эти показатели

составляют 57,45 % (+ 1,6 %) и 25,53% (+ 2,12 %).

В целом, можно говорить о том, что внедрение модели способствовало расширению и углублению межкультурных знаний, а также увеличению национально-культурного словарного запаса обучающихся. Студенты экспериментальной группы приобрели навыки: поиска и адекватного восприятия культурной информации; изучения культурологической составляющей семантики слов и словосочетаний; понимание аутентичных текстов на основе национально-культурной лексики и их интерпретации; использование лексических единиц в бытовых ситуациях межкультурного общения.

Беседы показали, что у студентов расширились лингвокультурные знания; они стали лучше ориентироваться в культурно-языковых особенностях и способах их выражения, проблемных словах и выражениях, приводящих к непониманию, характерному для россиян, изучающих иностранный язык. Также студенты отметили, что опыт разработки и внедрения интерактивных технологий обучения во время практических занятий позволил им не только расширить знания о методиках и технологиях обучения культуры, норм и правил эффективного межкультурного общения, но положительно повлиял на формирование межкультурной коммуникативной компетентности, а значит и на качество их профессиональной подготовки.

Вследствие внедрения педагогической модели мы видим повышение уровня сформированности у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности по коммуникативному критерию, что говорит о приобретении студентами профессиональных навыков эффективного профессионального межкультурного взаимодействия и использования в педагогической деятельности интерактивных технологий обучения (таблицы 2.13 и 2.14).

Таблица 2.13 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по коммуникативному критерию по окончанию формирующего этапа педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	17	17,35	33	33,67	48	48,98
	2	18	18,37	33	33,67	47	47,96
	3	18	18,37	33	33,67	47	47,96
	средний	-	17,86	-	33,67	-	48,47
КГ	1	35	37,23	45	47,87	14	14,9
	2	30	31,91	49	52,13	15	15,96
	3	30	31,91	42	44,68	22	23,41
	средний	-	34,57	-	50	-	15,43
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	26,65	различия статистически значимы				
	2	22,56	различия статистически значимы				
	3	13,75	различия статистически значимы				

Таблица 2.14 – Сравнение показателей уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по коммуникативному критерию в КГ и ЭГ на разных этапах эксперимента

Уровни	Констатирующий этап		Формирующий этап		±Δ, %	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7
Низкий, %	31,29	38,30	17,86	34,57	-13,43	-3,73
Средний, %	48,98	47,87	33,67	50,00	-15,31	+2,13
Высокий, %	19,73	13,83	48,47	15,43	+28,74	+1,60

Согласно проведенной диагностике по выявлению степени умений и навыков применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире, студенты ЭГ показали более высокую степень овладения следующими умениями: управление деятельностью учебной группы в рамках межкультурного взаимодействия; прогноз хода и результата обучения межкультурному

взаимодействию; выбор нетрадиционных форм организации обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире; владение интерактивными методиками и технологиями. В беседах студенты отмечали, что, благодаря овладению навыками использования интерактивных технологий, они более эффективно стали сочетать полученные теоретические межкультурные знания, знания об интерактивных технологиях обучения и навыки их использования во время педагогической практики.

Что касается диагностики рефлексии своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации, студенты экспериментальной группы показали повышения уровня рефлексивности, верно оценивая следующие суждения: *в процессе своей учебно-профессиональной деятельности я часто ставлю себя на место представителя изучаемого языка; перед предстоящим межкультурным взаимодействием, как правило, я прокручиваю в голове свои знания правил и норм общения в поликультурном мире, а также знания о различных лингвосоциумах; думаю, что во множестве межкультурных коммуникативных ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь всеми нормами межкультурного общения; случается, что думая над предстоящим разговором с представителем изучаемого языка, я как бы мысленно с ним разговариваю с соблюдением всех правил и норм межкультурного общения; и др.* Из этого следует, что студенты стали больше анализировать свою межкультурную деятельность и действия других людей, обдумывать причины и следствия своих поступков.

В целом полученные знания и умения о межкультурном взаимодействии способствовали успешному изучению профильных предметов и в целом профессиональной подготовке. Отметим, что количество студентов с низким уровнем сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по коммуникативному критерию в ЭГ после внедрения педагогической модели сократилось с 31,29 % до 17,86 %. Количество студентов со средним уровнем сформированности исследуемого феномена в ЭГ также сократился с 48,98 % до 33,67 %, а число студентов с высоким уровнем межкультурной

коммуникативной компетентности по коммуникативно-деятельностной составляющей возросло больше, чем в два раза: с 19,73 % до 48,47 %. Отметим, что положительная динамика изменения межкультурной коммуникативной компетентности по коммуникативному критерию наблюдалась и в КГ, однако общий прирост составил 1,6%, тогда как в ЭГ – 28,74%, что подтверждает эффективность разработанной и реализованной педагогической модели.

Полученные результаты также свидетельствуют, что реализация педагогической модели способствовала развитию межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранных языков по эмоционально-личностному критерию, что отражено в таблице 2.15, 2.16.

Таблица 2.15 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по эмоционально-личностному критерию по окончанию формирующего этапа педагогического эксперимента

Группа	Показатели	Низкий		Средний		Высокий	
		Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%	Абс. кол-во	%
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ	1	18	18,37	43	43,88	37	37,75
	2	15	15,31	40	40,82	43	43,87
	средний	-	16,84	-	42,35	-	40,81
КГ	1	29	30,85	45	47,87	20	21,28
	2	28	29,79	46	48,94	20	21,27
	средний	-	30,32	-	48,4	-	21,28
Значение Хи-квадрат сравнения ЭГ и КГ	1	7,61	различия статистически значимы				
	2	12,67	различия статистически значимы				

Так, в ЭГ до внедрения педагогической модели высокий уровень исследуемого феномена был выявлен у 12,75 % студентов, тогда как по окончанию педагогического эксперимента он наблюдался у 40,81 % респондентов. Разница также наблюдается на среднем уровне: на констатирующем этапе результат составил 47,45 % студентов ЭГ, а после проведения эксперимента – 42,35 % студентов ЭГ. Результаты низкого уровня в ЭГ существенно сократились более, чем вдвое: с 39,80 % до 16,84 %.

Таблица 2.16 – Сравнение показателей уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по эмоционально-личностному критерию в КГ и ЭГ на разных этапах эксперимента

Уровни	Констатирующий этап		Формирующий этап		±Δ, %	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	2	3	4	5	6	7
Низкий, %	39,80	44,15	16,84	30,32	-22,96	-13,83
Средний, %	47,45	45,21	42,35	48,40	-5,10	+3,19
Высокий, %	12,75	10,64	40,81	21,28	+28,06	+10,64

В результатах диагностики у студентов преобладает высокая степень согласия со следующими суждениями: я чувствую себя комфортно в поликультурной среде при общении с иностранцем; людям необходимо межкультурное обучение; мне нравится общаться с представителями иной культуры, чьи взгляды отличаются от моих; людей, не знакомых с культурными различиями других стран достаточно легко ввести в заблуждение при подаче межкультурной информации; и др. Очевидно, что большинство студентов чувствуют душевное состояние других людей; им свойственны эмпатия и способность к самоанализу.

Полученные данные свидетельствуют о повышении познавательной межкультурной активности, открытости, готовности осуществлять межкультурное общение в условиях профессиональной иноязычной педагогической деятельности, основываясь на положительном отношении к представителям других культур, национально-культурной традиции и отказе от национальных стереотипов и предрассудков. Студенты стали более терпимы к представителям других культур; они лучше осознают ценности социальной идентичности и национальной идентификации.

При этом в КГ существенных изменений не наблюдалось. Количество студентов с высоким уровнем сформированности межкультурной коммуникативной компетентности по эмоционально-личностному критерию возросло только на 10,64 %, а со средним – на 3,19 %. Использование

традиционной методики межкультурного обучения фактически не изменило количество студентов КГ с низким уровнем сформированности исследуемой компетентности по эмоционально-личностному критерию (30,32 %), что приведет к значительным проблемам в осуществлении профессионального межкультурного общения и обучения невозможности правильно обучить нормам и правилам поведения среди представителей других культур.

Обобщенные данные об уровне сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка представлены нами в таблице 2.17 и на рисунке 2.3.

Таблица 2.17 – Уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка во время формирующего этапа эксперимента.

Уровни межкультурной коммуникативной компетентности	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Низкий уровень	14,06	27,3
Средний уровень	34,92	48,23
Высокий уровень	51,02	24,47
Всего	100	100

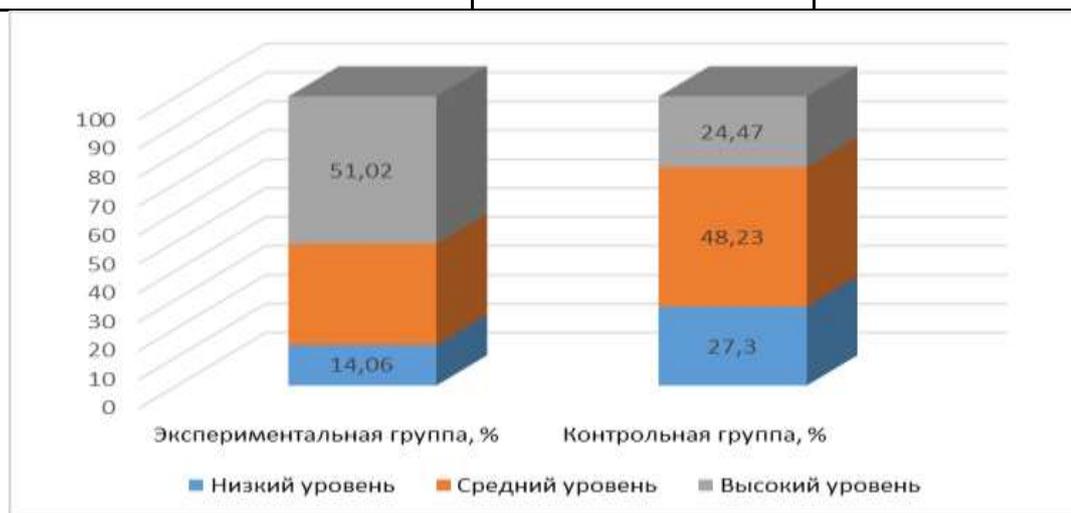


Рисунок 2.3 – Сформированность межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка в результате реализации педагогической модели

Далее нами было проведено сравнение результатов констатирующего и

формирующего этапов педагогического эксперимента, что позволило сделать предварительный вывод об эффективности формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка посредством разработанной педагогической модели. Наглядно сравнение результатов сформированности исследуемого феномена дано на рис. 2.4.

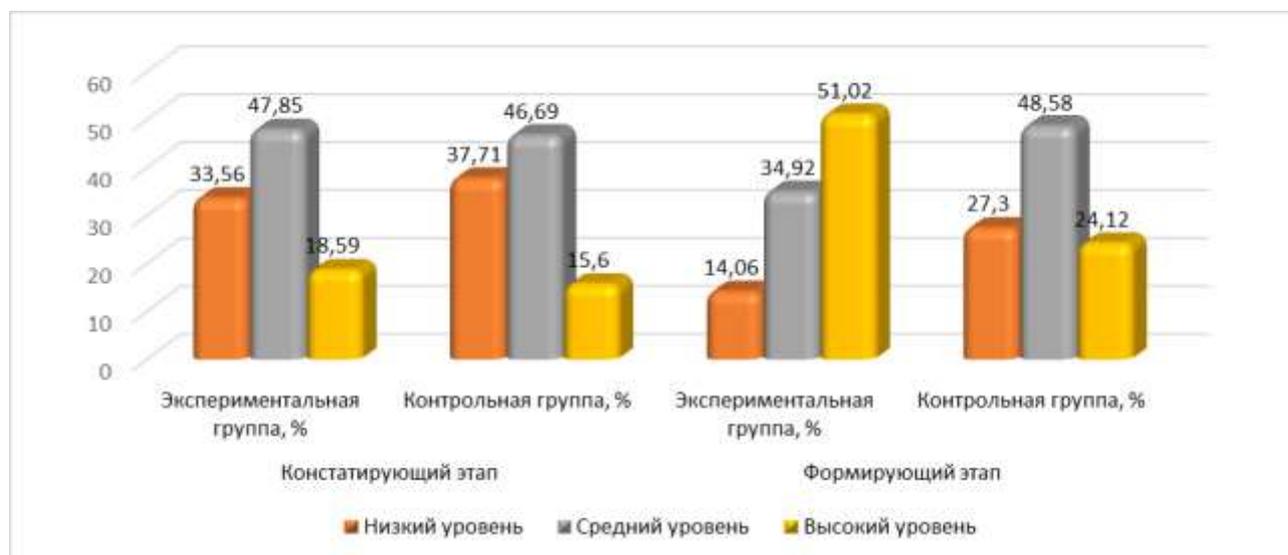


Рисунок 2.4 – Сравнительная характеристика изменения уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка в ЭГ и КГ в ходе эксперимента

Отметим, что после реализации педагогической модели у 14,06 % студентов ЭГ по-прежнему остался низкий уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетентности. Такие показатели мы объясняем отсутствием реального поликультурного диалога с носителями культуры изучаемого языка, преобладанием в иноязычном обучении традиционных форм и методов, использованием в качестве учебников и учебно-методических пособий разработок исключительно отечественных авторов, субъектов иной культуры чем изучаемый язык. Все это свидетельствует о необходимости общей модернизации иноязычного образования, в том числе и с помощью внедрения инновационных педагогических технологий.

С целью определения статистической значимости полученных результатов экспериментальной работы проведем оценку достоверности изменений на

основе рассчитанных значений многофункционального критерия Пирсона (χ^2), который позволяет сопоставить эмпирическое распределение признака с теоретическим, или более двух эмпирических распределений одного и того же признака [225]. Указанные данные были отражены в таблицах 2.9, 2.11, 2.13, 2.15. В нашем случае на формирующем этапе эксперимента эмпирические значения значительно превышают критические значения χ^2 при $p=0,05$ и $p=0,01$. Следовательно, расхождение между двумя распределениями достоверно и полученные нами результаты исследования являются статически значимыми.

Кроме того, для результатов оценки по каждой методике по парам ЭГ и КГ на каждом этапе эксперимента была проведена статистическая проверка на основе критерия Манна-Уитни. Расчеты осуществлялись при помощи программы Statistica 10 (таб. 2.18).

Таблица 2.18 – Расчетные оценки результатов сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка по критерию Манна-Уитни

Показатель	ЭГ и КГ на конст этапе			*	ЭГ и КГ на форм этапе			
	U	Z	p-value		U	Z	p-value	
Мотивационный критерий показатель 1	4415,500	0,493	0,6216	*	3640,500	-2,507	0,0122	**
Мотивационный критерий показатель 2	4238,000	-0,954	0,3397	*	3689,000	-2,381	0,0173	**
Знаниевый критерий показатель 1	4410,500	-0,506	0,6124	*	3118,500	-3,863	0,0001	**
Знаниевый критерий показатель 2	4308,000	-0,772	0,4396	*	3181,000	-3,700	0,0002	**
Коммуникативный критерий показатель 1	3952,000	-1,697	0,0896	*	2850,000	-4,560	0,0000	**
Коммуникативный критерий показатель 2	4324,500	-0,730	0,4654	*	3310,500	-3,364	0,0008	**
Коммуникативный критерий показатель 3	4078,000	-1,370	0,1706	*	3350,000	-3,261	0,0011	**
Эмоционально-личностный критерий показатель 1	4179,500	-1,106	0,2684	*	3708,000	-2,331	0,0197	**
Эмоционально-личностный критерий показатель 2	4409,500	0,509	0,6106	*	3324,000	-3,329	0,0009	**

Таким образом, сравнительный анализ данных констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы выявил

положительную динамику в развитии межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, вошедших в ЭГ. В связи с этим констатируем, что на основании анализа результатов формирующего этапа педагогического эксперимента подтверждена гипотеза исследования и эффективность разработанной педагогической модели, которая базировалась на использовании: CLIL технологии, технологии «Перевернутый класс», кейс-технологии, IBLL-технологии, имитационной игровой технологии.

Можно сделать вывод, что целенаправленное формирование межкультурной коммуникативной компетентности улучшает процесс подготовки будущих учителей иностранного языка и повышает их активность в теоретическом осмыслении и практическом применении полученного первичного межкультурного коммуникативного опыта.

Выводы ко второй главе

Во второй главе диссертации описаны организация и ход исследования проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения, которое включало: подготовительный, констатирующий, формирующий и заключительный этапы.

Подготовительный этап позволил нам детализировать направления формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий.

На констатирующем этапе при помощи разработанного критериально-оценочного аппарата была проведена диагностика уровней формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка. Разработанный нами критериально-оценочный аппарат включает в себя систему критериев (мотивационный, знаниевый, коммуникативный, эмоционально-личностный) и показателей, позволяющих определить степень формирования каждого из компонентов межкультурной коммуникативной компетентности и феномена в целом на низком, среднем и

высоком уровнях при помощи подобранных, адаптированных и разработанных диагностических методик.

Проведение диагностики на констатирующем этапе исследования выявило у будущих учителей иностранного языка недостаточный уровень знаний и умений в сфере межкультурной коммуникативной деятельности и значительные трудности в применении на практике методик и технологий обучения культуре, нормам и правилам эффективного межкультурного общения, что говорит о недостаточной сформированности у студентов межкультурной коммуникативной компетентности, подтверждая необходимость совершенствования процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка.

С целью формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка нами была разработана педагогическая модель этого процесса как алгоритм воспроизведения теоретически обоснованных составляющих процесса их профессиональной подготовки, который, исходя из социального заказа на подготовку учителя иностранного языка, способного к эффективному межкультурному взаимодействию и продуктивному обучению навыкам межкультурного общения, опираясь на ведущие положения компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного, системно-деятельностного методологических подходов, позволит содержательно наполнить этапы формирования межкультурной коммуникативной компетентности (пропедевтический, основной, интегрирующий) и посредством использования интерактивных технологий обучения обеспечит формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка с диагностикой достигнутого ее уровня.

Реализация модели осуществлялась на формирующем этапе исследования среди студентов экспериментальной группы, что сопровождалось усовершенствованием содержания профильных дисциплин, переводческой и педагогической практик; разработкой и подбором комплектов заданий к

практическим занятиям по дисциплинам разных циклов подготовки, переводческой и педагогической практике, построенных на основе CLIL-технологии, технологии «Перевернутый класс», кейс-технологии, IBLL-технологии, имитационной игровой технологии; а также разработкой и апробацией в учебном процессе учебно-практического пособия к дисциплине «Основы межкультурной коммуникации».

Обработка и анализ полученных на формирующем этапе эксперимента данных, а также сравнения их с результатами констатирующего этапа выявили положительные изменения в уровне формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка, вошедших в экспериментальную группу, и отсутствие четко выраженных изменений в ее уровне у студентов контрольной группы, обучавшихся по традиционной модели. Статистическая обработка полученных результатов подтвердила их значимость, а значит и эффективность обоснованной, разработанной и экспериментально проверенной педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическая и экспериментальная работа по решению проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения позволила изложить результаты проведенного исследования в форме следующих выводов:

1. В результате изучения научной литературы, нормативных документов в русле основных тенденций развития современного общества и профессионального педагогического иноязычного образования, учета направленности государственной образовательной политики на повышение уровня иноязычной подготовки граждан, выявлена необходимость формирования у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности как составляющей его профессиональной компетентности с целью обеспечения результативности подготовки подрастающего поколения к эффективному иноязычному общению и взаимодействию с представителями разных культур.

Методологию формирования межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка составляют ведущие положениями компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного и системно-деятельностного методологических подходов, а также комплекс принципов: познания и учета культурных универсалий; ориентации на межкультурную коммуникацию; эмпатии и терпимости к иноязычной культуре и социуму; культуру связанного соизучения родного и иностранного языков; опоры на результаты обучения; высокой мотивации к различным видам учебной деятельности на основе актуализации системы эмоционально-ценностных отношений обучающихся; личностно ориентированной направленности обучения.

2. К теоретическим основам формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка,

отнесены результаты понятийного анализа дефиниций: «культура», «межкультурная коммуникация», «межкультурная компетенция», «межкультурная коммуникативная компетентность», «межкультурная коммуникативная компетентность учителя иностранного языка», что позволило определить сущность понятия «межкультурная коммуникативная компетентность учителя иностранного языка» как интегративного личностного образования, совокупности личностных и профессиональных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления на основе эмпатии, отказа от межкультурных стереотипов, сохранения социальной идентичности эффективной межкультурной коммуникации и продуктивного обучения навыкам межкультурного общения в процессе изучения обучающимися иностранного языка, а также непрерывного профессионально-личностного развития учителей. Структурно межкультурная коммуникативная компетентность учителей иностранного языка является взаимодействием мотивационно-ценностного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного и аффективного компонентов.

3. Основываясь на анализе зарубежных практик использования интерактивных технологий обучения при формировании межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка и их сопоставления с отечественными инновационными образовательными технологиями, был выявлен и адаптирован к российскому образовательному пространству образовательно-воспитательный потенциал CLIL технологии, технологии «Перевернутый класс», кейс-технологии, IBLL-технологии, имитационной игровой технологии, который состоит в применении интерактивных способов и средств овладения будущими учителями различными аспектами культуры страны изучаемого языка, нетипичными навыками межкультурного взаимодействия и решения проблем межкультурного общения, а также осознании возможности эффективного использования указанных технологий в обучении подрастающего поколения иностранному языку и навыкам межкультурного общения. Установлено, что выделенные технологии

являются по сути зарубежным прочтением наработок советских ученых второй половины XX века в области интерактивного обучения.

4. Для проведения диагностики уровней сформированности межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка разработан критериально-оценочный аппарат, включающий в себя систему критериев (мотивационный, знаниевый, коммуникативный, эмоционально-личностный), показателей, уровней формирования исследуемой компетентности (низкий, средний, высокий), а также совокупность адаптированных и авторских методик оценивания. Использование разработанного критериально-оценочного аппарата на констатирующем этапе эксперимента выявило недостаточный уровень сформированности у будущих учителей иностранного языка межкультурной коммуникативной компетентности и необходимость теоретического обоснования и разработки педагогической модели формирования этого феномена средствами интерактивных технологий обучения.

5. Педагогическая модель формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения представляет собой алгоритм воспроизведения теоретически обоснованных составляющих процесса профессиональной подготовки, который, исходя из социального заказа на подготовку учителя иностранного языка, способного к эффективному межкультурному взаимодействию и продуктивному обучению навыкам межкультурного общения, опираясь на ведущие положения компетентностного, личностно-ориентированного, межкультурного, коммуникативного, системно-деятельностного методологических подходов, позволит содержательно наполнить этапы формирования межкультурной коммуникативной компетентности (пропедевтический, основной, интегрирующий) и посредством использования интерактивных технологий обучения обеспечит формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка с диагностикой достигнутого ее уровня. Структурно данная педагогическая

модель представляет собой совокупность концептуально-целевого, содержательного, технологического и оценочно-результативного блоков.

Эффективность реализации указанной педагогической модели на всех этапах формирования межкультурной коммуникативной компетентности обеспечивалась за счет совершенствования содержания дисциплин разных циклов профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка («Теория перевода», «Практическая грамматика английского языка», «Практика устной и письменной речи», «Лингвострановедение», «Английский в его национальных вариантах», «Методика преподавания иностранных языков», «Основы межкультурной коммуникации»), дополнения программ переводческой и педагогической практик заданиями для на основе выбранных нами интерактивных технологий обучения.

Образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий обучения также использовался поэтапно, а именно: на *проведедвическом этапе* применялись: IBLL технология и элементы CLIL технологии; на *основном этапе* обучение велось с применением кейс технологии, технологии «Перевернутый класс» и посредством перевода аутентичных текстов, содержащих межкультурную информацию; на *интегрирующем этапе* применялись имитационная игровая технология, IBLL технология, CLIL технология, технология «Перевернутый класс» и кейс-технология.

Полученные по окончанию формирующего этапа педагогического эксперимента данные об уровне сформированной межкультурной коммуникативной компетентности у непосредственных участников исследования, их обработка, анализ и сравнение при помощи методов математической статистики с результатами констатирующего этапа эксперимента подтвердили эффективность разработанной педагогической модели формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения и правильность выдвинутой нами гипотезы исследования.

Результаты исследования не исчерпывают всех аспектов проблемы

исследования, направляя дальнейший научный поиск на определение механизмов и инструментов межкультурной подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в русле цифровизации образования, использования инновационных технологий в иноязычном обучении на разных уровнях системы образования.

ПЕРЕЧЕНЬ СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

БРИКС	– Группа из 5 стран: Бразилия, Россия, Индия, КНР, ЮАР
ВАК	– Высшая аттестационная комиссия
ЕАЭС	– Евразийский экономический союз
ИКТ	– информационно-коммуникационные технологии
Кейс-технология	– Case technology (технология проблемно-ситуативного обучения)
КГ	– Контрольная группа
КГБУ	– Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова
ЛГПУ	– Луганский государственный педагогический университет
ОДКБ	– Организация Договора о коллективной безопасности
РФ	– Российская Федерация
СНГ	– Содружество независимых государств
США	– Соединенные Штаты Америки
УК	– универсальная компетенция
ФГОС	– Федеральный государственный образовательный стандарт
ФГОС ВО	– Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования
ШОС	– Шанхайская организация сотрудничества
ЭГ	– Экспериментальная группа
CEFFL	– Общеввропейская система оценки знания иностранных языков
CLIL технология	– Content and language integrated learning technology (технология предметно-языкового интегрированного обучения)
ECTS	– European Credit Transfer and Accumulation System (Европейская система перевода и накопления баллов)
IBL	– технология обучения на основе исследовательских запросов обучающихся
IBLL-технология	– Inquiry based language learning technology (технология иноязычного обучения на основе исследовательских запросов обучающихся)
SPRINT	– предметно-языковое интегрированное обучение в Швеции

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдурахманова, П. Д. Ведущие тенденции реализации языкового образования в отечественной образовательной системе / П. Д. Абдурахманова, П. Г. Идрисова, Я. М. Саидова // МНКО. 2021. №4 (89). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/veduschie-tendentsii-realizatsii-yazykovogo-obrazovaniya-v-otechestvennoy-obrazovatelnoy-sisteme> – Загл. с экрана. – Дата обращения 04.06.2022.
2. Акипова, Ю. А. Кейс технология на уроках английского языка: применять или нет? / Ю. А. Акипова, Е. Н. Финогенова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 68-4. – С. 6–14.
3. Акмаева, А. С. Современное состояние профессиональной подготовки учителя иностранного языка в США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акмаева Анастасия Сергеевна. – Казань, 2019. – 217 с.
4. Акмуллаева, Л. Р. Профессиональное становление будущих учителей литературы в условиях регионального билингвизма: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Акмуллаева Ление Рустемовна. – 2020, – Симферополь, – с. 176.
5. Аксиология иноязычного педагогического образования: монография / коллектив авторов; по итогам Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков (Москва 6-7 декабря 2019 г.) / М. А. Ариян [и др.]; под ред. А. К. Крупченко, С. В. Чернышова. М.: МПГУ, Г. Ю. Крюков, 2020. – 376 с.
6. Актуальные аспекты профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка: монография, под ред. Алёшиной Е. Ю., Шурыгиной Ю. А. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2018. – 175 с.
7. Акутина, С. П. Развитие профессиональной компетентности педагога в практике организации курсов повышения квалификации / С. П. Акутина // «Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук». 2021. № 3. – С. 89–96.
8. Алиев, С. Н. Научно-педагогические основы формирования

профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков в педвузах Республики Таджикистан (на материале английского языка) : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Алиев Сулаймон Нозимович. – Душанбе, 2009. – 53 с.

9. Анализ зарубежных эмпирических моделей межкультурной компетентности и методик для ее оценки [Электронный ресурс] / В. В. Гриценко, О. Е. Хухлаев, О. С. Павлова, Н. В. Ткаченко, Ш. А. Усубян, В. А. Шорохова // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. № 1. С. 103–113.

10. Андреевко, Т.Н. Курсы по выбору как эффективный инструмент совершенствования профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка / Т. Н. Андреевко // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С. 78–84.

11. Андриенко, А. С. Этнокультурная компетентность в современном образовательном пространстве вуза: особенности и тенденции развития / А. С. Андриенко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 7 (109) Ч. 4. – С. 7–12.

12. Аникушина, Е. А. Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения: Методическое пособие / Е. А. Аникушина, О. С. Бобина, А. О. Дмитриева, О.Н. Егорова, Т. А. Калянова, М. Ю. Мамонтова, С. П. Старцева, В. С. Фомин. – Томск: В-Спектр, 2010. – 212 с.

13. Ануфриев, С. И. Игра культуры или культура игры / С. И. Ануфриев, А. С. Ануфриева, Т. А. Костюкова // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2019. – № 11 (19). – С. 203–206.

14. Ариян, М. А. Коммуникативно-познавательные кейсы в обучении студентов английскому языку: дидактический потенциал / М. А. Ариян, М. И. Ключева // Язык и культура. 2017. – № 40. – С. 151–170.

15. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина // Вопросы психологии. 2007. № 4. С. 16–24.

16. Аствацатуров, Г. Обучение по запросу как практическая реализация личностноориентированного обучения. / Г. Аствацатуров // In: Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă Conferință științifico-practică cu participare internațională. 31 ianuarie - 1 februarie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, – 2020, – pp. 18–21.

17. Баграмова, Н. В. Елизарова Г.В. Психолингвистические аспекты межкультурной коммуникации / Н. В. Баграмова, Г. В. Елизарова // Современные технологии обучения «СТО-2001». Материалы VII Международной конференции. Ч. 2. СПб., 2001. – С. 77–79.

18. Байдикова, Т. В. Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе интегрированного предметно-языкового обучения / Т. В. Байдикова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2019. – Т. 24, № 181. – С. 55–67.

19. Байдикова, Т. В. Формирование профессиональной межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления подготовки «Агроинженерия» в условиях интегрированного предметно-языкового обучения / Т. В. Байдикова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2020. – Т. 25, – № 186. – С. 64–76.

20. Баранова, А. Р. Интерактивные технологии на занятиях по иностранному языку / А. Р. Баранова, Г. Р. Еремеева, Р. А. Ладнер, // Казанский педагогический журнал. 2016, – № 5 (118). – С. 164–168.

21. Баханов, К. А. Система, технология и модель обучения как дидактические категории / К. А. Баханов // Вестник ТГПИ. Гуманитарные науки. – С. 1-6. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-tehnologiya-i-model-obucheniya-kak-didakticheskie-kategorii/viewer> (Дата обращения: 12.12.2022)

22. Бахтадзе, Е. А. К вопросу о межкультурной коммуникации / Е. А. Бахтадзе // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы исследования : материалы IV Междунар.

науч.-практ. конф., Минск, 19–20 марта 2020 г. / редкол.: О. Г. Прохоренко (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – С. 279–285.

23. Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика : дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Безукладников Константин Эдуардович. – Пермь, 2009. – 403 с.

24. Белашевская, Н. А. Модель «перевернутый класс» как один из компонентов современной технологии обучения иностранным языкам / Н. А. Белашевская // материалы V международной научно-практической конференции «Эмиховские чтения». – 2018. – С. 27–32.

25. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики: В 2 ч.: Материалы экспериментального курса. Ч. 2. /Уральский гос. пед. ин-т. Екатеринбург. – 1992. – 85 с.

26. Белозерова, А. А. Межкультурное иноязычное обучение и воспитание студентов-лингвистов (на материале немецкого языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Белозерова Анна Алексеевна. – Екатеринбург, 2018. – 263 с.

27. Белоусов, А. С. Модель предметно-языкового интегрированного обучения как средства профессиональной ориентации учащихся старших классов гуманитарного профиля обучения / А. С. Белоусов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27, № 2. – С. 420–431.

28. Белоусова, И. М. Обучение в сотрудничестве как разновидность компетентностного подхода при формировании межкультурной коммуникативной компетенции иностранных студентов / И. М. Белоусова // Бизнес. Образование. Право. – 2018. – № 4(45). – С. 405–412.

29. Белякова, И. Г. Культурная осведомленность как элемент глобальной межкультурной компетентности / И. Г. Белякова // Культура и цивилизация. 2021. – Том 11. – № 1А. – С. 191–199.

30. Бердичевский, А. Л., Методика межкультурного иноязычного образования в вузе: учеб. пособие. / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин,

Е. Г. Тарева // 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2020. – 368 с.

31. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 182 с.

32. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. Л. Бим. – М., 1988. – С. 40.

33. Боброва, Т. В. Развитие идентичности и толерантности личности иностранных студентов в условиях образовательного процесса / Т. В. Боброва, С. А. Дранишников // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. –Т. 4. –№ 3. – С. 187–197.

34. Бобрышов, С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория / С. В. Бобрышов. – Ставрополь : Изд-во СКСИ, 2006. – 299 с.

35. Болпонова, А. Б. Компетентностный подход к формированию качеств социального лидера в системе высшего образования / А. Б. Болпонова // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 4. – С. 130–135.

36. Большакова, О. Б. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов вуза в контексте ресурсного подхода: дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07. / Большакова Олеся Борисовна. – Иркутск, – 2019. – 201 с.

37. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. / А. Ребер ; [пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева]. – М. : Вече : АСТ, 2001– . – Т. 1: А–О. – 2001. – 591 с.

38. Бондаревская, Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е. В. Бондаревская // Шк.Духовности, – 1999, № 5. – С. 41–66.

39. Бондарь, Н. П. Сюжетно-ролевая игра как социокультурная образовательная практика / Н. П. Бондарь // Детство в пространстве социокультурных образовательных практик : сборник научных трудов, Минск, 19 ноября 2019 г. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2019. – С. 52–57.

40. Борзова, Е. В. Методический анализ личного опыта овладения студентами иностранным языком / Е. В. Борзова // Иностранные языки в школе. – 2018. – №6. С. 2–7.

41. Борзова, Е. В. Подготовка будущих учителей иностранного языка к обучению предмету в трудных условиях / Е. В. Борзова // Теория и методика обучения иностранным языкам: традиции и инновации. Шатиловские чтения: сб. науч. тр. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2018. – С. 67–70.

42. Боровков, Д. А. Потенциальные возможности педагогической технологии «перевернутый класс» / Д. А. Боровков // материалы 9-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции неязыковых вузов «Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах». – 2016. – С. 12–13.

43. Бредихина, И. А. Особенности структуры профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка / И. А. Бредихина // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 77–81.

44. Булыко, А. Н. Большой словарь иностранных слов : 35 тыс. сл. / А. Н. Булыко. – [Изд. 3-е, испр., перераб.]. – М. : Мартин, 2010. – 704 с.

45. Варламова, Е. Ю. Система профессиональной языковой подготовки студентов в поликультурной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Варламова Елена Юрьевна. – М., 2021. – 511 с.

46. Васильева, В. С. Реализация принципа эмпатии в развитии коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций / В. С. Васильева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 12-1(66). – С. 106–110.

47. Ведущий подход при обучении РКИ [Сайт] – Режим доступа: <https://www.pushkin.institute/news/detail.php?ID=18134> – Дата обращения: 22.06.2020.

48. Верещагин, Е. М. Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров // 4-е изд., перераб. и доп. – М., 1990. – 246 с.

49. Викулова, Л. Г. Инновационное моделирование кейсов по межкультурной коммуникации / Л. Г. Викулова, И. В. Макарова, Е. Г. Тарева // Бизнес. Образование. Право. – 2018. – № 4 (45). – С. 398–404.

50. Власова, А. С. Смежные методические категории в понятийном аппарате межкультурной дидактики / А. С. Власова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 1. – С. 12–16.

51. Волгоградский государственный университет. [сайт] – Режим доступа: <https://volsu.ru/struct/institutes/ffmk/> – Дата обращения 04.06.2022.

52. Володина, М. А. Методическая статья "Модельный метод обучения" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheskaya-statya-modelniy-metod-obucheniya-3263741.html> – Дата обращения: 30.05.2021.

53. Володько, С. М. Лингвистика, межкультурная коммуникация и содержание иноязычного образования / С. М. Володько, Е. С. Сидельникова // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития : сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Пинск, март 2021 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: В.И. Дунай [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2021. – Вып. 2. – С. 69–73.

54. Воробьева, М. В. Особенности и обучение I-поколения (поколения Z) / М. В. Воробьева // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 5. – С. 108–112.

55. Воронин, А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс] : учеб. электрон. текстовое изд. / А. С. Воронин ; науч. ред. Г. Дбухарова ; ГОУВПО «Урал. гос. техн. ун-т – УПИ». – Екатеринбург : ГОУВПО УГТУ – УПИ, 2006. – 135 с. – Режим доступа: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 20.06.22.

56. Воронина, М. В. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения. / М. В. Воронина // Открытое образование. – 2018. – № 22 (5).

– С. 40–51.

57. Воронкова, О. Б. Информационные технологии в образовании. Интерактивные методы / О. Б. Воронкова. – М.: Феникс, 2018. – 598 с.

58. Воспитание детей в разных странах мира вызывает у нас удивление (10 стран с фактами) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/media/soseddomosed/vospitanie-detei-v-raznyh-stranah-mira-vyzyvaet-u-nas-udivlenie-10-stran-s-faktami-5f2bb6ce0518be4a2fccaf79> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

59. Вятютнев, М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). / М. Н. Вятютнев. – М.: Рус. яз., 1984. – 144 с.

60. Гадельшин, И. М. Образовательный проект «Создание условий для профессионального роста учителя» / И. М. Гадельшин // Инфоурок.ру – материалы для учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2019/07/23/obrazovatelnyy-proekt-sozdanie-usloviy-dlya> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 03.12.2021.

61. Гальскова, Н. Д. Качество образовательного процесса по иностранному языку на современном этапе развития высшей школы / Н. Д. Гальскова // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования : материалы международной школы-конференции, Санкт-Петербург, 27–30 марта 2017 года. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2017. – С. 31–34.

62. Гальскова, Н. Д. Личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода к обучению иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Изв. Гомельск. гос. ун-та им. Ф. Скорины. – № 2 (95) – 2016. – С. 17–21.

63. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Д. Гальскова. – М., 2003. – С. 64–110.

64. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам.

Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 5-е изд., стер. М.: Академия. 2008. – 335 с.

65. Гасанова, Ш. С. Профессионально значимые личностные качества учителя иностранного языка как основа его профессиональной компетентности / Ш. С. Гасанова, Р. Ш. Агамурдова, М. Ч. Сагидова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 283–285.

66. Гибадулина, Р. Р. ИКТ-компетентность педагогов и учащихся в иноязычном образовании / Р. Р. Гибадулина // Диалог культур - диалог о мире и во имя мира : Материалы IX Международной студенческой научно-практической конференции, Комсомольск-на-Амуре, 09 апреля 2018 года. – Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2018. – С. 14–18.

67. Гиниятуллина, А. М. Профессиограмма учителя иностранного языка и требования к профессии учителя / А. М. Гиниятуллина, М. Е. Яшина // Педагогика, психология, общество: актуальные исследования : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 март 2021 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 141–144.

68. Гладейчук, Е. В. Подготовка преподавателей иностранного языка в Великобритании и Германии: подходы и модели / Е. В. Гладейчук // Вестник Минского гос. лингвистического ун-та. Сер. 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2021. – № 1(39). – С. 15–24.

69. Глумова, Е. П. Технология профессионального портфолио при формировании межкультурной компетенции будущих учителей иностранного языка. / Е. П. Глумова, А. С. Сергеевич // Язык и культура. – 2017. – № 39. – С. 167–179.

70. Гоголина, Н. Г. Соотношение содержания категорий понятий компетентность и компетенция как основы профессионализма современного педагога / Н. Г. Гоголина, Э. Ф. Насырова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3 (82). – С. 128–130.

71. Голуб, П. Д. Проблемы общей методологии наук / П. Д. Голуб. – М.: Наука, 2006. – 235 с.

72. Горбанева, В. В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции учащихся филологического профиля посредством перевода англоязычных поэтических произведений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Горбанева Виктория Вадимовна. – Санкт-Петербург, 2018. – 270 с.

73. Горбачева, Д. А. Содержательные основы личностно ориентированного подхода в дистанционном обучении студентов художественных специальностей в вузе / Д. А. Горбачева, Е. В. Костенко // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 4(109). – С. 174–179.

74. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.

75. Гурецкая, А. О. Практическое использование активных методов обучения при обучении авиационному английскому языку в авиационном вузе / А. О. Гурецкая // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 52–55.

76. Гуркова, М. В. Технология «перевернутый класс» как средство повышения методологической культуры учащихся / М. В. Гуркова // сборник статей «Повышение качества образования в условиях поликультурного социума». – 2017. – С. 201–204.

77. Данилова, Ю. С. Коммуникативное взаимодействие – основа эффективной профессионально-методической подготовки учителей иностранного языка / Ю. С. Данилова // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки: Сборник научных статей / Научный редактор Ю. С. Шацких. – М.: Издательство «Перо», 2019. – С. 29–33.

78. Данчевская, О. Е. Межкультурная коммуникация: проблемы в преподавании и пути их разрешения / О. Е. Данчевская // актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики: традиции и инновации: материалы

международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Института иностранных языков. Ч. 1. М.: МПГУ:2018. – С. 403–408.

79. Дейкина, А. Д. Преподавание русского языка в школе и вузе в контексте межкультурной коммуникации / А. Д. Дейкина // материалы междунар. науч.-практ. конф. М. : МПГУ ; Ярославль : РЕМДЕР, 2010. – 516 с.

80. Деревянченко, Е. А., Формирование критической осознанности в межкультурной коммуникации при подготовке учителя иностранного языка / Е. А. Деревянченко, Т. В. Устинова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2020. – № 1(26). – С. 100–103.

81. Джураева, М. А. Формирование межкультурной компетенции будущих учителей иностранного языка в контексте диалога культур: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Джураева Мавжуда Абдусатаровна. – Душанбе, 2020. – 164 с.

82. Дианова, Е. А. Зарубежная практика развития преподавателей иностранного языка / Е. А. Дианова, Е. Г. Котова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 1–2. – С. 63–71.

83. Дмитренко, Т. А. Современные технологии иноязычного образования / Т. А. Дмитренко // Учебное пособие. – М.: МГТА, – 2018. – 163 с.

84. Донец, П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации / П. Н. Донец. – Харьков: Штрих, 2001. – 371 с.

85. Дорогокупец-Новицкая, О. М. Использование современных технологий на занятиях по лингвострановедению для иностранных студентов / О. М. Дорогокупец-Новицкая // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития : сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Пинск, март 2021 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: В. И. Дунай [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2021. – Вып. 2. – С. 670–677.

86. Дудин, А. А. Методика развития межкультурных умений студентов

на основе коммуникативно-этнографического подхода (английский язык, высшая школа): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дудин Артем Андреевич – Тамбов, 2017, – 188 с.

87. Евсеева, Л. Н. Кейс-метод как инструмент развития навыков работы в команде в курсе «Иностранный (английский) язык в профессиональной сфере» для студентов инженерных направлений подготовки / Л. Н. Евсеева, С. А. Жемчугова, Е. Л. Сафроненкова // Мир науки. Педагогика и психология, 2020. – № 2. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN220.pdf> – Дата обращения: 15.03.2022.

88. Егорычев, А. М. Транскультурная компетентность будущих педагогов как основа формирования нового человека и общества / А. М. Егорычев, Г. М. Ракишева, А. С. Кретинин // ЦИТИСЭ. – 2018. – № 3(16). – С. 5.

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

90. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – С.-Пб., 2001. – 38 с.

91. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб, 2001. – 218 с.

92. Еськина, О. А. Методические подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции курсантов военных технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Еськина Оксана Анатольевна. – М., 2021. – 187 с.

93. Ефремова, О. И. Формирование игровой компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки / О. И. Ефремова // Науч. журнал «Хабаршы-Известия» КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2013. – Вып. 3 (30). – С. 18–24.

94. Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактических

исследований / В. И. Загвязинский. – М., 1982. – 160 с.

95. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений // В. И. Загвязинский. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

96. Зверев, И. Д. О межпредметных связях в школьном преподавании [Текст] : (Метод. указания для лекторов и методистов ин-та усовершенствования учителей) / И. Д. Зверев, акад. ; М-во просвещения СССР. – М. : [б. и.], 1977. – 61 с.

97. Здорикова, Н. Г. Игровая технология как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета / Н. Г. Здорикова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т. 12. – № 6. – С. 140–144.

98. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

99. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. / И. А. Зимняя // – М.: Просвещение, 1991. – 219. с.

100. Зинкович, Е. В. Роль деловой игры в иноязычной подготовке будущих специалистов к межкультурной коммуникации / Е. В. Зинкович // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : Материалы XIII Международной научной конференции, посвященной 98-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, 30 октября 2019 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2019. – С. 26–29.

101. Зинченко, В. О. Подготовка будущего педагога к использованию кейс-технологии / В. О. Зинченко, О. И. Сидоренко // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения : Сборник материалов V Междунар. науч.-практ. конф., Дербент, 27 февраля 2022 г. / Под общ. ред. Э. А. Пирмагомедовой. – М.: ООО «Парнас», 2022. – С. 108–114.

102. Иванова, Т. М. Системно-деятельностный подход в преподавании

русского языка как иностранного при обучении основным видам речевой деятельности / Т. М. Иванова // Гуманитарный вектор. – 2014. – № 4(40). – С. 14–157.

103. Иванюк, В. В. Невербальная коммуникация. В различных культурах / В. В. Иванюк // Язык и культура как национальное достояние в поликультурной среде : Материалы II Международной студенческой заочной научно-практической конференции, Ставрополь, 24 апреля 2019 г. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2019. – С. 10–105.

104. Игна, О.Н. Технологизация как современная тенденция языкового профессионально-педагогического образования / О.Н. Игна // Вестник Томского государственного педагогического университета, № 1, 2010, – С. 135–140.

105. Игна, Я. Д. Развитие терминологической культуры учителя иностранного языка в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Игна Ярослав Дмитриевич. – Томск, 2020. – 207 с.

106. Изучаем ценностные ориентации: методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений и студентов педагогических ВУЗов / Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Гимназия № 227 Санкт-Петербурга, РГПУ имени А. И. Герцена; автор-составитель: педагог-психолог Наталья Анатольевна Пыстогова. – Санкт-Петербург: ГБОУ Гимназия № 227 Санкт-Петербурга, 2018. – 55 с.

107. Ильевич, Т. П. Андрагогический подход к педагогическому моделированию в системе непрерывного профессионального образования / Т. П. Ильевич, Е. В. Жолтык // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 8.

108. Илюшина, А. В. Формирование межкультурной компетенции студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку средствами технологий активного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Илюшина Анна Владимировна. – Рязань, 2020. – 221 с.

109. Иноземцева, К. М. Модель повышения квалификации преподавателя иностранного языка технического вуза / К. М. Иноземцева, А. К. Крупченко,

Н. О Труфанова // Высшее образование в России. 2019. – № 1. – С. 147-158. – Режим доступа: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1605/1258> – Дата обращения: 01.10.2019.

110. Интеграция IBL и CLIL в подготовке будущих учителей к преподаванию естественных наук в условиях полиязычия / И. М. Бабиц, В. К. Омарова, А. А. Баратова, Н. И. Чуркина. – DOI 10.15507/1991-9468.103.025.202102.304-320 // Интеграция образования. – 2021. – Т. 25, № 2. – С. 304–320.

111. Исаева, Е. В. Формирование терминологической компетенции на английском языке: фундаментальная информатика и информационные технологии / Е. В. Исаева // Евразийский гуманитарный журнал. – 2018. – № 3. – С. 132–136.

112. Итинсон, К. С. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения / К. С. Итинсон // Азимут научных исследований: педагогика и психология, – Т. 9, – № 3 (32), – 2020, – С. 117–119.

113. Кади, С. В. Особенности системно-деятельностного подхода при обучении иностранному языку с помощью компьютерной технологии в лингвистическом вузе / С. В. Кади, В. Ф. Аитов // Вопросы иноязычного образования и межкультурной коммуникации : Сборник науч. трудов, Уфа, 30 марта 2018 г. – Уфа: Башкирский гос. пед. ун-т им. М. Акмуллы, 2018. – С. 24–29.

114. Казанский федеральный университет. Институт филологии и межкультурной коммуникации. [сайт] – Режим доступа: <https://kpfu.ru/philology-culture> – Дата обращения 04.06.2022.

115. Кайгородцева, Н. В. Применение концепции «перевернутого класса» в системе высшего образования / Н. В. Кайгородцева, Е. Ю. Шкуро // Омский научный вестник. Серия Общество. История. Современность. – 2016. – № 1. – С. 61–64.

116. Камышева, Е. Ю. Формирование межкультурной компетенции обучающихся в условиях современной информационно-образовательной среды

вуза / Е. Ю. Камышева, В. Л. Каракчиева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1(190). – С. 140–147.

117. Карачева, Е. В. Из опыта использования инновационных технологий в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Е. В. Карачева // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС : сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.) : в 2 ч. / [отв. ред. М. В. Щербакова] ; Воронежский государственный университет. – Воронеж : Издательский дом ВГУ. – 2019. – С. 287–294.

118. Клименко, И. С. Деловые игры, имитационные упражнения, кейсы: учебник / И. С. Клименко. – М.: «КДУ», «Добросвет», 2019. – 128 с.

119. Кнодель, Л. В. Компетенция и компетентность в сфере обучения иностранным языкам : монография / Л. В. Кнодель. – Киев : ФОРМАНТИВА Т. П., 2019. – 297 с.

120. Козикис, Д. Д. Страноведение. Великобритания = British Studies : Учеб. пособие / Д. Д. Козикис, Г. И. Медведев, Н. В. Демченко. – 3-е изд. – Мн. : Лексис, 2007. – 120 с.

121. Козлов, В. В. Корпоративная культура: Учебно-практическое пособие. – М.: Издательство «Альфа – Пресс», 2009. – 304 с.

122. Колосовская, Т. А. Формирование кросс-культурной компетентности будущих учителей : автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Колосовская Татьяна Александровна. – М., 2017. – 27 с.

123. Комплексная оценка знаний будущих техников с использованием интерактивно-имитационной технологии как условие определения их профессиональной компетентности / Е. М. Селеменова, Е. В. Кузнецова, Л. И. Губарева, О. Г. Лысак // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2022. – № 1(94). – С. 263–267.

124. Корзенникова, И. Н. Особенности процесса формирования межкультурной коммуникативной компетенции / И. Н. Корзенникова //

Педагогическое образование в России. – 2018. – № 9. – С. 13–24.

125. Корзун, О. О. Роль исследовательской компетенции в структуре профессионально-методической компетентности будущих учителей иностранного языка / О. О. Корзун, Е. А. Савкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 6-2(84). – С. 420–424.

126. Королева, К. П. Межпредметные связи и их влияние на формирование знаний и способов деятельности учащихся: На материале обучения литературе и истории в 8 классе средней школы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Королева Клара Петровна; – М., 1968. – 278 с.

127. Коротаева, Е. В. Когда «интерактивные технологии» интерактивны? О содержании и практической реализации профессионального стандарта педагога / Е. В. Коротаева // Народное образование. – 2014. – № 3. – С. 115–121.

128. Корнеева, Л. И. Теоретико-методологические основы подготовки лингвистов-переводчиков в вузе : монография. – Екатеринбург : УрФУ, 2016. – 288 с.

129. Корчинская, О. В. Деловая игра как имитационная модель будущей профессиональной деятельности / О. В. Корчинская, И. П. Иванова, Н. В. Щукина, М. В. Мендзив // Человек и общество в нестабильном мире: сб. матер. межд. науч.-практ. конф. Омск: Сибирский юридический университет, – 2020. – С. 87–92.

130. Кошелева, С. В. Межкультурная коммуникация: от теории к практике / С. В. Кошелева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2019. – № 45. – С. 228–232.

131. Краевский, В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 243 с.

132. Краснова, М. А. Формирование профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции при обучении будущих переводчиков / М. А. Краснова // Язык. Культура. Коммуникация. 2018. – № 21. – С. 109–115.

133. Куклина, С. С. Межкультурная иноязычная коммуникативная компетенция как основа обучения иноязычному общению в вузе / С. С. Куклина,

И. С. Черемисинова // Язык и культура. 2018. – № 41. – С. 255–270.

134. Куликова, О. В. Управление знаниями в системе обучения иноязычной профессиональной коммуникации / О. В. Куликова // Иностранные языки в сфере профессиональной коммуникации: материалы Междунар. науч. конф. М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2018. – С. 2–25.

135. Куприянов, Б. В. Очерки общественной педагогики: ролевое движение в России / Б. В. Куприянов, А. Е. Подобин // – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. – 104 с.

136. Кэрл, Дж. Технология полного усвоения [Электронный ресурс] / Дж. Керол, Б. Блум. – Режим доступа : http://studopedia.net/14_161563_tehnologiya-polnogo-usvoeniya.htm/ – Дата обращения: 21.05.2022.

137. Латышев, Л. К. Перевод: теория, практика и методика преподавания / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

138. Лебедева, О. В. Исследовательское обучение в системе уроков физики / О. В. Лебедева, И. В. Гребенев, Е. О. Морозова // Интеграция образования. 2017. – Т. 21, – № 4. – С. 736–750.

139. Леонов, С. А. Интегрированный урок литературы : книга для учителей и учащихся / С. А. Леонов. – М. : МИГУ, 1999. – 170 с.

140. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

141. Леонтович, О. А. Введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.

142. Лернер, И. Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях // Советская педагогика. – 1968. – № 7. – С. 51.

143. Ли, Н. В. Межкультурный подход в обучении корейскому языку / Н. В. Ли // Вестник Томского государственного педагогического университета, – № 5 (217), – 2021, – С. 116–123.

144. Ли, Ц. Коммуникативный подход к формированию межкультурной компетенции иностранных студентов на материале текстов для изучающего

чтения / Ц. Ли // Изучение и преподавание русской словесности в эпоху языковой глобализации : Материалы докладов и сообщений XXIII междунар. науч.-метод. конф., Санкт-Петербург, 30 марта 2018 г. – СПб.: Санкт-Петербургский гос. ун-т промышленных технологий и дизайна, 2018. – С. 192–195.

145. Локша, О. М. Обучение преподавателей английского языка технологии разработки дополнительных учебных материалов (из опыта организации и реализации) / О. М. Локша, А. А. Егорова // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 29 февр. 2020 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 83–90.

146. Ломаско, П. С. Роль интерактивного цифрового контента при реализации онлайн-обучения в со-временном университете / П. С. Ломаско // Современное образование. – 2017. – № 4. – С. 143–151.

147. Ломтева, Т. Н. История развития коммуникативного подхода в отечественной методике преподавания иностранных языков / Т. Н. Ломтева, И. С. Решетова // Вестник университета. – 2012. – № 2. – С. 291–294.

148. Мартынова, М. А. Модель формирования готовности студентов медицинского вуза к межкультурному взаимодействию в процессе обучения иностранному языку / М. А. Мартынова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – 15 с.

149. Маруневич, О. В. Особенности применения электронных кейсов при обучении иностранному языку студентов юридических и экономических специальностей: методический и педагогический аспекты / О. В. Маруневич, О. Б. Симонова // Самарский научный вестник. – 2021. – Т. 10, – № 2. – С. 281–285.

150. Махмутов, М. И. Проблемное обучение : основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 364 с.

151. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) / Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. –

Улан-Удэ, 2004. – С. 151–154.

152. Методика определения уровня рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) (по материалам методического пособия: Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.

153. Милованова, Л. А. Аксиологические аспекты подготовки учителя иностранного языка к работе в средних общеобразовательных учебных заведениях / Л. А. Милованова // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 4–1. – С. 55–62.

154. Милованова, Л. А. Мониторинг процесса подготовки учителя иностранного языка через анкетирование бакалавров педагогического направления подготовки / Л. А. Милованова, А. С. Караваева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 5. – С. 892–899.

155. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

156. Монахов, В. М. Педагогическое проектирование – современный инструмент дидактических исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 75–89.

157. Морозкина, Л. Г. Некоторые особенности развития умений к осуществлению межкультурной коммуникации у студентов неязыковых факультетов / Л. Г. Морозкина // Иностранные языки в XXI веке: актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики : материалы и доклады Международной конференции, Самара, 10–11 марта 2020 года. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, 2020. – С. 79–87.

158. Морозова, Н. М. Методология науки как наука о методах познания / Н. М. Морозова // Вестник Воронежского института МВД России, №. 4, 2014, – С. 120–122.

159. Мукатов, Л. А. Методология научной деятельности / Л. А. Мукатов.

– М.: Высшая школа, 2002. – С. 39–43.

160. Наролина, В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста [Электронный ресурс] / В. И. Наролина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 2 – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/1765/pdf_version.pdf – Дата обращения: 15.03.2020.

161. Население земли [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://countrysmeters.info/ru/World> – Дата обращения: 25.12.2021.

162. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Инновации в образовании : специализированный образовательный портал. – Режим доступа: <http://sinncom.ru/content/reforma/index5.htm>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 26.11.2021.

163. Национальная технологическая инициатива: программа мер по формированию принципиально новых рынков и созданию условий для глобального технологического лидерства России к 2035 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asi.ru/nti/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 15.11.2022.

164. Национальный проект «Образование» 2019–2024 гг. [Электронный ресурс] // Официальный сайт М-ва. просвещения Р.Ф. [сайт]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.10.2022.

165. Новиков, А. М., Новиков Д.А. Методология: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Книжный дом “ЛИБРОКОМ”», 2013. – 208 с.

166. Новрузова, Г. С. Системный подход, моделирование и имитационное моделирование как основа образовательных технологий / Г. С. Новрузова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 120–131.

167. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Справочно-информационный

интернет-портал ГРАМОТА. РУ, 2010. – Режим доступа: <http://gramota.ru/slovari/info/az/> Дата обращения 05.10.2019.

168. Ноздрякова, Е. В. Интерактивное обучение – реальность или вымысел современного образова-тельного процесса? / Е. В. Ноздрякова // Интерактивное образование. – 2017. – С. 5–10.

169. Никишкова, Е. А. Раннее изучение иностранных языков в России и Германии: сопоставление основополагающих принципов и перспективы сравнения терминологических систем / Е. А. Никишкова // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык, 2020. – № 9. – С. 113–122.

170. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ : [Принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. ; ред. от 01.05.2017]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.11.2021.

171. Об утверждении стандарта профессионального образования «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ М-ва труда и соц. защиты Р.Ф. № 544н от 18.10.2013 г. [Электронный ресурс] // FGSOVO / Профессиональные стандарты [сайт]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.11.2021.

172. Об утверждении стандарта профессионального образования «Специалист в области перевода»: приказ Министерства труда и социальной защиты Р.Ф. № 134н от 18.03.2021 г. [Электронный ресурс] // FGSOVO / Профессиональные стандарты [сайт]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/04.015.pdf> – Загл. с экрана. – Дата обращения 04.06.2022.

173. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология : приказ М-ва науки и высшего образования Р.Ф. № 986 от

12.08.2020 [Электронный ресурс] // FGSOVO / Профессиональные стандарты [сайт]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-986> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.12.2021.

174. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ М-ва науки и высшего образования Р.Ф. от 17.10.2013 г. № 1155. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/77677348/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> – Дата обращения: 25.02.2022.

175. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ М-ва науки и высшего образования Р.Ф. № 1897 от 17.01.2010 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.12.2021.

176. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 N 24480): приказ М-ва науки и высшего образования Р.Ф. от 17.05.2012 № 413 (ред. от 12.08.2022) – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/5d46de706810502ddb8445af7d82e8c84f30b809/ – Дата обращения: 25.02.2022.

177. О внесении изменений в стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666: Указ президента РФ от 6 декабря 2018 г. № 703 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72020010/>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.11.2021.

178. Овсянникова, Т. В. Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Овсянникова Татьяна Вадимовна. – Тамбов, 2018. – 257 с.

179. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»: указ Президента РФ № 204 от

07.05.2018 [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71937200/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 21.04.2022.

180. О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России: указ Президента РФ от 30 декабря 2021 г. № 745 [Электронный ресурс] // ГАРАНТ. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403236665/> – Дата обращения: 25.02.2022.

181. Островский, Э. В. История и философия науки [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений всех направлений подготовки / Э. В. Островский. – М. : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2013. – 326 с.

182. Павельева, Т. Ю. Организация учебного контента при использовании технологии «перевернутый класс» // International journal of advanced studies in education and sociology. – 2018. – № 1. – С. 37–41.

183. Павлов, А. В. Профессионально-личностная компетентность как основа лингводидактической деятельности / А. В. Павлов // Мир науки. Педагогика и психология, 2020. № 5. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/84PSMN520.pdf> – Дата обращения: 06.12.2021.

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

185. Пассов, Е. И. Методика как теория и технология иноязычного образования / Е. И. Пассов. Кн. 1. Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, – 2010. – 543 с.

186. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

187. Педагогика. Учебное для студ. пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 608 с.

188. Педагогический словарь. [сайт] – Режим доступа: <http://www.pedpro.ru>. – Дата обращения: 07.09.2019.

189. Первобытная культура: В 2 кн. Кн 1. М. : ТЕРРА – Книжный клуб, 2009. 464 с.

190. Петрова, О. О. Педагогика. Конспект лекций. / О. О. Петрова, О. В. Долганова, Е. В. Шарохина // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/konspekt/index.php – Дата обращения: 20.10.2021.

191. Платонова, Р. И. Технология обучения: от уточнения понятий к практике / Р. И. Платонова, В. В. Воронов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, – № 1 (85), – 2015, – С. 162–166.

192. Подласый, И. П. Педагогика учебник / И. П. Подласый, – М.: Высшее образование, 2008. – 540 с.

193. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 223 с.

194. Попова, Н. В. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе / Н. В. Попова, М. С. Коган, Е. К. Вдовина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23, – № 173. – С. 29–42.

195. Попова, С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учебное пособие для академического бакалавриата / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – М.: Издательство Юрайт. – 2019. – 126 с.

196. Почебут, Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие/ Л. Г. Почебут. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.

197. Практическая работа по обществознанию "Ассимиляция и аккультурация" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/prakticheskaya-rabota-po-obshestvoznaniyu-assimilyaciya-i-akkulturaciya-6127714.html> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

198. Практический курс английского языка. 2 курс : учеб. для студентов вузов / (В. Д. Аракин и др.); под ред. В. А. Аракина. – 7-е изд, доп. и испр. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 516 с.

199. Пришвина, В. В. Формирование межкультурной компетенции студентов технического вуза в процессе обучения профессиональному общению на иностранном языке: дис. ... канд. пед. наук:13. 00. 08 / Пришвина Варвара Владимировна. – Рязань, 2020. – 180 с.

200. Проект научно-обоснованной Концепции модернизации содержания и технологий преподавания предметной области «Иностранные языки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://toipkro.ru/content/files/documents/podrazdeleniya/go/injaz/Proekt_nauchno-obosnovannoj_konceptii_modernizacii_Inostrannyj_jazyk__1_.pdf – Загл. с экрана. – Дата обращения: 15.11.2022.

201. Рашидова А.Д. Анализ развития понятия «коммуникативная компетенция» в исследованиях зарубежных учёных / А. Д. Рашидова, П. Д. Абдурахманова, П. Г. Идрисова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 189–191.

202. Реутова, В. В. Подходы к формированию межкультурной компетентности студентов-экономистов / В. В. Реутова // Гуманитарные науки, – № 2 (50), 2020, – с. 68-73.

203. Рогова, Г В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 265 с.

204. Романова, О. А. Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании: систематический обзор российской литературы / О. А. Романова // [Образование и саморазвитие](#). 2021. – Т. 16. – № 2. – С. 105–123.

205. Российские школьники стали чаще изучать немецкий язык [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://news.rambler.ru/education/44228015-rossiyskie-shkolniki-stali-chasche-izuchat-nemetskiy-yazyk/> – Дата обращения: 25.12.2021.

206. Русские туристы испортили англичанам летний отдых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rb.ru/article/russkie-turisty-isportili-anglichanam->

letniy-otdyh/6019047.html – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

207. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие. 2-е изд., стер. / А. П. Садохин. – М.: КНОРУС, 2019. – 254 с.

208. Садохин, А. П. Компетентность и компетентностный подход в диалоге культур / А. П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – Т. 11. – № 2. – С. 80–92.

209. Садыков, Т. М. История развития интерактивных технологий / Т. М. Садыков // Проблемы современного образования, – № 4, – 2016, – С. 158–161.

210. Саенко, Л. А. Межкультурная грамотность как индикатор социокультурного развития личности / Л. А. Саенко, Л. В. Куваева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 6 (81). – С. 199–203.

211. Салехова, Л. Л. Педагогическая технология двуязычного обучения CLIL: учебно-методическое пособие / Л. Л. Салехова, К. С. Григорьева, М. А. Лукоянова. – Казань: КФУ, 2020. – 101 с.

212. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности ребенка в поликультурной социальной среде: монография / А. Г. Самохвалова. – Кострома, Костромской государственный университет, 2019. – 280 с.

213. Санина, С.П. Возможности использования модельного метода и его разновидностей в обучении учащихся основной школы / С. П. Санина // Образование и наука, – № 1, – 2008, – С. 97–105.

214. Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. [сайт] – Режим доступа: <https://www.sgu.ru/structure/philological> – Дата обращения 04.06.2022.

215. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций /В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.

216. Сафонова, Л. Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания / Л. Ю. Сафонова. – Великие Луки, 2015. – 86 с.

217. Сборник диагностического инструментария «Определение уровня толерантности и поликультурных знаний. учащихся учреждений профессионального образования»: метод. пособие / Ю. В. Емельяненко [и др.] ; под общ. ред. Ю. В. Емельяненко, С. Р. Бутрим [и др.], – Минск : РИПО, 2017. – 40 с.

218. Северный (арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова. [сайт] – Режим доступа: https://narfu.ru/day_specialty/ifmk/ – Дата обращения 04.06.2022.

219. Селевко, Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с. (Сер. «Энциклопедия образовательных технологий»).

220. Сенченко, А. Л. Игровая технология обучения на уроках информатики и математики как эффективная мотивация к изучению предмета / А. Л. Сенченко, В. В. Ионин // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : сборник научных статей и докладов XII Всероссийской научно-практической конференции : 100-летию со дня рождения В. А. Сухомлинского посвящается, Уссурийск, 11 мая 2018 года. – Уссурийск: Дальневосточный федеральный университет (ДВФУ) Филиал ДВФУ в г. Уссурийске, – 2018. – С. 125–131.

221. Сергеева, М. Г. Особенности формирования межкультурной компетенции бакалавров в период вузовской подготовки / М. Г. Сергеева, Г. С. Шкабин // Вестник педагогических наук, Белгород 2021 – С. 205–211.

222. Серикбаева, Н. А. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов через смешанное обучение. / Н. А. Серикбаева, Д. М. Джусубалиева // InterConf, вып. 95, Січень 2022, – С. 273–82, doi:10.51582/interconf.19-20.01.2022.027

223. Сериков, В. В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии: монография. – Волгоград: Изд-во Перемена, 1994. – 152 с.

224. Сибирякова, С. Н. Игра как основной вид деятельности

дошкольников при обучении иностранному языку / С. Н. Сибирякова // Язык. Культура. Образование. – 2021. – № 6. – С. 72–77.

225. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 350 с.

226. Сидоренко, О. И. Использование технологии «Перевернутый класс» в работе учителя иностранного языка / О. И. Сидоренко // Молодежная политика и социальная миссия образования в эпоху глобализации и цифровизации: материалы Международной научно-практической конференции (6–8 апреля 2022 г., г. Челябинск): сборник статей. – Челябинск: Издательство Челябинск: изд-во «ЗАО Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 308–312.

227. Сидоренко, О. И. Структура и сущность межкультурной коммуникативной компетентности учителя иностранных языков / Ж. В. Марфина, О. И. Сидоренко // Вестник Омского гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 1 (38). – С. 163–168.

228. Сидоренко, О. И. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий / О. И. Сидоренко // Учёные записки Забайкальского гос. ун-та. – 2022. – Т. 17, № 4. – С. 73–81.

229. Сидоренко, Т. В. CLIL-практики в Томском политехническом университете: успехи и неудачи / Т. В. Сидоренко, С. В. Рыбушкина, Я. В. Розанова // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, – № 8. – С. 164–187.

230. Силкович, Л. А. Методика обучения межкультурному общению на иностранном языке в учреждениях общего среднего образования : курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям 1-21 06 01-01 «Современные иностранные языки (преподавание)», 1-02 03 08 «Иностранный язык (английский)» / Л. А. Силкович. – Минск : МГЛУ, 2021. – 136 с.

231. Силкович, Л. А. Теоретические основы проектирования учебного пособия по развитию у будущего учителя иностранного языка межкультурной коммуникативной компетенции / Л. А. Силкович // Вестник МГЛУ. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – Минск

: МГЛУ, 2020. – № 1 (37). – С. 86–94.

232. Скакунова, В. А. Формирование информационно-коммуникационной компетентности у будущих учителей иностранного языка посредством веб-проектов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Скакунова Виктория Александровна. – Тамбов, 2020. – 190 с.

233. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. - Москва : Педагогика, 1984. – 95 с.

234. Словарь лингвистических определений. / сост. А. С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – С. 498.

235. Словарь современного русского языка. В 17-ти томах. Изд-во Академии наук СССР, Москва-Ленинград, 1956. – Т.5. И-К. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.studmed.ru/chernyshev-v-i-red-slovar-sovremennogo-russkogo-literaturnogo-yazyka-v-17-tomah-tom-05-i-k_df504b7f445.html – Дата обращения: 31.01.2022.

236. Смирнова, Н. В. Структурно-функциональные характеристики образовательного процесса. / Н. В. Смирнова // CREDO NEW, теоретический журнал, 2001. – Режим доступа: www.credonew.ru – Дата обращения: 22.11.2022.

237. Соловова, Е. Н. Современные подходы к определению профессиональной квалификации преподавателя иностранного языка / Е. Н. Соловова, С. В. Боголепова // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 4. – С. 36–45.

238. Солодовченко, Л. Н. Межкультурная компетенция как компонент содержания иноязычного образования / Л. Н. Солодовченко, В. Ф. Гревцева // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2019. № 5(27). – С. 190–201.

239. Степанова, М. В. Методика формирования и развития методической компетенции учителя в условиях вариативности школьных учебников по иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Степанова Марина Владимировна. – Тамбов, 2020. – 284 с.

240. Сысоев, П. В. Концепция языкового поликультурного образования

(на материале культуроведения США) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Сысоев Павел Викторович. – М., 2004. 546 с.

241. Тамочкина, О. А. Развитие творческого потенциала студентов в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тамочкина Оксана Александровна – Саратов, 2021. – 207 с.

242. Тарева, Е. Г. Культуросообразные подходы в иноязычном образовании : эклектика vs синергия? / Е. Г. Тарева // Межкульт. инояз. обр. : лингводидакт. стратегии и тактики / отв. ред. Е. Г. Тарева. – М. : Логос, 2014. – 232 с.

243. Тарлавский, В. И. Некоторые аспекты необходимости технологизации профессиональной ориентации (историко-педагогический и научно-теоретический) / В. И. Тарлавский // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, – № 4 (52), 2019, – С. 188–197.

244. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. – 344 с.

245. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vassilenkoanatole.narod.ru/olderfiles/1/ter-minassova.pdf> – Дата обращения: 24.12.2021.

246. Тетина, С. В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога / С. В. Тетина // Научно-теоретический журнал. – 2016. – №2 (27). – С. 106–111.

247. Тимошенко, Д. С. Технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции конкурентоспособного специалиста в сфере туризма / Д. С. Тимошенко // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС : сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.) : в 2 ч. / [отв. ред.

М. В. Щербакова] ; Воронежский государственный университет. – Воронеж : Издательский дом ВГУ. – 2019. – С. 349–356.

248. Токмакова, Ю. В. Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения / Ю. В. Токмакова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25. № 186. – С. 53–63.

249. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Гос. ин-т «Сов. энцикл.», 1935– . – Т. 2 : Л – Ояловеть / под ред. Д. Н. Ушакова. – М., 1938. – 1040 с.

250. Топоровский, В. П. Основные направления исследований образовательной деятельности в современных условиях / В. П. Топоровский Педагогический поиск: инновационный опыт, проблемы качества профессионального развития педагога. (Итоги региональной научно-практической конференции, 2 июня 2021 года). – СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2021. С. 128–133.

251. Трошина, Н. Н. Проблемы межкультурной коммуникации в современной германии. (обзорная статья по публикациям Ольги Рёш) / Н. Н. Трошина // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. – 2021. – № 3. – С. 5–21.

252. Трубицина, О. И. 50-летие кафедры методики обучения иностранным языкам: результаты и перспективы / О. И. Трубицина // Теория и методика обучения иностранным языкам: традиции и инновации. Шатиловские чтения : сборник научных трудов / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – Санкт-Петербург : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2018. – С. 8–15.

253. Турянская, О. Ф. Теоретические основы личностно

ориентированного подхода к обучению [Текст] : монография / О. Ф. Турянская ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Орловский гос. ун-т". - Орел : Изд-во ОГУ, 2015. – 277 с.

254. Тюленев, С. В. Теория перевода: учеб. пособие. / С. В. Тюленев. – М.: Гардарики, 2004. – 336 с.

255. Тютькова, И. А. Педагогический тезаурус : учебное справочное пособие / И. А. Тютькова. – М. : В. Секачев, 2016. – 160 с.

256. Тяллева, И. А. К вопросу о формировании готовности будущих учителей иностранного языка к творческой самореализации в профессиональной деятельности / И. А. Тяллева, Н. Н. Мурованая // E-Scio. – 2021. – № 5(56). – С. 509–515.

257. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3++ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.11.2021.

258. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ М-ва науки и высшего образования Р.Ф. от 06.10.2009 г. №373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3_1_.pdf – Дата обращения: 25.02.2022.

259. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.11.2021.

260. Федоренко, О. А. Инновационные интерактивные технологии обучения иностранному языку в условиях иммерсивной образовательной среды / О. А. Федоренко // Непрерывное образование: теория и практика реализации : Материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2018 г. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. – С. 119–122.

261. Федорец, Г. Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения : (Пути развития) : Учеб. пособие к спецкурсу / Г. Ф. Федорец; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. - Ленинград : ЛГПИ, – 1990. – 82 с.

262. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.

263. Философский энциклопедический словарь / ред. кол. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

264. Философский энциклопедический словарь / [Ред.-сост. Е. Ф. Губский и др.]. – М. : Изд. дом «ИНФРА-М», 1997. – 574 с.

265. Фурманова, В. П. Развитие межкультурной компетенции студентов-бакалавров на основе концептуальной модели / В. П. Фурманова, А. И. Ферстяев // Язык и культура. – 2018. – № 42. – С. 226–242.

266. Ханафеева, А. М. Подготовка иностранных студентов к межкультурному взаимодействию / А. М. Ханафеева // Профессиональное образование: теоретические и прикладные аспекты лингводидактики : Сборник статей / Под редакцией Л. С. Зникиной. – Кемерово : Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, 2022. – С. 63–69.

267. Хитущенко, В. В. Иноязычная профессиональная подготовка студентов-филологов в информационно-образовательной среде вуза на основе СДО Moodle : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Хитущенко Виталина Валерьевна. Ялта, – 2020. – 247 с.

268. Хорунжая, Ю. С. Интерактивные технологии event-формата как инновационный метод в преподавании иностранного языка / Ю. С. Хорунжая // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11. – № 1. – С. 155–163.

269. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование.

– 2003. – № 2. – С. 58–64.

270. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

271. Цвик, И. О. Теоретические и прикладные аспекты формирования межкультурной компетенции филологов в процессе изучения / И. О. Цвик // преподавания всемирной литературы. – М.: Флинта, 2018. – 236 с.

272. Цеева, Л. Х. Аспекты проектного обучения на примере иностранного языка / Л. Х. Цеева, Р. К. Симбулетова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2014. – № 3(143). – С. 115–119.

273. Цымбалюк, Е. И. Формирование межкультурной компетенции студентов филологических факультетов вузов Республики Молдова средствами русской литературы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Цымбалюк Елена Ивановна. – М., 2020. – 328 с.

274. Цыпленкова, И. Я. Сопоставительный анализ основных понятий сферы межкультурной коммуникации в русском и английском языках / И. Я. Цыпленкова // Политехнический молодежный журнал, 2021, № 07(60). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.18698/2541-8009-2021-07-720> – Дата обращения: 04.06.2022.

275. Чашина, А. Ф. Использование возможностей сетевого взаимодействия через дистанционное обучение для повышения профессиональной компетентности учителя иностранного языка / А. Ф. Чашина // Развитие личности в условиях цифровой трансформации: Материалы V Международной научно-практической конференции, Копейск, 31 января 2020 года. – Копейск: Челябинский институт развития профессионального образования, 2020. – С. 167–171.

276. Чернеев, Н. А. Имитационные игры в процессе обучения / Н. А. Чернеев // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: сб. матер. науч.-практ. конф. Екатеринбург: УМЦ УПИ, 2020. –

С. 252–257.

277. Чернышов, С. В. Проектирование современных учебно-методических комплексов по методике преподавания иностранных языков: проблемы и перспективы / С. В. Чернышов, А. Н. Шамов // Вестник педагогических наук. – 2020. № 4. – С. 54–66.

278. Черняева, И. В. Межкультурный компонент профессиональной коммуникативной компетенции бакалавра по профилю «Информационная безопасность» / И. В. Черняева // Среднее профессиональное образование. 2016. – № 8. – С. 51–54.

279. Чжан, Ц. Основные характеристики межкультурной коммуникации в системе высшего образования / Ц. Чжан // Общество: философия, история, культура. – 2020. – № 3(71). – С. 78–81.

280. Шахаева, Г. М. Содержание и организация системы обучения студентов языковых факультетов на основе компетентностного подхода / Г. М. Шахаева, З. А. Гаджиханов // Вестник тюркского мира. – 2017. – № 2(12). – С. 49–53.

281. Шелестюк, Е. В. Эколингвистические принципы языковой политики и обучения иностранному/второму языку / Е. В. Шелестюк // Российский журнал исследований билингвизма. – 2021. – № 2. – С. 56–68.

282. Шинкаренко, Я. В. Инновационные технологии обучения иностранному языку в аграрном вузе / Я. В. Шинкаренко // Научный вестник государственного образовательного учреждения Луганской Народной Республики «Луганский национальный аграрный университет». – 2018. – № 4. – С. 153–160.

283. Шишлова, Е. Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста / Е. Э. Шишлова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 5. – С. 95–102.

284. Шкицкая, Е. А. Обучение на основе запросов / Е. А. Шкицкая // #ScienceJuice2021 : Сборник статей и тезисов, Москва, 22–26 ноября 2021 г. / Составители: Е. В. Страмнова, С. А. Лепешкин. – М.: Издательство

ПАРАДИГМА, 2021. – С. 191–195.

285. Шумилова, И. Ф. Критерии, показатели и уровни сформированности общекультурной компетентности будущих учителей гуманитарных специальностей / И. Ф. Шумилова // Пед. науки: теория, история, инновационные технологии. – 2015. – № 10. – С. 95–202.

286. Щепилова, А. В. Содержание и предметные результаты обучения иностранному языку: структурирование и описание // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 1. – С. 3–10.

287. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. Е. Щуркова. – 2-е изд., доп. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 256 с.

288. Эльберг, М. С. Имитационное моделирование : учеб. пособие / М. С. Эльберг, Н. С. Цыганков. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2017. – 128 с.

289. Эффективная коммуникация: история, теория, практика : словарь-справочник / сост. М. И. Панов, Л. Е. Тумина. – М., 2005. 960 с.

290. Южный федеральный университет. Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации. [сайт] – Режим доступа: https://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=ELS/map/D&x=ELS/4000000000000 – Дата обращения 04.06.2022.

291. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Изд-во Сентябрь, 2000. – 112 с.

292. Языкова, Н. В. Формирование методической компетенции учителя иностранного языка в университете: истоки, опыт, проблемы, перспективы / Н. В. Языкова // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования : Материалы международной конференции, посвященной памяти Профессора Галины Владимировны Роговой в связи со 100-летием со дня рождения, Москва, 12–14 октября 2017 года / Под общей редакцией Н.В. Языковой, Л.Г. Викуловой. – М. : Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2017. – С. 14–23.

293. Янчук, В. А. Формирование межкультурной компетентности

учащихся : пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / В. А. Янчук, О. А. Мельник. – Минск : Национальный институт образования, 2020. – 248 с.

294. Єфремова, О. І. Особливості підготовки майбутніх викладачів іноземної мови на сучасному етапі / О. І. Єфремова // Теорія та методика навчання та виховання. – 2013. – Вип. 33. – С. 18–24.

295. Мовчан, Л. Г. Педагогічна підготовка вчителів іноземних мов для шкіл Швеції / Л. Г. Мовчан // Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки". 2019, № 2 – Режим доступа: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1289> – Дата обращения: 03.01.2022.

296. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. – О. : Пальміра, 2006. – № 165 – 364 с.

297. Agarwal, M. K. Internet based language learning and teaching / M. K. Agarwal // Innovative infotechnologies for science, business and education Vol. 1(8) 2010 – Pp. 3-7. – Режим доступа: [http://journal.kolegija.lt/iitsbe/2010/Agarwal-internet-IITSBE-2010-1\(8\)-3-7.pdf](http://journal.kolegija.lt/iitsbe/2010/Agarwal-internet-IITSBE-2010-1(8)-3-7.pdf) – Дата обращения: 06.10.2020.

298. A Guide to Languages in EU. September 11, 2008. – Режим доступа: <http://www.eubusiness.com/topics/Languages/eu-languages-guide>. – Дата обращение: 07.05.2021.

299. Ammon, U. Die Internationale Stellung der Deutschen Sprache / U. Ammon. – Berlin; New York : de Gruyter, 1991. – 633 s.

300. Astafurova, T. N. Simulation modeling as an interactive method for developing communicative competence in students of non-linguistic universities / T. N. Astafurova // Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования. – 2020. – Vol. 1. – № 1–1. – P. 12–17.

301. Austin, R. Using electronic mail in initial teacher education to develop european awareness / R. Austin // *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 1995. – № 4(2), – Pp. 227–235.

302. Banchi, H. The many levels of inquiry / H. Banchi, R. Bell // *Science and Children*. – 2008. – Vol. 46, – № 2. – Pp. 26–29. – Режим доступа: <https://engage.intel.com/docs/DOC-30979> – Дата обращения: 30.07.2022.

303. Barabasch, A. Quality management of competence-based education / A. Barabasch // M. Mulder (ed.). In: *Technical and Vocational Education and Training: Issues, concerns and prospects*. – Springer International Publishing Switzerland, 2017. – P. 649–665.

304. Barrick, R. K. Competence-based education in the United States / R. K. Barrick // M. Mulder (ed.). In: *Technical and Vocational Education and Training: Issues, concerns and prospects*. – Springer International Publishing Switzerland, 2017. – P. 255–272.

305. Baumeler, C. Competence-based Vocational Education and Training and its Cultural Context Sensitivity // *European Education*. – 2019. – V. 51. – № 1. – P. 1-15.

306. Boukhobza, I. Is IBL (Inquiry based learning) Helping Zayed University Students Acquire Scientific Skills in a General Science Course? *The Online Journal of Science and Technology* / I. Boukhobza // – 2015; – № 5 (4). – pp. 57-63. – Режим доступа: <https://www.tojsat.net/journals/tojsat/articles/v05i04/v05i04-07.pdf> – Дата обращения: 22.02.2021.

307. Brown, H. Douglas *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy* / H. Douglas Brown. – Wesley Longman, 1997. – 480 p

308. Bruder, R. Research Evidence on the Benefits of IBL / R. Bruder, A. Prescott // *ZDM Mathematics Education*. – 2013; – № 45 – pp. 811-822.

309. Business negotiations in different cultures Michael Williams [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=_aOGq-mMH2U – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.09.2021.

310. Buttjes D., *Mediating Languages and Cultures. Towards an international Theory of Foreign Language education* / D. Buttjes, M. Byram. – Clevedon: *Multicultural Matters*. – 1991. – P. 53–57.

311. Byram M., *Defining and Assessing Intercultural Competence: Some Principles and Proposals for the European Context* / M. Byram, G. Zarate // *Language Teaching*. – 1996. – № 10. – P. 239–243.

312. Byram, M. *Investigation Cultural Studies в Foreign Language Teaching* / M. Byram. Clevedon: Multilingual Matters ltd., 1991. – 220 p.

313. Byram, M. *Teaching and assessing intercultural communicative competence* / M. Byram – Clevedon: Multilingual Matters Ltd., – 1997. – P. 28.

314. Calafato, R. *Evaluating teacher multilingualism across contexts and multiple languages: validation and insights* [Электронный ресурс] / R. Calafato // *Heliyon*. – 2020. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04471> – Дата обращения: 25.12.2021.

315. Chauhan, P. M. *Role Play: A Means of Dialogue for Learning English Language* / P. M. Chauhan // *Arts Social Sci J* 6: 132. – 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hilarispublisher.com/open-access/role-play-a-means-of-dialogue-for-learning-english-language-2151-6200-1000132.pdf> – Дата обращения: 13.04.2020.

316. *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at school in Europe* // European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. – Eurydice. – 2006. – 78 p.

317. Coyle, D. *Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies* / D. Coyle // *International journal of bilingual education and bilingualism*. – 2007. – Vol. 10, № 5. – P. 543–562.

318. Crookall, D. *The Island Game*. In: / Crookall D, Oxford RL (eds.) // *Simulation, gaming, and language learning*. Newbury House, N. Y. – 1990. – Pp: 251-259.

319. Dobroradnykh, T. A. *The cognitive discursive aspect of realization of polyfunctional linguistic units in the mass media (on the material of the gerund)* / T. A. Dobroradnykh // *Research Result. Theoretical and Applied Linguistics*. – 2018. – Vol. 4, No. 4. – P. 20–28.

320. Drew, C. *19 Cultural Diversity Examples* /C. Drew/ Helpful Professor.

(February 26, 2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://helpfulprofessor.com/cultural-diversity-examples/> – Дата обращения: 24.12.2021.

321. Eastman, J. K. Enhancing Classroom Communication With Interactive Technology: How Faculty Can Get Started / J. K. Eastman // College Teaching Methods & Styles Journal. – 2007. – № 3 (1), – pp. 31–38.

322. European Commission. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: an action plan 2004–2006. Brussels: EU, – 2003. – P. 8. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang-en.pdf. – Дата обращение: 07.05.2021.

323. Evans, V. Up-stream: upper intermediate B2+ / V. Evans, B. Obee // Express Publishing, Third impression 2010 (First published in this edition 2008). – Pp: 265.

324. Fantini, A. E. CSD Research Report: Exploring and Assessing Intercultural Competence. / A. E. Fantini // Center for Social Development, Global Service Institute, George Warren Brown School of Social Work, Washington University. 2007. – 133 p.

325. Famous British poets and writers of 19th century [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.thefamouspeople.com/19th-century-british-writers.php> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

326. Fauziati, E. Methods of Teaching English as a Foreign Language (TEFL): Traditional Method Designer Methods Communicative Methods Scientific Approach. / E. Fauziati // Surakarta: Era Pustaka Utama. – 2014. – Режим доступа: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2839369> – Дата обращения: 06.10.2020.

327. Flipped Learning Network. The four pillars of F-L-I-P. – 2014. – Режим доступа: <http://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/> – Режим доступа: 17 March, 2022.

328. Foreign language learning statistics/ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-xplained/index>. – Дата обращения:

25.12.2021

329. Güler, B. Using Inquiry-Based Experiments to Improve Pre-Service Science Teachers' Science Process Skills / B. Güler, M. Şahin // International Journal of Progressive Education. – 2019; – № 15 (5) – pp. 1-18.

330. Hall, E. The Silent Language / E. Hall. New York. Doubleday, – 1959, 240 с.

331. Hallet, W. The Bilingual Triangel: Überlegungen zu einer Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts // Praxis des Neusprachlichen Unterrichts. – 1998. Vol. 45. – S. 115–125.

332. Hartman, A. Introduction to English Language Teaching / A. Hartman, M. Ditfurth, – Stuttgart: Klett. – 2007. – P. 182.

333. Kostikova, L. P. What does intercultural competence mean to university students? / L. P. Kostikova, V. V. Prishvina, A. V. Ilyushina, I. Yu. Krutova, O. S. Fedotova // SGEM International Multidisciplinary Scientific Conference on Social sciences and Arts. – 2018. – Vol. 5. – № 3.4. – P. 919–926.

334. Kramsch, C. From Communicative Competence to Symbolic Competence / C. Kramsch // The Modern Language Journal. – 2006. – Vol. 90, № 2. – Pp. 249–252.

– Режим доступа: <https://www.jstor.org/stable/3876875?seq=1> – Дата обращения: 31.01.2022.

335. Lee, H. Y. Inquiry-based teaching in second and foreign language pedagogy. / H. Y. Lee / Journal of Language Teaching and Research, – 2014. – № 5 (6), – Pp. 1236–1244.

336. Mackenzie L., Wallace M. The Communication of Respect as a Significant Dimension of Cross-Cultural Communication Competence / L. Mackenzie, M. Wallace // Cross-Cultural Communication. – 2011. – Vol. 7. – № 3. – P. 10–18.

337. Meaning of Gestures in Different Cultures ... Complimentary or Offensive? [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://discover.hubpages.com/business/How-to-Read-Others-Thoughts-by-Their-Gestures> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 16.12.2021.

338. Merryfield, M. Like a veil: Cross-cultural experiential learning online. /

M. Merryfield // *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* [Online serial], 2003. – № 3(2). Retrieved February 22, 2005, – Режим доступа: <https://citejournal.org/vol3/iss2/socialstudies/article1.cfm> – Дата обращения: 07.09.2019.

339. Meyjes. English beyond Our Borders: Reflections on the Risks, Rewards, and Responsibilities of TESOL. / Meyjes, P. Gregory // A publication of Georgia TESOL. TESOL in Action Winter. – 2011 Vol. 23 Issue 1, – pp. 3–23.

340. Mieg, H. A. Introduction: Inquiry-Based Learning – Initial Assessment. In: *Inquiry-Based Learning – Undergraduate Research: The German Multidisciplinary Experience* / H. A. Mieg (ed.). – 2019. – p. 1–16.

341. National Careers Service: Job profiles: EFL teacher. [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://nationalcareers.service.direct.gov.uk/advice/planning/jobprofiles/Pages/eflteacher.aspx>. – Дата обращения: 03.01.2022.

342. Nixon, J. Quality in Sprint. Towards quality assessment and assurance in content and language integrated education. A field study report. [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6542cf/1553957423841/Quality%20in%20Sprint.pdf> – Дата обращения: 20.05.2021.

343. Nürnberger Empfehlungen zum Fremdsprachenlernen oder wie man einen Weg zu einer Didaktik und Methodik frühen Fremdsprachenlernens finden kann. – München, – 1996. – 32 s.

344. Pelteкова, Е. V. Ориентированное на вопросы обучение “вне” класса с использованием устройств виртуальной реальности / Е. V. Pelteкова Е. P. Stefanova // *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. – 2016. – Т. 12, – № 3-2. – С. 112–116. – Режим доступа: <http://sitito.cs.msu.ru/index.php/SITITO/article/view/125> – Дата обращения: 28.07.2022.

345. Phillipson, R. English Only Worldwide or Language Ecology? / R. Phillipson, T. Skutnabb-Kangas // *TESOL Quarterly: Language Planning and*

Policy. Autumn. – 1996. Vol. 30, – № 3 – Pp. 429–452.

346. Piepho, H.-E. Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht: „Szenarien“ in Theorie und Praxis. / H.-E. Piepho // Hannover: Schroedel Verlag, – 2003. – S. 111.

347. Political structure of Great Britain [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.best-country.com/en/europe/great_britain/political_structure – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

348. Rejeki, S. Approach and Methods on TEFL: Inquiry-Based Language Learning (IBLL) / S. Rejeki // ENGLISH FRANCA : Academic Journal of English Language and Education. 2017. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/322098270_Approach_and_Methods_on_T_EFL_Inquiry-Based_Language_Learning_IBLL – Дата обращения: 06.10.2020.

349. Rivers, W. M. Principles of Interactive Language Teaching [Электронный ресурс] / W. M. Rivers. – Режим доступа: http://edevaluator.org/rivers/10Principles_0.html – Дата обращения: 11.03.2022.

350. Roell C. Using a case study in the EFL classroom / C. Roell // English teaching forum. – 2019. – Vol. 57, – № 4. – Pp. 24–33.

351. Romanowski, P. Intercultural Communicative Competence in English Language Teaching in Polish State Colleges / P. Romanowski, – 2017, – 205 P. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/315648221_Intercultural_Communicative_Compentence_in_English_Language_Teaching_in_Polish_State_Colleges/citation/download – Дата обращения: 16.04.2021.

352. Scottish, Irish, Welsh Englishes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slide-share.ru/scottish-irish-welsh-englishes-353243> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 24.12.2021.

353. Seelye, H. N. Teaching culture: strategies for intercultural communication / H. N. Seelye – Lincolnwood, Illinois: National Text book Company, – 1997. – P. 70–73.

354. Shopping in Britain [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://in2english.net/2018/02/22/shopping-in-britain/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 24.12.2021.

355. Smith, A. L. *Transracial Communication* / A. L. Smith. – Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1973. – 160 p.

356. Takahashi, T. *Japanische Germanistik als inter- und multikulturelle Kommunikation* / T. Takahashi // *Neue Beiträge zur Germanistik* ; Takahashi, Yoshito (Hrsg.). Bd. 1. – München : Iudicium, 2002. – S. 86–106

357. Ter-Minasova, S. G. *Challenges of Intercultural Communication: a View from Russia* / S. G. Ter-Minasova // *Вестник Московского университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2017. № 4. – С. 9–19.

358. The concept of culture. Classifications of culture [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://allrefrs.ru/3-14494.html> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

359. *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Language Policy Unit, Strasbourg [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.coe.int/lang> – CEFR. – Дата обращения: 04.06.2022.

360. The cultural peculiarities and differences that characterize the United Kingdom [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ynsitu.com/en/blog/the-cultural-differences-and-peculiarities-that-characterize-the-united-kingdom/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

361. The National Council for the Accreditation of Teacher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ncate.org>. – Загл. с экрана – Дата обращения: 15.12.21.

362. Top 5 Cultural Issues in Workplace Environments: Identify and Prevent Them [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.easylama.com/blog/cultural-issues-in-workplace-environments> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 16.02.2022.

363. Voet, M. History teachers' conceptions of inquiry-based learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context / M. Voet,

B. De Wever // Teaching and Teacher Education. 2016. – Vol. 55. – Pp. 57–67.

364. Wildgen, W. Vom Gen-Pool bis zur Sprachgeographie. Methoden der Sprachkontaktforschung / W. Wildgen // Methodologie in der Linguistik ; T. Stolz, K. Kolbe (Hrsg.). – Peter Lang AG, 2003. – S. 195–208.

365. 12 невероятных английских традиций, которые вас удивят [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bigpicture.ru/12-neveroyatnyx-anglijskix-tradicij-kotorye-vas-udivyat/>– Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022.

Приложение А
Образовательно-воспитательный потенциал интерактивных технологий
обучения в формировании межкультурной коммуникативной компетентности
будущих учителей иностранных языков

Характеристики	Компоненты межкультурной коммуникативной компетентности			
	Мотивационно-ценностный компонент	Когнитивный компонент	Коммуникативно-деятельностный компонент	Аффективный компонент
1	2	3	4	5
CLIL технология				
Направленность	Осознание ценности и формирование мотивов к приобретению лингвистических знаний в профессиональной, языковой, межкультурной коммуникативной области и навыков их реализации в профессиональной деятельности.	Получение знаний в профессиональной и предметной сферах из зарубежных источников, параллельно осваивая особенности культуры изучаемого языка; расширение критического и аналитического мышления в поликультурном педагогическом образовании	Интеллектуальное развитие посредством межкультурного взаимодействия в профессиональной и предметной среде. Развитие навыков межкультурного общения.	Сопоставление концептов другой культуры путем восприятия собственной культуры через призму иных культур. Совершенствование культурной осведомленности
Методы обучения	Словесные методы; метод проекта	Словесные и наглядные методы, исследовательское обучение, лабораторно-практический метод	Метод проектов, мозговой штурм, метод дискуссий, ситуационный метод	Проблемный метод, мозговой штурм, метод анализа конкретных ситуаций, метод имитационного моделирования
Средства обучения	Образовательные сайты, средства ИКТ, диагностические программы, тесты, проектные задания, энциклопедии, словари, учебные пособия, интерактивная доска, подстановочные таблицы			
Формы обучения	Работа в парах, работа в группах, фронтальное аудиторное обучение			
Технология «Перевернутый класс»				
Направленность	Повышение мотивации за счет четкого и последовательного объяснения использования данной технологии в процессе обучения	Овладение межкультурными знаниями. Распознавание и структурирование полученной межкультурной информации.	Активное взаимодействие между студентами и преподавателем во время обучения. Использование критического мышления для решения межкультурных проблем.	Развитие поведенческих и социальных навыков во время межличностного и межкультурного взаимодействия студентов и педагога. Формирование нравственных качеств, чувства сопереживания, взаимовыручки.

1	2	3	4	5
Методы обучения	Словесные методы	Словесные и наглядные методы	Информационные технологии, метод дискуссии, метод проектов	Метод проблемного обучения, мозговой штурм, метод анализа конкретных ситуаций, метод имитационного моделирования, метод критических инцидентов, наглядные методы
Средства обучения	Образовательные сайты, средства ИКТ, диагностические программы, тесты, проектные задания, энциклопедии, словари, учебные пособия, интерактивная доска, подстановочные таблицы, лекционные текстовые и видео материалы, мультимедийные презентации			
Формы обучения	Работа в команде, работа в группе, работа в паре, индивидуальная работа	Индивидуальная работа, СРС, аудиторные занятия на проверку усвоенных знаний	Работа в команде, работа в группе, работа в паре, Индивидуальная работа	Работа в группе
Кейс технология				
Направленность	Формирование мотивов развития лингвистической базы в профессиональной, языковой, межкультурно-коммуникативной	Обмен информацией и знаниями о нормах и правилах взаимодействия с представителями различных лингвокультур	Развитие и отработка навыков группового взаимодействия при решении межкультурных проблем	Выявление и решение проблем, в основе которых лежат межкультурные различия; разработка альтернативных стратегий и подходов; принятие решений, учитывающих различные культурные
	области и способности к анализу определённых межкультурных и педагогических ситуации			точки зрения и последствия этих решений
Методы обучения	Словесные методы.	Словесные методы, наглядные методы	Метод дискуссии, технология обучения в сотрудничестве, игровая технология	Метод проблемного обучения, мозговой штурм, метод анализа конкретных ситуаций, метод имитационного моделирования, метод критических инцидентов, наглядные методы
Средства обучения	Кейсы, ролевые игры, сопроводительные материалы, словари, видео материалы			
Формы обучения	Аудиторная работа, самостоятельная работа, групповая работа			
IBLL технология				
Направленность	Осознание ценности IBLL технологии благодаря ее исследовательскому потенциалу	Построение новых языковых и культурных знаний в процессе исследовательской работы	Построение гипотез, тестирование, анализ, поиск решения языковых проблем	Развитие межкультурного понимания по мере приобретения продуктивных и интерактивных языковых навыков
Методы обучения	Словесные методы обучения.	Словесные методы,	Метод дискуссий. метод проектов	Метод проблемного обучения, мозговой

1	2	3	4	5
		наглядные методы		штурм, метод анализа конкретных ситуаций, метод имитационного моделирования, метод критических инцидентов, наглядные методы
Средства обучения	Энциклопедии, словари, учебные пособия, аутентичные семантикой, рабочие листы с актуальной лексикой			тексты с культурной
Формы обучения	Работа в команде, индивидуальная работа	Индивидуальная работа, СРС	Работа в команде, Индивидуальная работа	Работа в группе
Имитационная игровая технология				
Направленность	Осознание культурной ценности в межличностном общении	Расширение культуроведческих знаний определенных терминов, фактов	Имитация нового поведения во время коммуникативной межкультурной деятельности	Обучение социальным ценностям (сотрудничество, эмпатия, чувство общности, терпимость) во время решения межкультурных проблем
Методы обучения	Словесные методы	Словесные методы, наглядные методы	Метод дискуссий, игровой метод	Метод анализа конкретных ситуаций, проблемный метод обучения, метод имитационного моделирования, мозговой штурм, метод критических инцидентов, наглядные методы
Средства обучения	Энциклопедии, словари, интерактивная доска, словесные карточки			инструкции, ролевые
Формы обучения	Работа в команде, работа в группе, работа в паре.			

Приложение Б

Диагностический инструментарий для оценивания уровня развития мотивационного критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения

Тест 1 (понимание ценности межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности)

*Адаптированная методика «Ценность межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной иноязычной педагогической деятельности»
(по Ю. Н. Семенко)*

Цель: осознание ценностных ориентаций студентов к формированию межкультурной коммуникативной компетентности для дальнейшей профессиональной иноязычной педагогической деятельности.

Инструкция: необходимо оценить каждое высказывание в баллах в соответствии со шкалой оценок. Напротив каждого суждения в колонке I выставляется оценка с учетом того, насколько вы активно добиваетесь реализации обозначенной в суждении ценности. В колонке 2 оцените те же суждения, но по тому, как часто вы мечтаете, фантазируете о конкретном предмете, явлении. В колонке 3 необходимо оценить эти же суждения с точки вашей будущей жизни, то есть, насколько для вашей будущей жизни важно, значимо то, о чем говорится в суждении.

Анализ и интерпретация полученных данных: Особенностью данной методики является то, что суждения, описывающие те или иные ценности, разбиваются на классы. Суждения разбиты на 5 блоков.

К **первому блоку** (суждения №1, №8, №15) относятся высказывания, характеризующие важность и значимость профессии учителя иностранных языков для обучающегося. Профессия учителя иностранного языка в этих суждениях рассматривается с точки зрения ценности межкультурных знаний, умений и навыков межкультурной коммуникации, а также применения интерактивных технологий обучения.

Во **второй блок** (суждения №3, №10, №17) относятся высказывания, характеризующие роли взаимоотношений с представителями изучаемого языка, их важность и значимость для испытуемых. В них нашел отражение эмоциональный и поведенческий аспект взаимоотношений с представителями изучаемого языка.

Суждения, которые вошли в **третий блок** (суждения №2, №9, №16) и описывают материальные блага человека, которые он может обрести, будучи учителем иностранного языка. Это характеризует одну из сторон ценностной направленности человека.

В **четвертый блок** включены суждения, характеризующие образ «Я». Представление личности о себе имеет нравственный, регулятивно-волевой, информативно-культурный аспекты (№4, №5, №6, №11, №12, №13).

В последний **пятый блок** (суждения №7, №14, №18, №19) входят высказывания, связанные с важностью и значимостью для человека того положения, которое он занимает в различных сферах жизнедеятельности.

Обработка результатов.

Для обработки и интерпретации полученных данных следует найти среднее арифметическое по всем суждениям, в зависимости от уровня регуляции личностного поведения сравнивая средние арифметические по величине, можно прийти к выводу, какой из уровней регуляции поведения более актуален для студентов. Подсчитывается суммарное количество баллов, набранных студентами по каждой группе мотивов, делается вывод о преобладании и уровне выраженности того или иного мотива. Уровни: 4–5 б. – низкий; 6–10 б. – средний; высокий 11–12 б.

Дата заполнения _____

Название методики: исследование «Ценность межкультурной коммуникативной компетентности в профессиональной иноязычной педагогической деятельности».

Текст и бланк регистрации ответов.

Список ценностей	1	2	3
1. Знание культурных особенностей страны изучаемого языка необходимо будущему учителю иностранных языков.			
2. Быть учителем иностранного языка – быть материально обеспеченным.			
3. Следует изучать историческое наследие и культурные традиции других народов.			
4. Необходимо стремиться к самосовершенствованию и расширению культурного кругозора.			
5. Быть гибким в зависимости от условий коммуникативной ситуации.			
6. Следует изучать историческое наследие и культурные традиции других народов.			
7. Следует высоко оценивать значимость межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности			
8. Необходимо формировать межкультурную коммуникативную компетентность для будущей профессиональной деятельности			
9. Знание иностранного языка и культуры дает возможность трудоустройства за границей.			
10. Для изучения иностранного языка необходимо ознакомление с культурными особенностями страны изучаемого языка.			
11. Продукт вашей профессиональной деятельности будет востребован в обществе.			
12. Необходимо следовать морально-ценностным ориентирам собственной культуры в процессе межкультурного общения.			
13. Следует проявлять уважительное и терпимое отношение к социально-культурным различиям.			
14. Межкультурное взаимодействие важно в профессиональной деятельности.			
15. Обучение языку и культуре тесно связано с применением интерактивных технологий обучения			
16. Работать учителем иностранного языка – иметь средства для отдыха и развлечений.			
17. Знание иностранной культуры необходимо при изучении иностранного языка.			
18. Следует признавать гуманистические ценности для сохранения межнационального общения.			
19. Необходимо быть готовым к успешной адаптации в различных условиях профессиональной деятельности, включая работу в составе многонациональных групп.			

Тест 2 (наличие мотивов формирования межкультурной коммуникативной компетентности для реализации задач межкультурного взаимодействия с последующим обучением его навыкам)

Адаптированная методика

*«Мотивация к межкультурной коммуникативной деятельности»
(по А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой)*

Цель: выявление осознаваемых студентами мотивов к межкультурной коммуникативной деятельности.

Инструкция: оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы к межкультурной

коммуникативной деятельности по значимости для Вас. Для этого обведите кружком нужный балл:

- 1 балл – почти не имеет значения
- 2 балл – частично значимо
- 3 балла – заметно значимо
- 4 балла – очень значимо
- 5 баллов – максимальная значимость

Обработка и интерпретация результатов теста. При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника. Подсчитывается суммарное количество баллов, набранных студентами по каждой группе мотивов, делается вывод о преобладании и уровне выраженности того или иного мотива. Уровни: 4–5 б. – низкий; 6–10 б. – средний; высокий 11–12 б.

- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.
- Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

Дата заполнения _____

Название методики: опросник «Мотивация к межкультурной коммуникативной деятельности»

Текст и бланк регистрации ответов.

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия учителя иностранного языка	1	2	3	4	5
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной иноязычной педагогической деятельности					
3. Хочу стать специалистом – учителем иностранного языка.					
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной иноязычной педагогической деятельности					
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии учителя иностранного языка					
6. Чтобы не отставать от своих сверстников в знаниях, умениях и навыках межкультурной коммуникации.					
7. Чтобы работать учителей иностранного языка необходимо иметь сформированные умения и навыки межкультурного взаимодействия, а также иметь высокий уровень освоения инновационных интерактивных технологий обучения.					
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов, изучающих иностранный язык.					
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в университете.					
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми по всему миру.					
11. Потому что полученные межкультурные знания и уровень освоения методик и интерактивных технологий обучения позволят мне добиться всего необходимого.					
12. Необходимо достигнуть профессионального уровня в изучении иностранного языка, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.					
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохие знания иностранного языка, а также умения и навыки межкультурного					

общения.					
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.					
15. Не хочу отставать от сокурсников в знаниях иностранного языка и культуры, не желаю оказаться среди отстающих.					
16. Потому что от уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетентности и уровня освоения интерактивных технологий обучения зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.					
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на высокие баллы.					
18. Просто нравится изучать иностранный язык, методики и интерактивные технологии обучения.					
19. Попав в университет, вынужден учиться, чтобы окончить его.					
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям по иностранному языку.					
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.					
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные иноязычные межкультурные знания.					
23. Потому что в будущем думаю заняться научно-педагогической деятельностью по специальности.					
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии учителя иностранного языка.					
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.					
26. Стать высококвалифицированным специалистом – учителем иностранного языка.					
27. Чтобы узнавать новую межкультурную информацию, а также ориентироваться в инновациях в педагогической деятельности, заниматься творческой деятельностью.					
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности представителей изучаемого языка.					
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.					
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.					
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, университетом.					
32. Потому что межкультурные знания придают мне уверенность в себе.					
33. Потому что от уровня межкультурной коммуникативной компетентности зависит мое будущее служебное положение.					
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.					

Приложение В

Диагностический инструментарий оценивания уровня развития знаниевого критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами интерактивных технологий

Тест 1 (Наличие знаний о правилах и нормах общения в поликультурном мире; знаний о различных лингвосоциумах)

Задание 1.

This exercise looks at some of the things that you should or should not do in the UK. In many cases, these will be the same in your country, but you might find some differences. Match the first part of each sentence on the left with its most appropriate second part on the right, then decide if each situation is acceptable or unacceptable. In some cases, this will depend on the nature of the situation.

1. Arrive at someone's house empty-handed...	...they are.
2. Ask someone about...	...they earn.
3. Ask someone how much...	...in front of other people.
4. Ask someone how old...	...at a bus stop, in a shop, etc.
5. Belch after a meal...	...walking along the street.
6. Blow your nose...	...for an informal party.
7. Compliment someone...	...when they have invited you for drinks, dinner, etc.
8. Drive a car without showing courtesy...	...without asking them for their permission first.
9. Drop litter or spit...	...their politics.
10. Eat or drink while...	...are talking to you.
11. Eat with your...	...you do not hear or understand them.
12. Forget to say...	...in front of the person who has bought it for you.
13. Greet someone without...	..."Please" or "Thank you".
14. Hold hands or show gentle affection with...	...on the ground.
15. Interrupt someone when they...	...about someone's skin color, religion, culture, sexuality, etc.
16. Leave a party or other social occasion without...	... shaking hands or kissing them.
17. Make jokes...	...a meal in a restaurant.
18. Offer to split the bill at the end of...	...fingers.
19. Only buy drinks for yourself...	...speaking with people you don't know very well.
20. Open a present...	...invited to an informal party.
21. Point or stare...	...on their clothes or possessions.
22. Contradict or disagree...	...with your shoes on.
23. Push into the queue...	...with someone during a discussion.
24. Refusing to eat food...	...to get someone's attention in a pub, restaurant, shop, etc.
25. Say "Eh?" or "What?" to someone if...	...at people.
26. Smoke in someone's house...	...to other road users.
27. Try to bring the price down...	...when you are in the pub with friends.
28. Use humor and gentle irony when...	...when you are buying something in a shop.
29. Use the toilet...	...to show your appreciation for the food.
30. Walk into someone's house...	...your boyfriend, girlfriend, husband, wife, etc., in public places.
31. Whistle, click your fingers or shout...	...in a pub or restaurant if you are 'caught short' in the street.
32. Arrive slightly late when you are...	...thanking your host for his / her hospitality.
	...that is given to you, at a dinner party for example.

Задание 2.

Abbreviations are often used in small advertisements (called classifieds or small ads) in

newspapers, especially when someone is renting / letting property, or selling a car. Look at the advertisements in the boxes, then complete the longer descriptions with words or expressions formed from the abbreviations in bold.

ATTRACTIVE furnished and s / c one-bdrm flat nr Woodstock. CH. All mod cons. N/s preferred. No pets. £700 pcm inc bills. Dep required. Min 6 mth let.

We have an attractive furnished and _____ one-_____ flat to rent _____ the town of Woodstock. The flat benefits from _____ and has all the _____ that you would expect in a property of this class. We would prefer you to be a _____. We will not allow pets in our property. The rent is £700 _____, which _____ bills. You will also need to pay a _____ when you move in. You will need to rent the flat for a _____ of six _____.

MAZDA MX5 1.8. Metallic black. 2002. Exc condition. A / C, P / S. Recently serviced. FSH. MOT until e / o year. £9500 ono.

I am selling my metallic black 2002 model Mazda MX5 1.8. It is in _____ condition. It has _____ to keep you cool in summer, and _____ which makes it easy to turn the car around. It has been serviced recently, and it has a _____ so that you know it has been well-maintained. The MOT is valid until the _____ the year. I am selling it for £9500, _____.

Задание 3.

UK food has a bad reputation abroad, even with people who have never eaten it (the President of a European country famously said that we have the world's second worst food after Finland!). However, this reputation is not really justified, as there are many delicious national and regional dishes that are worth trying.

Match the names of some popular dishes 1 – 26 in the first box with their description A – Z in the second box.

(1) bangers and mash (2) black pudding (3) bubble and squeak (4) butty or sarnie (5) Cheddar, Cheshire, Wensleydale, Lancashire and Red Leicester (6) Christmas dinner (7) Cornish pasty (8) cream tea (9) fish and chips (10) full English (11) haggis (12) hot cross bun (13) Irish stew (14) Lancashire hotpot (15) mince pies (16) ploughman's lunch (17) sausage roll (18) shepherd's pie (19) steak and kidney pie (20) Sunday roast (21) tatties and neeps (22) tikka masala (23) toad-in-the-hole (24) trifle (25) Welsh rabbit (26) Yorkshire pudding

- A. Sausages baked in a mixture of eggs, flour and milk.
- B. A breakfast of cereal and fruit juice, followed by bacon, eggs, sausages and mushrooms, and finished with toast and jam or marmalade. Accompanied with tea or coffee.
- C. A traditional family lunchtime meal of meat and potatoes cooked in an oven, and served with vegetables and gravy.
- D. Sausages and mashed potato, traditionally served with onion gravy.
- E. A traditional Scottish food, made from the inner organs of a sheep that are cut into small pieces, mixed with grain and pushed into the skin of a sheep's stomach before being cooked.
- F. A Scottish mixture of potatoes and turnips, often eaten with haggis.
- G. Pastry filled with fruit and spices and then baked, usually eaten at Christmas.
- H. A small meal eaten in the afternoon, consisting of tea with scones (a sweetened bread-like food), jam and thick cream.
- I. A thick soup made from lamb, potatoes, onions and other root vegetables.
- J. A thick soup made from meat (usually lamb) and vegetables, topped with sliced potato and cooked in an oven until the potatoes go crispy.
- K. A thick sausage made from pig's meat and blood, traditionally sliced and fried, and eaten for breakfast.
- L. A sweet food made from cake, covered with fruit, jelly, custard and sometimes cream.
- M. A traditional family lunchtime meal of roast meat (usually turkey), roast potatoes and parsnips, served with vegetables and gravy, and followed by a steamed fruit-based pudding.
- N. Flour, milk and eggs mixed together, baked in an oven and usually served with roast beef.
- O. The most famous British takeaway food! Battered, deep-fried seafood (usually cod) served with deep-fried potato strips. Typically eaten straight out of the bag it is wrapped in.
- P. Cooked potatoes and other vegetables (especially cabbage), which are mixed together and then fried. A popular way of using up leftover vegetables.
- Q. Informal words for a sandwich.
- R. Minced lamb in a thick gravy, covered with mashed potato and baked in an oven.

- S. A simple meal of bread, cheese (or sometimes cold meat), pickles and salad (often served with an apple).
- T. Meat (beef) in a thick gravy, topped with pastry and baked in an oven.
- U. A small tube of pastry with pork sausage meat inside, baked in an oven.
- V. A small pie for one person, with meat, potatoes and other vegetables inside.
- W. Popular types of British cheese.
- X. Toast, covered with a cheese-based sauce and cooked under a grill.
- Y. A sweet cake for one person, containing dried fruit and spices, traditionally eaten at Easter.
- Z. A meat dish combining British and Indian ingredients (cream, yoghurt, spices, etc), developed by Indian chefs for British tastes.

Тест 2. (Наличие знаний о методиках и технологиях обучения культуры, норм и правил эффективного межкультурного общения).

Дайте ответ на следующие вопросы:

1. Перечислите известные вам педагогические технологии.
2. Что такое интерактивные технологии обучения. Что вам о них известно?
3. Какие интерактивные технологии применялись во время вашего обучения в школе?
4. Что такое игровые технологии? Какие игровые технологии вам известны?
5. Что на ваш взгляд лежит в основе имитационного игрового моделирования?
6. Что вы понимаете под технологией «Перевернутый класс»?
7. Что вы понимаете под кейс технологией?
8. Что вы понимаете под CLIL технологией?
9. Что вы понимаете под IBLL технологией?
10. Что вам известно о культуре изучаемого языка?
11. Дайте определение понятию «межкультурная коммуникация»?
12. Что вам известно о нормах и правилах эффективного межкультурного общения?
13. Какая существует на ваш взгляд взаимосвязь между языком и культурой?

Приложение Г
 Диагностический инструментарий оценивания уровня развития
 коммуникативного критерия межкультурной коммуникативной
 компетентности будущего учителя иностранного языка средствами
 интерактивных технологий

Тест 1 (умения и навыки межкультурного взаимодействия)

Задание 1.

This exercise tests your knowledge of some common spoken responses. In each case, choose the most appropriate word in bold to complete the second sentence in each sentence pair. In one case, either word is possible.

1. "How are you?" "I'm very fine / well, thanks."
2. "How are you?" "I'm a bit under the clouds / weather today."
3. "How are you feeling?" "To tell you the truth / honesty, I'm not feeling so good at the moment."
4. (In a shop) "Can I help you?" "No thanks. I'm just looking / watching."
5. "My pet hamster died last night." "Oh dear, I am sorry / apologetic."
6. "Aaachoooooooo!" "Love / Bless you!"
7. "What are you going to get me for my birthday?" "Aha! Wait and look / see."
8. "I'm sorry I broke your pen." "Oh, don't worry / fear about it. I was going to get a new one anyway."
9. "I've just won £10,000 on the lottery." "No way! You're pulling my arm / leg!"
10. "Have a nice weekend." "The same to / for you." 11. "Hello, John." "Sue, hi. Come in. Make yourself at home / home."
12. "Please don't tell anyone what I've just told you." "Don't worry. My teeth / lips are sealed."
13. "I've just passed my driving test." "Oh, congratulations / congratulations."
14. "Things aren't going too well at work or at home." "Oh dear. Well, try to keep your nose / chin up. Things could be worse."
15. "We need your decision as soon as possible." "All right. Let me sleep / dream on it. I'll give you an answer in the morning."
16. "Can I borrow your car tonight?" "I'd rather / prefer you didn't."
17. "Can I borrow your car tonight?" "No way! Not a possibility / chance!"
18. "Would you like to come to the cinema tonight?" "I'd want / love to, thanks."
19. "Would you like to come to the cinema tonight?" "I can't. I'm up to my eyeballs / nostrils in work."
20. "I'm taking my Citizenship test tomorrow." "Good chance / luck. I'll be keeping my legs / fingers crossed for you."
21. "It's my birthday today." "Oh, really? Many happy returns / repeats."
22. "I think the weather's going to be good this weekend." "Yes, touch metal / wood."
23. "What was the name of that restaurant we went to last week?" "It's on the tip of my nose / tongue. I'll remember it in a minute."
24. "Mike, could you take a photograph of us?" "OK, pass me your camera. Right, say cheese / chips everyone!"
25. "I'm afraid I haven't got any coffee left. Is tea all right?" "Sure. Any port / harbour in a storm."
26. "Can I borrow your mobile to make a quick call." "Of course, by my friend / guest."
27. "These cakes you've made look delicious, Anne. Can I have one?" "Yes, serve / help yourself."
28. "I failed my driving test again." "Oh bad / tough luck!"
29. "How did you know I had an interview last week?" "A little insect / bird told me."
30. "I'm off to bed. Goodnight." "Goodnight. Sweet sleep / dreams."
31. (On the phone) "Is Alice there, please?" "Yes, hold up / on, I'll just get her for you."
32. (On the phone) "Is Alice there, please?" "I'm afraid she isn't. Can I take a message / note?"
33. "Did you enjoy the party last night?" "Yes, it was fun / funny."
34. "Why did you accept the job? The pay is terrible." "Yes, but I need some money

desperately, and beggars / scroungers can't be choosers."

35. "I don't believe it! You've broken my favorite cup!" "All right, keep your hair / head on! I'll get you another one."

36. "Did you do anything interesting over the weekend?" "No, I just watched TV. I really must get a life / living."

37. (In a restaurant, at the end of a meal) "That was delicious. Let me pay the bill." "No, let's go Dutch / German and split it."

38. "Goodbye." "Goodbye. Take care / caution."

39. "I need some help cooking dinner. And the grass needs cutting. Oh, and the car needs a wash." "Hold on! I've only got one pair of hands / feet!"

40. "I've got some amazing news to tell you." "Really? Well, go on. I'm all ears / eyes."

Тест 2 (умение и навыки применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире).

Авторская анкета по выявлению степени умений и навыков применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам продуктивного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире

Цель: выявить уровень развития умений и навыков применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире.

Инструкция: оцените степень овладения умениями и навыками применения определенных методик и технологий обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в поликультурном мире согласно следующей разбалловке:

0 балл – отсутствует;

1 балл – средняя;

2 балла – высокая;

3 балла – очень высокая.

Обработка и интерпретация результатов анкетирования. При обработке результатов анкетирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника. Уровни: 0 – 4 б. – низкий; 5 – 9 б. – средний; высокий 10 – 15 б.

№	Умения и навыки	Степень овладения			
		3	4	5	6
1	2	очень высокая	высокая	средняя	отсутствует
1	Умения:				
1.1	Анализ полученной межкультурной информации				
1.2	Управление деятельностью учебной группы в рамках межкультурного взаимодействия				
1.3	Отбор и структурирование культуроведческого учебного материала				
1.4	Прогноз хода и результата обучения межкультурному взаимодействию				
1.5	Выбор нетрадиционных форм организации обучения нормам и правилам эффективного межкультурного взаимодействия в				

	поликультурном мире				
2	<i>Владение методиками и технологиями</i>				
2.1	Использование технологии «Перевернутый класс».				
2.2	Использование CLIL технологии.				
2.3	Использование IBLL технологии.				
2.4	Использование кейс-технологии.				
2.5	Использование имитационной игровой технологии.				

Тест 3 (рефлексия своей межкультурной коммуникативной деятельности и дальнейшего обучения навыкам межкультурной коммуникации).

Адаптированная методика «Определения уровня рефлексивности собственной межкультурной коммуникативной деятельности» (по А. В. Карпов, В. В. Пономарева)

Инструкция. Вам предстоит ответить на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики.

- Прочитав хорошую аутентичную книгу на иностранном языке, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется с кем-нибудь ее обсудить.
- Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
- Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу носителю иностранного языка, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор с учетом всех норм и правил межкультурного общения.
- Совершив какую-то коммуникативную ошибку на иностранном языке, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем, стараюсь в будущем не допустить подобного.
- Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком на межкультурную тематику, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
- Приступая к трудному заданию, связанному с выстраиванием беседы с представителями изучаемого языка, я стараюсь не думать о предстоящих межкультурных коммуникативных трудностях.
- Главное для меня – представить конечную цель своей межкультурной коммуникативной деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
- Бывает, что я не могу понять, почему педагоги недовольны результатами моей учебной деятельности.
- В процессе своей учебно-профессиональной деятельности я часто ставлю себя на место представителя изучаемого языка.
- Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей межкультурной беседы.
- Мне было бы трудно написать серьезное письмо носителю языка, если бы я заранее не составил плана с учетом всех норм и правил межкультурного общения.
- В процессе межкультурной учебно-профессиональной деятельности я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих коммуникативных неудач.
- Я довольно легко принимаю решения относительно выбора учебного пособия по иностранному языку.
- Перед предстоящим межкультурным взаимодействием, как правило, я прокручиваю в голове свои знания правил и норм общения в поликультурном мире, а также знания о

различных лингвосоциумах.

15. Я беспокоюсь о своем будущем в поликультурном мире.
16. Думаю, что во множестве межкультурных коммуникативных ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь всеми нормами межкультурного общения.
17. При выполнении учебных заданий порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив межкультурный разговор с представителем изучаемого языка, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, размышляя о своих умениях и навыках межкультурной коммуникации.
19. Если происходит межкультурный конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, касаясь своей учебно-профессиональной иноязычной деятельности, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают межкультурные конфликты оттого, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с носителем языка, я как бы мысленно веду с ним разговор, соблюдая все правила и нормы межкультурного общения.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают у представителей других культур мои слова и поступки.
24. Прежде, чем начать межкультурное общение, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы не вызвать межкультурный конфликт.
25. Решая трудную межкультурную коммуникативную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если вдруг возникает межкультурный конфликт или недопонимание, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сложившейся межкультурной коммуникации.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются: а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых; б) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

- 1) Ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
- 2) Рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
- 3) Рассмотрение будущей межкультурной профессионально-педагогической деятельности (номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
- 4) Рефлексия общения и взаимодействия с представителями культуры изучаемого языка (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования

Результаты равные или больше семи стенов свидетельствуют о высокой рефлексивности. Человек с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия. Результаты в границах от четырех до семи стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности. Результаты меньше четырех стенов свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности. Это проявляется в том, что человеку сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

Приложение Д

Диагностический инструментарий оценивания уровня развития эмоционально-личностного критерия межкультурной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами интерактивных технологий

Тест 1 (поведенческие и эмоционально-ценностные установки, нацеленные на реализацию задач межкультурного взаимодействия, обусловленного способностью познавать и принимать иные культуры)

*Адаптированная методика «Диагностика понимания и принятия других культур»
(по В. Фейю)*

Инструкция: внимательно прочитайте (прослушайте) суждения опросника. Если вы считаете, что суждение верно и соответствует вашему представлению о себе и других людях, то в бланке ответов напротив номера суждения отметьте степень вашего согласия с ним, используя предложенную шкалу:

– практически всегда; – часто; – иногда; – случайно; – очень редко.

Текст диагностики:

1. Людей, не знакомых с культурными различиями других стран достаточно легко ввести в заблуждение при подаче межкультурной информации.
2. Мне импонируют представители изучаемого языка.*.
3. В наше время люди не имеют уважения к иной культуре и понимание ее как ценности.
4. Большинство людей принимают ценности только своей национальной культуры.
5. Я чувствую себя комфортно в поликультурной среде при общении с иностранцем*.
6. Знание людей об иной культуре сводится лишь к поверхностным знаниям обычаев и традиций.
7. Если коммуникант не осознает значимость межкультурного взаимодействия, то собеседник сразу же перестают уважать его.
8. Люди отрицают равнозначность других культур; воспринимает только известные обычаи, традиции и правила поведения в обществе.
9. Люди не испытывает желаний к адаптации в другой культуре.
10. Люди имеют стереотипное мышление, предрассудки и скептически относятся к представителям других культур.
11. Людям определено необходимо межкультурное обучение.
12. Мне нравится быть в своем национальном кругу, не люблю общаться с представителями других культур.
13. Люди не всегда испытывают чувства эмпатии и терпимости при межкультурном коммуникативном контакте.
14. Мне нравится межкультурное общение*.
15. Большинство представителей иной культуры глупы и непоследовательны.
16. Мне нравится общаться с представителями иной культуры, чьи взгляды отличаются от моих*.
17. Каждый хочет быть понятым представителем иной культуры*.
18. Чаще всего люди не имеют стремление к эффективной межкультурной коммуникации.

Обработка и интерпретация результатов теста

За ответ: - «практически всегда» – начисляется 0 баллов,

- «часто» – 1 балл,

- «иногда» – 2 балла,

- «случайно» – 3 балла,

- «очень редко» – 4 балла.

Подсчитывается сумма баллов, набранная испытуемым. При подсчете необходимо инвертировать баллы по обратным суждениям. Обратные суждения отмечены звездочкой (*)

в тексте опросника.

- 60 баллов и больше – высокий показатель принятия других;
- 45-60 баллов – средний показатель принятия других с тенденцией к высокому;
- 30-45 баллов – средний показатель принятия других с тенденцией к низкому;
- 30 баллов и меньше – низкий показатель принятия других.

Тест 2 (проявление терпимости и эмпатии, при этом сохраняя свою социальную идентичность; отказ от межкультурных стереотипов)

*Адаптированная анкета «Терпимый ли ты человек?» (по Н. А. Болтяновой)
«Проявление эмпатии, терпимости, отказе от межкультурных стереотипов, сохранении социальной идентичности» (адаптировано диссертантом).*

Инструкция: выбери вариант ответа, который вы считаете более правильным и обведи его в кружок.

1. Чтобы не было в мире войн...

- а) следует понимать, что есть лишь одна национальная культура, а другие неприятны!
- б) необходимо проявлять уважение к другим культурам и понимать их как ценность.

2. В университете говорят о людях, проявивших терпимость к представителям других культур...

- а) это тебя не интересует.
- б) ты хочешь узнать об их нормах и правилах поведения в обществе.

3. Ты противостояешь межкультурному насилию...

- а) насилием, отрицая равнозначность других культур.
- б) присоединившись к той группе людей, которые испытывают готовность к равноправию с представителем другой культуры с отказом от национальных стереотипов и предрассудков.

4. С представителем иной культуры у вас возник межкультурный конфликт

- а) не испытываешь желания разобраться в конфликте.
- б) ты попытаешься отнестись к позиции коммуниканта с позиции эмпатии и терпимости, отказываясь при этом от стереотипных убеждений.

5. Ты не согласен с кем-то...

- а) и не испытываешь желания межкультурной коммуникации.
- б) проявишь открытость и познавательную межкультурную активность.

6. К вам в университет прибыли студенты по обмену, ты...

- а) испытываешь отсутствие готовности осуществлять межкультурное общение в условиях профессиональной иноязычной педагогической деятельности.
- б) имеешь устойчивую готовность осуществлять межкультурное общение в условиях профессиональной иноязычной педагогической деятельности.

7. Люди другой нации

- а) не заслужили к себе хорошего отношения.
- б) вызывают у Вас положительное отношение, основываясь на национально-культурной традиции.

Обработка и интерпретация результатов анкеты:

Подсчитай суммарное количество ответов «б».

Все ответы «б» (7): Отлично! У тебя высокий уровень терпимости. С таким человеком как ты, всегда приятно иметь дело. Тебе свойственно анализировать свои сильные и слабые стороны. Ты ответственный. Тебе не свойственно разделять людей на хороших и плохих. Ты способен прочувствовать душевное состояние другого человека. Тебе не чуждо такое понятие, как эмпатия. Ты можешь найти в себе недостаток и посмеяться над ним, а затем непременно найдешь способ избавиться от этого изъяна.

Если у тебя от 3 до 6 «б»: У тебя средний уровень терпимости. Ты слишком стремишься навязать свои идеи. Ты можешь некомфортно чувствовать себя в окружающей среде, иногда не понимаешь других людей, не всегда готов прийти на помощь, бываешь недоброжелательным к иным культурам, взглядам и традициям. Тебе необходимо воспитывать в себе искренность и доброту. Ты сам лично должен понять, а затем прийти к тому, чтобы стать терпимым человеком, ведь выдержка и терпимость в отношении к другим людям и не проявление агрессии являются очень важными и необходимыми в наше время

качествами.

Если у тебя менее 3 «б»: У тебя низкий уровень терпимости. Ты замечаешь у себя преимущественно достоинства, а у других недостатки, по поводу которых занимаешь обвинительную позицию. Тебе трудно жить в согласии как с самим собой, так и с другими. Считаешь, что происходящие события от тебя не зависят, следовательно, снимаешь с себя ответственность за происходящее вокруг. Апатично либо мрачно воспринимаешь юмор. Раздраженно реагируешь даже на безобидные шутки в свой адрес. Однако если бы ты был настроен более оптимистично, ты мог бы стать более счастливым!

Приложение Е
Диагностический инструментарий оценивания уровня сформированности
межкультурной коммуникативной компетентности у учителей иностранного
языка – выпускников 2019 года

- 1) Дайте определение межкультурной коммуникативной компетентности учителя иностранного языка.
- 2) Как вы понимаете определение «культура изучаемого языка»?
- 3) Важно ли иметь межкультурную коммуникативную компетентность при обучении иностранному языку?
- 4) Какие нормы и правила межкультурной коммуникации вам известны?
- 5) Как избежать межкультурного конфликта при общении с представителем культуры изучаемого языка?
- 6) Какие технологии обучения навыкам межкультурного общения вам известны?
- 7) Как вы понимаете понятия «эмпатия» и «терпимость» при общении с представителем культуры изучаемого языка?
- 8) Что такое культурная идентичность?
- 9) Стоит ли уделять большое внимание изучению культуре иностранного языка?
- 10) Доводилось ли вам взаимодействовать с представителями изучаемого языка?
- 11) Какие интерактивные технологии обучения вам известны?
- 12) Какие интерактивные технологии обучения вам известны?
- 13) Являетесь ли вы приверженцем традиционных или инновационных интерактивных технологий обучения?
- 14) В чем суть следующих интерактивных технологий обучения: «перевернутый класс», кейс технология, IBLL технология, CLIL технология, имитационная игровая технология?

Приложение Ж
Содержательное наполнение основного и интегрирующего этапов
педагогической модели

Основной этап, «Лингвострановедение»

What is the British Monarchy?

At present King Charles III is Head of State in the United Kingdom.

Monarchy is the oldest form of government in the United Kingdom. In a monarchy, a king (male) or queen (female) is Head of State. They are also referred to as the Monarch, The Sovereign and Her or His Majesty.

A Constitutional Monarchy

Today, the British monarchy is known as a constitutional monarchy. This means that whoever is on the throne does not ‘rule’ the country, but fulfils important ceremonial and formal roles with respect to Government.

Although there is no political or executive (in charge) role, he or she continues to play an important part in the life of the nation. As Head of State, The Monarch undertakes constitutional and representational duties. These have developed over a thousand years of history.

In addition to these State duties, The Monarch has a less formal role as ‘Head of Nation’. The Sovereign acts as a focus for national identity, unity and pride; gives a sense of stability and continuity; officially recognises success and excellence; and supports the ideal of voluntary service. In all these roles The Sovereign is supported by members of their immediate family known as the Royal Family.

The King represents Britain to the rest of the world. For example, receiving foreign ambassadors and high commissioners, entertaining visiting Heads of State, and making State visits overseas to other countries, in support of diplomatic and economic relations.

They are also Fount of Justice, Head of the Armed Forces and have important relationships with the established Churches of England and Scotland.

Head of the Armed Forces

Throughout history, Kings and Queens have had strong links with the Armed Forces. Armies have defended and attacked territories on behalf of their rulers and have looked to them for guidance and inspiration in times of war and peace since ancient times.

The first British Sovereigns were the military commanders, rulers and administrators with the best fighting forces behind them. Their role was hands on: they were fighters as well as military strategists, and many were present on the battlefield.

In 1066 King Harold died on the battlefield: hit by an arrow and then mowed down by the sword of a mounted knight, whilst the soon-to-be new king, William I ‘The Conqueror’ directed his troops.

Over time, rulers have taken part from a safer distance, leaving the day-to-day business of warfare to experienced commanders and involving themselves more in strategic matters rather than risk death in the field.

This did not necessarily prevent some of them from being great leaders, motivating their troops as they fought for King or Queen and Country. In 1588 on the eve of the Spanish Armada, Elizabeth I addressed her troops in a rousing and oft-quoted speech:

‘I know I have the body of a weak, feeble woman; but I have the heart and stomach of a king – and of a King of England too, and think foul scorn that Parma or Spain, or any prince of Europe, should dare to invade the borders of my realm; to which, rather than any dishonour should grow by me, I myself will take up arms – I myself will be your general, judge, and rewarder of every one of your virtues in the field.’

In the centuries since, Monarchs have evolved this ‘general, judge, and rewarder’ into a more politically neutral, motivational one. Members of the Royal Family are encouraged to serve in the Armed Forces and to develop special relationships to better understand its ongoing work and culture.

Today The Queen and the family which supports her have a substantial investment in the Armed Forces as both Head of the Armed Forces, Patrons and members of the Armed Forces themselves.

The last British Sovereign to have seen action in battle was The Queen’s father, George VI. As a 20-year-old Sub-Lieutenant in the Royal Navy, he fought in the battle of Jutland in 1916.

Defender of the Faith

In the United Kingdom, The Queen's title includes the words 'Defender of the Faith'. This means Her Majesty has a specific role in both the Church of England and the Church of Scotland.

As established Churches, they are recognised by law as the official Churches of England and Scotland, respectively.

In both England and Scotland, the established Churches are subject to the regulation of law. The principle of religious toleration is fully recognised both for those of other creeds and for those without any religious beliefs.

There are no established Churches in Northern Ireland nor in Wales. They were disestablished in 1869 in Northern Ireland and 1920 in Wales. There is no established Church in any Commonwealth country of which The Queen is monarch (i.e. a realm).

In addition to playing a role in the Churches of England and Scotland, The Queen recognises and supports the various other faiths practised in the UK and Commonwealth.

The Queen and the Law

The Queen is the 'Fount of Justice'. In the earliest times the Sovereign was a key figure in the enforcement of law and the establishment of legal systems in different areas of the UK. As such the Sovereign became known as the 'Fount of Justice'.

While no longer administering justice in a practical way, the Sovereign today still retains an important symbolic role as the figure in whose name justice is carried out, and law and order is maintained.

Although civil and criminal proceedings cannot be taken against the Sovereign as a person under UK law, The Queen is careful to ensure that all her activities in her personal capacity are carried out in strict accordance with the law.

Сокращенная версия обращения королевы к британцам:

In 1952, when I first broadcast to you at Christmas, the world was a very different place to the one we live in today. Only seven years had passed since the end of the most destructive wars in the history of mankind. Next February will see the fortieth anniversary of my father's death and of my Accession. Over the years I have tried to follow my father's example and to serve you as best I can. You have given me, in return, your loyalty and your understanding, and for that I give you my heartfelt thanks. I feel the same obligation to you that I felt in 1952. With your prayers, and your help, and with the love and support of my family, I shall try to serve you in the years to come. May God bless you and bring you a Happy Christmas.

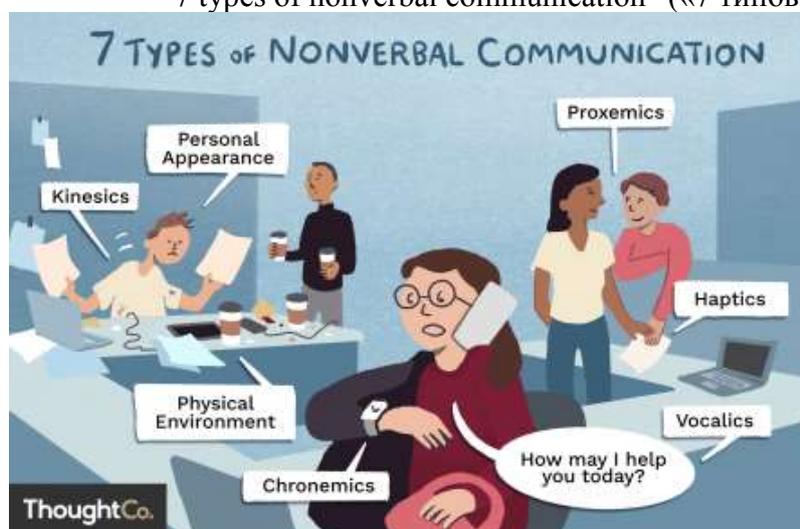
Изображения: банкноты и монеты Англии с изображением портрета королевы Елизаветы II; рождественская почтовая марка с силуэтом головы королевы; первая полоса в газете 1952 г. с заголовком "King dies in his sleep" («Король умирает во сне»), фотография короля Джорджа и принцессы Елизаветы; Букингемский дворец:





Интегрирующий этап, «Основы межкультурной коммуникации»

“7 types of nonverbal communication” («7 типов невербальной коммуникации»):



Приложение И

Авторские разработки заданий для переводческой практики.

Task 1 Translate from English into Russian

Debates if Shakespeare's work is genuine or not

Some of Britain's most distinguished Shakespearean actors have reopened the debate over whether William Shakespeare, a 16th century commoner raised in an illiterate household in Stratford-upon-Avon, wrote the plays that bear his name.

Acclaimed actor Derek Jacobi and Mark Rylance, the former artistic director of Shakespeare's Globe Theater in London, unveiled a "Declaration of Reasonable Doubt" on the authorship of Shakespeare's work Saturday, following the final matinee of "I am Shakespeare," a play investigating the bard's identity, in Chichester, southern England. A small academic industry has developed around the effort to prove that Shakespeare, a provincial lad, could not have written the much-loved plays, with their expertise on law, ancient and modern history and mathematics. The "real" author has been identified by various writers in the past as Christopher Marlowe, Francis Bacon, or the Earl of Oxford, Edward de Vere. "I subscribe to the group theory. I don't think anybody could do it on their own," Jacobi said. "I think the leading light was probably de Vere, as I agree that an author writes about his own experiences, his own life and personalities." The declaration put forward by the Shakespeare Authorship Coalition — signed online by nearly 300 people — aims to provoke new research into who was responsible for the plays, sonnets and poems attributed to the writer. Jacobi and Rylance presented a copy of the document to William Leahy, head of English at Brunel University in west London and head of the first graduate program in Shakespeare Authorship Studies, which begins this month. The document says there are no records that any William Shakespeare received payment or secured patronage for writing. And it adds that although documents exist for Shakespeare, all are nonliterary. It also points to his detailed will, in which Shakespeare famously left his wife "my second best bed with the furniture," as containing no clearly Shakespearean turn of phrase and mentioning no books, plays or poems. The declaration names 20 prominent doubters of the past, including Mark Twain, Orson Welles, Sir John Gielgud and Charlie Chaplin. It argues there are few connections between Shakespeare's life and his alleged works, but they do show a strong familiarity with the lives of the upper classes and a confident grasp of obscure details from places like Italy.

Shakespeare's reputation as a dramatist and poet actor is unique and he is considered by many to be the greatest playwright of all time, although many of the facts of his life remain mysterious. William Shakespeare was born in Stratford-upon-Avon in Warwickshire and was baptized on 26 April 1564. His father was a glove maker and wool merchant and his mother, Mary Arden, the daughter of a well-to-do local landowner. Shakespeare was probably educated in Stratford's grammar school. The next documented event in Shakespeare's life is his marriage in 1582 to Anne Hathaway, daughter of a farmer. The couple had a daughter the following year and twins in 1585. There is now another gap, referred to by some scholars as 'the lost year', with Shakespeare only reappearing in London in 1592, when he was already working in the theatre. Shakespeare's acting career was spent with the Lord Chamberlain's Company, which was renamed the King's Company in 1603 when James succeeded to the throne. Among the actors in the group was the famous Richard Burbage. The partnership acquired interests in two theatres in the Southwark area of London, near the banks of the Thames – the Globe and the Blackfriars.

Germany Guide. Facts and Statistics

Location: To the north of Germany are the North Sea, the Baltic Sea, and the country of Denmark. To the east of Germany are the countries of Poland and the Czech Republic. To the south of Germany are the countries of Austria and Switzerland. To the west of Germany are the countries of France, Luxembourg, Belgium, and the Netherlands.

Capital: Berlin

Climate: Most of Germany has a temperate seasonal climate dominated by humid westerly winds.; cool, cloudy, wet winters and summers;

Population: 82,176,000 (16th) 2015

Ethnic groups: 81 % Germans, 7 % other Europeans, 4 % Turks, 2 % Asian, 6 % others

Religions: Protestant 34 %, Roman Catholic 34 %, Muslim 3.7 %, unaffiliated or other 28.3 %

Government: Federal parliamentary republic

Languages in Germany

The official language of Germany is German, with over 95 % of the population speaking German as their first language. Minority languages include Sorbian, spoken by 0.09 % in the east of Germany; North and West Frisian, spoken around the Rhine estuary by around 10,000 people, or 0.01 %, who also speak German.

Danish is spoken by 0.06 %, mainly in the area along the Danish border. Romani an indigenous language is spoken by around 0.08 %.

Immigrant languages include Turkish, which is spoken by around 1.8 %, and Kurdish, by 0.3 %.

German Society & Culture

A Planning Culture

- In many respects, Germans can be considered the masters of planning.
- This is a culture that prizes forward thinking and knowing what they will be doing at a specific time on a specific day.
 - Careful planning, in one's business and personal life, provides a sense of security.
 - Rules and regulations allow people to know what is expected and plan their life accordingly.
 - Once the proper way to perform a task is discovered, there is no need to think of doing it any other way.
 - Germans believe that maintaining clear lines of demarcation between people, places, and things is the surest way to lead a structured and ordered life.
 - Work and personal lives are rigidly divided.
 - There is a proper time for every activity. When the business day ends, you are expected to leave the office. If you must remain after normal closing, it indicates that you did not plan your day properly.

The German Home

- Germans take great pride in their homes.
- They are kept neat and tidy at all times, with everything in its appointed place.
- In a culture where most communication is rather formal, the home is the place where one can relax and allow your individualism to shine.
 - Only close friends and relatives are invited into the sanctity of the house, so it is the one place where more informal communication may occur.
 - There are many unwritten rules surrounding the outward maintenance of one's home.
 - It is imperative that common areas such as sidewalks, pavements, corridors (in apartments), and steps be kept clean at all times.

German Etiquette & Customs

Meeting Etiquette

- Greetings are formal.
- A quick, firm handshake is the traditional greeting.
- Titles are very important and denote respect. Use a person's title and their surname until invited to use their first name. You should say Herr or Frau and the person's title and their surname.
 - In general, wait for your host or hostess to introduce you to a group.
 - When entering a room, shake hands with everyone individually, including children.

Gift Giving Etiquette

- If you are invited to a German's house, bring a gift such as chocolates or flowers.
- Yellow roses or tea roses are always well received.
- Do not give red roses as they symbolize romantic intentions.
- Do not give carnations as they symbolize mourning.
- Do not give lilies or chrysanthemums as they are used at funerals.
- If you bring wine, it should be imported, French or Italian. Giving German wines is viewed as meaning you do not think the host will serve a good quality wine.
 - Gifts are usually opened when received.

Dining Etiquette

If you are invited to a German's house:

- Arrive on time as punctuality indicates proper planning. Never arrive early.
- Never arrive more than 15 minutes later than invited without telephoning to explain you have been detained.
 - Send a handwritten thank you note the following day to thank your hostess for her

hospitality.

Table manners

- Remain standing until invited to sit down. You may be shown to a particular seat.
- The fork is held in the left hand and the knife in the right while eating.
- Do not begin eating until the hostess starts or someone says 'guten appetit' (good appetite).
- At a large dinner party, wait for the hostess to place her napkin in her lap before doing so yourself.
- Do not rest your elbows on the table.
- Finish everything on your plate.
- Rolls should be broken apart by hand.
- Indicate you have finished eating by laying your knife and fork parallel across the right side of your plate, with the fork over the knife.
- The host gives the first toast.
- An honored guest should return the toast later in the meal.
- The most common toast with wine is 'Zum Wohl!' ('good health').
- The most common toast with beer is 'Prost!' ('good health').

Business Etiquette and Protocol in Germany

Relationships & Communications

- Germans do not need a personal relationship in order to do business.
- They will be interested in the amount of time your company has been in business.
- Germans display great deference to people in authority, so it is imperative that they understand your level relative to their own.
- Germans do not have an open-door policy. People often work with their office door closed. Knock and wait to be invited in before entering.
- German communication is formal.
- As a group, Germans are suspicious of hyperbole, promises that sound too good to be true, or displays of emotion.
- Germans will be direct to the point of bluntness.

Business Meeting Etiquette

- Letters should be addressed to the top person in the functional area, including the person's name as well as their proper business title.
- If you write to schedule an appointment, the letter should be written in German.
- Punctuality is taken extremely seriously. If you expect to be delayed, telephone immediately and offer an explanation. It is extremely rude to cancel a meeting at the last minute and it could jeopardize your business relationship.
- Meetings are generally formal.
- Initial meetings are used to get to know each other. They allow your German colleagues to determine if you are trustworthy.
- Maintain direct eye contact while speaking.
- Although English may be spoken, it is a good idea to hire an interpreter so as to avoid any misunderstandings.
- At the end of a meeting, some Germans signal their approval by rapping their knuckles on the tabletop.
- There is a strict protocol to follow when entering a room:
- The eldest or highest ranking person enters the room first.
- Men enter before women, if their age and status are roughly equivalent.

Business Negotiation

- Do not sit until invited and told where to sit.
- Treat the process with the formality that it deserves.
- Germany is heavily regulated and extremely bureaucratic.
- Germans prefer to get down to business and only engage in the briefest of small talk. They will be interested in your credentials.
- Make sure your printed material is available in both English and German.
- Contracts are strictly followed.
- Final decisions are translated into rigorous, comprehensive action steps that you can expect will be carried out to the letter. Avoid confrontational behavior or high-pressure tactics. It can be counterproductive.

- Once a decision is made, it will not be changed.

Dress Etiquette

- Business dress is, formal and conservative.
- Men should wear dark, conservative business suits.
- Women should wear either business suits or conservative dresses.
- Do not wear ostentatious jewelry or accessories.

Task 2 Translate from Russian into English

Литература Возрождения в отдельных странах

Италия

Черты идей гуманизма в итальянской литературе проявляются уже у Данте Алигьери, предшественника Возрождения, жившего на рубеже XIII и XIV веков. Наиболее полно новое движение проявилось в середине XIV века. Италия является родиной всего европейского Возрождения, т.к. для этого здесь раньше всего созрели социально-экономические предпосылки. В Италии рано начали формироваться капиталистические отношения, и люди, которые были заинтересованы в их развитии, должны были выйти из-под гнета феодализма и опеки церкви. Это были буржуа, но это не были буржуазно-ограниченные люди, как в последующие века. Это были люди с широким кругозором, совершавшие путешествия, говорящие на нескольких языках и активные участники любых политических событий. Культурные деятели того времени вели борьбу со схоластикой, аскетизмом, мистикой, с подчинением литературы и искусства религии, называли себя гуманистами. Писатели Средневековья брали у античных авторов «букву», т.е. отдельные сведения, отрывки, сентенции, вырванные из контекста. Писатели Возрождения читали и изучали целые произведения, обращая внимание на существо произведений. Они также обращались и к фольклору, народному творчеству, народной мудрости. Первыми гуманистами считаются Джованни Боккаччо, автор «Декамерона», сборника новелл, и Франческо Петрарка, автор цикла сонетов в честь Лауры. Характерные черты литературы того нового времени следующие. Основным предметом изображения в литературе становится человек. Его наделяют сильным характером. Другой особенностью ренессансного реализма является широкий показ жизни с полным воспроизведением ее противоречий. По-другому авторы начинают воспринимать и природу. Если у Данте она еще символизирует психологическую гамму настроений, то у более поздних авторов природа доставляет радость своей реальной прелестью. В последующие века дают еще целую плеяду крупных представителей литературы: Лодовико Ариосто, Пьетро Аретино, Торквато Тассо, Саннадзаро, Маккиавелли, группа поэтов-петраркистов.

Испания и Португалия

Литература в этих странах развивалась своеобразно. Социально-политическая обстановка в них была сложной. В первую очередь, здесь проходила Реконкиста, отвоевание земель у мавров. Испания не была единой страной, а состояла из отдельных государств. Каждая провинция развивалась поначалу обособленно. Абсолютизм (при Изабелле и Фердинанде) сложился поздно. Во вторую очередь, Испания в это время вывозила из колоний огромное количество золота, в ней накапливались огромные богатства, и все это тормозило развитие промышленности и формирование буржуазии. Однако, литература испанского и португальского Возрождения богата, и представлена довольно крупными именами. Например, Мигель Сервантес де Сааведра, оставивший серьезное наследие, как прозу, так и поэзию. В Португалии крупнейшим представителем Возрождения является Луис де Камоэнс, автор «Лузиада», исторического эпоса португальцев. Развивались, как поэзия, так и жанры романа и новеллы. Тогда появился типично испанский жанр плутовского романа. Образцы: «Жизнь Ласарильо с Тормеса» (без автора), «Жизнь и похождения Гусмана де Альфараче» (автор — Матео Алеман).

Классицизм в литературе

Классицизм – это художественный метод в искусстве, от лат. "classicus" – образцовый. Возник во Франции в семнадцатом веке. Теоретик классицизма – Николя Буало. **Основные черты:** Регламентированность, служение государству, утверждение разумного начала, отчуждение неразумного. **Основная идея:** Конфликт разумного и неразумного начал, с обязательной победой разумного. Эстетические принципы: 1. Сохранение целостности

личности героя (т.е. герой не меняется на протяжении повествования) 2. Герои – носители одной добродетели и одного порока. 3. Принцип единства содержания и формы при ведущей роли содержания. 4. Основано на исторических событиях, и соответствует каноническим представлениям о них. 5. Рационализм. 6. Служение в первую очередь государству и его интересам. **Правила Классицизма в литературе:** Имеет место быть правило Трех Единств: Места (действие происходит в одном месте), Времени (действие происходит в течение одних суток), Действия (одна сюжетная линия, один конфликт). **Жанры.** В классицизме жанры подразделяются на высокие и низкие. К высоким относятся те, что повествуют о выдающихся событиях и выдающихся людях – трагедия, ода, героическая песня. Герои высоких жанров – это видные деятели искусства и политики, монархи, исторические персонажи. О них говорят торжественным, величавым языком высокого стиля. Низкие жанры рассказывают о частной жизни буржуа, третьего сословия. Это может быть комедия, сатира, басня, написанная в разговорном стиле. **Герои.** Герои произведений классицизма – чаще всего своего рода "шаблоны". Так, из произведения в произведение переходят образы служанок-помощниц своей госпожи, мужественные герои. Это так называемые "типические образы". В высоких жанрах все видные деятели только воспеваются, ибо высмеивать их недопустимо. Сатирические комедии уместны лишь только если они повествуют о буржуа. Представители классицизма: П. Корнель, Ж. Расин, М. В. Лермонтов, Г. Р. Державин, В. К. Тредиаковский.

Русский классицизм:

Основные признаки русского классицизма:

1. Обращение к образам и формам античного искусства.
2. Герои четко делятся на положительных и отрицательных.
3. Сюжет основан, как правило, на любовном треугольнике: героиня – герой-любовник, второй любовник.
4. В конце классической комедии порок всегда наказан, а добро торжествует.
5. Принцип трех единств: времени (действие длится не более суток), места, действия.

К примеру, можно привести комедию Фонвизина «Недоросль». В этой комедии Фонвизин пытается осуществить главную идею классицизма – перевоспитать мир разумным словом. Положительные герои много рассуждают о нравственности, жизни при дворе, долге дворянина. Отрицательные персонажи становятся иллюстрацией неподобающего поведения. За столкновением личных интересов видны общественные позиции героев.

Task 3 Analyze the translation

Land of the Living Земля живых (на русском языке издано под названием «Голоса в темноте»)

Land of the Living	Земля живых (на русском языке издано под названием «Голоса в темноте»)
2003, By Nicci French	2003, Никки Френч
To Timmy and Eve Askews	Посвящается Тимми и Ив
	перевод А. Соколова
Part One	Часть первая
Darkness. Darkness for a long time. Open my eyes and close, open and close. The same. Darkness inside, darkness outside.	Темнота. Непроглядная тьма с незапамятных времен. Открываю глаза, закрываю, снова открываю и закрываю. Ничего не изменяется. Чернота внутри и снаружи.
I'd been dreaming. Tossed around in a black dark sea. Staked out on a mountain in the night. An animal I couldn't see sniffed and snuffled around me. I felt a wet nose on my skin. When you know you're dreaming you wake up. Sometimes you wake into another dream. But when you wake and nothing changes, that must be reality.	Я спала. Зброшенная в темное море, вознесенная на ночную гору. Слышала, как рядом принюхивался и фыркал зверь, но не видела его. Только чувствовала, как касался кожи его мокрый нос. Если понимаешь, что спишь, в конце концов пробуждаешься. Иногда оказываешься в другом сне. Но если просыпаешься и ничего не меняется, значит, сон и есть сама реальность.
Darkness and things out there in the darkness. Pain. It was far away from her and then closer to her and then part of her. Part of me. I was filled to the brim	Боль. Сначала она была отдельно от тьмы, потом приблизилась и стала частью меня. Горячая, влажная боль перехлестывала через

<p>with hot, liquid pain. Although the darkness remained, I could see the pain. Flashes of yellow and red and blue, fireworks exploding silently behind my eyes.</p>	<p>край. И хотя по-прежнему оставалось темно, я могла видеть только ее. Вспышки желтого, красного и синего — беззвучный фейерверк перед глазами.</p>
<p>I started to search for something without really knowing what it was. I didn't know where it was. I didn't know what it was. Nightingale. Farthingale. It took an effort, like hauling a package out of the water of a deep dark lake. That was it. Abigail. I recognized that. My name was Abigail. Abbie. Tabbie. Abbie the Tabbie. The other name was harder. There were bits missing from my head and it seemed to have got lost among the missing bits. I remembered a class register. Auster, Bishop, Brown, Byrne, Cassini, Cole, Daley, Devereaux, Eve, Finch, Fry. No, stop. Go back. Finch. No. Devereaux. Yes, that was it. A rhyme came to me. A rhyme from long, long ago. Not Deverox like box. Nor Deveroo like shoe. But Devereaux like show. Abbie Devereaux. I clung to the name as if it was a life-ring that had been thrown to me in a stormy sea. The stormy sea was in my head mostly. Wave after wave of pain rolling in and dashing itself against the inside of my skull.</p>	<p>Я стала искать, сама не понимая, что именно. Я не знала, где это находилось. Юбка? Голубка? Потребовалось усилие, словно тянешь мешок из глубокого темного озера. Вот так. Эбигейл. Это я вспомнила. Меня звали Эбигейл. Эбби. Тэбби. Эбби-Тэбби. А вот с фамилией оказалось сложнее. Какие-то куски повыскакивали у меня из головы. И среди них затерялась фамилия. Я стала вспоминать классный журнал: Астер, Бирр, Бишоп, Браун, Девероу, Дейли, Ив, Кассини, Коул, Финч, Фрай. Стоп. Назад. Финч? Нет. Девероу. Не Деверон, как "он". Не Деверу, как "у". А Девероу — как "шоу". Я вцепилась в имя и фамилию, словно это был спасательный круг, который мне бросили в штормовом море. Сейчас этот образ был главным в моей голове. Волна за волной накатывали и разбивались о внутреннюю поверхность черепа.</p>
<p>I closed my eyes again. I let my name go. Everything was part of everything else. Everything existed at the same time as everything else. How long was it like that? Minutes. Hours. And then, like figures emerging from a fog, things resolved and separated. There was a taste of metal in my mouth and a smell of metal stinging my nostrils but the smell became a mustiness that made me think of garden sheds, tunnels, basements, cellars, damp dirty forgotten places.</p>	<p>Я снова закрыла глаза и отпустила имя — пусть уходит. Все было частью всего остального и существовало одновременно с ним. Как долго это продолжалось? Минуты? Часы? А затем, словно выступившие из тумана силуэты, предметы отделились друг от друга. Во рту возник вкус металла, его запах щекотал ноздри, но он тут же начал отдавать затхлостью плесени, и я подумала о садовых навесах, тоннелях, подвалах, полуподвалах и заброшенных сырых местах.</p>
<p>I listened. Just the sound of my own breathing, unnaturally loud. I held my breath. No sound. Just the beating of my heart. Was that a noise or just the blood pumping inside my body, pushing against my ears?</p>	<p>Я прислушивалась. Только звук моего дыхания, неестественно громкий. Я перестала дышать. Тишина. Лишь стук сердца. Что это: шум или просто ток крови, которая бьет в уши?</p>
<p>I was uncomfortable. There was an ache down my back, my pelvis, my legs. I turned over. No. I didn't turn over. I didn't move. I couldn't move. I pulled up my arms as if to fend something off. No. The arms didn't move. I couldn't turn. Was I paralysed? I couldn't feel my legs. My toes. I concentrated everything on my toes. Left big toe rubbing against the toe beside. Right big toe rubbing against the toe beside. No problem. I could do it. Inside a sock. No shoe. I wasn't wearing shoes.</p>	<p>Мне стало неудобно. Болели поясница, таз и ноги. Я перевернулась. Нет, даже не двинулась. Не смогла. Вытянула руки, будто от чего-то отмахиваясь. Ничего подобного — даже не сумела ими пошевелить. Неужели я парализована? Я не чувствовала ног. Не ощущала на ногах пальцев. Я сконцентрировала на них все свое внимание. Потерла большой палец левой ноги о правую и наоборот. Без проблем. Это у меня получилось. В носках. Я была в носках, но без обуви.</p>
<p>My fingers. I drummed them. The tips touched something rough. Cement or brick. Was this a hospital? Injured. An accident. Lying somewhere, waiting to be found. A railway accident. The wreckage of a train. Machinery on top of me. Wreckage. In a tunnel. Help coming. Heat-seeking equipment. I tried to remember the train. Couldn't remember. Or a plane. Or a car. Car more likely. Driving late at night, headlights on the windscreen, falling asleep. I knew the feeling, pinching myself to stay awake, slapping my cheeks, shouting, opening the window so the cold air hit my eyeballs.</p>	<p>Теперь пальцы рук. Я постучала ими. Подушечки коснулись чего-то грубого. Что это — цемент? Кирпичи? Где я — в больнице? Ранена? Несчастный случай? Лежу и жду, когда меня найдут? Железнодорожная катастрофа? Крушение поезда? Меня обязательно спасут. У них есть специальное оборудование, которое реагирует на тепло. Я постаралась вспомнить поезд. И не смогла. Самолет? Машина? Скорее всего машина. Ехала поздно вечером, фары, ветровое стекло, заснула. Я знала, как это бывает: чтобы отогнать сон, щиплешь себя,</p>

<p>Maybe this time I failed. Veered off the road, down an embankment, rolled over, the car lost in undergrowth. When would I be reported missing? How do you look for a lost car?</p>	<p>бьешь по щекам, кричишь, открываешь окно, чтобы холодный ветер бил в глаза. Видимо, на этот раз все оказалось напрасным. Машина вильнула с дороги, слетела с насыпи и рухнула в кусты. Когда меня хватятяся? Когда отыщут машину?</p>
<p>I mustn't wait to be rescued. I might die of dehydration or blood loss just yards from people driving to work. I would have to move. If only I could see the way. No moon. No stars. It might only be twenty yards to safety. Up an embankment. If I could feel my toes, then I could move. Turn over first. Ignore the pain. I turned but this time I felt something hold me back. I flexed my legs and arms, tightened and loosened the muscles. There were restraints. Over my forearms and just above my elbows. My ankles and thighs. My chest. I could lift my head, as if in the feeble beginning of an attempt at a sit-up. Something else. Not just dark. It was dark but not just that. My head was covered.</p>	<p>Нельзя ждать, пока меня спасут. Я могу умереть от обезвоживания и кровопотери в нескольких ярдах от того места, где люди проезжают на работу. Надо шевелиться. Только бы найти дорогу. На небе ни звезд, ни луны. Спасение рядом — в двадцати ярдах. На насыпи. Если я чувствую пальцы ног, значит, могу двигаться. И не обращать внимания на боль. Я перевернулась, но на этот раз почувствовала, будто что-то держит меня. Я размяла руки и ноги — напрягла мышцы, расслабилась. Что-то мешало, ограничивало подвижность рук и плеч, лодыжек и бедер. Грудь. Я сумела поднять голову, будто предприняла слабую попытку сесть. Что это? Темнота? Да. Но не только. Моя голова была чем-то накрыта.</p>
<p>Think clearly. There must be a reason for this. Think. People in prison were restrained. Not relevant. What else? Patients in hospitals can have restraints placed on them in order to prevent them harming themselves. Lying on a trolley. Restrained on a trolley prior to being wheeled in for an operation. I've been in an accident. Say, a car accident, which is most likely. Statistically. Severe but not life-threatening. Any sudden movement could cause, and the phrase came to me out of nowhere, severe internal bleeding. The patient could fall off the trolley. It's just a matter of waiting for the nurse or the anaesthetist. Perhaps I had been given the anaesthetic already. Or a pre-anaesthetic. Hence the vacancies in my brain. Strange quiet, but you do hear of people in hospitals lying around on trolleys for hours waiting for a free operating theatre.</p>	<p>Думай лучше. Должна быть какая-то причина. Заключенных связывают в тюрьмах. Не подходит. А что еще? Иногда пеленают пациентов в больницах, чтобы они не причинили себе вред. Я лежу, пристегнутая на каталку, и меня везут в операционную. Я попала в аварию. Скорее всего автомобильную. Сильно покалечена, но угрозы жизни нет. Однако любое движение — и тут фраза сама пришла мне в голову — может вызвать сильное внутреннее кровотечение. Больная может упасть с каталки. Это мера предосторожности. Скоро придет сестра или анестезиолог. Может быть, мне уже сделали анестезию или предварительно ввели другие препараты. Тогда понятно, почему так пусто в голове. Странно, что очень тихо. Ведь в больницах можно слышать других людей, которые тоже лежат на каталках и ждут, когда освободится операционная.</p>
<p>Problems with the theory. I didn't seem to be lying on a trolley. The smell was of darkness, mildew, things that were old and decaying. All I could feel with my fingers was concrete, or stone. My body was lying on something hard. I tried to think of other possibilities. After famous disasters bodies were stored in improvised morgues. School gymnasiums. Church halls. I could have been in a disaster. The injured could have been placed wherever there was room. Restrained to prevent them injuring themselves. Would they be hooded as well? Surgeons were hooded. But not their eyes. Perhaps to prevent infection.</p>	<p>Версия не очень. Вокруг пахло плесенью, старьем и тленом. А пальцы ощущали только цемент или камень. Тело лежало на чем-то твердом. Я постаралась представить другие варианты. После крупных катастроф тела помещали в импровизированные морги: школьные спортивные залы, церкви. Видимо, это как раз тот случай. Раненых размещали там, где нашлось место, и ограничивали в движениях, чтобы они не покалечили друг друга. Но зачем надевать на голову мешок? Шапочки надевают хирурги, но больным глаза не завязывают. Чтобы предотвратить распространение инфекции?</p>
<p>I raised my head again. With my chin I felt a shirt. I was wearing clothes. Yes. I could feel them on my skin. A shirt, trousers, socks. No shoes.</p>	<p>Я снова подняла голову. И уперлась подбородком в рубашку. На мне была одежда. Да, я чувствовала ее кожей. Рубашка. Брюки. Носки. Но без обуви.</p>
<p>There were other things at the edge, clamouring to be admitted to my brain. Bad things. Restrained. In the dark. Hooded. Ridiculous. Could it be a joke? I</p>	<p>В мозг настойчиво стучались другие неприятные мысли. Связана. Полная темнота. На голове мешок. Смешно. Что это? Я</p>

<p>remembered stories of students. They get you paralytic ally drunk, put you on a train at Aberdeen. You wake up in London dressed only in your underwear with a fifty-pence piece in your hand. Everyone will jump out in a minute, pull off the blindfold and shout, "April fool." We'll all laugh. But was it April? I remembered cold. Had summer been? Was summer still to come? But of course a summer had always been and there was always another summer to come.</p>	<p>вспомнила студенческие шутки. Человека накачивали спиртным до потери сознания и сажали в поезд в Абердине. А потом бедняга просыпался в Лондоне в одном исподнем с пятидесятипенсовиком в кулаке. Не пройдет и минуты, как объявятся остальные, стащат повязку с глаз и закричат: "Первоапрельская шутка!" И мы все покатымся со смеху. Но какое теперь время года? Апрель? Я никак не могла вспомнить. Лето прошло? Или только должно наступить? Ведь лето всегда кончается. А потом наступает другое.</p>
<p>***</p>	<p>***</p>
<p>All the alleys were blind. I had gone up them all and found nothing. Something had happened. I knew that. One possibility was that it was something funny. It didn't feel funny. Another possibility, possibility number two, was that something had happened and it was in the process of being officially dealt with. The hood or bandage, yes, very possibly a bandage. That was a thought. I might have received a head wound, eye or ear damage and my entire head was bandaged and hooded for my own protection. They would be removed. There would be some stinging. The cheery face of a nurse. A doctor frowning at me. Don't worry, nothing to worry about. That's what they'd say. Call me 'dear'.</p>	<p>Все тропинки вели в тупик. Я шла по ним, но никуда не попадала. Что-то произошло. Первый вариант — это чья-то шутка. Но мне было не смешно. Причина номер два: что-то случилось, и с этим разбираются. Отсюда капюшон на голове или, вполне возможно, бинты. У меня повреждены череп, ухо или глаз, поэтому мне забинтовали голову, чтобы предохранить рану. Бинты снимут. Будет немножко больно. А потом появится живое лицо сестры. Надо мной нахмурится врач. "Не тревожьтесь ни о чем", — скажут они мне. И станут называть "дорогой".</p>
<p>There were other possibilities. Bad ones. I thought of the stone under my fingers. The damp air, like a cave. Until now, there had been only the pain and also the mess of my thoughts, but now there was something else. Fear in my chest like sludge. I made a sound. A low groan. I was able to speak. I didn't know who to call or what to say. I shouted more loudly. I thought the echoing or harshness of the sound might tell me something about where I was but it was muffled by my hood. I shouted again so that my throat hurt.</p>	<p>Были и другие версии. Плохие. Я вспомнила камень под подушечками пальцев. Сырой, словно в пещере, воздух. До сих пор была только боль и путаница мыслей, но теперь я ощутила что-то еще. Тягучий, как тина, страх в груди. Я издала глухой стон. Значит, я могла говорить. Но не знала, кого звать и что сказать. Я надеялась, что эхо или приглушенность звука подскажет мне, где я нахожусь. Но голос заглушал капюшон. Я крикнула снова, да так, что заболело в горле.</p>
<p>Now there was a movement nearby. Smells. Sweat and scent. A sound of breathing, somebody scrambling. Now my mouth was full of cloth. I couldn't breathe. Only through my nose. Something tied hard around my face. Breath on me, hot on my cheek, and then, out of the darkness, a voice, little more than a whisper, hoarse, strained, thick so I could barely make it out.</p>	<p>На этот раз рядом что-то шевельнулось. Запахи. Пот и одеколон. Кто-то поскребся. Мой рот оказался забит тканью. Я могла дышать. Только носом. Лицо чем-то обвязали. Чужое дыхание на щеке. Голос. Чуть громче шепота — грубый, искаженный, низкий, так что я едва разобрала слова:</p>
<p>"No," it said. "Make another sound and I'll block your nose as well."</p>	<p>— Только пикни еще раз, и я заткну тебе нос.</p>
<p>I was gagging on the cloth. It filled my mouth, bulged in my cheeks, rubbed against my gums. The taste of grease and rancid cabbage filled my throat. A spasm jerked my body, nausea rising through me like damp. I mustn't be sick. I tried to take a breath, tried to gasp through the cloth but I couldn't. I couldn't. I was all stopped up. I tugged with my arms and my ankles against the restraints and tried to take a breath and it was as if my whole body was twitching and shuddering on the rough stone floor and no air inside me, just violent space and red behind my bulging eyes and a heart that was jolting up through my throat and a strange dry sound coming from me, like a cough that wouldn't form.</p>	<p>Я давилась кляпом. Он переполнял рот, раздирал щеки, натирал десны. Горло забивал вкус сала и прогорклой капусты. Тело потряс спазм, тошнота рвалась вверх, как рудничный газ. Никак нельзя, чтобы меня стошнило. Я попыталась вздохнуть, вобрать в себя воздух через ткань. Но у меня ничего не вышло. Кляп сидел надежно. Я тянула запястьями и лодыжками путы, тело дергалось и извивалось на грубом каменном полу, внутри совсем не оставалось воздуха — только пустое отчаяние, красный огонь за вспученными глазами, выскакивающее из горла сердце и странный сухой звук, напоминавший</p>

<p>I was a dying fish. A fish thrashing on the hard floor. I was hooked and tied down, but inside me I was coming loose, all my innards tearing apart. Is this what it's like? To die? To be buried alive.</p>	<p>несформировавшийся кашель. Я превратилась в умиравшую рыбу, выброшенную на твердый пол. Меня изловили на крючок и связали, но во мне все разъединилось, будто внутренности оторвали друг от друга. Неужели вот так и умирают? Погребенными заживо?</p>
<p>I had to breathe. How do you breathe? Through your nose. He'd said so. The voice had said he'd block my nose next. Breathe through my nose. Breathe now. I couldn't take enough air in that way. I couldn't stop myself trying to gasp, trying to fill myself up with air. My tongue was too big to fit in the tiny space left in my mouth. It kept pushing against the cloth. I felt my body buck again. Breathe slowly. Calmly. In and out, in and out. Breathe like that until there's nothing except the sense of it. This is how to keep alive. Breathe. Thick, musty air in my nostrils, oily rottenness running down my throat. I tried not to swallow but then I had to and again biliousness flowed through me, filled my mouth. I couldn't bear it. I could bear it, I could, I could, I could.</p>	<p>Надо было дышать. Но как? Только через нос. Он так сказал. Голос сказал, что в следующий раз он заткнет мне и его. "Дыши, пока можно". Но воздуха не хватало. Я не могла сдержаться и пыталась втянуть его через рот. Язык был слишком велик — ему не хватало крохотного места, которое оставалось во рту. И я все время старалась вытолкнуть тряпку. Тело опять выгнулось. "Дыши медленно, спокойно". Вдох, выдох. Вдох, выдох. Лишь так можно сохранить жизнь. Затхлый воздух в ноздрях, масляный, прокисший вкус в горле. Я пыталась не глотать, но не могла сдержаться. И внутри опять разлилась желчь, наполнила рот. Это было невыносимо!</p>
<p>Breathe in and out, Abbie. Abbie. I am Abbie. Abigail Devereaux. In and out. Don't think. Breathe. You are alive.</p>	<p>Вдох, выдох. Я Эбби. Эбигейл Девероу. Вдох, выдох. "Только не думай. Дыши. Ты жива".</p>
<p>The pain inside my skull rolled back. I lifted my head a bit and the pain surged towards my eyes. I blinked my eyes and it was the same deep darkness when they were open and when they were closed. My eyelashes scraped against the hood. I was cold. I could feel that now. My feet were chilly inside the socks. Were they my socks? They felt too big and rough; unfamiliar. My left calf ached. I tried to flex my leg muscles to get rid of the crampy feeling. There was an itch on my cheek, under the hood. I lay there for a few seconds, concentrating only on the itch, then I turned my head and tried to rub the itch against a hunched shoulder. No good. So I squirmed until I could scrape my face along the floor.</p>	<p>Снова накатила боль в черепе. Я слегка приподняла голову, и боль переместилась к глазам. Я моргнула: та же чернота. Веки терлись о капюшон. Холодно. Теперь я ощущала, что ноги стыли. Но мои ли это носки? Слишком большие и грубые — незнакомые. Левая икра болела. Я попыталась расслабить мышцы, чтобы избавиться от скованности. Зачесалась щека. Я сосредоточилась и некоторое время думала только об этом неприятном ощущении, а потом склонила голову набок и попыталась почесаться о сгорбленное плечо. Ничего не получилось. Так я извивалась до тех пор, пока не потерлась лицом о пол.</p>
<p>And I was damp. Between my legs and under my thighs, stinging my skin beneath my trousers. Were they my trousers? I was lying in my own piss, in the dark, in a hood, tied down, gagged. Breathe in and out, I told myself. Breathe in and out all the time. Try to let thoughts out slowly, bit by bit, so you don't drown in them. I felt the pressure of the fears dammed up inside me, and my body was a fragile, cracking shell full of pounding waters. I made myself think only of breathing, in and out of my nostrils. In and out.</p>	<p>И еще я была мокрой — между ног и под ягодицами. Кожу ело под тканью брюк. Но вот вопрос: чьи это брюки? Я купалась в собственной моче — лежала в темноте, связанная, с мешком на голове и давилась кляпом. Только постоянно твердила себе: "Вдыхай, выдыхай. И постарайся понемногу прогнать из головы мысли — одну за другой, иначе ты в них утонешь". Я чувствовала, как внутри накапливался страх — тело было словно хрупкая скорлупа, в которой плескалась вода, способная расколоть ее. Я заставляла себя думать только о дыхании — в себя, из себя через нос. Вдох и затем выдох.</p>
<p>Someone a man, the man who had pushed this cloth into my mouth had put me in this place. He had taken me, strapped me down. I was his prisoner. Why? I couldn't think about that yet. I listened for a sound, any sound except the sound of my breath and the sound of my heart and, when I moved, the rasp of my hands or feet against the rough floor. Perhaps he was here with me, in the room, crouching somewhere. But there was no</p>	<p>Кто-то, наверное, мужчина — тот самый, который засунул в рот кляп, — захватил меня, связал, притащил в это место и сделал своей пленницей. Но почему? Пока мне ничего не приходило в голову. Я прислушивалась к любому звуку — каждому, кроме своего дыхания и биения сердца. А когда шевелилась — к ощущениям от грубого пола под руками и ногами. Может быть, этот человек был где-то</p>

<p>other sound. For the moment I was alone. I lay there. I listened to my heart. Silence pressed down on me.</p>	<p>здесь, притаился поблизости. Но я не различала иных звуков. Наверное, осталась одна. Лежала и прислушивалась к ударам сердца. Тишина тяжелым грузом навалилась на меня.</p>
<p>An image flitted through my head. A yellow butterfly on a leaf, wings quivering. It was like a sudden ray of light. Was it something I was remembering, a moment rescued out of the past and stored away till now? Or was it just my brain throwing up a picture, some kind of reflex, a short circuit?</p>	<p>В голове возникла картина: желтая бабочка на листе трепетала крылышками. Словно внезапный лучик света. Что это: образ из прошлого — некогда виденное и до сих пор хранившееся в памяти? Или игра ума, своего рода рефлекс, короткое замыкание?</p>
<p>A man had tied me in a dark place. He must have snatched me and taken me here. But I had no memory of that happening. I scabbled in my brain, but it was blank an empty room, an abandoned house, no echoes. Nothing. I could remember nothing. A sob rose in my throat. I mustn't cry. I must think, but carefully now, hold back the fear. I must not go deep down. I must stay on the surface. Just think of what I know. Facts. Slowly I will make up a picture and then I'll be able to look at it.</p>	<p>Человек связал меня в каком-то темном месте. Схватил и приволок сюда. Но я совершенно не помнила, как это произошло. И сколько ни копалась в голове, ничего там не находилось — пустая комната, покинутый дом и никакого эха. Абсолютный вакуум. К горлу подкатили рыдания. Но плакать нельзя. "Отгоняй страх. Ни в коем случае не позволяй себе в него погружаться. Необходимо оставаться на поверхности. Думай лишь о том, что тебе известно. О фактах". Постепенно сложится картина, и я сумею ее обозреть.</p>
<p>My name is Abigail; Abbie. I am twenty-five years old, and I live with my boyfriend, Terry, Terence Wilmott, in a poky flat on Westcott Road. That's it: Terry. Terry will be worried. He will phone the police. Hell tell them I have gone missing. They'll drive here with flashing lights and wailing sirens and hammer down the door and light and air will come flooding in. No, just facts. I work at Jay and Joiner's, designing office interiors. I have a desk, with a white and blue lap-top computer, a small grey phone, a pile of paper, an oval ashtray full of paperclips and elastic bands.</p>	<p>Меня зовут Эбигейл. Мне двадцать пять лет. Я живу со своим приятелем. Терри. С Теренсом Уилмоттом — в тесной квартирке на Уэсткотт-роуд. Вот оно: Терри начнет волноваться. Он позвонит в полицию и заявит, что я пропала. Полицейские приедут сюда со своими мигалками и воющими сиренами, станут барабанить в дверь, и на меня снова хлынет поток воздуха и света. "Нет, давай только факты". Я работаю в интерьер-дизайн-бюро "Джей и Джойнер". У меня есть стол с белосиним портативным компьютером, маленьким серым телефоном, кучей бумаг и овальной пепельницей со скрепками и резинками.</p>

Приложение К
Система заданий при разработке интерактивных технологий обучения по профильным дисциплинам

Теория перевода («Лексические приемы перевода»)

1. Объясните правильное значение приведенных ниже определенных английских национальных понятий и переведите их на русский язык.

Yorkshire pudding, pullover, crown, №10. Downing Street, guinea, division of Parliament, sixpence, private/independent school, the White paper, jersey, John Bull, tweed, the British Lion, lobby, pint, ladyship, lordship, speaker, peerage, ale, coroner, the woolsack, bacon, hot dogs, gin, farthing, comprehensive (grammar, modern) school, teller, the 6th form; jeans, leggings, stretches, calumet, the Stock Exchange, bushel, proctor, foot, the Commons, inch, sheriff.

2. Переведите список блюд обычного американского ресторана

- Traditional barbeque foods: pig picking pork, smoked brisket and ham, or turkey; Texas chicken, spare ribs, grilled chicken and greens, smoked chicken wings, smoked apple sausage or brisket, baby back ribs (half-slab, full slab), a boneless breast grilled with spicy Texas sauce.

- Garnishes BBQ baked beans, white bread or buns, pickled and barbecue sauce, whole wheat, cole slaw and potato salad.

- Appetizers: vegetable tray with dip, cheese and assorted crackers, fresh veggies and greens, French onion soup, a hickory-grinned chicken breast sliced and served atop, assorted relishes, corn fritters.

- Accompaniments: tossed salads, dirty rice.

Desserts: ice-cream pie, apple fritters served hot with powdered sugar and sweet honey butter, creamy cheesecake, old fashioned cheesecake, chocolate peanut butter.

«Практическая грамматика» («Герундий и инфинитив глаголов: verb + ing form, verb + infinitive»)

Найдите верный русский эквивалент для каждого герундия в предложениях ниже и переведите предложения на русский язык.

1. We liked neither reading aloud nor being read aloud to. 2. I insisted on being told everything. 3. «... but damn it all, I insist on your being educated like a gentleman.» (Galsworthy) 4. Dartie on being told it was pleased enough. (Maugham) 5. «But he has no right to come without being invited,» said Tom. (Fitzgerald) 6. I am very fond of being looked at. (Wilde) 7. He had met the woman at last – the woman that he thought little about, not being given to thinking about women... 8. Several times he barely escaped being caught by her brothers. (London) 9. Versh remembered laughing aloud, and the laugh being carried by the wind away from me. (Saroyan) 10. He did not like the idea of being haunted down by her. (Dickens)

«Практическая грамматика» («Артикли 'a/an' и 'the'»)

Проанализируйте предложения и замените определенный артикль соответствующим русским указательным местоимением:

1. This was **the** man Dorian Gray was waiting for. (O. Wilde) 2. He had met **the** woman at last – **the** woman he had thought little about, not being given to thinking about women. (Ibid.) 3. Eight Street Bridge is **the** place. (J. London) 4. – and at **the** instant he knew, he ceased to know. (Ibid.) 5. That's **the** Barney, that has the ugly daughter. (W. Maken) 6. «You've heard of Rancocanty?» – «I'm **the** man». (G. Byron) 7. «**The** Mr. Jardyce, sir, whose story I have heard?» (C. Dickens) 8. When she smiled, he saw **the** Pat he had known, **the** Pat smiling at him from worn photo, that still lay in the pocket-book against his heart. (J. Lindsay) 9. If I ever saw a man hopelessly hard up it was **the** man in front of me. (H. Wells) 10. I was brought up by my paternal aunt, Miss Frobisher, **the** Miss Frobisher of the Barton Chapel Case and the Woman's World Humanity movement. (Ibid.)

Практика устной и письменной речи («Crossing barriers»)

С суждениями нужно согласиться или выразить не согласие:

1. Избегание прямого зрительного контакта с собеседником – знак уважения и почтения.

2. Держание за руку между однополыми друзьями — обычное дело.

3. Важно находиться на расстоянии вытянутой руки от собеседника.

4. Допускаются публичные проявления привязанности, такие как объятия и

поцелуи между представителями противоположного пола.

5. Ожидание в упорядоченных очередях у касс и автобусных остановок является нормой.

В последствии преподаватель предлагает обсудить суждения и разъясняет правильный ответ.

1. Avoiding direct eye contact with the person with whom one is speaking is a sign of respect and deference	True	False
2. Hand-holding between same-sex friends is common.	True	False
3. It is important to stand an arm's length away from the person with whom you are speaking.	True	False
4. Public displays of affection such as hugging and kissing between members of the opposite sex are acceptable.	True	False
5. Waiting in orderly lines at cash registers and bus stops is the norm.	True	False

Discussions:

1. In many cultures, avoiding direct eye contact is a way of showing respect and deference. In North America, however, eye contact indicates truthfulness and is a way to show a person is paying attention to the speaker.

2. While many cultures have taboos against members of the opposite sex touching one another, they often accept same-sex touching as merely a sign of friendship without sexual overtones. In some cultures, such as Russia, where members of the opposite sex engage freely in public displays of affection, same-sex hugging and even lip kissing are a perfectly acceptable means of greeting friends.

3. The amount of personal space that feels comfortable between speakers varies from culture to culture. In general, members of high-context cultures prefer less space, while speakers of low-context cultures prefer more. In Arabic, for instance, there is even a saying that encourages speakers to stand close enough to smell each other's breath. In general, speakers from North America, who prefer a greater distance, will continuously try to move away from an Arab speaker.

4. Waiting one's turn in line rather than pushing and shoving one's way to the front is generally the norm in North American and most northern European cultures (although not so in Belgium). One's personal space includes an immediate area around one's physical self that should not be violated by contact with strangers. In addition, densely populated countries simply do not have the room to allow each individual the amount of personal space expected by citizens of more spacious and less densely populated countries. Indeed, even in the United States, New York City, the city with the highest population density in North America, is somewhat of an anomaly in terms of personal space. Most New Yorkers have much tighter and smaller definition of what constitutes personal space than do other North Americans.

In many cultures, including most Asian cultures, it is inappropriate for members of the opposite sex to touch each other or show affection to one another in public.

Практика устной и письменной речи («Modern living»)

Сопоставьте названия некоторых из наиболее распространенных сетевых магазинов на важных торговых улицах Великобритании с их описанием

Argos... Barclays... Boots... Cargo... Clarks... Dixons... Hallmark... HMV...Holland and Barrett... Marks and Spencer... Prêt a Manger... Next... Robert Dyas...Specsavers... Starbucks... Tesco... The Link... Thomas Cook... Waterstones...W.H.Smith...

1. ...is one of the biggest bookshop chains in the UK.
2. ...only sells mobile phones, mobile phone contracts and mobile phone accessories.
3. ... mainly sells beauty products, toiletries and medicines.
4. ... is a department store that mainly sells clothes, but is also popular for its range of high-quality food.
5. ...specialize in health foods.
6. ...is the place to go for greetings cards and small gifts.
7. ...sells kitchen, household and garden products and furniture.
8. ...is well-known mainly for its men's and women's clothes and clothing accessories.
9. ...mainly sells stationery, greetings cards, books, magazines and newspapers.

10. ...only sells shoes and shoe-related products.
11. ...sells delicious sandwiches and non-alcoholic drinks (usually to take away).
12. ...is one of several high street coffee shops.
13. ...is a shop that sells electronic equipment, especially music systems, televisions, computers and cameras.
14. ...is one of the UK's best hardware stores.
15. ...is the place you should go for glasses and contact lenses.
16. ...sells mainly CD's, DVD's and computer games.
17. ...is a good place to go to book a trip or holiday, or buy and sell foreign currency.
18. ...is one of the biggest supermarket chains in the UK.
19. ...is a shop where you order goods from a catalogue, pay for them, and collect them from a counter in the shop.
20. ...is one of the biggest bank chains in the UK.

Приложение Л

Пример имитационной игровой технологии для практического занятия на тему “Escape artists” («Убежать от реальности») по дисциплине «Практика устной и письменной речи».

A group has been stranded on an island where a volcano will erupt in 30-60 minutes. Their main concern is to make up and implement an escape plan very quickly. There are lifeboats to carry all to safety on neighboring islands, but an overall group consensus must be reached on who will go where, with whom, etc. The procedure is shown below:

Time: 1 1 / 2 hours for the main game, 1 hour for follow-up

Aim: Ice breaking, developing skills in decision-making and cooperation.

Language: Language skills are used to reveal things about oneself, express agreement and disagreement, persuade, defend a point of view, elicit co-operation, analyze data, and make judgments. Different skills are enhanced such as listening, understanding directions, initiating, speaking, writing and reading.

Organization: Whole class and small groups of 3-7 students.

Preparation and Warm-up: Students must not talk. They are given information on lifeboat numbers and capacities, neighboring islands, etc.

Each student must complete a ‘personal profile’ with accurate information on sex, age, nationality, background, employment, practical skills, and with the top three preferred islands indicated.

Procedure: The group makes decisions to reach a consensus. Changes can be made (such as boats being declared unseaworthy, or islands declared out of bounds) when a group seems to have made a decision "too easily." The time until the volcano explodes is periodically written on the board.

Follow-up: Small groups discuss the five main factors that led to their decisions about forming groups, choosing islands and escape boats, etc.

Variation: Each group develops a society on its new island, complete with a political structure. They draw up a set of community guidelines or a constitution.

(Источник: Romanowski P. *Intercultural Communicative Competence in English Language Teaching in Polish State Colleges* [Электронный ресурс] / P. Romanowski. UK : Cambridge Scholars Pub. 2017, - 205 P. Режим доступа:

https://www.researchgate.net/publication/315648221_Intercultural_Communicative_Competence_in_English_Language_Teaching_in_Polish_State_Colleges/citation/download – Загл. с экрана. – Дата обращения: 15.02.2022)

Приложение М

Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Язык жестов как способ межкультурного взаимодействия в разных странах» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием CLIL технологии

1. *Answer the questions:*

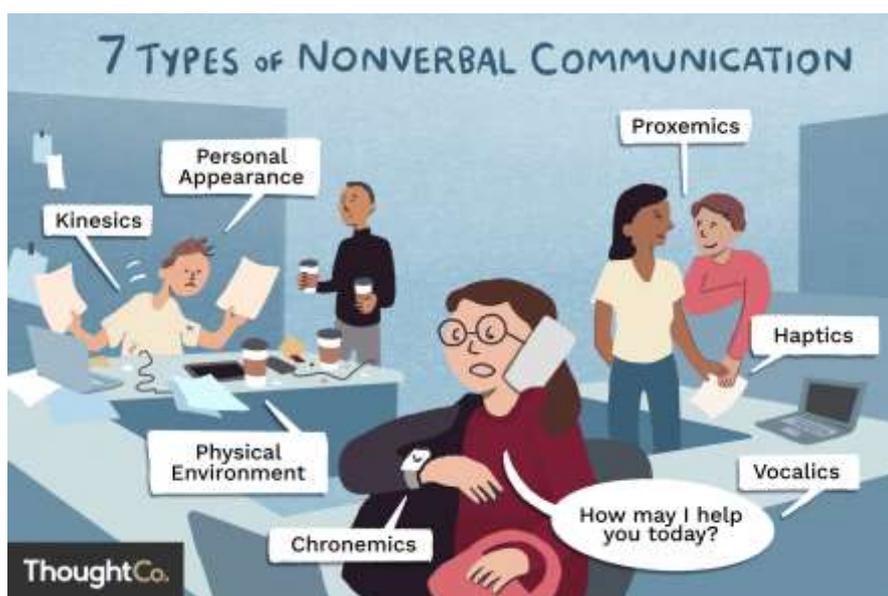
What is a “body language”?

Is body language universal all over the world?

How does the knowledge of body language in different cultures help to communicate effectively?

What gestures do you use in everyday life?

2. *Study the list of 7 types of nonverbal communication.*



Guess the meaning of the enlisted notions by filling in the chart.

Notion	Meaning
Kinesics	the geographic area and factors around us that influence what foods are available to people and how food is obtained.
Personal appearance	a branch of nonverbal communication that refers to the ways in which people and animals communicate and interact via the sense of touch.
Proxemics	complex combination of social norms, cultural and generational influences, and personal style.
Physical environment	the non-verbal aspects of voice creation.
Haptics	the study of human use of space and the effects that population density has on behavior, communication, and social interaction.
Chronemics	interpretation of body motion communication such as facial expressions and gestures, nonverbal behavior related to movement of any part of the body or the body as a whole.
Vocalics	the role of time in communication.

What types of nonverbal communication have you already experienced today? Share your experience.

1. *Read the text and fill in the charts below (use Internet information as well).*

Meaning of Gestures in Different Cultures ... Complimentary or Offensive?

In a foreign country, a man visited a local restaurant. He didn't speak their language. He

ordered something indecipherable off the menu. When the waiter brought him a plate of delicious looking fried noodles, he smiled and made an OK sign to the waiter with his thumb and forefinger linked in a circle. Looking angry, the waiter then picked up the dish and threw it to his lap. What he did wrong, he wondered. Well, nothing is quite as it seems when it comes to using hand gesture in another country.

Gestures or emblems have been used to replace words in many countries, and they are often specific to a given culture. Gesture may mean something complimentary in one culture, but is highly offensive in another. Generally, there are no universal hand gestures. However, with the influence of television and movies, some gestures have become more widely known and accepted in many countries. In spite of that, if we want to succeed in international business and relationships, we should be aware of these differences, understand, respect and accept them. To many, these misunderstandings can still be a bigger deal than just momentarily annoyances.

If you are an English-speaking Caucasian and under the sea scuba diving around the world, it means 'OK', 'good', or 'spot on'. In fact, it was believed that this 'OK' sign has been popularized by divers. French understands it as 'zero' or 'worthless'. Japanese would read it as 'money'. Don't show this to a Northern Greek. About 2000 years ago, ancient Greek vases have been found showing this gesture as a sexual insult. It is still thought the same way today. It implies that someone is a living manifestation of that unmentionable orifice, or refers to male and female's genitalia, or as a signal that a man is homosexual. So, if you use this sign in northern Greece to tell a person that he is 'ok', he will feel insulted. He may retaliate. Alternatively, he may invite you home for an intimate dinner for two.

Other regions where this sign can be sexually insulting are parts of Central and Mediterranean Europe, Germany, Turkey, Malta, Sardinia, Tunisia, Greece, Russia, Middle-East, Paraguay, Brazil.

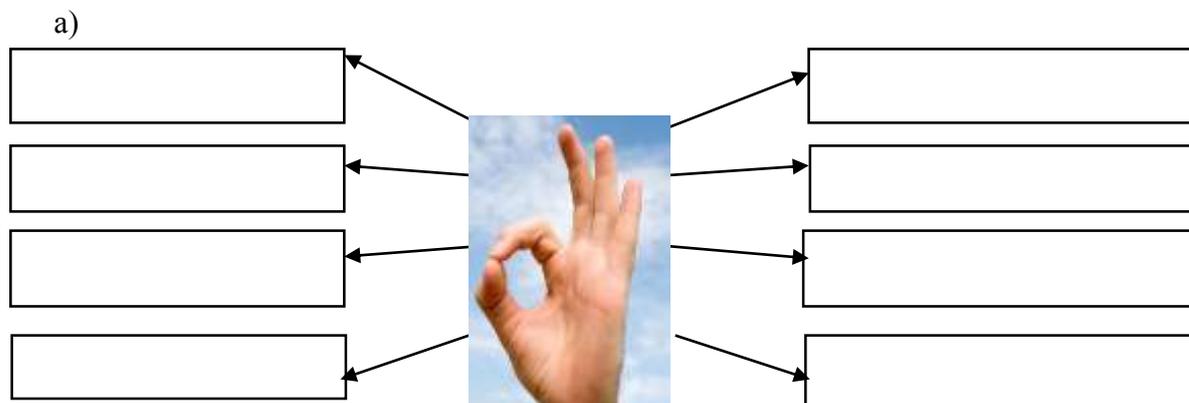
The gesture "thumb-up" is also commonly misinterpreted. In English, it is popularly known as 'thumbs up', despite the fact that the action is commonly performed with only one hand. English-speaking Caucasians use it to signal 'OK', which is same meaning as O.K. ring gesture. The two can in fact be used almost interchangeably.

To most Europeans, it signals the number 1, since they count from 1 to 5 beginning with the thumb for 1 and ending with the little finger at number 5. Other nationalities, like Americans and Asians usually start counting on the index finger for number 1, and end on the thumb for number 5.

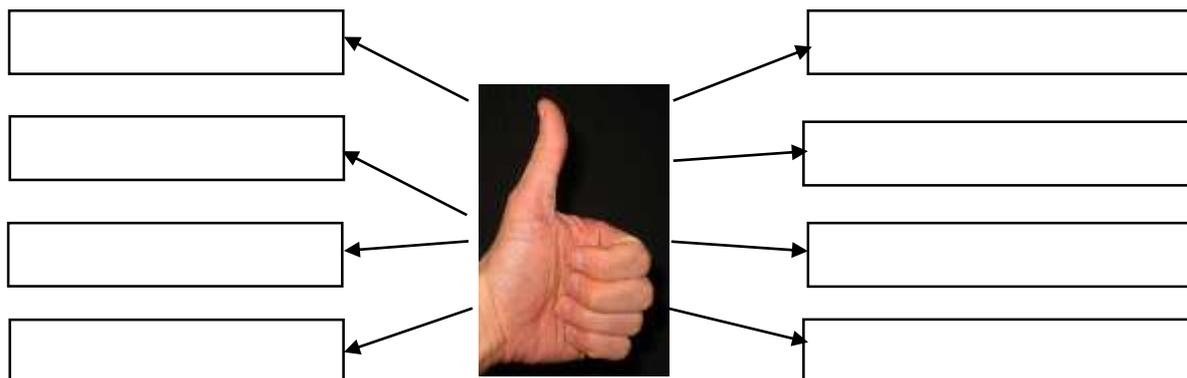
Avoid using this gesture in Southern Sardinia or Northern Greece unless you want to invite a fight. There, it is an obscene insult signal meaning 'get stuffed' (or f*** you). While American, British and Australian would use the thumb up to signal hitch-hiking to the drivers, this message will not encourage a Greek driver or motorist to stop to give them a ride.

(Источник: *Meaning of Gestures in Different Cultures ... Complimentary or Offensive?* [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://discover.hubpages.com/business/How-to-Read-Others-Thoughts-by-Their-Gestures> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 16.02.2022)

Заполните схемы на основе прочитанной информации. Дополните ответы информацией из Интернета.



b)



2. Выполните квиз «Body language quiz», учитывая принятые паттерны в вашей культуре. Приведите примеры противоположного значения языка жестов в других культурах.

Body language quiz

Gesture	Meaning
1 Shrugging your shoulders	Showing that you do not know or care about something
2 Leaning forward when sitting opposite someone	
3 Staring at someone	
4 Talking with your arms folded	
5 Talking with a shaky voice	
6 Looking with eyes down when talking to someone	
7 Looking away when someone is talking to you	
8 Nodding when listening to someone	
9 Taking a deep breath when talking to someone	
10 Waving your hand at someone	
11 Playing with objects while talking	
12 Looking with a big smile	
13 Whispering in someone's ear	
14 Talking with a loud assertive voice	
15 Shaking your head when listening to someone	
16 Pacing up and down whilst talking	
17 Listening with clenched fists	
18 Slumping in a chair	
19 Looking with tight lips and narrowed eyes	
20 Yawning when listening to someone	

Body language quiz with possible meanings

1. Shrugging your shoulders =

- Showing that you do not know or care about something.
- Signifying that a situation is not worth getting upset about.
- Indicating that you do not have an answer to a question.
- Saying that you are not sure about something.
- Being uninterested in something.

2. Leaning forward when sitting opposite someone=

- To show interest in the conversation.

- b. To signify that you are ready to listen.
- c. To express that you are sympathetic to what the other person is saying.
- d. To display that you are engaged in the discussion.
- e. To indicate that you are ready to take action.

3. Staring at someone=

- a. Observing someone intently
- b. Listening closely
- c. To look at someone because you are curious about them.
- d. To look at someone because you are attracted to them.
- e. To look at someone because you are suspicious of them.

4. Talking with your arms folded=

- a. Disapproval – someone who is talking with their arms folded may be doing so as a sign of disapproval or disagreement.
- b. Defensiveness – folding one's arms may be a way to show that one is feeling defensive or guarded.
- c. Frustration – arms may be folded as a way to show frustration or anger.
- d. Annoyance – folding one's arms may be a way to show that one is annoyed or irritated.
- e. Boredom – folding one's arms may be a way to show that one is bored or uninterested in what is happening.

5. Talking with a shaky voice=

- a. Nervous about a situation
- b. Insecure
- c. Excited
- d. Afraid
- e. Drunk

6. Looking with eyes down when talking to someone=

- a. Showing respect to the person you are talking to by looking them in the eye.
- b. Trying not to be too intimidating or overwhelming to the person you are talking to.
- c. Showing that you are listening to what the person is saying.
- d. Trying not to seem too interested in what the person is saying.
- e. Being shy or insecure when talking to someone.

7. Looking away when someone is talking to you=

- a. You're not interested in what the person is saying.
- b. You're not interested in the person.
- c. You're not interested in continuing the conversation.
- d. Feeling uncomfortable or awkward
- e. Shyness or introversion

8. Nodding when listening to someone=

- a. Showing agreement
- b. Showing interest
- c. Saying "I understand"
- d. Saying "I'm listening"
- e. Encouraging the speaker to continue

9. Taking a deep breath when talking to someone=

- a. Preparing yourself emotionally for what could be a nerve-wracking conversation.
- b. Trying to calm yourself down and project a confident image.
- c. Gaining courage from the act of taking a deep breath.
- d. Using the breath as a way to focus and center yourself.
- e. Regaining composure after feeling overwhelmed or anxious.

10. Waving your hand at someone means=

- a. to say goodbye
- b. to signal for someone to come over
- c. to show that you are friendly
- d. to indicate that you are not interested
- e. to ask someone to stop what they are doing

11. Playing or fiddling with objects while talking to someone=

- a. To be distracted from the conversation by playing with an object.
- b. To be interested in playing with the object more than in the conversation.
- c. To use the object as a way to focus on the conversation.

- d. To use the object to avoid making eye contact or engaging in conversation.
- e. To use the object to express emotions or thoughts during the conversation.

12. Looking at someone with a big smile=

- a. Expressing happiness or friendliness
- b. Approval or admiration
- c. Saying hello or goodbye
- d. Signifying a romantic interest
- e. Showing gratitude

13. Whispering in someone's ear=

- a. Telling a secret
- b. Complimenting them
- c. Whispering sweet nothings
- d. Saying something you don't want others to hear
- e. Flirting

14. Talking with a loud assertive voice=

- a. Speaking in a clear and concise manner.
- b. Showing strength and power through speech.
- c. Projecting confidence and control.
- d. Commanding attention and respect.
- e. Persuading or influencing others through speech.

15. Shaking your head when listening to someone=

- a. Disagreeing with what the person is saying
- b. Showing that you are not interested in what the person is saying
- c. Saying that you do not know what the person is saying
- d. Saying that you do not understand what the person is saying
- e. Saying that you do not believe what the person is saying

16. Pacing up and down whilst talking to someone face to face=

- a. Talking to someone in an energetic or nervous manner.
- b. Trying to find the right words to say.
- c. Trying to control the conversation.
- d. Talking to someone in a condescending or impatient manner.
- e. Talking to someone in a restless way.

17. Listening with clenched fists=

- a. Listening intensely
- b. Feeling anger or frustration
- c. Feeling tense or stressed
- d. Feeling like you need to protect yourself
- e. Feeling like you need to fight

18. Slumping in a chair=

- a. To rest in a lazy or casual manner.
- b. Feeling sad
- c. To have low self-confidence, or value.
- d. To sink or fall, as in spirit
- e. To become less active or vigorous

19. Looking with tight lips and narrowed eyes=

- a. Disapproval or anger
- b. Concentration or focus
- c. Intense scrutiny
- d. Suspicion or distrust
- e. Hatred or contempt

20. Yawning when listening to someone speak=

- a. The person is bored.
- b. The person is tired.
- c. The person is not interested in what the other person is saying.
- d. The person would like to end the conversation.
- e. The person is not understanding what the speaker is saying.

(Источник: *Body language quiz*. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://eslflow.com/wp-content/uploads/2022/02/Body-language-quiz-with-answers-2022.pdf> – Загл.

с экрана. – Дата обращения: 16.04.2022)

3. Study the following example of intercultural communicative failure. Act out the dialogue taking measures to establish friendly terms.

Chloe, who recently migrated from Singapore, is starting a new job as a newspaper editor in New York. After a couple of weeks, she notices her co-workers are not approaching her much and she feels like she doesn't fit in. She decides to bring it up with her manager to see if he has any feedback for her.

Her colleagues think she is not friendly or doesn't like them because she avoids eye contact when speaking with them. That makes it uncomfortable for everyone else to have a conversation with Chloe. So she does this because direct eye contact can be considered aggressive or rude in Singaporean culture (especially Muslim or Hindu).

Once employees are educated about her culture, they understand her behavior and feel more comfortable with their differences.

(Источник: *Top 5 Cultural Issues in Workplace Environments: Identify and Prevent Them* [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.easylama.com/blog/cultural-issues-in-workplace-environments>– Загл. с экрана. – Дата обращения: 16.02.2022)

Приложение Н

Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Межкультурная компетентность как результат межкультурной коммуникации» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием кейс-технологии

1. Изучите проблемную ситуацию.

Jogging alone.

Roz, a young woman from the USA, is living in the Dominican Republic. She has a problem with her morning jogging routine. Her neighbors cannot understand why someone would want to run alone. They often appear at their doorways offering her a cup of coffee or inviting her to stop in for a visit. They even send their children to run behind her so she wouldn't be lonely. She is faced with a dilemma. She really enjoys her early morning runs. However, she realizes that it's impolite in Dominican culture not to accept a cup of coffee, or stop and chat, when you pass people who are sitting on their front steps. She does not want to give up jogging. But, at the same time, she wants to be polite and to show respect for the customs of her Dominican neighbors – and not to be viewed as cold or strange.

(Источник: Коротких, Ж. А. Курс "Теория межкультурной коммуникации" в контексте корреляции нового поколения ФГОС во и профессиональных стандартов / Ж. А. Коротких, И. Ю. Кочешкова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2021. № 3(48). – С. 40-44. – DOI 10.37386/2413-4481-2021-3-40-44. – EDN TGUWWI.)

2. Ответьте на вопросы о проблеме Розы.

a) What American cultural norm (something that is viewed as perfectly normal) did Roz assume would be the same (viewed as perfectly normal) in the Dominican Republic?

b) What cultural norm (unwritten or unspoken rule, something viewed as perfectly normal) do the Dominicans have that made Roz's behavior seem strange?

c) Describe a way you think Roz could respect the Dominican need to show hospitality to a stranger and, at the same time, not give up jogging.

d) How can Roz's neighbors begin to understand and respect her need to be alone and to continue her jogging routine and, at the same time, satisfy their own need to show hospitality to strangers?

3. Role play:

Prepare an oral presentation in which you share your solution with your classmates and teacher. Each member of your team should play some role – reading a line, commenting, acting out the part of Roz or any of her many neighbors (women offering cups of coffee, children following Roz as she jogs ...).

4. Студенческая группа делится на три подгруппы: 2 проблемные подгруппы и 1 фокус подгруппа. Каждая проблемная подгруппа предлагает свой сценарий разрешения проблемы, противоположной другой. Подготовьте аргументы в пользу своего решения проблемы. Фокус подгруппа отслеживает выступления проблемных подгрупп, выбирает наиболее грамотно аргументированное мнение.

Приложение П

Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Межкультурное общение в современном мире» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием технологии «Перевернутый класс».

1. Посмотрите следующий видеоролик: “Business negotiations in different cultures Michael Williams” (Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=aOGq-mMH2U>). В нем представлены особенности ведения деловых переговоров в Объединенных Эмиратах, Катаре, Кувейте, Японии, Китае, Австралии, США, Австралии, Германии, Норвегии, Греции.

2. Составьте таблицу: «Сравнительная характеристика основных методов ведения деловых переговоров в разных странах».

3. Групповая работа в Telegram канале.

People of all cultures need food or housing, create music and literature, form families and raise children and look after their health. These features can be found in every human culture. They are called *universal features of culture*. Among them there are: *Food, Housing, Clothing, Language, Facial Expressions, Gestures, Holidays, Religion, Music, Literature, Art, Rules of Etiquette, Etiquette of Eating, Ideas of: friendship, Leadership, Fairness, Health & Cleanliness, Forming Families and Raising Children, Concepts of: Time, the Self, Personal Space, the Importance of Work, Human Nature, the Natural World.*

Now describe the ways in which some universal features of culture are expressed in Russia. In groups of 3-4, agree on 2 or 3 answers that the majority of Russians would recognize as true. Give a written presentation of your answers. Try to imagine what non-Russians might answer. In what way can the answers be different? What is the reason for it?

(Источник: *The concept of culture. Classifications of culture*[Электронный ресурс] Режим доступа: <https://allrefrs.ru/3-14494.html> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022)

4. Imagine you are a teacher. What problems of the lesson would you like to discuss with a group of students?

Приложение Р

Авторские разработки к семинарскому занятию на тему «Типология и классификация культур. Культурное многообразие мира» по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации» с использованием IBLL технологии.

1. Study the following information.

What is Culture?

The twenty-first century is beginning as the century of culture, with the differences, interactions, and conflicts among cultures taking center stage. This has become manifest, among other ways, in the extent to which scholars, politicians, economic development officials, soldiers, and strategists are all turning to culture as a central factor in explaining human social, political, and economic behavior. In short, culture counts, with consequences for both good and evil. If culture counts, what is it? Culture is one of the most ambiguous, most debated words or concepts in the social science lexicon. There is little agreement on what it means or implies. The concept of culture arouses passion. People – ordinary people, extraordinary people, and politicians – often discuss the concept of culture with ferocity. Scholars warned against getting bogged down in debating definitions.

It is known far and wide that culture has many meanings. Just three are mentioned here. First, culture refers to the products of a society. People speak of a society's high culture – the art, literature, music – and its popular or folk culture. Second, anthropologists speak of culture in a much broader sense to mean the entire way of life of a society, its institutions, social structure, family structure, and the meanings people attribute to these. Finally, other scholars, perhaps particularly political scientists, see culture as something subjective, meaning the beliefs, values, attitudes, orientations, assumptions, philosophy.

However they are defined, civilizations are the broadest cultural entities with innumerable subcultures. Two central elements of culture are language and religion, and these obviously differ greatly among societies. Scholars have also measured societies along a number of other cultural dimensions and classified them in terms of individualism and collectivism, egalitarianism and hierarchy, pluralism and monism, activism and fatalism, tolerance and intolerance, trust and suspicion, shame and guilt, instrumental and consummately, and a variety of other ways. In recent years, however, many people have argued that we are seeing the emergence of a universal world-wide culture. They may have various things in mind.

The word culture can be used in two senses: to mean the whole way of life of a definite group of people, and to mean the arts, learning, and all creative efforts. The second meaning is usually referred to as “high culture.”

The modern definition of culture was first proposed by the nineteenth-century British anthropologist, Edward Tylor, who defined culture as socially patterned human thought and behavior.

Culture involves at least three components: what people think, what they do and the material products they produce. Thus, mental processes, beliefs, knowledge and values are part of culture.

Culture can be defined as ideas, customs, skills, arts, tools, aspirations, and attitudes which characterize a given group of people in a given period of time. Culture is the context within which we exist, think, feel and relate to others. It is the “glue” that binds a group of people together.

Classifications of culture:

Culture, as spiritual and material achievements of humanity, can be classified into elite culture, folk culture and popular culture. These cultures are closely connected with one another and one culture is part of the others. Elite culture is a highly developed sphere; it comprises painting, sculpture, architecture, literature, music. Folk culture is the culture of everyday life and routine relations of social life. Folk culture consists of traditional knowledge and practice. It is like a habit of people, and this culture does not change very quickly. Popular culture is mass culture. It is a professionally organized sphere that works for a large mass of people. Popular culture gives people, especially young, standards to be what they like. Today the life of many young people in Russia as well as in other countries of the world is influenced by popular culture. The youth follow certain stereotypes that are imposed on them through TV, movies and music. In their lifestyles they try to imitate the images of their idols. Other young people are sport's and music fans. They frequent stadiums and huge concert halls. They follow their idols in their tours throughout the country and support them. Unfortunately, they are intolerant to those who do not share their views. But it is a specific aspect of the youth sub-culture that cannot be ignored.

Vocabulary:

- ambiguous [æm'bigjuəs] – двусмысленный, неясный; ambiguity [æmbi'gjuiti] – н. двусмысленность;
 – aspiration – 1. дыхание, вздох; 2. стремление;
 – to impose (on smb.) – 1. облагать (налогом, пошлиной и пр.); 2. вводить, навязывать.

2. Complete the following definitions:

Edward Tylor, the British anthropologist, defined culture as.....

Anthropologists speak of culture to mean

Culture is a system of

Two central elements of culture are

Culture can be classified into

Folk culture consists of

3. Write out all the key words associated with different types of culture. Fill in the following table.

<i>Elite culture</i>	<i>Folk culture</i>	<i>Popular culture</i>

(Источник: *The concept of culture. Classifications of culture*[Электронный ресурс]
 Режим доступа: <https://allrefrs.ru/3-14494.html> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.02.2022)

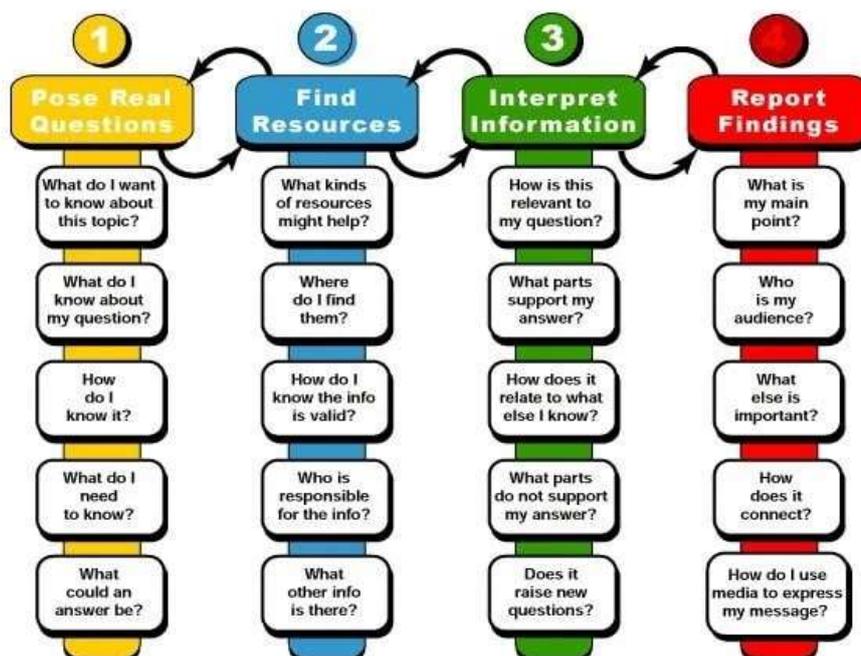
4. Обсудите в группе, какие научные аспекты в рамках изучаемой темы семинарского занятия вы бы хотели исследовать? (На пример: Культурные особенности англоговорящих стран).

Выберите основной вопрос для исследования:

Questions

My main question	Another question
Another question	Another question

The Inquiry Process



Планируйте вопросы для исследования. Какие возможны ответы на них?

Questions:

I want to know (specifying unknowns)	I think maybe (hypotheses)

Какие источники информации вы будете использовать?

Resources 1

What?	Where?

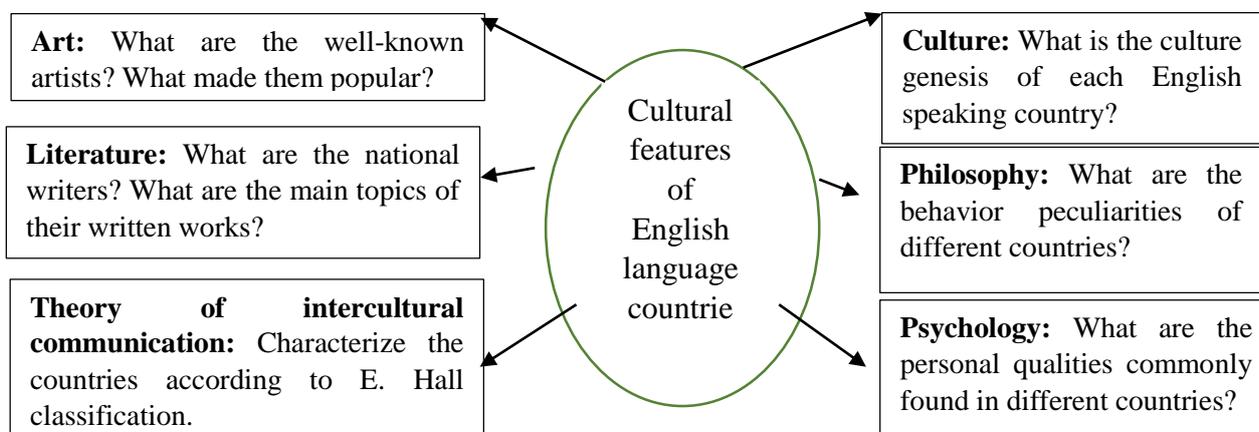
Оценивание источников:

Resources 2

What did I learn?	New questions:
Where did I learn it?	How good the info is?

A curriculum wheel on the topic “Cultural features of English language countries”

Sources: Internet, TV, radio, library, native speakers, teachers



5. Подготовьте выступление, согласно полученным результатам исследования

Приложение С Справки о внедрении

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»)

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Тел./факс: (0642) 59-90-08; e-mail: info_lu@lgpu.org

27.01.2023 № 1/135
от _____

Для представления в
диссертационный совет Д 001.006.01
на базе Государственного
образовательного учреждения
высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный
педагогический университет»

СПРАВКА

о внедрении результатов исследований диссертационной работы
Сидоренко Оксаны Игоревны на тему «Формирование межкультурной
коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка
средствами интерактивных технологий обучения», представленной на соискание
ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.08
«Теория и методика профессионального образования» (педагогические науки)

В Государственном образовательном учреждении высшего образования
Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический
университет» в период 2019 – начала 2023 годов старшим преподавателем
кафедры теории и практики перевода Сидоренко Оксаной Игоревной было
выполнено исследование проблемы формирования межкультурной
коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка
средствами интерактивных технологий обучения в рамках утвержденной темы
диссертационного исследования.

Результаты диссертационной работы Сидоренко Оксаны Игоревны
«Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у будущих
учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения»
внедрены в образовательную деятельность Государственного образовательного
учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский
государственный педагогический университет», в частности:

1. Внедрена в практику деятельности Института филологии и
социальных коммуникаций технология формирования межкультурной

159143

коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка в процессе изучения профильных дисциплин, включающая разработанные О.И. Сидоренко педагогические условия, формы, методы и средства организации межкультурной деятельности студентов в процессе изучения профильных дисциплин и практик, обеспечивающие высокую эффективность процесса развития межкультурной коммуникативной компетентности обучающихся по направлению 45.03.01 «Филология».

2. Материалы диссертации использованы при разработке содержания дисциплин «Основы филологии», «Практика устной и письменной речи», «Лингвострановедение», «Английский язык в его национальных вариантах», «Методика преподавания иностранных языков», «Основы межкультурной коммуникации», а также содержания переводческой практики и практики по получению первичных профессиональных умений и навыков (педагогической) практики.

3. В образовательном процессе используются разработанное О.И. Сидоренко учебно-практическое издание к дисциплине «Основы межкультурной коммуникации».

Результаты диссертационной работы О.И. Сидоренко позволяют повысить эффективность профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка и могут быть рекомендованы к использованию в образовательной деятельности учреждений высшего образования.

Врио проректора по
научно-педагогической работе (научная)
Государственного образовательного
учреждения высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный
педагогический университет»,
доктор педагогических наук, профессор



Т.Т. Потерс

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«Томский государственный
педагогический университет» (ТГПУ)
Tomsk State Pedagogical University (TSPU)
Киевская ул., д.60, г. Томск, 634061
Телефон/факс: (3822) 31-14-64
e-mail: rector@tspu.edu.ru, <http://www.tspu.edu.ru>
ОКПО 02080115, ОГРН 1027000903401
ИНН/КПП 7018017907/701701001
15.08.2023 № 31/326

На № _____ от _____

Для представления в
диссертационный совет Д 001.006.01
на базе Государственного
образовательного учреждения
высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный
педагогический университет»

СПРАВКА

о внедрении результатов диссертационного исследования
Сидоренко Оксаны Игоревны на тему «Формирование межкультурной
коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка
средствами интерактивных технологий обучения», представленного на соискание
ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.08 –
«Теория и методика профессионального образования» (педагогические науки)

Результаты диссертационного исследования Сидоренко Оксаны Игоревны
«Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих
учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий обучения»,
представленные в публикациях, внедрены в Федеральном государственном
бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Томский
государственный педагогический университет».

Материалы, подготовленные О. И. Сидоренко, учтены при формировании
содержания дисциплин подготовки обучающихся по направлениям 44.03.01
«Педагогическое образование» и 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)», предметной областью которых является иностранный

язык. Материалы используются для организации самостоятельной работы и научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Внедрение результатов, полученных О. И. Сидоренко в процессе диссертационного исследования, способствует повышению качества подготовки будущих учителей иностранного языка, формированию их межкультурной коммуникативной компетентности, что соответствует современным тенденциям развития педагогического и иноязычного образования.

Ректор ТГПУ,
доктор физико-математических наук,
доцент



А.Н. Макаренко

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**КАБАРДИНО-БАЛКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. Х.М. БЕРБЕКОВА (КБГУ)**
Ул. Чернышевского, 173, Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика, 360004. Тел.(8-662) 42-52-54,

30.01.2023 № 01.01-20/389

На № _____ от _____

Для представления в
диссертационный совет
Д 001.006.01
на базе Государственного
образовательного учреждения
высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный
педагогический университет»

СПРАВКА

о внедрении результатов исследований диссертационной работы
Сидоренко Оксаны Игоревны на тему «Формирование межкультурной
коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка
средствами интерактивных технологий обучения», представленной на
соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности
13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»
(педагогические науки)

Результаты диссертационной работы Сидоренко Оксаны Игоревны
«Формирование межкультурной коммуникативной компетентности будущих
учителей иностранного языка средствами интерактивных технологий
обучения» внедрены в практику деятельности Федерального
государственного бюджетного образовательного учреждения высшего
образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им.
Х.М. Бербекова».

Материалы диссертации позволили повысить качество подготовки
обучающихся по направлению 45.03.01 «Филология» профилей: «Зарубежная
филология (Французский язык, Английский язык)», «Зарубежная филология
(Немецкий язык, Английский язык)» за счет использования разработанных

автором комплектов заданий к практическим занятиям по профильным дисциплинам, переводческой и педагогической практик, построенных на основе применения интерактивных технологий обучения.

В процессе обучения будущих филологов также используется практикум к дисциплине «Основы межкультурной коммуникации», автором которого является О.И. Сидоренко.

Результаты диссертационного исследования Сидоренко Оксаны Игоревны могут быть рекомендованы к использованию организациями высшего образования, осуществляющими подготовку филологов с целью повышения уровня формирования их межкультурной коммуникативной компетентности, что отвечает требованиям образовательных и профессиональных стандартов, а также задачам профессионального иноязычного образования.

И.О. проректора КБГУ



М.Х. Гукешоков