

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

*На правах рукописи*



**ВОЛОШКО Мария Олеговна**

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ НА  
ОСНОВЕ ТАНДЕМ-МЕТОДА (английский язык)**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –  
доктор педагогических наук,  
профессор Поляков О.Г.

Тамбов – 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |     |
|--|-----|
| <b>Введение</b> .....  | 3   |
| <b>Глава 1.</b> Теоретические основы формирования у школьников межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода ..... | 16  |
| <b>1.1.</b> Сущность и содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции .....                                      | 16  |
| <b>1.2.</b> Образовательные стандарты и требования к формированию межкультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка .....     | 40  |
| <b>1.3.</b> Формирование межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода .....                                       | 59  |
| <b>Выводы по Главе 1</b> .....   | 80  |
| <b>Глава 2.</b> Практические аспекты формирования у школьников межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода ..... | 82  |
| <b>2.1.</b> Моделирование процесса формирования межкультурной компетенции учащихся на основе тандем-метода .....                             | 82  |
| <b>2.2.</b> Этапы формирования межкультурной компетенции в рамках тандем-курса .....   | 96  |
| <b>2.3.</b> Организация опытного обучения на основе методики формирования межкультурной компетенции участников тандем-курса .....            | 105 |
| <b>Выводы по Главе 2</b> .....   | 142 |
| <b>Заключение</b> .....  | 145 |
| <b>Библиографический список</b> .....  | 147 |
| <b>Приложение</b> .....  | 164 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современная социально-экономическая и геополитическая ситуация вынуждает нас учиться сосуществовать в глобальном мире, вести конструктивный, взаимовыгодный диалог с представителями единого жизненного пространства, устанавливать контакты с людьми из других стран, принадлежащими к иным культурам и конфессиям. Очень важная роль при этом принадлежит языку, особенно английскому. Это обусловлено тем, что мир вступил в эру глобального англо-национального билингвизма, когда английский язык как язык науки и техники, экономики и производства, в том числе индустрии развлечений (музыки, кино и др.) используется в повседневной жизни людей наряду с родным. При этом национальной потребностью России становится, с одной стороны, свободное владение английским языком, а с другой – повышение интереса к русскому языку за рубежом, особенно в англоязычных странах.

Социальный заказ системе образования отражен в федеральных государственных образовательных стандартах, в том числе общего и среднего образования, в которых в качестве основополагающей цели обучения иностранным языкам обозначено формирование у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности вести межличностный и межкультурный диалог. Полноценное и продуктивное общение на иностранном языке невозможно при отсутствии или недостаточном уровне развития умений межкультурного общения. В связи с этим возникает потребность в исследовании проблемы формирования как иноязычной коммуникативной, так и межкультурной компетенции школьников в процессе обучения их иностранному языку и культуре его носителей (В.Г. Апальков 2008, 2011; А.Л. Бердичевский, А.В. Голубева 2015; И.Л. Бим 2002; Н.Н. Васильева 2004; Н.Д. Гальскова 2004; Н.Н. Григорьева 2004; М.К. Денисов 2003; Г.В. Елизарова 2005; О.В. Казакова 2007; О.Г. Поляков 2008, 2009; Е.А. Рекичинская 2008; В.В. Сафонова 2002;

Н.А. Сушкова 2009; П.В. Сысоев 2006, 2008; Т.Ю. Тамбовкина 2015; С.Г. Тер-Минасова 2000; Т.А. Ткаченко 2005; В.П. Фурманова 1994, 1998; Н.В. Черняк 2015; М. Byram 1998; С. Kramersch 2002; S.J. Savignon 1997; etc.).

Современные образовательные технологии, применяемые для организации учебного процесса, предоставляют уникальные возможности для развития у учащихся умений межкультурного взаимодействия в процессе изучения иностранного языка (Н.Н. Григорьева 2004; Л.В. Кудрявцева 2007; А.Ю. Муратов 2005; и др.). Обучение в билингвальной среде на основе тандем-метода открывает новые возможности и перспективы для взаимного обучения и познания языка и культурного наследия через непосредственный контакт с представителями культур стран изучаемых языков (Л.В. Кудрявцева 2012; Т.Ю. Тамбовкина 2003, 2015; А.Н. Щукин 2007; Н.Е. Herfurth 1993; G. Schneider 1990; и.а.). Благодаря расширению международных связей и развитию информационных технологий использование тандем-метода в процессе изучения иностранного языка стало реальностью и набирает все большую популярность.

**Степень разработанности проблемы.** В результате анализа научной литературы, тематически связанной с проводимым исследованием, было выявлено, что сложилась довольно обширная теоретическая база, представленная в работах отечественных и зарубежных исследователей, во-первых, по различным аспектам формирования межкультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка и, во-вторых, по изучению иностранного языка в билингвальной среде на основе тандем-метода.

Анализ диссертационных работ, научных публикаций и учебно-методических пособий указывает на то, что в последние десятилетия особое внимание уделялось изучению следующих вопросов:

- разработка теоретической базы применения социокультурного подхода к обучению иностранным языкам для осуществления межкультурного общения (В.В. Сафонова 1996), а также поиск путей его последующего внедрения в учебный процесс общеобразовательных школ

(И.Л. Бим 2004; М.З. Биболетова, И.Л. Бим 2009; В.В. Сафонова, П.В. Сысоев 2005; Е.Н. Соловова, Е.А. Пореченкова 2008; и др.) и вузов (О.А. Бондаренко 2000; М.Г. Корочкина 2000; В.П. Фурманова 1998; и др.);

- взаимосвязанное изучение на уроках иностранного языка культуры его носителей и родной культуры (В.В. Сафонова, П.В. Сысоев 2005; М. Byram 1998; S.J. Savignon 1997; etc.);

- взаимное обучение представителями двух лингвокультур языкам друг друга в билингвальной среде на основе тандем-метода (Т.Ю. Тамбовкина 2003, 2007; А.Н. Щукин 2007; и др.);

- создание моделей формирования у учащихся межкультурной компетенции в процессе изучения ими иностранного языка (Н.И. Алмазова 2003; В.Г. Апальков 2008, 2011; Г.В. Елизарова 2005; и др.);

- выявление потенциала электронно-почтовой группы для развития межкультурной компетенции учащихся общеобразовательных школ (В.Г. Апальков 2008, 2011; J.A. Belz 2003; J. Cumming, D. Sayers 1995; G. Fischer 1998; M. Meagher, F. Castanos 1996; etc.);

- определение преимуществ включенного обучения иностранному языку и культуре (иммерсии, или погружения) (Н.А. Сушкова 2009; L. Anderson 1984; M. Byram 1998; M. Swain 1985; etc.);

- поиск путей формирования межкультурных умений в ходе изучения иностранного языка и знакомства с иноязычной культурой: развитие социокультурной наблюдательности (Д.М. Грицков 2007), толерантного отношения к представителям других стран, национальностей и культур (Г.В. Елизарова 2005; М. Byram 1998; etc.), культурной рефлексии (Р.П. Мильруд 1996, 1997; П.В. Сысоев 1999, 2003; и др.).

Анализ публикаций по тематике исследования указывает на то, что проблема формирования межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода не получила должной разработки в методике обучения иностранным языкам, хотя в европейских странах накоплен опыт обучения студентов вузов в билингвальных индивидуальных и коллективных

тандемах совместно с представителями стран изучаемого языка (например, Балтийский федеральный университет им. И. Канта является активным участником международного проекта *Seagull*, цель которого заключается в развитии автономии студентов, изучающих иностранный язык в тандеме с зарубежными сверстниками). Однако проблема обучения в тандеме на базе средних общеобразовательных школ, а также центров дополнительного образования до сих пор не получила должного развития в методике обучения иностранным языкам.

Таким образом, сложилось **противоречие** между декларированием федеральными государственными образовательными стандартами основного и среднего общего образования необходимости формирования межкультурной компетенции учащихся при изучении иностранного языка и неразработанностью научно-обоснованных и проверенных на практике эффективных путей достижения данной цели в лингвометодической науке.

Обозначенное противоречие определило **проблему** настоящего исследования: каковы теоретические основания и методика формирования межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на основе тандем-метода?

**Цель** диссертационного исследования заключается в разработке теоретически обоснованной и проверенной на практике методики формирования у школьников межкультурной компетенции в условиях обучения их иностранному языку в билингвальной среде на основе тандем-метода.

**Объект** исследования – процесс формирования межкультурной компетенции в учебном процессе по иностранному языку.

**Предмет** исследования – методика формирования у школьников, изучающих иностранный язык (английский) на основе тандем-метода, межкультурной компетенции в билингвальной среде.

**Гипотезой** исследования выступает предположение о том, что формирование у современных школьников межкультурной компетенции

будет успешным, если оно осуществляется в билингвальной среде на основе тандем-метода с использованием ИКТ.

Для достижения поставленной цели и проверки достоверности сформулированной гипотезы необходимо решить следующие **задачи**:

1) *проанализировать* литературу, *обобщить* опыт по проблеме исследования и *выявить* потенциал использования тандем-метода и билингвальной среды в формировании межкультурной компетенции;

2) *построить* модель межкультурной компетенции, формируемой в условиях обучения иностранному языку в билингвальной среде на основе тандем-метода, чтобы эксплицировать цель;

3) *разработать* методику формирования у школьников межкультурной компетенции в рамках тандем-курса (т.е. в билингвальной среде, создаваемой за счет применения тандем-метода), *определив* принципы, *произведя* отбор содержания обучения, методов и приемов, *выделив* этапы организации исследуемого процесса и критерии оценки сформированности названной компетенции, и *установить* педагогические условия ее (методики) реализации;

4) *организовать* опытное обучение для проверки эффективности разработанной методики.

**Методологическую основу** исследования составили:

- концепция информатизации образования (М.Г. Евдокимова 2007; И.В. Роберт 2005, 2006, 2010; и др.);

- компетентностная модель образования (Н.И. Алмазова 2003; В.И. Байденко 1999; И.А. Зимняя 2004; А.В. Хуторской 2003; и др.);

- концепция диалога культур (М.М. Бахтин 1979; В.С. Библер 1989, 1991);

- концепция развития личности и влияния социокультурной среды на ее творческое становление (Л.С. Выготский 1983);

- личностно-ориентированный и системный подходы к обучению иностранным языкам (И.Л. Бим 1989, 2002; И.Л. Бим, М.З. Биболетова, А.В. Щепилова, В.В. Копылова 2009; Т.Ю. Тамбовкина 2003; и др.);

- социокультурный подход к обучению иностранным языкам (В.В. Сафонова 2009);

- концепция языкового поликультурного образования (Д.М. Грицков 2007; В.В. Сафонова, П.В. Сысоев 2005; В.В. Сафонова 2009);

- теория средового подхода к обучению иностранному языку (С.А. Вишняков, Л.А. Дунаева 2017; и др.).

**Теоретической базой** исследования послужили:

- труды в области теории и методики преподавания иностранных языков и культур (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез 2008; Р.П. Мильруд 2006; Р.К. Миньяр-Белоручев 1991; А.А. Миролубов 2012; Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева, Э. Колларова 2007; О.Г. Поляков 2004; П.В. Сысоев 2003; А.Н. Щукин 2007; J.F. Harmer, 2007; etc.);

- работы по вопросам формирования межкультурной компетенции (Н.И. Алмазова 2003; В.Г. Апальков 2005, 2008, 2011; Г.В. Елизарова 2001; О.В. Казакова 2007; М.Г. Корочкина 2000; А.Ю. Муратов 2005; Г.А. Низкодубов 2007; М.В. Плеханова 2006; О.Г. Поляков 2004, 2007, 2009; Л.К. Пренко 2005; Е.А. Рекичинская 2008; Н.А. Сушкова 2009; Т.А. Ткаченко 2005; М. Вугам 1988, 1989; М. Вугам, А. Nichols, D. Stevens 2001; etc.);

- исследования особенностей билингвального обучения (Н.Д. Гальскова, Н.Ф. Коряковцева, Е.В. Мусницкая, Н.Н. Нечаев 2003; Р. де Цилла 1995; Б.М. Джандар 2002; М.Г. Каспарова 1986; О.А. Колыхалова 2000; А.А. Леонтьев 1986; Н.И. Марченко 2005; Р.К. Миньяр-Белоручев 1991; В.В. Сафонова 1997, 1999, 2009; Н. Vaetens Beardsmore 1993; G. Fruhauf, 1996; etc.);

- публикации по проблеме организации обучения иностранному языку на основе тандем-метода (А.Л. Бердичевский, Н.Н. Соловьёва 1993; Л.Г. Громова, Е. Кудрявцева-Хентшель 2012; Л.В. Кудрявцева 2012; Т.Ю.

Тамбовкина 2003; M. Estevez, L. Begona, L. Wolff 1994; Н.-Е. Herfurth 1993; G. Schneider 1990; u.a.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ научной литературы по исследуемой проблеме; наблюдение; обобщение опыта; анкетирование; тестирование; моделирование; анализ и интерпретация полученных результатов.

**Опытная база исследования.** Исследование проводилось на базе автономной некоммерческой организации дополнительного образования учебного лингвистического центра «Диалог» (г. Мичуринск, Тамбовская обл.) и Борщевского филиала муниципального бюджетного образовательного учреждения «Заворонежская средняя общеобразовательная школа» (Мичуринский р-н, Тамбовская обл.).

**Организация и этапы исследования.** Исследование проводилось в три этапа.

I этап – поисково-теоретический (2013 г.). На этом этапе происходила разработка общей концепции исследовательской работы, было проведено начальное ознакомление и последующий углубленный анализ методической, лингвистической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, была сформирована теоретико-методологическая база исследования, сформулированы тема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования, были определены задачи и методы исследования.

II этап – опытно-моделирующий (2013 – 2015 гг.). На данном этапе была завершена работа над теоретической частью исследования и началось моделирование процесса формирования межкультурной компетенции на основе тандем-метода, был произведен отбор содержания обучения межкультурной компетенции в условиях обучения в билингвальной среде на основе тандем-метода, разработаны этапы формирования межкультурной компетенции в рамках тандем-курса. После этого было организовано опытное обучение, направленное на формирование межкультурной компетенции участников тандем-курса.

III этап – аналитико-обобщающий (2015 – 2016 гг.). На третьем этапе происходило обобщение и систематизация полученных результатов, оформлялись материалы диссертации.

**Достоверность** полученных данных и **обоснованность** выводов, сделанных в работе, подтверждаются опорой на достижения методики обучения иностранным языкам и смежных наук, применением различных научно-исследовательских методов, широкой апробацией полученных результатов.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что в нем:

- *создана* модель межкультурной компетенции, формируемой в условиях обучения иностранному языку в билингвальной среде на основе тандем-метода;

- *предложена* методика обучения, нацеленного на формирование у школьников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на основе тандем-метода;

- *разработаны* этапы формирования межкультурной компетенции в условиях обучения в билингвальной среде на основе тандем-метода;

- *определены* критерии сформированности у школьников межкультурной компетенции.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что в процессе разработки заявленной методики:

- *обоснован* потенциал использования тандем-метода и билингвальной среды в формировании у школьников межкультурной компетенции: 1) они получают возможность в условиях непосредственного межкультурного общения со сверстниками – носителями языка овладеть, во-первых, знаниями общекультурных концептов (дружба, свобода, мир, любовь, справедливость, долг и т.д.) и культурных универсалий (социально-экономическое устройство, образование, мировоззрение, искусство, язык и параязык, материальная культура и т.д.); во-вторых, умениями представлять родную культуру и язык, вести межкультурный диалог, адаптировать привычную

модель поведения к особенностям иной культуры и критически подходить к оценке культурных реалий; в-третьих, отношениями (снижение стереотипности восприятия, усиление способности к сопереживанию, проявление конструктивного отношения к переменам, неопределенности, конфликтам); 2) в процессе обучения в тандеме учащиеся могут поддерживать постоянную связь с педагогом (реальную или дистанционную), роль которого заключается в консультировании и координации их поисково-познавательной деятельности;

- *уточнены* понятие межкультурной компетенции как цели и ее компонентный состав, что позволило определить содержание обучения в билингвальной среде, формируемой благодаря применению тандем-метода, путем ее (цели) декомпозиции;

- *предложены и обоснованы* принципы формирования межкультурной компетенции в условиях обучения в билингвальной среде на основе тандем-метода, включающие принцип культуросообразности, принцип диалога культур и принцип билингвального обучения.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что в нём *представлено* подробное описание методики формирования у школьников межкультурной компетенции в условиях обучения в билингвальной среде на основе тандем-метода в целом и каждого из трех этапов процесса, *произведен* отбор содержания обучения, *предложен* инструментарий для осуществления неформального контроля, самоконтроля и оценки сформированности названной компетенции; *разработаны* рекомендации по формированию межкультурной компетенции в рамках тандем-курса.

Материалы диссертационного исследования могут быть использованы при разработке учебно-методических пособий, авторских программ, программ дополнительного образования, элективных курсов по иностранным языкам; при отборе учебных пособий для организации учебного процесса в соответствии с существующими потребностями, в курсе лекций по методике обучения иностранным языкам для студентов языковых направлений

подготовки, а также на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей иностранных языков.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Формирование у современных школьников межкультурной компетенции обеспечивается изучением иностранного языка в тандеме со сверстником – носителем языка, когда создается благоприятная для достижения этой цели билингвальная среда реального межкультурного общения, при этом используются возможности ИКТ.

2. Межкультурная компетенция как цель обучения в билингвальной среде на базе тандем-метода может быть представлена в виде модели, включающей в себя следующие компоненты: 1) мотивационный (потребность в получении знаний о представителях иных культур и в межкультурном взаимодействии); 2) когнитивный (знания о собственной и иной культурах, о сходствах и различиях культур); 3) социокультурный (знания ценностей другой культуры; толерантное отношение к культурным особенностям представителей других стран и культур); 4) компенсаторный (умение грамотно использовать параязык для совершения акта коммуникации; умение уместного проявления невербальных реакций).

3. Методика формирования у школьников межкультурной компетенции в тандеме со сверстниками – носителями языка строится, во-первых, на основе принципов культуросообразности, диалога культур и билингвального обучения; во-вторых, на предметном и языковом содержании, в основе которого знания, умения и отношения, необходимые для межкультурного общения; в-третьих, в три этапа: 1) подготовительный (поиск тандем-партнеров; диагностика /определение уровня владения языком и уровня сформированности межкультурной компетенции, выявление образовательных потребностей обучающихся/; планирование тандем-курса); 2) основной (дистанционная и/или реальная связь с тандем-партнером; обучение по разработанному тандем-курсу /выполнение предложенных заданий, обсуждение актуальных проблем/; рефлексия взаимодействия в

тандеме; дистанционная/реальная связь с преподавателем на протяжении всего этапа); 3) заключительный (итоговый контроль с последующим обсуждением результатов участниками тандем-курса; оценка полученных результатов педагогом; подведение итогов).

4. Педагогическими условиями, обеспечивающими реализацию предложенной методики, являются следующие: 1) насыщение содержания обучения информацией, отражающей культурное многообразие мира; 2) использование культуроведческого материала направленного на расширение межкультурного кругозора участников тандем-курса; 3) овладение в процессе обучения в тандеме реалиями культуры, этическими и моральными ценностями носителей языка; 4) рациональное сочетание изучения культурных реалий родной страны и страны изучаемого языка; 5) сопоставление в процессе обучения элементов культуры родной страны и страны своего тандем-партнера.

**Апробация и внедрение результатов.** Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры методики преподавания гуманитарных дисциплин и лингводидактики Педагогического института Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина и прошли апробацию на конференциях и семинарах, где они были представлены в виде докладов и публикаций: на IV Международной научной конференции «Педагогическое мастерство» (Москва, 2014), на Международной научно-практической конференции «Инновационное будущее педагогики и психологии» (Уфа, 2014), на Международной конференции «Наука XXI века: теория, практика, перспективы» (Уфа, 2014), на Международной научно-практической конференции «Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты» (Тамбов, 2014), на Международной научно-практической конференции «Современное общество, образование и наука» (Тамбов, 2015), на III Всероссийской научно-практической Интернет-конференции с международным участием «Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы» (Тамбов,

2015), на XII Международной научно-практической Internet-конференция «Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста» (Тамбов, 2016), на методическом тренинге “Blended Learning” (Воронеж, 2016), на региональной конференции “Online Technologies in English Language Teaching” (Воронеж, 2016), на V Международной научно-практической конференции «Современные тенденции в сфере лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков» (Тернополь, Украина, 2016). Результаты диссертации отражены в 13 публикациях автора (четыре статьи по теме диссертации опубликованы в реферируемых научных изданиях ВАК (2 статьи в журнале «Социально-экономические явления и процессы» (2015 г.); 2 статьи в журнале «Филологические науки. Вопросы теории и практики» (2016 г.)). Материалы исследования также размещены на официальном сайте АНО ДО учебного лингвистического центра «Диалог» (<http://dialoguemich.wix.com/languages>), на сайте проекта ([www.in-tandem.wix.com/tandem](http://www.in-tandem.wix.com/tandem)) и на персональном сайте аспиранта (<http://vlshkmarija.wix.com/maria-voloshko>). Результаты исследования внедрены в практику АНО ДО учебного лингвистического центра «Диалог» (г. Мичуринск, Тамбовская обл.) и Борщевского филиала МБОУ «Заворонежская средняя общеобразовательная школа» (Мичуринский р-н, Тамбовская обл.).

**Объем и структура работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по ним, заключения, библиографического списка и приложения.

Во Введении обоснованы выбор темы и актуальность исследования, описаны его цель, объект и предмет изучения, сформулирована гипотеза и поставлены задачи, охарактеризованы методологическая основа и теоретическая база исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, перечислены методы исследования, обозначены положения, выносимые на защиту, приведены сведения об апробации и внедрении результатов, представлена структура работы.

В Главе 1 – «Теоретические основы формирования у школьников межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода» – изучается сущность и содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции (1.1), анализируются средства и способы формирования межкультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка путем обобщения отечественного и зарубежного опыта (1.2), исследуются особенности формирования межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода (1.3).

В Главе 2 – «Практические аспекты формирования у школьников межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода» – представлена методика, направленная на достижение данной цели (2.1), разрабатываются этапы формирования межкультурной компетенции в рамках тандем-курса (2.2), описывается процедура и результаты опытного обучения на основе созданной методики (2.3).

В Заключении подводятся итоги проведенного исследования.

Библиографический список насчитывает 175 источника, в том числе 37 – на иностранных языках.

В Приложении представлены материалы проведения опытного обучения, результаты входного и итогового тестирования опытной и контрольной групп, расчеты непарного и парного t-критерия Стьюдента.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ НА ОСНОВЕ ТАНДЕМ-МЕТОДА**

## **1.1. Сущность и содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции**

В данном параграфе будут рассмотрены понятия межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции, разные трактовки данных понятий, предложенные отечественными и зарубежными исследователями. Будут проанализированы наиболее известные из существующих моделей межкультурной компетенции. Кроме того, в данном параграфе будет рассмотрена проблема содержания обучения школьников иностранному языку, направленного на формирование у них межкультурной компетенции.

### **1.1.1. Понятия межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции**

Понятие «межкультурная коммуникация» в зарубежных и отечественных публикациях по методике преподавания иностранных языков и культур трактуется по-разному.

Отечественные авторы под межкультурной коммуникацией чаще всего понимают функционально-обусловленное взаимодействие представителей разных культурных сообществ в силу осознания ими принадлежности к различным геополитическим, региональным, религиозным, национальным и этническим сообществам, а также социальным группам, образующим так называемые субкультуры (Сафонова 1996; Плужник 2003).

В трудах Н.Д. Гальсковой и И.И. Халеевой межкультурная коммуникация понимается как совокупность специфических процессов

взаимодействия коммуникантов, относящихся к разным лингвоэтнокультурным сообществам (Халеева 1995; Гальскова 2004).

В зарубежной методике разработкой проблемы изучения межкультурной коммуникации занимались многие исследователи, среди наиболее ярких представителей можно выделить Р. Портера и Л. Самовара, которые понимали межкультурную коммуникацию как взаимоотношение представителей разных культур (Intercultural Communication 1997).

Следует отметить, что определения, сформулированные западными специалистами очень общие и расплывчатые, это приводит к рассмотрению проблемы межкультурного общения с двух точек зрения. С одной стороны, это общение с представителями различных стран и культур, что также находится в сфере внимания методики обучения иностранным языкам, а с другой – это коммуникация между представителями различных этнических, социальных, культурных, политических и прочих групп в рамках одной страны.

В нашем исследовании, вслед за В.Г. Апальковым (2008), мы придерживаемся классической трактовки межкультурной коммуникации как взаимодействия представителей разных культур. Учитывая специфику проводимого исследования, основной акцент будет сделан на общение между школьниками, представляющими разные культуры, которые изучают язык друг друга. Следует также отметить, что когнитивная составляющая межкультурной компетенции предполагает осознание своей собственной культурной принадлежности, идентичности, что впоследствии, как предполагается, будет способствовать возникновению положительного влияния на эффективность ведения и результативность межкультурного диалога. Кроме того, основываясь на идеях о когнитивной составляющей межкультурной компетенции, которые отражены в трудах В.В. Сафоновой (Сафонова 1991, 1992, 1996, 2002), и положениях метакогнитивной теории Дж.Х. Флавелл (Flavell 1976), можно сделать предположение о том, что

межкультурная коммуникация будет эффективнее, если учащиеся владеют теоретическими знаниями о процессе культурного взаимодействия.

Понятия «межкультурная коммуникация» и «межкультурная компетенция» тесно связаны друг с другом. Эффективность и продуктивность коммуникации участников межкультурного диалога зависит от уровня сформированности межкультурной компетенции.

В научной литературе можно найти много работ, посвященных проблеме формирования межкультурной компетенции. Их можно разделить на 2 группы:

1) работы, в которых межкультурная компетенция рассматривается в «чистом» виде (Spitzberg 1997; Intercultural Communication 1997).

2) работы, в которых межкультурной компетенция рассматривается в контексте изучения иностранного языка и часто идентифицируется с иноязычной коммуникативной компетенцией (Byram 1989, 1997,1998; Корочкина 2000; Малькова 2000; Сыромясов 2000; Елизарова 2001; Плужник 2003; Леонтович, 2003; Власенко 2004; Гальскова 2004; Григорьева 2004; Мильруд 2004; Павлова 2004; Сысоев 2004; Муратов 2005; Пренко 2005; Плеханова 2006; Казакова 2007; Кудрявцева 2007; Апальков 2008; Сушкова 2009).

Б.Х. Спитцберг рассматривает межкультурную компетенцию в качестве отражения уместности и эффективности поведения индивида в определенной ситуации общения (Spitzberg 1997). Л. Самовар и Р. Портер довольно пространно определяют межкультурную компетенцию, видя в ней своего рода степень эффективности и продуктивности контакта с представителями других культур (Intercultural Communication 1997).

Известным британским лингводидактом М. Байрамом межкультурная компетенция была определена как способность осуществлять общение с «другими», принимать их мнения и то, как они воспринимают мир, выступать в роли посредника между разными точками зрения, осторожно относиться к оценке различий (Byram, Nichols, Stevens 2001).

Г.В. Елизарова считает, что межкультурная компетенция имеет особую природу и основана на знаниях и умениях, что она представляет собой способность осуществлять межкультурное общение путем формирования общего для участвующих в нем значения происходящего и в итоге достигать удовлетворяющего обе стороны результата такого взаимодействия. Вводится понятие межкультурной коммуникативной компетенции, которая не является аналогом коммуникативной компетенции носителя языка. Утверждается, что ей может обладать только медиатор культур, т.е. индивид, изучающий иностранный язык. Формирование у индивида межкультурной коммуникативной компетенции предполагает приобретение им свойства языковой личности, позволяющего ей выйти за границы своей культуры и овладеть качествами посредника между культурами, не утратив своей культурной идентичности» (Елизарова 2005: 236).

Некоторые исследователи, давая определение межкультурной компетенции, принимают во внимание специфику предмета «Иностранный язык», на уроках которого она формируется. О.А. Леонтович, например, описывает межкультурную компетенцию как единство трех компонентов - языковой, культурной и коммуникативной компетенций. При этом она предусматривает комплекс умений, позволяющих в достаточной мере оценить ситуацию общения, соотнести коммуникативные намерения с возможным выбором средств вербального и невербального общения, реализовать на практике интенцию и верифицировать последствия коммуникативного акта при помощи обратной связи (Леонтович 2003: 50). Мы считаем, что языковую и культурную компетенции следует отнести к иноязычной коммуникативной компетенции. Коммуникативная составляющая формирования межкультурной компетенции при этом представляет собой ядро знаний и умений, которые необходимы для полноценного межкультурного общения.

В некоторых исследованиях межкультурная и социокультурная компетенции отождествляются и воспринимаются как компонент

иноязычной коммуникативной компетенции. Н.Н. Васильева под межкультурной компетенцией понимает, знание привычек повседневной жизни, обычае и нравов, сложившихся в конкретном социуме убеждений, которые формируют как индивидуальные, так и групповые установки, а также образцов поведения, невербальных аспектов общения (параязыка), традиций национальной культуры, системы ценностных ориентаций (Васильева 2004: 67). Одной из неотъемлемых составляющих межкультурного обучения, по мнению исследователя, является «толерантное отношение к разнообразию и готовность подвергать сомнению собственные нормы и правила» (Васильева 2004: 68). Сформированная межкультурная компетенция позволит избежать человеку культурного шока, а также неприятного удивления при столкновении с проявлениями особенностей другой культуры. Основные способы формирования компетенций – это коммуникативные упражнения и творческие задания. Недостатком такого определения является то, что при таком подходе межкультурная компетенция по своему дидактическому наполнению сводится к компоненту «знания» социокультурной компетенции (Сафонова 1996; Соловова 2002; Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования 2012). Кроме того, чрезвычайно важным представляется замечание Н.Н. Васильевой относительно невербальных, паралингвистических средствах общения, которые способствуют пониманию (Васильева 2004).

Следует подчеркнуть тот факт, что ни М. Байрам (Byram 1997; 2001), ни Г.В. Елизарова (2005) в своих определениях понятия межкультурной компетенции не учли специфики предмета «Иностранный язык». Вместе с тем в определении структуры межкультурной компетенции, они выделили в ней компоненты, традиционно приписываемые иноязычной коммуникативной компетенции. Рассмотрим подробнее модели межкультурной компетенции.

### 1.1.2. Модели межкультурной компетенции

Начиная с 90-х годов XX века, зарубежными исследователями предпринимаются попытки создать модели межкультурной компетенции. Большинство из них содержат три составляющие:

- знания (knowledge);
- умения (skills);
- отношения /установки (attitudes).

Б.Х. Спитцберг и Дж. Шангнон (Spitzberg, Changnon 2009) выделяют 5 моделей межкультурной компетенции (см. рис. 1.).

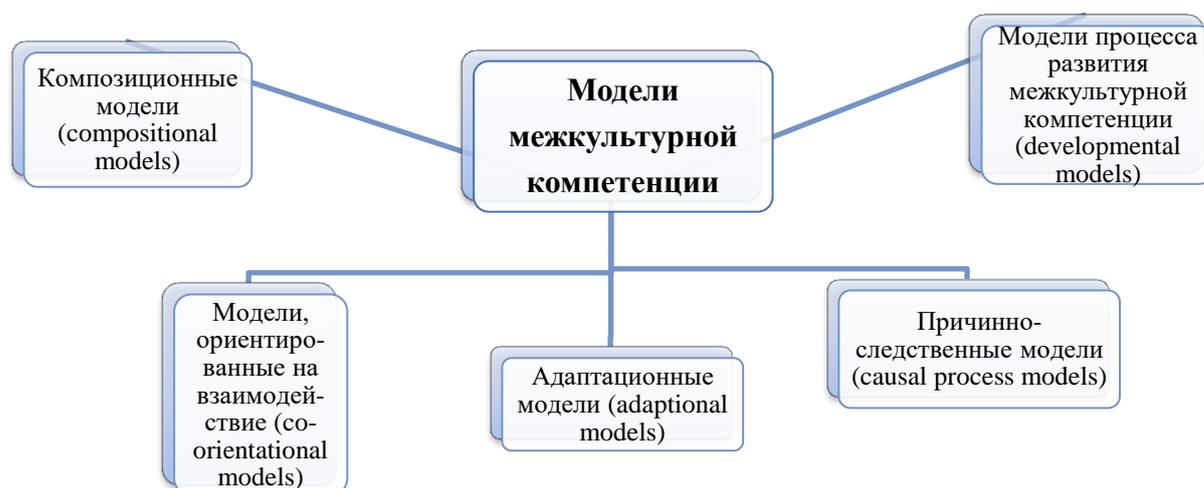


Рис. 1. Модели межкультурной компетенции

1. Композиционные модели (compositional models) отражают компоненты межкультурной компетенции (знания, умения, отношения /установки), не устанавливая при этом взаимосвязей между ними. Ценность моделей данного типа заключается в том, что с помощью них можно выделить ряд характеристик и умений, связанных с межкультурной компетенцией.

2. Модели, которые ориентированы на взаимодействие (co-orientational models). Они нацелены на достижение межкультурной компетенции в ходе взаимодействия.

3. Адаптационные модели межкультурной компетенции (adaptational models) отражают многочисленные грани межкультурного взаимодействия и указывают на взаимозависимость всех составляющих межкультурного взаимодействия.

4. Причинно-следственные модели (causal process models) отражают сущность взаимоотношений и взаимосвязей между компонентами межкультурной компетенции, придают межкультурной компетенции четкую структуру. Благодаря этому причинно-следственные модели активно используются в тестировании и оценке межкультурной компетенции.

5. Модели процесса развития межкультурной компетенции (developmental models) отражают важную роль времени в межкультурном взаимодействии. Они определяют стадии, ведущие к формированию межкультурной компетенции.

М. Байрам, А. Николс и Д. Стивенс предлагают модель развития межкультурной (коммуникативной) компетенции, которая может быть применена для планирования преподавания (Byram, Nichols, Stevens 2001). Это идеальная модель, из которой можно извлечь задачи для преподавания и обучения иностранному языку. Она предполагает интеграцию лингво-коммуникативных задач и задач межкультурной компетенции. Из этого следует, что модель межкультурной коммуникативной компетенции включает в себя понятие «критического культурного осознания», под которым понимается способность критически оценивать проявления культуры на основе эксплицитных критериев, перспектив, практик и продуктов в своей собственной и в других культурах и странах (Byram 1997: 53). М. Байрам (Byram 1998) выделяет 3 составляющих межкультурной коммуникативной компетенции (см. рис. 2).

Под лингвистической (языковой) компетенцией понимается владение знаниями о языковой системе, о правилах функционирования языковых единиц в речи, способность понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме.

Социолингвистическая компетенция подразумевает знание особенностей национальной культуры носителей языка, их речевого и неречевого (социально обусловленного) поведения, а также способность грамотно использовать эти знания в процессе общения.

Дискурсная компетенция означает способность учащегося использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации полученной информации.

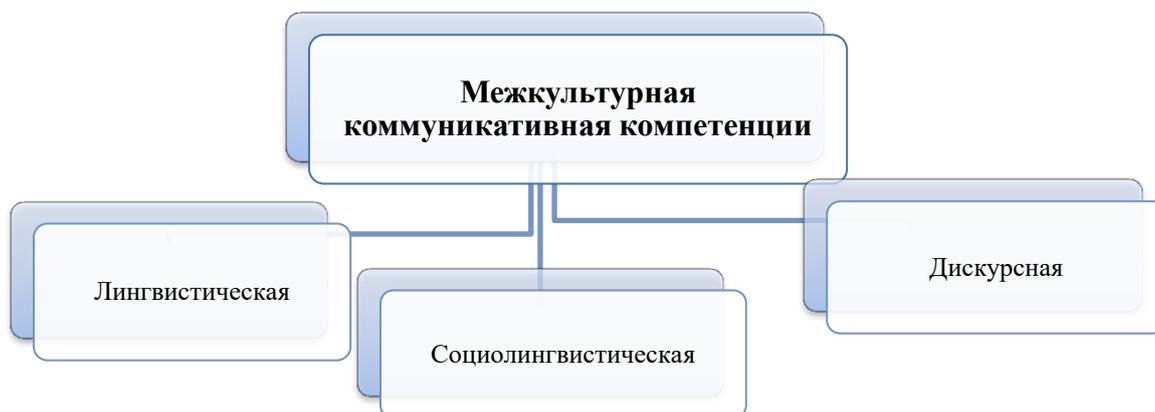


Рис. 2. Составляющие межкультурной коммуникативной компетенции

Предложенная модель включает в себя следующие компоненты:

- отношения;
- знания;
- умения интерпретации и соотнесения;
- умения открытия и взаимодействия;
- критическое осознание культуры или политическое образование.

Компонент «отношения» предполагает, что взаимоотношения с представителями различных культур следует выстраивать на базе открытости и проявления любознательности, готовности к отказу от стереотипов и

предубеждений относительно своей родной культуры и культуры страны изучаемого языка.

В компонент «знания» входит информированность об общих процессах социального и личностного взаимодействия, о процессах жизнедеятельности представителей различных стран и культур.

Умения интерпретации и соотнесения подразумевают наличие способности интерпретировать то или иное событие другой культуры с его последующим объяснением, анализом и соотнесением с явлениями родной культуры. Данный компонент модели межкультурной компетенции указывает на наличие умения получать новые знания об исследуемой культуре, грамотно оперировать полученными знаниями, отношениями и навыками в условиях реальной коммуникации.

Компонент, названный «критическое осознание культуры», связан со своего рода политическим образованием и предполагает наличие умения подходить критически к оценке мировоззрения, деятельности и её результатам, которые присущи собственной и/или иной культуре.

Таким образом, по мнению М. Байрама, личность, которая владеет межкультурной коммуникативной компетенцией, обладает следующими качествами:

- способностью увидеть, проанализировать и оценить взаимоотношения между представителями разных культур;
- способностью стать медиатором культур, толковать одну культуру, используя термины другой;
- способностью рассматривать критически и анализировать родную и изучаемую культуры.

Одной из наиболее известных моделей межкультурной компетенции в западной литературе считается модель, которую предложили К. Кнапп и А. Кнапп-Поттхофф (Knapp, Knapp-Potthoff 1990). Они выделяют следующие компоненты модели:

- знание о коммуникативных действиях и их грамотной интерпретации как в собственных, так и в изучаемых культурах и языках;
- общие сведения о взаимосвязи культуры и коммуникации;
- стратегии для стабилизации взаимодействия (для решения сложностей и проблем, которые могут возникнуть в процессе коммуникации).

Согласно модели межкультурной компетенции, предложенной Э. Филлипс (Phillips 2001), изучение иностранного языка необходимо сочетать с познанием культуры, а также с формированием положительного отношения к ней. Для этого необходимо научить обучающихся исследовать культуру в процессе наблюдения, описания и доказательства сформулированных гипотез. Однако становится очевидным тот факт, что для формирования межкультурной компетенции недостаточно только положительного отношения к культуре страны изучаемого языка, необходим непосредственный контакт с самой культурой и с её представителями. Межкультурная компетенция подразумевает наличие определённых знаний, качеств, умений и навыков. Такие способы формирования межкультурной компетенции, как наблюдение и описание с последующим формулированием выводов, являются продуктивными средствами освоения иноязычной культуры лишь на самом начальном этапе ознакомления с ней. При этом учителю следует тщательно осуществлять отбор учебного материала и внимательно координировать действия учащихся, дабы это не привело к формированию негативного отношения к изучаемой культуре.

Среди работ отечественных ученых можно выделить модели, предложенные И.М. Шеиной и А.С. Купавской.

И.М. Шеина (2009) предложила структуру межкультурной коммуникативной компетенции, которая была составлена на основе этапов когнитивно-коммуникативной деятельности участника коммуникативного акта. Она выделяет 4 группы личностных свойств, которые необходимы для

формирования межкультурной коммуникативной компетенции (см. таблицу 1).

Таблица 1. Свойства и компоненты межкультурной коммуникативной компетенции (модель И.М. Шеиной)

| <b>Личностные свойства</b>  |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <b>Личностные установки</b>   | <b>Умения, связанные с извлечением и сообщением информации</b>  | <b>Умения, связанные с анализом и оценкой информации</b>   | <b>Коммуникативно-поведенческие стратегии</b>  |
| <p>- способность признавать объективность отличий в картинах мира у разных людей;</p> <p>- готовность к тому, что отличия в оценках, мнениях, установках будут возникать чаще, чем сходство;</p> <p>- признание уникальности каждой культуры;</p> | <p>- способность отбирать информацию из разных каналов: вербального, невербального, контекстуального;</p> <p>- желание и способность открыто и, по возможности, точно сообщать информацию о себе и</p> <p>способность мотивировать собеседника.</p> | <p>- способность избегать жестких оценочных характеристик;</p> <p>- способность определять потребности и желания собеседника;</p> <p>- способность одновременно направлять внимание на себя и на собеседника;</p> <p>- способность учитывать реакцию</p> | <p>- способность одновременно решать проблемы, которые связаны с совместной деятельностью, и грамотно выстраивать отношения с собеседником;</p> <p>- способность осуществлять самонаблюдение и самоконтроль;</p> <p>- способность модифицировать свое поведение для достижения цели коммуникативного</p> |

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| -уважение<br>собственной<br>идентичности и<br>признание права<br>на идентичность<br>за другими;<br>- невысокая<br>степень<br>тревожности в<br>неоднозначной<br>ситуации;<br>- внутренний<br>локус контроля;<br>- готовность не<br>преувеличивать<br>негативные<br>аспекты<br>поведения<br>собеседника. |  | собеседника;<br>-способность<br>адекватно<br>оценивать<br>степень влияния<br>личных свойств<br>и ситуативных<br>факторов на<br>поведение<br>собеседника;<br>- готовность к<br>поиску<br>рационального<br>объяснения<br>поведению<br>собеседника. | акта;<br>-способность<br>адаптироваться в<br>неоднозначной<br>ситуации;<br>- умение управлять<br>коммуникативным<br>взаимодействием<br>(начать разговор,<br>подчеркнуть<br>уважение к<br>собеседнику и<br>т.п.). |
|--|--|--|--|

И.М. Шеина (2009) указывает на то, что перечисленные способности и умения могут быть сформированы в процессе обучения. При формировании межкультурной коммуникативной компетенции необходимо учитывать динамику ее развития: знания – умения – опыт – осмысление опыта – модификация знаний и умений.

В модели, предложенной А.С. Купавской (2008), используется термин «этнокультурная компетентность», для того чтобы подчеркнуть именно этнокультурную составляющую процесса межкультурной коммуникации и сузить понятие «культура». Однако она признает, что на Западе более распространен термин «межкультурная компетенция», и в описании

структуры данной компетентности опирается на работы по исследованию межкультурной компетенции (см. рис. 3).

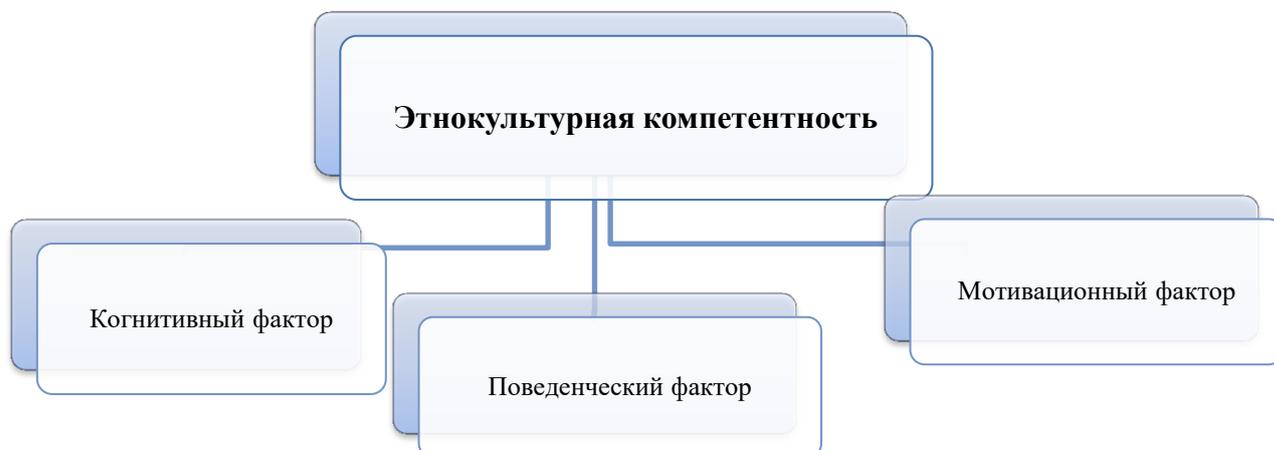


Рис. 3. Факторы этнокультурной компетентности (модель А.С. Купавской)

Этнокультурная компетентность рассматривается как составляющая компетентности в общении. А.С. Купавская (2008) предлагает трехкомпонентную модель этнокультурной компетентности.

Когнитивный фактор включает в себя следующие компоненты:

- 1) знания индивида о собственной и иной культурах (обычаи, ценности, нормы правила, распределение ролей);
- 2) представления о сходствах и различиях своей и иной культур;
- 3) осознание значимости культурных различий;
- 4) языковая компетентность;
- 5) адекватное представление о культурной дистанции.

Поведенческий фактор подразумевает наличие следующих умений, навыков и способностей:

- 1) умение адаптировать собственное поведение к особенностям иной культуры;
- 2) навыки, которые способствуют проявлению адекватных невербальных реакций;
- 3) способность контролировать эмоциональные переживания, связанные с различиями в культурах;

4) способность регулировать уровень тревоги в межкультурном взаимодействии.

Компонентный состав мотивационного фактора:

- 1) потребность в межкультурной коммуникации;
- 2) готовность следовать нормам и правилам поведения другой культуры;
- 3) готовность к осознанию и принятию ценностей иной культуры;
- 4) готовность проявлять эмпатию и толерантность к представителям иной культуры;
- 5) потребность в получении знаний о представителях иной культуры;
- 6) готовность вступать во взаимодействие исходя из позиции этнокультурного универсализма.

Еще одна ценная модель межкультурной компетенции была представлена Г.В. Елизаровой (2005). Отличительной особенностью данной модели является то, что в ней продемонстрирована межкультурная компетенция совместно с иноязычной коммуникативной компетенцией, в результате чего у межкультурной компетенции появился ряд компонентов, принадлежащих иноязычной коммуникативной компетенции. В своей работе Г.В. Елизарова (2005) делает основной акцент на иноязычной коммуникативной компетенции, состоящей из 6 компонентов (см. рис. 4).

#### **Компоненты иноязычной коммуникативной компетенции**

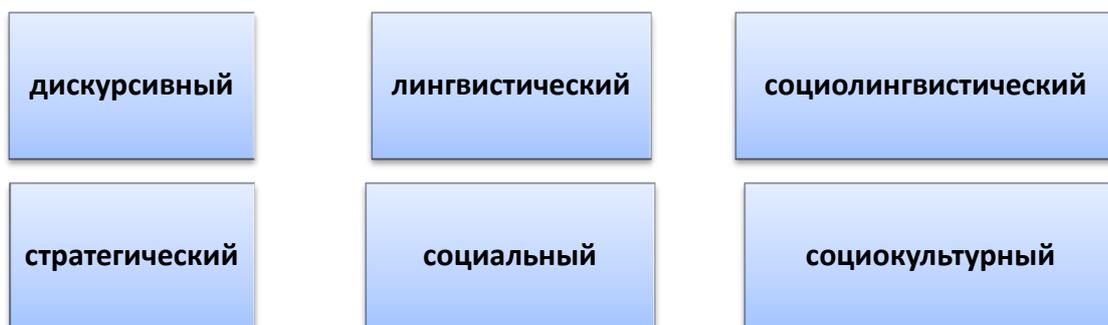


Рис. 4. Иноязычная коммуникативная компетенция (модель Г.В. Елизаровой)

Компонентный состав межкультурной компетенции в модели Г.В. Елизаровой (2005) более полно представлен в таблице 2.

Таблица 2. Компонентный состав межкультурной компетенции в модели  
Г.В. Елизаровой

| <b>Компоненты</b>                         | <b>Их составляющие</b>   |
|---|--|
| <b>1. Лингвистический компонент</b>       | знание того, каким образом представлены ценности иной культуры в изучаемом иностранном языке;  |
|   | знание того, как представляются ценности своей культуры в родном языке;  |
|   | знание того, как ценности своей культуры можно отразить при формулировании осмысленных высказываний на изучаемом иностранном языке;                    |
|   | умения использовать эти знания в практической деятельности и выстраивать высказывания в форме, которую носители языка могли бы считать приемлемой      |
| <b>2. Социо-лингвистический компонент</b> | осведомленность (знание) о том, как социальные факторы в родной и изучаемой культурах оказывают влияние на выбор языковых форм;                        |
|   | умение грамотно применить полученные знания на практике с целью достижения взаимопонимания   |
| <b>3. Дискурсивный компонент</b>          | осведомленность (знание) о различиях в структуре речевых актов своей и изучаемой лингвокультур, обусловленных различиями систем ценностных ориентаций; |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>умение выстраивать свое вербальное и невербальное поведение, учитывая нормы изучаемой культуры;</p>  |
|   | <p>умение передать собеседнику мысль о том, что дискурс, для которого характерна культурная обусловленность, отличается в русской лингвокультуре, не является универсальным подобно глобальному англоязычному и продуцируется конкретным русским собеседником с его багажом знаний и развитыми умениями</p> |
| <p><b>4. Стратегический компонент</b></p> | <p>знание процессов атрибуции (своего рода приписывания) социальным объектам характеристик, отсутствующих в поле восприятия, что важно для понимания происходящего;</p>   |
|   | <p>осведомленность (знание) о сущности и причинах возникновения этноцентризма, генерализации, стереотипов и предрассудков, оказывающих влияние на осуществление межкультурного общения;</p>   |
|   | <p>умение видеть одну и ту же ситуацию с позиции как собственной культуры, так и иной культуры– культуры собеседника;</p>   |
|   | <p>умение сочувствовать и понимать собеседника – представителя иной культуры (эмпатия), осуществляя свои действия с позиций шкалы ценностей родной культуры, воспринимая действия представителя иной культуры с</p>   |

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
|                                     | позиций шкалы ее ценностей и корректируя свои поступки в связи с таким восприятием   |
| <b>5. Социокультурный компонент</b> | знание системы универсальных для всех культур ценностей;   |
|                                     | знание системы ценностей, сложившейся в родной культуре, а также способов и форм их проявления в социальных институтах, в моделях человеческого поведения, в концептуальной картине мира, в сложившихся речевых практиках;   |
|                                     | осведомленность (знание) о системе ценностей, характерных для культуры страны (стран) изучаемого языка, о способах и формах ее проявления в устройстве государства, в моделях социально обусловленного поведения, в том числе в образцах речевого поведения носителей языка и т.д.;  |
|                                     | умение выявлять ценности иных культур в процессе наблюдения за их представителями и взаимодействия с ними, не обращая к ним с вопросами напрямую;  |
| <b>6. Социальный компонент</b>      | готовность быть посредником между родной и изучаемой культурой, умение выступать в роли медиатора в общении с иноязычным / инокультурным собеседником, посредничая между собственным «я», своей личностью, возвращенной родной культурой, и собеседником как личностью, сформированной в иной культурной среде, под воздействием ценностей |

|  |   |
|--|---|
|  | иной культуры (Вуган 1997: 12);   |
|  | осведомленность о продуктивности и умение достичь ее;   |
|  | осведомленность (знание) о различиях в отношении к прогрессу и результату / продукту в родной и изучаемой лингвокультурах;  |
|  | осведомленность о проявлениях в поведении различных отношений к вышеназванным понятиям;   |
|  | умение донести до иностранного собеседника особенности понимания этих понятий и проявления стоящих за ними феноменов в русской лингвокультуре, ориентированной в основном на процесс; |
|  | умение приспособить свое поведение к стандартам иной лингвокультуры для достижения определенного результата.  |

(Елизарова2005: 227-234).

В таблице 2 показано, что структура межкультурной компетенции, предложенная Г.В. Елизаровой, включает компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, такие как лингвистический, социолингвистический, социокультурный, дискурсивный и социальный. Тот факт, что иноязычная коммуникативная компетенция оказывает огромное влияние на результат и эффективность межкультурной коммуникации, не вызывает сомнения. Тем не менее, мы считаем, что необходимость в переносе компонентов из одной компетенции в другую отсутствует.

Наиболее полной можно считать классификацию моделей межкультурной коммуникации, предложенную Н.В. Черняк (2015), которая в

сводной классификации выделяет номенклатурные, структурные, каузальные, ко-ориентированные и динамические модели (см. таблицу 3).

Таблица 3.Классификация моделей межкультурной компетенции по годам  
(по Н.В. Черняк)

| Год  | Модели и их авторы                    |  |                   |                          |                     |
|------|---------------------------------------|--|-------------------|--------------------------|---------------------|
|      | Номенклатурные модели                 | Структурные модели   | Каузальные модели | Ко-ориентационные модели | Динамические модели |
| 1990 |                                       | Gertsen M.C.   | Spitzberg<br>В.Н. |                          |                     |
| 1997 |                                       |  |                   | Byram M.                 |                     |
| 2001 |                                       | Елизарова Г.В.   |                   |                          |                     |
| 2003 | Леонтович<br>О.А.                     | Нажек С.,<br>Purnell L.D.                                  |                   |                          | Rösch H.            |
| 2007 |                                       |  |                   | Купка<br>В.,Rathje S.    |                     |
| 2008 | Купавская<br>А.С.,<br>Птицына<br>И.Ф. | Апальков В.Г.,<br>Герасимова<br>И.Г.,<br>Проконова<br>М.В. |                   |                          | Hammer<br>M.R.      |
| 2009 | Садохин<br>А.П.,<br>Цветкова<br>С.Е.  | Bartel-Radic A.,<br>Neuliep J.W.                           | Карнышев<br>А.Д.  |                          |                     |
| 2010 |                                       | Дикова Е.С.,<br>Francis B.                                 |                   |                          | Наролина<br>В.И.,   |

|      |  |                                |                 |  |                   |
|------|--|--------------------------------|-----------------|--|-------------------|
|      |  |                                |                 |  | Antonenko<br>Т.А. |
| 2011 |  | Утехина А.Н.,<br>Várhegyi V.   |                 |  |                   |
| 2012 |  | Messner W.                     | Почебут<br>Л.Г. |  |                   |
| 2013 |  | Волкова Е.В.,<br>Филонова В.В. |                 |  |                   |

Номенклатурные модели представлены в виде ряда компонентов межкультурной компетенции, отношения и взаимосвязь между которыми отсутствуют.

Структурные модели межкультурной компетенции располагают компоненты относительно друг друга определенным образом (в форме пирамиды, радуги, волчка и т.п.).

Каузальные модели отражают причинно-следственные связи и отношения между элементами межкультурной коммуникации.

Ко-ориентационные модели отражают взаимное влияние на межкультурную компетенцию в ходе межкультурной коммуникации.

Динамические модели изображают динамику уровневое развитие межкультурной компетенции.

Н.В. Черняк (2015) отмечает, что, несмотря на значительное число моделей межкультурной компетенции, достичь определенности и ясности относительно ее структуры до сих пор не удалось. Одним из возможных выходов из сложившейся ситуации может стать компромисс между существующими подходами, который подразумевает под собой изучение межкультурной компетенции с позиций культурно-специфичного подхода. Это необходимо для того, чтобы впоследствии выявить общие и абстрактные компоненты моделей и впоследствии через обобщение прийти к единой универсальной модели.

В нашем исследовании мы хотели бы отразить свое понимание термина «межкультурная компетенция», предложить свою модель и компонентный состав межкультурной компетенции, описать содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции.

### **1.1.3. Содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции**

Под межкультурной компетенцией следует понимать способность индивида вступать в диалог с представителями различных культур и успешно с ними взаимодействовать.

Безусловно, владение иностранным языком и знаниями о культуре его носителей необходимо для успешного общения и взаимодействия. Формирование межкультурной компетенции связано с развитием универсальных умений, которые требуются для взаимодействия с представителями различных стран и культур, при этом язык играет роль посредника.

Мы предлагаем модель межкультурной компетенции, которая состоит из 4-х компонентов – мотивационного, когнитивного, социокультурного и компенсаторного (см. рис. 5).

Мотивационный компонент включает в себя, с одной стороны, потребность во взаимодействии в межкультурном контексте, а с другой – потребность в приобретении знаний о представителях иных культур.

Когнитивный компонент подразумевает наличие следующих знаний и компетенций:

- языковая компетенция;
- знания о собственной и иной культурах;
- представления о сходствах и различиях культур.

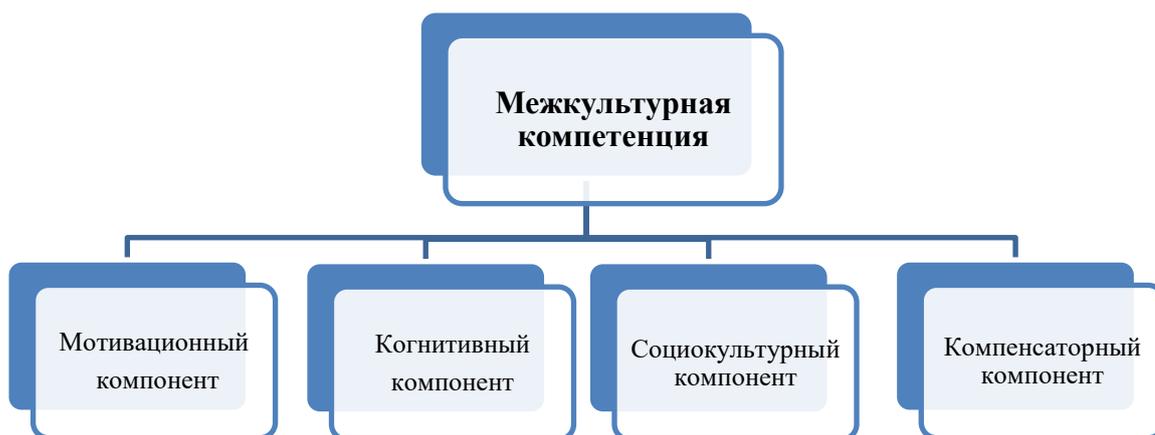


Рис. 5. Модель межкультурной компетенции

Для социокультурного компонента характерно следующее:

- осознание и принятие ценностей другой культуры;
- проявление толерантности к культурным особенностям представителей других культур.

В состав компенсаторного компонента входят:

- умение адаптировать привычную модель поведения к особенностям иной культуры;
- умение грамотно использовать параязык для совершения акта коммуникации;
- умение уместного проявления невербальных реакций.

Следует также отметить, что содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции, будет отличаться в зависимости от целей, потребностей и мотивации учащихся (наш вариант содержания такого обучения представлен в таблице 4).

Таблица 4. Содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной компетенции

| <b>Предметное содержание обучения</b>  | <b>Языковое содержание обучения</b>  |
|--|--|
| <p>1. Общение. Правила общения. Переписка. Классовые нормы культуры речи. Английский юмор. Разговор по телефону. Общение по Skype. Конфликты и способы их преодоления.</p>           | <p>Лексические единицы, включающие устойчивые словосочетания, оценочную лексику, реплики-клише речевого этикета (приветствия, представления, проявления чувств и выражения эмоций, прощания и др.), отражающие культуру общения стран изучаемого языка.</p> <p>Аппелятивные реалии: титулы, обращения, степени.</p>                                    |
| <p>2. Интернет. Социальные сети. Подкасты и Youtube каналы. Безопасность в Интернете.</p>  | <p>Лексика по темам «Интернет», «Компьютер». Аббревиатуры, акронимы. Фразы для выражения своего мнения, отношения.</p>   |
| <p>3. Образование. Международные экзамены. Обучение в своей стране и за рубежом. Школьные обмены. Обучение в тандеме.</p>  | <p>Лексика по темам «Образование», «Обучение».</p>   |
| <p>4. Культурные особенности стран изучаемого языка. Национальные праздники. Знаменательные даты. Необычные традиции и обычаи. Стереотипы и предрассудки. Литература и фольклор.</p> | <p>Культурно-специфическая лексика:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ономастические реалии: названия произведений литературы и искусства, исторические факты и события в жизни стран изучаемого языка;</li> <li>- аппелятивные реалии: этнографические (фразеологизмы, афоризмы, крылатые выражения, фольклор, обычай, ритуалы,</li> </ul> |

|   |  |
|---|--|
|   | <p>праздники, мифология, культы);</p> <p>- фоновая лексика, несущая информацию национального культурного характера.</p>  |
| <p>5. Географические названия и их происхождение.</p>   | <p>Культурно-специфическая лексика:</p> <p>- ономастические реалии: топонимы;</p> <p>- аппелятивные реалии: географические (названия объектов физической географии, названия растений и животных), этнографические (название населения по месту жительства).</p> |
| <p>6. Стил жизни. Молодежная субкультура. Проблемы современных подростков. Slow living. Английские эксцентрики. Здоровый образ жизни. Еда.</p>  | <p>Аппелятивные реалии: этнографические (быт, пища, одежда, жилище, транспорт, труд, отдых); общественно-политические реалии (общество, социальные явления и движения,</p>   |
| <p>7. Досуг и увлечения.</p> <p>Спорт (национальные виды спорта, выдающиеся спортсмены, национальные соревнования и турниры, спортивные клубы, экстремальные виды спорта, фанаты, профессиональный и любительский спорт).</p> <p>Музыка (национальные музыкальные инструменты, современная музыка, национальные музыкальные фестивали).</p> | <p>Лексика по темам «Досуг и увлечения», «Спорт», «Музыка», «Чтение», «Компьютерные игры».</p> <p>Безэквивалентная лексика.</p>  |

|   |  |
|---|--|
| <p>Чтение (классика и современность, электронные книги, буккроссинг, буктрейлер).<br/>Компьютерные игры.<br/>Необычные увлечения (посткроссинг, коллекционирование).</p>  |  |
| <p>8. Путешествие и отдых. Заказ билетов. Проживание в гостинице. Осмотр достопримечательностей.<br/>Необычные виды туризма (агротуризм, караванинг, духовный туризм, “Holiday exchange”). Знаменитые туры.</p> | <p>Этнографические реалии (средства передвижения, путешествие, достопримечательности), ономастические реалии (топонимы и антропонимы). Безэквивалентная лексика.</p> |
| <p>9. Шоппинг. Национальные валюты. Покупки. Карманные деньги. Интернет-магазины.</p>   | <p>Лексика по темам «Покупки», «Деньги». Этнические реалии (денежные единицы, меры веса, объёма). Фоновая лексика.</p>   |
| <p>10. История взаимоотношений России и Великобритании.</p>   | <p>Этнографические и общественно-политические реалии (социально-экономические явления и процессы, сословия).</p>   |

## **1.2. Образовательные стандарты и требования к формированию межкультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка**

Теперь рассмотрим, как формирование межкультурной компетенции отражено в нормативных документах – отечественных и зарубежных, каковы требования к уровню сформированности компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Прежде чем приступить к анализу образовательных стандартов и других нормативных документов по иностранным языкам, прописанных в них требований, средств и методов формирования межкультурной компетенции, необходимо отметить, что эти документы выполняют следующие функции:

- определение фактического уровня владения языком обучаемым на основе прописанных в нем уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетенции (в виде дескрипторов);
- разработка учебных программ и учебно-методических комплексов по иностранным языкам;
- разработки контрольно-измерительных материалов по иностранным языкам.

Мы проанализировали следующие зарубежные и отечественные образовательные документы:

- Common European Framework of Reference for Languages (2000);
- Standards for Foreign Language Learning (2010);
- National Curriculum in England(2013);
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (2010);
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (2012).

Первый раздел данного параграфа посвящен изучению особенностей формирования межкультурной компетенции в процессе овладения учащимися иностранным языком в зарубежных странах. Во втором разделе речь пойдет о той же проблеме, но уже в нашей стране. В заключительном разделе будет представлена сравнительная характеристика средств и методов формирования межкультурной компетенции, разработанных в зарубежной и отечественной методике преподавания иностранных языков.

## 1.2.1. Особенности формирования межкультурной компетенции в преподавании иностранного языка в зарубежных странах

### 1.2.1.1. Опыт США

В стандартах по иностранному языку США (Standards for Foreign Language Learning 2010) отмечено, что в зависимости от степени освоения языка и культуры выделяются следующие уровни:

- Novice (начальный);
- Intermediate (средний);
- Advanced (продвинутый);
- Superior (свободное владение) (см. рис. 6).

Каждый уровень имеет 3 подуровня: High (высокий), Mid (промежуточный), Low (низкий). В некоторых документах фигурирует еще один уровень владения иностранным языком – Distinguished (выдающийся), который подразумевает абсолютное владение языком.

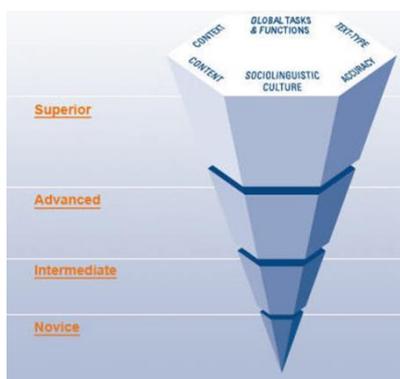


Рис. 6. Уровни владения языком (США)

Национальные стандарты по иностранному языку в США включает в себя требования по следующим пяти разделам (5Cs):

- коммуникация (communication);
- культуры (cultures);
- связи (connections);

- сравнения (comparisons);
- сообщества (communities) (см. рис. 7).

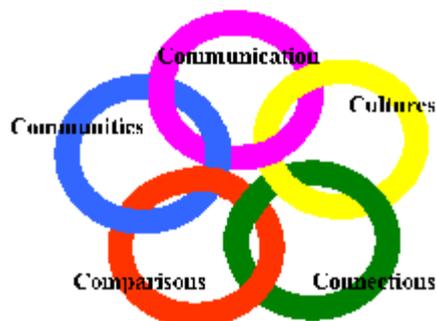


Рис. 7. Разделы стандартов по иностранному языку

Рассмотрим подробнее требования, представленные в стандартах (см. таблицу 5).

Таблица 5. Требования к формированию межкультурной компетенции при изучении иностранного языка (Standards for Foreign Language Learning 2010)

|   |  |
|---|--|
| <b>1. Коммуникация.</b><br>Общение на иностранном языке                                 | 1.1. Учащиеся должны вступать в разговор, передавать и получать информацию, выражать свои эмоции и чувства, обмениваться мнениями. |
|   | 1.2. Учащиеся должны понимать и интерпретировать устную и письменную речь на разные темы.  |
|   | 1.3. Учащиеся должны быть готовы представить информацию, намерения, идеи аудитории слушателей или читателей по различным темам.    |
| <b>2. Культуры.</b><br>Получение знаний и формирование представлений о других культурах | 2.1. Учащиеся должны демонстрировать понимание взаимосвязи между опытом и представлениями об изучаемой культуре.                   |
|   | 2.2. Учащиеся должны понимать взаимосвязь между продуктами изучаемой культуры и представлениями о ней.                             |

|   |  |
|---|--|
| <b>3. Связи.</b><br>Установление связей с другими предметами и получение необходимой информации | 3.1. Учащиеся должны совершенствовать свои знания по другим предметам, изучая иностранный язык.  |
|   | 3.2. Учащиеся должны получать информацию и обнаруживать особые мнения, которые могут быть им полезны, посредством иностранного языка и культур его носителей.    |
| <b>4. Сравнения.</b><br>Развитие способности проникновения в суть природы языка и культуры      | 4.1. Учащиеся должны понять природу языка через сравнение изучаемого и родного языков.   |
|   | 4.2. Учащиеся должны усвоить понятие культуры путем сравнения изучаемых культур и с их родной культурой.   |
| <b>5. Сообщества.</b><br>Участие в жизни многоязычных сообществ в своей стране и по всему свету | 5.1. Учащиеся должны использовать язык в школе и за её пределами.  |
|   | 5.2. Учащиеся должны продемонстрировать доказательства, что они готовы учиться на протяжении всей жизни, используя язык для личного удовольствия и саморазвития. |

Представленные требования разработаны Американским советом по преподаванию иностранных языков (ACTFL). Средства и методы формирования межкультурной компетенции представлены имплицитно. В разделе 1 «Коммуникация» подразумевается обсуждение интересующих тем с представителями различных стран и культур. В требовании 3.2 раздела «Связи» делается акцент на применении иностранного языка в качестве средства познания окружающего мира. Требование 4.2 раздела «Сравнения» указывает на то, что полное осознание понятия «культура» возможно только путём сравнения и сопоставления родной культуры с культурой изучаемого языка.

Требования 2.1 и 2.2 раздела «Культуры» подразумевают только формирование социокультурной компетенции учащихся и не включают в себя овладение информацией о понятии культуры в целом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что современные американские стандарты по предмету «Иностранный язык» (Standards for Foreign Language Learning 2010) носят общий характер. Тем не менее, некоторые из вышеуказанных требований имеют отношение к формированию межкультурной компетенции обучающихся. При этом неотъемлемой частью межкультурной компетенции является овладение языком и получение необходимых знаний посредством коммуникации, сравнения и сопоставления.

Кроме того, универсальность и общая направленность стандартов затрудняет определение преобладающей модели межкультурной компетенции и выявление преобладания конкретных её компонентов.

### **1.2.1.2. Особенности формирования межкультурной компетенции на базе образовательных стандартов европейских стран**

По сравнению с американскими стандартами, в которых изучаемым языкам (кроме английского) приписан статус иностранных, в аналогичных западноевропейских документах большинство иностранных языков именуется вторыми. Образование Евросоюза дало возможность гражданам Европы свободно передвигаться по странам, входящим в состав Европейского союза. Это объясняет тот факт, что регулярное пользование несколькими языками европейских стран стало привычным для довольно широкого круга людей, занятых в различных сферах жизнедеятельности. Образование Евросоюза также позволило жителям Европы иначе взглянуть на историко-культурное наследие стран Старого Света, создало плодотворную основу для восприятия себя населяющими их людьми частью единой европейской культуры.

Документ Совета Европы, часто именуемый по-русски «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» (Common European Framework of Reference for Languages 2000), представляет собой руководство, в котором описываются достижения в изучении иностранного языка в Европе. В соответствии с данной классификацией была разработана 6-уровневая шкала оценки владения иностранным языком:

A (A1, A2) – начальное владение;

B (B1, B2) – уверенное владение;

C (C1, C2) – свободное владение.

В таблице 6 представлена характеристика каждого из шести уровней (Common European Framework of Reference for Languages 2000).

Таблица 6. Общеввропейские уровни владения иностранным языком

| Уровень   | Характеристика   |
|-----------|--|
| <b>A1</b> | Умение понимать и использовать привычные повседневные выражения и простые фразы, направленные на удовлетворение основных потребностей. Умение представляться/представлять других людей, задавать и отвечать на вопросы о личных данных, месте проживания, навыках и способностях. Возможность участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно, отчетливо и готов оказать помощь. |
| <b>A2</b> | Умение понимать предложения и часто используемые выражения. Умение общаться на уровне простых и рутинных задач, требующих простого и прямого обмена информацией на знакомые или бытовые темы. Умение описать простыми терминами базовые аспекты, такие как опыт, непосредственное окружение и вопросы непосредственной   |

|           |  |
|-----------|--|
|           | необходимости.   |
| <b>B1</b> | Умение понимать главные идеи типовых диалогов, используемых в повседневной жизни, работе, учебе, на отдыхе и т.п. Способность разобраться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время путешествия в страну, где говорят на изучаемом языке. Умение составить простой связанный текст на общие темы. Умение связно описать впечатления, события, мечты, надежды, а также возможность бегло изложить и обосновать свое мнение и планы. |
| <b>B2</b> | Умение понимать основные идеи сложных текстов на конкретные и абстрактные темы, включая профессиональные дискуссии в области специализации. Навыки беглого общения с носителями языка без возникновения проблем для обеих сторон. Умение составить четкий и детализированный текст на широкий круг тем, объяснять свою точку зрения, указывая преимущества и недостатки различных вариантов.   |
| <b>C1</b> | Понимание объемных и сложных текстов, в том числе распознавание скрытого смысла. Возможность бегло и спонтанно общаться без особых затруднений с подбором слов и выражений. Умение использовать язык гибко и эффективно для социальной, научной и профессиональной деятельности. Умение создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы.   |
| <b>C2</b> | Умение легко понимать фактически любой прочитанный или прослушанный текст. Умение суммировать полученную информацию из разных источников. Умение общаться с высоким темпом и высокой степенью точности, даже в самых сложных случаях.  |

Как видно из приведенной выше таблицы, в Общеввропейской классификации владения иностранным языком описываются только требования к качеству использования языка, сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, а требования к сформированности межкультурной компетенции не представлены.

Согласно национальному учебному плану Англии по изучению иностранных языков Департамента образования, приоритетными являются следующие цели:

- понимать и реагировать на устную и письменную речь из разнообразных аутентичных источников;
- говорить с возрастающей уверенностью, беглостью и спонтанностью, находя способы сказать то, что хочется, в том числе путем обсуждения и вопросов, и постоянно улучшая правильность произношения и интонацию;
- уметь писать тексты различного объема, для разных целей и адресатов, используя разнообразные грамматические структуры, которые они изучили;
- определять и давать оценку разнообразным типам письменных текстов на изучаемом языке (National Curriculum in England 2013).

При этом отмечается, что обучение должно, во-первых, строиться на материале о культуре и общественной жизни стран изучаемого языка; во-вторых, способствовать формированию у учащихся положительного отношения к изучению иностранного языка и к его носителям, а также к представителям других культур и цивилизаций; в-третьих, помочь им понять самих себя, свою культуру и идентичность.

Основная цель предмета «Иностранный язык» в школах европейских стран заключается в изучении культуры страны (стран) изучаемого языка. Она зафиксирована во всех стандартах, программах и требованиях по обучению предмету «Иностранный язык». Воспитание толерантности и эмпатии также было важным аспектом обучения иностранным языкам во все времена. Цель – понимание учащимися себя – в последнее время также

получила широкий отклик в лингводидактической литературе. Так, В.В. Сафонова предложила с методических позиций принцип диалога культур, который заключается в совместном изучении (соизучении) двух культур для достижения лучшего понимания как изучаемой, так и родной культуры (Сафонова 2001). Данный принцип базируется на теории диалога культур, разработанной М.М. Бахтиным (1979) и развитой В.С. Библером (1989; 1993).

Наиболее интересной для проводимого нами исследования представляется задача формирования позитивного отношения к изучению иностранного языка, толерантного отношения к представителям других стран, культур и национальностей. Хотя в упомянутом документе она не детализирована, с помощью неё создается надежный фундамент для формирования у школьников межкультурной компетенции. Посредством иностранного языка можно формировать у них позитивное отношение к нему (изучаемому языку), иной культуре и представителям зарубежных стран. Однако следует заметить, что подробное описание задач обучения и компонентов межкультурной компетенции в документах Департамента образования отсутствует.

### **1.2.2. Особенности формирования межкультурной компетенции в отечественной практике преподавания иностранных языков**

Из множества существующих отечественных образовательных документов, стандартов и программ в нашей работе были проанализированы следующие:

- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (2010);
- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (2012);
- Английский язык. 5-9 классы. Рабочие программы (Кузовлев, Лапа, Перегудова 2012);

- Программа курса английского языка к УМК Английский с удовольствием / Enjoy English для 2-11 классов (Биболетова, Трубанева 2010).

Эти документы определяют основу тематического наполнения культурного компонента обучения иностранному языку в школе.

Прежде чем перейти к непосредственному анализу каждого документа, следует отметить, что межкультурная компетенция специально не прописана в целях обучения иностранному языку. Вместе с тем некоторые из ее компонентов представлены в структуре социокультурной компетенции как компонента иноязычной коммуникативной компетенции. В этой связи мы подробно рассмотрим содержание социокультурного компонента федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС).

Во ФГОС второго поколения прописаны требования к результатам освоения обучающимися образовательной программы (см. рис. 8).



Рис. 8. Требования к результатам освоения обучающимися образовательной программы согласно ФГОС

Формирование межкультурной компетенции представлено во ФГОС второго поколения следующим образом:

1. Личностные результаты:

- сформированное мировоззрение, которое соответствует текущему состоянию развития науки, а также общественной практики, которое

базируется на диалоге культур и общественном сознании различных форм; понимание своего места в современном поликультурном мире;

- умение толерантно вести себя в поликультурном мире, способность и готовность поддерживать диалог с другими людьми, приходить к взаимопониманию, видеть общие цели, кооперироваться для их достижения;

- нравственное сознание и умение выстраивать свое поведение в соответствии с усвоенными общечеловеческими ценностями.

## 2.Метапредметные результаты:

- умение конструктивно общаться и вступать во взаимодействие в ходе совместной деятельности, принимать во внимание точки зрения других участников, результативно разрешать конфликты.

## 3.Предметные результаты:

- развитость иноязычной коммуникативной компетенции, которая требуется для эффективной социализации и самореализации и выступает в качестве средства межкультурного общения в сегодняшнем мультикультурном мире;

- осведомленность о социокультурных особенностях стран изучаемого языка и умение в должной мере выстраивать свое вербальное и невербальное поведение; умение находить общее и специфичное (отличное) в родной и изучаемой культуре;

- приобретение порогового уровня владения иностранным языком, который позволяет выпускникам школ осуществлять устное и письменное общение с носителями языка и представителями других лингвокультур, использующими этот язык в качестве средства общения (Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования 2012: 4-8).

Заметим при этом, что на ступени среднего общего образования все из представленных в компоненте «Знания» составляющие имеют отношение к социокультурной компетенции школьников – знания о стране (странах) изучаемого языка и культуры в целом. Большинство умений при этом

связаны с формированием межкультурной компетенции. Основными умениями, которыми должны овладеть учащиеся, являются умение находить сходства и различия между традициями родной и изучаемой культур, иными словами, умение выявлять в них общие и отличительные признаки, а также умение выполнять роль посредника между этими двумя культурами, прибегая к сравнению и сопоставлению, которые являются основными приемами, задействованными в методе наблюдения.

В своей примерной программе по английскому языку В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа и Э.Ш. Перегудова также выделяют личностные, метапредметные и предметные результаты, в состав которых входят следующие аспекты формирования межкультурной компетенции:

1. Личностные результаты:

- воспитание уважительного отношения к культурам других стран, к другим народам;
- наличие интереса и уважительного отношения к иностранному языку и иным культурам;
- осведомленность о художественно-эстетических ценностях иной культуры;
- умение адекватно воспринимать и терпимо относиться к системе ценностей другой культуры и сложившихся в ней норм человеческого поведения;
- готовность отказаться от негативных (ложных) стереотипов, предрассудков и предубеждений;
- отношение с уважением к специфическому образу жизни людей иной культуры;
- умение вступать в диалог со сверстниками из-за рубежа и поддерживать с ними общение;
- наличие потребности и способность представить на иностранном языке культуру своей страны;

- желание принимать участие в межкультурном общении: выносить решения, делать оценки, относиться с уважением к собеседнику, его позиции;

- стремление к достижению мирного сосуществования между людьми и странами, взаимодействию между ними.

## 2. Метапредметные результаты:

- способность и готовность участвовать в межкультурном общении на иностранном языке:

- умение полно и точно выражать свои мысли на иностранном языке в соответствии с целями и условиями межкультурного общения;

- способность вступать в диалог, принимать участие в коллективном обсуждении проблем, общаться в монологической и диалогической форме в соответствии с лексико-грамматическими нормами иностранного языка;

- умение адекватно пользоваться средствами иностранного языка для обсуждения и аргументации собственной точки зрения;

- готовность проявлять интерес к чужому мнению и умение высказать собственное;

- умение обсуждать разные мнения и участвовать в выработке общей позиции с другими;

- умение аргументировано высказывать собственную точку зрения, отстаивать ее в споре в безобидной для оппонентов форме;

- умение находить нужную информацию с использованием вопросов, т.е. проявлять познавательную инициативность;

- готовность демонстрировать уважительное отношение к собеседнику, проявлять внимание к его личности;

- умение реагировать адекватно на нужды и потребности других, готовность оказать помощь партнеру и эмоциональную поддержку при решении общих задач.

## 3. Предметные результаты:

- социокультурные знания, умения и навыки;

- знание национально-культурной специфики вербального и невербального поведения в изучаемой лингвокультуре по сравнению с принятыми в родной культуре нормами; умение применять эти знания в различных ситуациях межличностного и межкультурного общения формального и неформального характера;

- осведомленность о широко известных материальных и духовных культурных ценностях, являющихся в родной и зарубежных странах предметом национальной гордости соответственно (известных во всем мире достопримечательностях, произведениях художественной литературы и искусства, выдающихся деятелях и их вкладе в научное и культурное наследие мира);

- осведомленность о различиях и сходствах в обычаях и традициях, обычаях родной страны и страны (стран) изучаемого языка;

- знание специфических черт образа жизни иностранных сверстников;

- умение распознавать и применять в устной и письменной речи базовых норм речевого этикета носителей языка (клише, наиболее распространенной лексики оценочного характера);

- умение ориентироваться в базовых реалиях иной культуры, знание узувальной фоновой лексики, наиболее распространенных в повседневной жизни современного носителя языка элементов фольклора, таких как пословицы, поговорки, скороговорки и т.д.;

- знакомство с некоторыми наиболее узнаваемыми среди носителей языка произведениями художественной, научно-популярной и публицистической литературы (прецедентными текстами);

- умение проводить сопоставление, обнаруживать сходства и различия в родной и изучаемой культурах;

- готовность и способность представлять свою культуру на иностранном языке, опровергать ложные стереотипы и предрассудки о собственной стране (Кузовлев, Лапа, Перегудова 2012:14-27).

Некоторые из перечисленных требований к уровню сформированности социокультурной компетенции учащихся явно имеют непосредственное отношение к межкультурной компетенции.

В программе по английскому языку к УМК «Счастливый английский», «Английский с удовольствием» особое внимание уделяется формированию социокультурной компетенции, под которой понимается приобщение школьников к традициям и реалиям культуры страны (стран) изучаемого языка в пределах тематики, сфер и ситуаций общения, соответствующих опыту, потребностям, интересам и возрастным особенностям учеников разных этапов основной и средней школы (5-6,7-9 и 10-11 классы); приобретение умения выступать в активной роли представителя своей страны и родной культуры в контексте межкультурного общения на иностранном языке (Биболетова, Трубанева 2010:3-4).

Проанализировав отечественные образовательные стандарты и некоторые программы, мы пришли к выводу, что к основным требованиям по формированию межкультурной компетенции можно отнести следующие. Учащиеся должны овладеть:

- умением проводить аналогию при сравнении традиций и культурных особенностей изучаемых стран;
- способностью вести социокультурные наблюдения для определения способов взаимодействия между людьми;
- способностью распознавать и интерпретировать новые аспекты в изучаемых культурах, выявлять новые ситуации общения, выявлять сходства и различия в представлениях о «культурном и некультурном поведении» человека;
- умением выступать в роли культурного посредника (медиатора) между представителями родной и изучаемой культур, помогать налаживать культурные контакты, пояснять культурные особенности взаимоотношения людей в иноязычной и русскоязычной средах, прогнозировать возможные

коммуникативные недопонимания, помогать предотвратить возможные конфликты.

Мы считаем, что данные умения и способности являются неотъемлемыми компонентами межкультурной компетенции, поскольку они оказываются универсальными при общении с представителями любых культур. Однако коммуникация будет осуществляться с большим успехом, если участники межкультурного диалога будут в достаточной степени владеть фактическими знаниями о культурных особенностях страны своего собеседника.

### **1.2.3. Сравнительная характеристика отечественных и зарубежных образовательных стандартов и требований к формированию межкультурной компетенции в обучении иностранному языку**

Проанализировав зарубежные и отечественные стандарты и некоторые программы, можно отметить, что в российском образовании большее внимание уделяется формированию межкультурной компетенции, нежели в западных странах, в стандартах и образовательных документах которых аспекты формирования межкультурной компетенции представлены лишь имплицитно. Тем не менее, мы обнаружили некоторые сходства, представленные в таблице 7.

Данная таблица демонстрирует, что разработчики стандартов и программ по иностранному языку с разных позиций подходят к формированию межкультурной компетенции и обучению школьников использовать иностранный язык в качестве основного средства межкультурной коммуникации. В целом следует отметить, что формирование компетенции в межкультурном общении (т.е. межкультурной компетенции) не заявлено в качестве цели ни в одном из рассмотренных стандартов и документов США, Европы и России. Тем не менее, многие требования, которые имеют прямое отношение к формированию

межкультурной компетенции, отражены в перечнях требований к уровню сформированности социокультурной компетенции. Среди этих требований – формирование положительного отношения к представителям культур стран изучаемого языка, развитие умения выступать представителем родной культуры, готовность и способность проявлять наблюдательность, находить сходства и различия между своей и изучаемой культурами.

Таблица 7. Образовательные стандарты и требования к формированию межкультурной компетенции

| <b>Компоненты межкультурной компетенции</b>                               | <b>Standards for Foreign Language Learning 2010</b> | <b>National Curriculum in England 2013</b> | <b>ФГОС общего образования 2010; 2012</b> | <b>Кузовлев, Лапа, Перегудова 2012</b> | <b>Биболетова, Трубанева 2010</b> |
|---|---|--|---|--|-----------------------------------|
| <b>1. Мотивационный компонент</b>   |   |  |   |  |                                   |
| - наличие потребности во взаимодействии в межкультурном контексте         | +   | +  | +   | +                                      | +                                 |
| - наличие потребности в приобретении знаний о представителях иных культур | +   | +  | +   | +                                      | +                                 |
| <b>2. Когнитивный компонент</b>   |   |  |   |  |                                   |
| - языковая компетенция  | +   | +  | +   | +                                      | +                                 |
| - знания о собственной и иной культурах                                   | +   | +  | +   | +                                      | +                                 |
| - представления о сходствах и различиях культур                           | +   | +  | +   | +                                      | +                                 |
| - умение интерпретировать   | -   | -  | -   | +                                      | -                                 |

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| факты культуры и наиболее важные события  |   |   |   |   |   |
| - уметь в ходе наблюдения идентифицировать сходства и различия между представителями различных культурных общностей | + | - | + | + | + |
| - умение увидеть и идентифицировать ситуации (в том числе потенциальных) межкультурных конфликтов                   | - | - | + | + | + |
| <b>3. Социокультурный компонент</b>   |   |   |   |   |   |
| - умение выступать в роли активного представителя своей страны и родной культуры                                    | - | - | + | + | + |
| - умение оценивать с критических позиций соприкасающиеся культуры через призму своих ценностей                      | - | - | + | + | + |
| - толерантное отношение к представителям других культур   | - | - | + | + | + |
| <b>4. Компенсаторный компонент</b>  |   |   |   |   |   |
| - умение адаптировать привычную модель поведения к особенностям иной культуры                                       | - | - | + | - | - |
| - умение грамотно использовать параязык для   | - | - | + | + | + |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| совершения акта коммуникации                       |   |   |   |   |   |
| - умение уместного проявления невербальных реакций | — | — | — | + | — |

Однако на сегодняшний день целый ряд важных моментов остаётся за пределами образовательных стандартов, программ и иных соответствующих документов. В связи с этим мы считаем, что в стандартах и требованиях необходимо выделить межкультурную компетенцию как отдельную самостоятельную цель обучения иностранному языку со следующими компонентами:

- мотивационный;
- когнитивный;
- социокультурный;
- компенсаторный компонент.

Это необходимо для того чтобы учащиеся смогли подготовиться к реальной межкультурной коммуникации, изучая иностранный язык в школе.

### **1.3. Формирование межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода**

Сначала рассмотрим понятие билингвизма (двуязычия), его формы и виды. Вторая часть параграфа будет посвящена изучению тандем-метода как метода обучения иностранным языкам, мы изучим историю его возникновения и становления, а также особенности и перспективы его дальнейшего развития в условиях глобализации. Затем мы проанализируем возможность и актуальность использования тандем-метода в обучении школьников иностранному языку в условиях билингвальной среды с целью формирования у них межкультурной компетенции.

### 1.3.1. Билингвизм. Понятие, виды, принципы

#### 1.3.1.1. Понятие билингвизма

Билингвизм нередко рассматривается как понятие тождественное двуязычию. Однако мнения и позиции многих авторов не совпадают по целому ряду аспектов, многие исследователи по-своему интерпретируют понятие билингвизма.

Большинство отечественных ученых понимают под билингвизмом знание двух языков в равной степени совершенства. О.С. Ахмановой определяется билингвизм как совершенное в одинаковой степени владение двумя языками, которые применяются в разных условиях коммуникации (Ахманова 1966:64). Схожее определение приводит В.А. Аврорин, согласно которому двуязычие – это приблизительно в одинаковой степени свободное владение индивидом двумя языками, при этом он знает второй в мере, которая вплотную приближается к мере знания первого языка (Аврорин 1972:51).

Достаточно широко трактуют билингвизм В.Ю. Розенцвейг и А.А. Метлюк. Первый считает, что двуязычие должно рассматриваться как некий континуум, который простирается от самого элементарного знания одного из двух языков до самого глубокого и свободного владения им индивидом (Розенцвейг 1972). Последний полагает, что понятие «билингвизм» может применяться к случаям как индивидуального, так и коллективного или массового владения обоими языками. Однако уровень владения вторым языком может различаться – от элементарного до свободного (Метлюк 1986).

Ф.П. Филин считает, что следует разграничивать понимание значения термина «билингвизм» в узком и широком смысле. По мнению ученого, в узком смысле билингвизм представляет собой более или менее свободное владение родным и неродным языками, в широком смысле – это относительно свободное владение вторым, умение в определенном объеме

использовать его в конкретных коммуникативных сферах (Язык и общество 1968). Схожей точки зрения придерживается и Э.М. Ахунзянов, предлагающий понимать под билингвизмом владение двумя различными языками, либо диалектами вне зависимости от наличия у них генетического родства. При этом исследователь подчеркивает, что абсолютно полное двуязычие встречается крайне редко (Ахунзянов 1978).

Однако полное двуязычие иногда все же встречается, и с этой точки зрения интересно определение, которое было предложено Ю.Д. Дешериевым и И.Ф. Протченко: под полным двуязычием авторы подразумевают совершенное владение общеупотребительными формами устной и письменной коммуникации двух литературных языков без проявления интерференции на каком-либо из уровней их структур. Остальные разновидности двуязычия определяются тем, насколько в них проявляется интерференция, а также культурно-образовательным уровнем их пользователей, т.е. билингвов, сферой применения и формами их существования (Дешериев, Протченко 1972).

Схожее понимание билингвизма находим у Э. Блохера. Он пишет, что под двуязычием следует считать принадлежность индивида к двум языковым сообществам в той мере, которая допускает постановку вопроса о том, какой из языков ему ближе и который надлежит считать родным (Blocher 1909).

Согласно американскому лингвисту Л. Блумфилду, билингвизм возникает тогда, когда процесс усвоения нового языка не ведет к утрате родного. Суть билингвизма заключается во владении двумя языками на одинаковом уровне (Блумфилд 1968).

Американский языковед У. Вайнрайх называет двуязычием попеременное использование двух языков (Вайнрайх 1979). Эта точка зрения совпадает с позицией Е.М. Верещагина, определяющего билингвизм как способность употребления для общения двух языков, как психический механизм, который позволяет порождать и воспроизводить речевые произведения, принадлежащие двум языковым системам (Верещагин 1969).

В понимании французского лингвиста А. Мартине двуязычие – вовсе не обязательно свободное, совершенное владение обоими языками, однако оно предусматривает полное переключение кода, когда индивид переходит от одного высказывания к другому, используя различные фонологические и синтаксические структуры, при этом мера совершенства и свободы владения каждым из языков может оказаться неодинаковой (Martinet 1965).

Бельгийские ученые Ж.Ф. Амер и М. Блан при языковом контакте разграничивают понятия «билингвальность» и «билингвизм». По их мнению, билингвальность – это психологическое состояние индивида, имеющему доступ к одному и более языковому коду. При этом уровень такого рода доступа может варьироваться в количестве параметров разного свойства – психологического, и психолингвистического, социологического и социопсихологического, социолингвистического и социокультурного и т.д. и т.п. Билингвальность включена в понятие билингвизма и имеет отношение непосредственно к владению обоими языками конкретным индивидом, поэтому ее можно назвать индивидуальным билингвизмом. Вместе с тем сам термин «билингвальность» в основном употребляется ими при характеристике общности, для которой контактируют два языка (Hamers, Blanc 1983).

Несмотря на большое количество определений билингвизма, можно заметить, что все они отличаются друг от друга преимущественно различием в мере владения вторым языком. В этой связи представляется возможным говорить о двух основных типах данного феномена: во-первых, о билингвизме, в котором преобладает родной язык, и, во-вторых, о билингвизме, в котором отсутствует четкое преобладание одного из языков. Следовательно, возникает потребность в дифференциации билингвизма, т.е. в выделении ступеней, отражающих уровень, или степень, владения вторым языком.

В нашей работе мы будем придерживаться определения термина «билингвизм», предложенного Е.М. Верещагиным, вслед за которым мы

считаем, что билингвизм – это способность общаться на двух языках, т.е. воспринимать, порождать и воспроизводить языковые структуры, которые принадлежат двум разным языковым системам (Верещагин 1969).

Необходимо также дать определение понятию «билингвальная среда». Под ней понимается наличие определенных условий для успешного освоения учащимися моделей и ценностей мировой культуры средствами родного и иностранного языков. При этом иностранный язык выступает в качестве основного средства постижения мира, специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран, культур и народов. Более подробно об особенностях обучения в билингвальной среде речь пойдет в разделе 1.3.3.

### **1.3.1.2. Виды билингвизма**

Вопросы типологии билингвизма получили освещение во многих трудах отечественных и зарубежных исследователей.

Л.В. Щерба, классифицируя билингвизм, выделяет два основных типа – чистый и смешанный. В первом случае два языка никогда не встречаются: у человека, который говорит на двух языках, отсутствует потребность сразу употреблять оба. Во втором случае люди постоянно переходят от одного языка к другому, сами не замечая того, какой из них они в каждом случае употребляют. При таком двуязычии происходит естественное смешение двух языков, их взаимопроникновение (Щерба 1974).

Кроме того, широко известна и гипотеза У. Вайнрайха, который предложил классифицировать двуязычие по трем типам, основываясь на особенностях усвоения языков:

- 1) составной билингвизм, при котором для каждого понятия существует два способа его реализации (чаще всего данный тип билингвизма характерен для двуязычных семей);

2) координативный билингвизм, при котором каждая реализация связана со своей (отдельной) системой понятий (такой тип обычно развивается в семьях иммигрантов);

3) субординативный билингвизм, при котором система второго языка полностью выстраивается по системе первого (родного) языка (обучение иностранному языку в школе) (Вайнрайх 1979).

Однако эти идеальные случаи не только не встречаются в жизни, но и свидетельствуют о наивном представлении лингвистов прежних времен об устройстве языка и человеческих способностях: высокообразованный носитель языка свободно понимает, говорит, читает, пишет на каждом из языков, которыми он владеет.

М.М. Михайлов предлагает при определении типов двуязычия отталкиваться от следующих признаков:

- характер языков и степень овладения каждым из них;
- связь каждого из них с мышлением (т.е. мыслит ли индивид на двух языках или только на одном из них);
- степень распространенности билингвизма;
- характер его распространенности;
- метод распространения двуязычия;
- время и способ овладения обоими языками;
- форма функционирования билингвизма (Михайлов 1969).

В соответствии с этими признаками исследователь выделяет следующие типы билингвизма: во-первых, однородный и неоднородный; во-вторых, продуктивный, репродуктивный и рецептивный; в-третьих, непосредственный и опосредованный; в-четвертых, индивидуальный, групповой и массовый; в-пятых, изученный добровольно и навязанный; в-шестых, детский и взрослый; в-седьмых, усвоенный непринужденно (стихийно) и изученный специально; в-восьмых, устный, письменный и двуединый (т.е. устно-письменный) (Михайлов 1969).

Р.М. Фрумкина выделяет следующие типы билингвизма:

- координационный;
- субординационный билингвизм (полный или неполный) (Фрумкина 2003).

Первый тип (координационный билингвизм) предполагает координацию родного и неродного языков; при втором типе речь на неродном языке подчинена родному языку.

Субординационный билингвизм называется так потому, что говорящий мыслит и проходит подготовительные ступени речи на родном языке, а переход на акустический или графический код у него осложняется переводом лексики и грамматики с родного языка на иностранный. При этом он не всегда удачно находит во втором языке корректные соответствия; могут резко усиливаться интерференционные явления не только в фонетике, но и в лексике, синтаксисе.

При координационном типе билингвизма все подготовительные, внутренние, мысленные операции протекают на втором языке; в затруднительных случаях добавляется функция самоконтроля говорящего или пишущего, но при полном знании второго языка контрольная функция отпадает.

Резкой границы между координационным, полным, и субординационным, неполным, билингвизмом быть не может. Иными словами, обычно наблюдается переходный период к полному билингвизму. Полный координационный билингвизм не оспаривается даже максималистами; промежуточные ступени оспариваются, хотя и они обычно достигают цели общения.

Е.М. Верещагиным выделены несколько типов билингвизма на основании психолингвистических и методических критериев:

- чистое (координативное) и смешанное двуязычие;
- непосредственное и опосредованное (по связи с мышлением);
- естественный и искусственный билингвизм (по условиям формирования);

- рецептивный, репродуктивный и продуктивный билингвизм (по числу усвоенных речевых действий);
- координативный и субординативный (по характеру взаимодействия контактирующих языков в сознании индивида) (Верещагин 1969).

### **1.3.1.3. Принципы билингвального обучения**

Создание условий для практического применения иностранного языка, его понимания на должном уровне является неотъемлемой частью билингвального обучения. Формирование языковой среды, ежедневное общение на иностранном языке с учителем и одноклассниками – это основополагающие факторы формирования коммуникативной компетенции. Нередко возникают вопросы необходимости и возможности реализации билингвального обучения на практике для разных возрастных групп. Безусловно, принципы билингвального обучения дошкольников, детей младшего школьного возраста будут в значительной степени отличаться от принципов, которые ложатся в основу обучения взрослых. Рассмотрим и проанализируем возможность реализации, особенности и степень успешности использования принципов билингвального обучения в разных возрастных группах.

О.А. Ключина затрагивает целый ряд немаловажных проблем: общение в детском возрасте в ситуации билингвального обучения; выявление типов коммуникации, стимулирующих активное слушание и разговор на втором языке; организация процесса образования и развития дошкольников и учащихся младшего школьного возраста в билингвальной среде (Ключина 2012).

Принципиально новые подходы к обучению иностранному языку основаны на следующих приоритетах:

1) всестороннее развитие личности. В условиях билингвизма необходимо выделить следующие характеристики: этническая

составляющая, темперамент, индивидуальный склад личности, особенности памяти, внимания, воображения, общения;

- 2) обучение языку как средству общения;
- 3) осознанное овладение иноязычной речью.

Учитывая особенности дошкольного и младшего школьного возраста, О.А. Клюгина выделяет следующие принципы овладения иностранной речью:

- 1) принцип коммуникативной направленности;
- 2) принцип поликультурной ориентированности при изучении иностранного языка;
- 3) принцип образовательной и воспитательной ценности содержания обучения;
- 4) принцип согласованности в овладении разными видами речевой деятельности;
- 5) принцип со-развития коммуникативных и когнитивных умений учащихся;
- 6) принцип индивидуализации и дифференцирования в обучении;
- 7) принцип активности и чередования деятельности;
- 8) принцип мотивации и самоконтроля, самодисциплины;
- 9) принцип поступательного обучения – от простого к сложному;
- 10) принцип цикличности овладения лексическим запасом слов (Клюгина 2012).

Раскрывая сущность некоторых принципов билингвального обучения, стоит отметить необходимость последовательного, согласованного выполнения каждого из них.

Принцип поликультурной ориентированности при изучении иностранного языка. В атмосфере би- и поликультурализма игровая деятельность в учебном процессе не только решает различные задачи межкультурных отношений, воспитания, образования, но и предлагает широкий спектр жизненных и учебных ситуаций. Дети общительны и

эмоциональны, их особенностью является любознательность, острота восприятия, они открыты для любого рода общения. Совместная деятельность объединяет детей разных национальностей, вызывает у них непосредственный эмоциональный отклик.

Принцип активности и чередования деятельности. Частая смена деятельности, переключение внимания с произвольного на непроизвольное, использование игровых сюжетов, соревновательные ситуации, творческие задания – все это обеспечивает семантизацию новых лексических единиц и выражений, стимулирует речемыслительную деятельность на иностранном языке.

Принцип коммуникативной направленности. Имеющийся у детей опыт общения на родном языке формирует такие же общие умения общения на иностранном языке.

Принимая во внимание тот факт, что память школьников хорошо развита, в общении с носителями языка запоминание происходит произвольно. Без обобщения правил чтения и систематизации грамматического материала, за счет адекватного перераспределения произвольного внимания, волевых усилий для сосредоточивания овладения речевыми компетенциями, развивая продуктивные (монологическая, диалогическая и письменная речь) и рецептивные (аудирование и чтение) речевые умения, происходит процесс погружения в иноязычный мир. Иноязычная среда, смоделированная посредством билингвального содержания, использование яркого наглядного материала способствует эффективному обучению детей восприятию и пониманию речи на слух, осознанному применению ими полученных знаний и усвоенных способов действия в самостоятельной речевой деятельности (Вишняков, Дунаева 2017). Кроме того, развиваются умственные способности учащихся, их словесно-логическое мышление.

Р. Алиев и Н. Каже выделяют следующие принципы билингвального образования:

- 1) принцип дидактической культуросообразности и принцип диалога культур и цивилизаций;
- 2) принцип приоритета учебного сотрудничества в обучении;
- 3) принцип интегративности и интерактивности в междисциплинарном моделировании поликультурного билингвального образования;
- 4) принцип дидактического взаимодействия традиционной педагогики и Интернет-педагогики (Алиев, Каже 2005).

Социокультурное (культуроведческое) образование средствами родного и иностранного языков является необходимым условием для подготовки к межкультурному общению. Однако оно может быть эффективно лишь в том случае, если это образование осуществляется с учетом таких принципов, как принцип дидактической культуросообразности, а также принцип диалога культур и цивилизаций.

Сфера действия первого из названных принципов обнаруживается в основном при определении содержания обучения и подборе культуроведческого материала для организации учебного процесса. Отбирая факты и события, характеризующие изучаемую культуру, выбирая способы их интерпретации, необходимо установить ценностный смысл и значимость выбранных материалов для формирования у школьников неложных представлений о стране (странах) изучаемого языка, ее (их) культуре и историческом наследии, о разнообразии образа жизни носителей данной лингвокультуры и о взаимовлиянии и взаимообогащении родной и изучаемой культур.

Принцип диалога культур и цивилизаций обращает внимание педагогов на необходимость анализа культуроведческого аутентичного материала с точки зрения потенциальных возможностей его использования при моделировании в учебной аудитории такой культурной среды, погружение в которую организуется по принципу расширяющегося диапазона культур и цивилизаций.

Итак, можно с уверенностью сказать, что билингвальное обучение – это хорошо изученный и положительно зарекомендовавший себя путь обучения иностранному языку, который широко используется по всему миру. Однако для нашего исследования не столько важен анализ билингвизма как такового, сколько важно изучение особенностей формирования межкультурной компетенции у школьников в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода. Билингвальная среда является функциональной основой и базой исследования, а тандем-метод – способом обучения. В разделе 1.3.2 мы подробно рассмотрим, что из себя представляет тандем-метод.

### **1.3.2. Тандем-метод: история, особенности и перспективы**

Тандем-метод (от англ. tandem – двухместный велосипед) представляет собой способ изучения работающими в паре партнерами – представителями разных лингвокультур языков друг друга. Целью тандема обычно является овладение языком партнера в условиях реальной или виртуальной коммуникации. При этом они знакомятся с личностями друг друга, с культурами стран, которые они представляют, и приобретают интересующие их данные из различных областей знания.

Тандем как метод преподавания возник в Германии в конце 60-х гг. XX века в ходе проведения встреч немецкой и французской молодежи. Позднее сформировались две основные формы работы в рамках данного метода – индивидуальный и коллективный тандемы, которые могут интегрироваться. Участники индивидуального тандема подбираются на основе специально разработанных диагностических тестов, которые учитывают индивидуальные особенности и потребности (возраст, мотивация к изучению иностранного языка, пол, уровень владения языком, увлечения). Кроме того, существуют специальные тандем-центры, которые занимаются поиском подходящих тандем-партнеров и организацией первичных личных контактов между

желающими изучать язык с использованием тандем-метода. Примерами таких программ являются:

- проект Евросоюза *Seagull* (<http://seagull-tandem.eu/>), нацеленный на развитие коммуникативной и социокультурной компетенций, учебной автономии в процессе овладении иностранным языком в тандеме на основе виртуальной образовательной платформы;

- международная сеть «Тандем» Рурского университета в Бохуме (Германия) (<http://www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/ils/lernen/index.html.de>);

- сеть тандем-сообщества студентов и преподавателей Шеффилдского университета (Великобритания) (<http://www.sheffield.ac.uk/mltc/tandem-learning>);

- международная сеть языковых школ «Тандем» (Европа, Канада, Чили) (<http://www.tandem-schools.com/en/about>).

Участниками данных проектов являются студенты колледжей и университетов, а также взрослые обучающиеся. В изученных нами источниках не было найдено специализированных сайтов для участников тандем-курсов школьного возраста, поэтому мы считаем необходимым разработать собственную виртуальную обучающую языковую платформу, ориентированную на обучение с использованием тандем-метода учащихся средних школ и языковых курсов дополнительного образования.

Партнеры-участники тандем-курса совместно определяют цели, содержание и средства взаимного обучения. Одни участники тандема предпочитают овладение языком только в ходе неформального общения при посещении экскурсий, совместного просмотра телепередач и т.д., в то время как другие считают необходимым посещать дополнительно языковые курсы. Если овладение языком в индивидуальном тандеме представляет собой автономный, естественный и во многом спонтанный процесс, то коллективная форма тандема имеет дидактически управляемый и осознанный характер. Межличностное общение дополняется или включается в моноязычный или би-язычный курс обучения языку. В зависимости от того, кто

является участником тандем-курса определяется его содержание и разрабатывается стратегия работы. От традиционного процесса обучения тандем-курс отличается тем, что он протекает в условиях естественной коммуникации. Тандем-метод реализуется благодаря двум главным принципам: во-первых, принципу обоюдности; во-вторых, принципу автономии личности обучаемого.

Согласно принципу обоюдности, каждый из участников тандема в равной степени получает пользу от взаимного обучения и естественного общения друг с другой. Сущность принципа автономии личности обучаемого заключается в том, что каждый из участников тандема, изучающий язык партнера, несет непосредственную ответственность как за постановку задач, отбор содержания и выбор средств обучения, так и за его итоговый результат.

Итак, можно уверенно заявить, что обучение на основе тандем-метода является одним из перспективнейших направлений информатизации школьного образования, в том числе использования современных информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам, благодаря следующим характерным особенностям названного метода:

- 1) тандем является одновременно социальным и индивидуальным способом изучения нового языка. По сравнению с традиционными контекстами, в которых протекает данный процесс, тандем вносит в него, с одной стороны, максимум социализации, а с другой – максимум индивидуализации. Планирование обучения в тандеме осуществляется исходя из заинтересованности партнеров и потребностей, следовательно, он носит личностно-ориентированный характер и индивидуализирован. Кроме того, тандем обеспечивает взаимодействие между партнерами посредством сотрудничества, делает сущностью этого метода социокультурный аспект обучения. Организация обучения в тандеме связывает социальный и индивидуальный аспекты особым, инновационным образом и

непротиворечиво. Взаимодействие такого рода продуктивно, способствует росту мотивации учащихся, так как уже сам факт коммуникации с носителем языка придает некоторый стимул к последующему развитию необходимых коммуникативных умений и языковых навыков, формированию межкультурной компетенции. Кроме того, учащиеся приобретают возможность применять иностранный язык на практике и сиюминутно оценивать собственные результаты, отслеживать в целом динамику продуктивности научения;

2) роли участников тандема. В традиционном образовательном контексте, как известно, роли учителя и учащегося четким образом разграничены, однако этого нельзя сказать об обучении на базе тандем-метода, характеризующегося смешением ролей его участников. Будучи носителями языка, тандем-партнеры знают гораздо больше о собственном языке и о том, как его употреблять, чем учитель, для которого преподаваемый язык не является родным. В этой связи данный метод предоставляет возможность каждому из учащихся периодически выступать в роли учителя для своего партнера по тандему;

3) специфические отношения между участниками тандема. Обычный урок характеризуется двумя типами взаимоотношений, формируемых в образовательном процессе между его участниками. Они могут быть либо асимметричными (учитель-ученик), либо симметричными (ученик-ученик). При обучении в тандеме партнер, выступающий в качестве эксперта в языке, будет всегда принимать на себя менее авторитарную позицию, поскольку он сам является учеником. Это значит, что, по сравнению с другими контекстами общения, носитель языка не вызовет атмосферы дискомфорта у своего партнера по тандему. Более того, подобная смена ролей позволит избежать негативных последствий асимметрии, которая обычно возникает между менее и более опытными в языковом отношении собеседниками и в реальной жизни нередко провоцирует ощущение неполноценности, ошибкобоязнь, чувство стыда и пр. Интересно заметить, что такая смена

ролей получает положительные моменты асимметрии, когда возникает потребность в поддержке когнитивного или эмоционального характера со стороны компетентного партнера;

4) естественный мотивационный механизм. Наряду с внешней и внутренней мотивацией, каждый из обучающихся в тандеме ощущает саморегулирующийся механизм мотивации. Школьник может получить от общения с иностранным партнером только то, что сам он готов дать ему. В случае, если школьник ожидает от партнера наибольшей вовлеченности в совместный образовательный процесс, активной отдачи от него, он должен сам показывать не меньшую вовлеченность и готовность отдавать. Иначе, между участниками тандема может возникнуть дисбаланс между предпринимаемыми усилиями и изначальными устремлениями, что может привести к напряжению в отношениях. Когда один из участников тандема начинает нарушать ранее достигнутую договоренность с партнером, возникает опасность его (тандема) распада, поскольку он может существовать и продуктивно функционировать лишь в условиях сотрудничества и взаимопонимания;

5) внутренняя учебная автономия. В условиях тандема учебная автономность обладает определенной спецификой. Она состоит в том, что обучение осуществляется во взаимодействии с партнером, а не в одиночку. Изучение нового языка, осуществляемое в тандеме, предполагает готовность демонстрировать самостоятельность, принимать на себя ответственность за собственное обучение и способность корректно организовать его. Тандем-метод способствует разрушению стереотипа о том, что обучение представляет собой процесс механической передачи знаний, осуществляемой исключительно от компетентного педагога к ученику. Обучение иностранному языку друг друга участниками тандема является естественным процессом взаимодействия между ними, основанного на реализации естественных коммуникативных намерений каждого из них;

б) аффективный аспект обучения. Эта характерная черта тандем-метода обеспечивается предоставляемой им возможностью достичь удовлетворенности от взаимодействия с партнером в межкультурном контексте. Таким образом, рушится еще один стереотип о том, что обучение – это всегда монотонный и трудоемкий процесс. Основанное на тандем-методе обучение никак не вписывается в такое представление об учебном процессе. Это объясняется тем, что обучение иностранному языку в тандеме осуществляется в непосредственном общении с иностранным партнером – носителем языка, при условии активной вовлеченности обоих участников. Рассматривая тандем как своего рода форму межличностного общения, следует отметить такие важные его аспекты, как проявление чувства юмора, разумных эмоций и демонстрация готовности делиться опытом с партнером. Вместе с тем на практике все далеко не так просто. В учебном процессе на основе тандем-метода у участников могут возникнуть некоторые негативные эмоциональные моменты, например: напряжение в отношениях, проявление нездорового соперничества, ощущение вины или обиды, расстройство замысла или тщетное ожидание (т.е. фрустрация), раздраженность и пр. Однако исследования ряда авторов (Estevez, Begona, Wolff 1994; Herfurth 1993; Schneider 1990) показали, что подобные негативные явления свойственны обучению иностранному языку на основе тандем-метода в гораздо меньшей степени, нежели в обучении, выстраиваемом по традиционной модели.

### **1.3.3. Обучение в билингвальной среде на основе тандем-метода как средство формирования межкультурной компетенции**

Обучение в билингвальной среде, организованное на основе тандем-метода, как средство формирования у школьников межкультурной компетенции – это недостаточно хорошо исследованный вопрос, поэтому постараемся в данном разделе подробнее его рассмотреть.

Под билингвальной средой мы понимаем особую образовательную двуязычную среду, которая благоприятна для создания условий успешного освоения учащимися моделей и ценностей мировой культуры средствами родного и иностранного языков, иными словами, билингвальная среда является универсальной основой для формирования межкультурной компетенции обучающихся, что особенно важно в современном поликультурном мире. Иностранный язык при этом выступает в качестве основного средства постижения мира и окружающей действительности.

Представляется, что для формирования у обучаемых межкультурной компетенции в процессе обучения, организованного в билингвальной среде на основе тандем-метода, целесообразно использовать технологии и приемы обучения, которые были бы ориентированы на развитие компонентов межкультурной компетенции, которые представлены нами в модели в разделе 1.1.3, а именно на развитие мотивационного, когнитивного, социокультурного и компенсаторного компонентов.

Для развития способности личности продуктивно взаимодействовать с представителями различных культур, т.е. компонентов межкультурной компетенции, необходимо стремиться к достижению конкретных планируемых результатов и соблюдать ряд условий (см. таблицу 8).

Таблица 8. Планируемые результаты и условия успешного формирования межкультурной компетенции

| <b>Компоненты межкультурной компетенции</b> | <b>Планируемые результаты</b>   | <b>Условия</b>  |
|---|---|---|
| 1. Мотивационный компонент                  | Высокий уровень мотивации тандем-партнеров, готовность к взаимному обучению языку | Диагностика уровня владения языком, интересов, целей и потребностей |

|                                 |   |   |
|---------------------------------|---|---|
|                                 | и культуре.   | участников проекта;<br>поиск точек<br>соприкосновения между<br>участниками тандем-<br>курса для поддержания<br>высокого уровня<br>мотивации на<br>протяжении всего<br>периода обучения.   |
| 2. Когнитивный<br>компонент     | Языковая компетентность<br>тандем-партнеров.<br>Знакомство с понятием<br>«культура», сведениями о<br>характерных чертах и<br>границах культуры, о типах<br>взаимосвязи между<br>культурами. | Использование учебных<br>материалов для<br>повышения иноязычной<br>коммуникативной и<br>социокультурной<br>компетенций.<br>Использование<br>материалов, которые<br>отражают актуальные<br>социальные темы,<br>представляют интерес<br>для участников<br>индивидуального и/или<br>коллективного тандема. |
| 3. Социокультурный<br>компонент | Осознание и принятие<br>ценностей другой<br>культуры.<br>Проявление эмпатии к<br>представителям других<br>культур, стран,   | Выполнение заданий,<br>направленных на<br>сопоставление,<br>сравнение и анализ<br>культур, рефлексию.<br>Исполнение   |

|                                    |   |   |
|------------------------------------|---|---|
|                                    | <p>национальностей.</p> <p>Формирование позитивного отношения к представителям контактирующей культуры.</p>   | <p>школьниками ролей представителей своей страны и культуры.</p>  |
| <p>4. Компенсаторный компонент</p> | <p>Развитие умения адаптировать привычную модель поведения к особенностям иной культуры.</p> <p>Развитие умения грамотно использовать параязык для совершения акта коммуникации и умения уместного проявления невербальных реакций при организации обучения по скайпу в рамках виртуального тандем-курса или в ходе живого общения в рамках реального тандем-курса.</p> | <p>Знакомство с правилами ведения межкультурного диалога с представителями стран изучаемого языка – участниками тандем-курса.</p> |

Мы определили педагогические условия, необходимые для формирования у школьников межкультурной компетенции:

1. Насыщение содержания обучения информацией, отражающей культурное многообразие мира.
2. Использование культуроведческого материала направленного на расширение межкультурного кругозора участников тандем-курса.

3. Овладение в процессе обучения в тандеме реалиями культуры, этическими и моральными ценностями жизни носителей языка.

4. Рациональное сочетание изучения культурных реалий родной страны и страны изучаемого языка.

5. Сопоставление в процессе обучения элементов культуры родной страны и страны своего тандем-партнера.

Роль учителя при этом не ограничивается простым наблюдением за ходом реализации процесса обучения. Учитель оказывает посильную помощь в изучении и анализе культурных особенностей и ценностей участников межкультурного диалога в рамках тандем-курса.

Всё это способствует становлению активной жизненной позиции школьников как результата формирования у них межкультурной компетенции. Ибо только через общение с представителями иных культур индивид учится лучше понимать самого себя, своё предназначение, роль и значимость в глобальных общечеловеческих процессах современного мира.

Итак, представленные в Главе 1 теоретические предположения, сделанные нами, в том числе на основе анализа научных работ и обобщения практического педагогического опыта, легли в основу моделирования процесса и разработки методики формирования у школьников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода, о чем пойдет речь в Главе 2.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В главе 1 были решены первые две поставленные задачи.

Во-первых, анализ философской, лингвокультурологической, лингводидактической, психологической и педагогической литературы, посвященной вопросам межкультурной коммуникации и формирования межкультурной компетенции, а также ее компонентного состава, позволил нам определить данный феномен следующим образом: межкультурная компетенция представляет собой способность личности успешно взаимодействовать с представителями различных культур. В структурном плане межкультурная компетенция состоит из четырех компонентов:

- 1) мотивационного;
- 2) когнитивного;
- 3) социокультурного;
- 4) компенсаторного.

Анализ современных зарубежных и отечественных образовательных стандартов, программ и прочих нормативных документов показал, что формирование межкультурной компетенции в них либо не представлено вовсе, либо представлено имплицитно, т.е. в недостаточной степени для того, чтобы все субъекты образовательного процесса осознали необходимость формирования межкультурной компетенции на соответствующем уровне в процессе обучения иностранному языку.

Был выявлен потенциал использования тандем-метода и билингвальной среды в формировании межкультурной компетенции. Обучение в тандеме – перспективное направление использования современных технологий обучения на занятиях по иностранному языку.

Во-вторых, был осуществлен отбор предметного и языкового содержания обучения межкультурной компетенции в условиях обучения в билингвальной среде на основе тандем-метода. Следует отметить, что содержание обучения, нацеленного на формирование межкультурной

компетенции, будет отличаться в зависимости от целей, потребностей и мотивации учащихся.

Были определены педагогические условия эффективного формирования у участников тандем-курса межкультурной компетенции:

1. Насыщение содержания обучения информацией, отражающей культурное многообразие мира.

2. Использование культуроведческого материала направленного на расширение межкультурного кругозора участников тандем-курса.

3. Овладение в процессе обучения в тандеме реалиями культуры, этическими и моральными ценностями жизни носителей языка.

4. Рациональное сочетание изучения культурных реалий родной страны и страны изучаемого языка.

5. Сопоставление в процессе обучения элементов культуры родной страны и страны тандем-партнера.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ СРЕДЕ НА ОСНОВЕ ТАНДЕМ-МЕТОДА**

### **2.1. Моделирование процесса формирования межкультурной компетенции учащихся на основе тандем-метода**

Этот параграф посвящен описанию практических аспектов формирования у учащихся межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода. В разделе 2.1.1 представлена разработанная нами методика для достижения данной цели. В разделе 2.1.2 определен и описан алгоритм работы, представлено содержание обучения. В последнем пункте данного параграфа предложены рекомендации по работе в тандеме.

#### **2.1.1. Методика формирования межкультурной компетенции в билингвальной среде на основе тандем-метода**

Учитывая условия формирования у школьников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода, описанные в параграфе 1.3 Главы 1, считаем возможным разработать методику, которая позволила бы помочь справиться с данной задачей.

Целью формирования у школьников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода является развитие у учащихся способности к межкультурному взаимодействию.

При этом решаются следующие задачи:

- 1) вовлечь учащихся в использование иностранного языка в аутентичных ситуациях межкультурного общения;

2) познакомиться с понятием «культура», получить сведения о характерных чертах и границах культуры, о типах взаимосвязей между разными культурами;

3) познакомиться с образом жизни и моделью (образцами) поведения своего тандем-партнера, осознать ценности другой культуры, учиться проявлять эмпатию к представителям контактирующей культуры;

4) расширить индивидуальную картину мира за счет изучения собственной культуры и приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка;

5) развить умение адаптировать привычную модель поведения к особенностям иной культуры;

б) развить умения грамотно использовать параязык для совершенствования акта коммуникации и умения уместного проявления невербальных реакций.

Формирование у школьников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода предполагает реализацию следующих принципов:

- диалог культур;
- билингвальное обучение;
- культурная вариативность;
- аппроксимация;
- реализация этнографического подхода;
- обоюдность;
- автономность.

Остановимся подробнее на каждом из вышеназванных принципов.

Принцип диалога культур. Под диалогом культур подразумевается определенная философия взаимоотношений между представителями различных культур в современном поликультурном мире (Бахтин 1979; Библер 1989, 1991; Выготский 1983; Каган 1988; Сафонова 1996). Принцип

диалога культур, используемый для организации обучения в билингвальной среде на основе тандем-метода, проявляется в:

- открытости и взаимосвязи, поскольку речь идет о сближении культур в ходе обучения в тандеме, что способствует «размыванию» существующих границ между культурами;

- симметрии, под которой понимается пересечение культур в общей точке. При обучении в тандеме обучающиеся анализируют особенности собственной и изучаемой культур, учатся корректировать своё поведение, по-иному воспринимать особенности культуры своих тандем-партнеров, а впоследствии и представителей других культур и народов. Это происходит благодаря преодолению односторонности и узости видения проблем;

- осознании каждым участником тандем-курса себя в качестве культурно-исторического субъекта, представителя нескольких типов культур (социальной, этнической, профессиональной и т.д.).

Принцип билингвального обучения (Зеленцов 1999; Сафонова 2009; Соловова 2002; Апальков 2008; Вуган 1998). Данный принцип касается определения места родного и изучаемого языков на занятиях в рамках тандем-курса. На занятиях в тандеме учащиеся уделяют равное количество времени для общения на родном и изучаемом языках. В случае возникновения трудностей в понимании культурных реалий учащийся обращается к учителю, который может дать необходимые пояснения, при этом допускается использование родного языка во избежание неверной и ложной интерпретации фактов и реалий изучаемой культуры.

Принцип культурной вариативности (Сысоев 1999, 2003, 2006, 2008; Апальков 2011). При изучении поликультурности страны изучаемого языка обучающимся необходимо получить возможность познакомиться с соответствующей информацией о культурном многообразии по каждому из изучаемых аспектов культуры своей страны, что с наибольшим успехом, на наш взгляд, можно осуществить в рамках тандем-курса. Изучение и анализ родной и изучаемой культур дает возможность увидеть сходства и различия

между культурами, поскольку культурную вариативность следует представлять на разных уровнях и этапах обучения школьников иностранному языку (Сысоев 2003, 2008) и формирования у них межкультурной компетенции.

Принцип аппроксимации. Учащиеся, которые являются носителями языка, игнорируют языковые ошибки и культурологические неточности, которые не нарушают коммуникативного акта речи, не препятствуют получению искомой информации и общему пониманию.

Принцип реализации этнографического подхода. Данный принцип реализуется в условиях, когда обучающиеся изучают язык и культуру, находясь в стране изучаемого языка. В нашем случае это становится возможным, когда организуется обучение в реальных, а не дистанционных тандемах.

Принцип обоюдности. Оба участника тандема в одинаковой мере получают полезный опыт благодаря естественному общению и взаимообучению.

Принцип автономности. Каждый из партнеров несет свою долю ответственности как за постановку цели, отбор содержания и выбор средств обучения, так и за его конечные результаты.

Реализация вышеописанных принципов будет способствовать формированию межкультурной компетенции обучающихся и их готовности к межкультурному общению и взаимодействию.

Для формирования межкультурной компетенции мы считаем целесообразным использовать следующие средства обучения:

- сайты для поиска тандем-партнеров и для создания тандем-курсов;
- электронную почту, скайп и другие программы для проведения видеоконференций (для организации обучения в дистанционных тандемах);
- проблемные культуроведческие задания;
- фото и видеоматериалы культуроведческой направленности;
- Web 2.0 сервисы, онлайн-дневники, блоги, YouTube-каналы;

- вики-технологии.

Мы считаем необходимым выделить методы, технологии и приемы, использование которых будет наиболее эффективным при формировании у школьников межкультурной компетенции. Необходимо отметить, что исключительно «чистых» методов не существует, поэтому в учебной деятельности одновременно сочетаются несколько методов. Методы, технологии и приемы для решения поставленных задач, связанных с формированием у школьников межкультурной компетенции при изучении иностранного языка в тандеме, в условиях билингвальной среды, представлены в таблице 9.

Таблица 9. Методы, технологии и приемы, используемые в образовательном процессе, осуществляемом в тандеме, в условиях билингвальной среды и направленном на формирование у школьников межкультурной компетенции

| <b>Методы и технологии</b>                | <b>Приемы</b>  |
|---|--|
| Коммуникативный метод                     | - ролевые и деловые игры;<br>- коммуникативные игры;<br>- дискуссии;<br>- диспуты; |
| Интерактивный метод                       | - мозговой штурм;<br>- прием ПРЕСС;  |
| Технология критического мышления          | - кластеры;<br>- совместный поиск;   |
| Информационно-коммуникационные технологии | - виртуальная конференция.   |

Различные организационные формы реализуются в следующих видах тандемов:

- 1) индивидуальные/коллективные тандемы;
- 2) реальные (face-to-face) /виртуальные (e-tandem) тандемы.

Наконец, остановимся на планируемых результатах. По завершении тандем-курса его участники должны:

- уметь использовать иностранный язык в аутентичных ситуациях межкультурного общения;
- знать определение понятия «культура», владеть информацией о характерных чертах и границах культуры, о видах взаимодействия культур;
- знать об образе жизни и модели(образцах) поведения своего тандем-партнера, осознавать ценности другой культуры, уметь проявлять эмпатию к представителям контактирующей культуры;
- расширить индивидуальную картину мира за счет изучения собственной культуры и приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка;
- уметь адаптировать привычную модель поведения к особенностям иной культуры;
- уметь грамотно использовать параязык для совершенствования акта коммуникации и умения уместного проявления невербальных реакций.

Для осуществления контроля результатов мы используем следующие его виды:

- неформальный контроль;
- самоконтроль.

Критериями неформального оценивания сформированности межкультурной компетенции являются следующие:

- 1) отношение к тандему (показатели: активность на занятиях, демонстрация интереса к работе в тандеме);
- 2) умение работать с тандем-партнером (показатели: кооперирование в работе с представителями других культур, проявление благосклонного отношения к работе своих тандем-партнеров, умение работать в парах и группах);
- 3) отношение к представителям иных культур (показатели: умение найти общий язык с представителями иных культур, способность

откликнуться на мнение других участников тандема и изменить свою точку зрения);

4) самостоятельность и автономность (показатели: проявление инициативы и находчивости, умение пользоваться вспомогательными материалами и литературой);

5) ИКТ-грамотность (критерии: умение пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями, сервисами Web 2.0, сервисами сети Интернет).

### 2.1.2. Содержание и основные этапы обучения в тандеме

Разработанный нами тандем-курс базируется на предметном и языковом содержании, представленном в таблице 10.

Таблица 10. Содержание обучения в рамках тандем-курса

| <b>Предметное содержание обучения</b>  | <b>Языковое содержание обучения</b>  |
|--|--|
| 1. Общение. Правила общения. Переписка. Классовые нормы культуры речи. Английский юмор. Разговор по телефону. Общение по скайпу. Конфликты и способы их преодоления. | Лексические единицы, включающие устойчивые словосочетания, оценочную лексику, реплики-клише речевого этикета (приветствия, представления, проявления чувств и выражения эмоций, прощания и др.), отражающие культуру общения стран изучаемого языка.<br>Аппелятивные реалии: титулы, обращения, степени. |
| 2. Интернет. Социальные сети. Подкасты и Youtube-каналы. Безопасность в Интернете.   | Лексика по темам «Интернет», «Компьютер». Аббревиатуры, акронимы. Фразы для выражения своего мнения,   |

|  |   |
|--|---|
|  | отношения.  |
| 3. Образование. Международные экзамены. Обучение в своей стране и за рубежом. Школьные обмены. Обучение в тандеме.   | Лексика по темам «Образование», «Обучение».   |
| 4. Культурные особенности стран изучаемого языка.<br>Национальные праздники.<br>Знаменательные даты.<br>Необычные традиции и обычаи.<br>Стереотипы и предрассудки.<br>Литература и фольклор. | Культурно-специфическая лексика:<br>- ономастические реалии: названия произведений литературы и искусства, исторические факты и события в жизни стран изучаемого языка;<br>- аппелятивные реалии: этнографические (фразеологизмы, афоризмы, крылатые выражения, фольклор, обычаи, ритуалы, праздники, мифология, культы);<br>- фоновая лексика, несущая информацию национального культурного характера. |
| 5. Географические названия и их происхождение.   | Культурно-специфическая лексика:<br>- ономастические реалии: топонимы;<br>- аппелятивные реалии: географические (названия объектов физической географии, названия растений и животных), этнографические (название населения по месту жительства).   |
| 6. Стил жизни. Молодежная субкультура. Проблемы современных подростков.<br>Slowliving (замедление ритма жизни как стремление к ответственному отношению к                                    | Аппелятивные реалии:<br>- этнографические (быт, пища, одежда, жилище, транспорт, труд, отдых);<br>- общественно-политические (общество, социальные явления и движения).   |

|  |   |
|--|---|
| повседневности). Английские эксцентрики. Здоровый образ жизни. Еда.  |   |
| <p>7. Досуг и увлечения.</p> <p>Спорт (национальные виды спорта, выдающиеся спортсмены, национальные соревнования и турниры, спортивные клубы, экстремальные виды спорта, фанаты, профессиональный и любительский спорт).</p> <p>Музыка (национальные музыкальные инструменты, современная музыка, национальные музыкальные фестивали).</p> <p>Чтение (классика и современность, электронные книги, буккроссинг, буктрейлер).</p> <p>Компьютерные игры.</p> <p>Необычные увлечения (посткроссинг, коллекционирование).</p> | <p>Лексика по темам «Досуг и увлечения», «Спорт», «Музыка», «Чтение», «Компьютерные игры».</p> <p>Безэквивалентная лексика.</p>                   |
| <p>8. Путешествие и отдых. Заказ билетов. Проживание в гостинице. Осмотр достопримечательностей.</p> <p>Необычные виды туризма</p>   | <p>Этнографические реалии (средства передвижения, путешествие, достопримечательности).</p> <p>Ономастические реалии (топонимы и антропонимы).</p> |

|  |   |
|--|---|
| (агротуризм, караванинг, духовный туризм, holiday exchange). Знаменитые туры.  | Безэквивалентная лексика.   |
| 9. Шоппинг. Национальные валюты. Покупки. Карманные деньги. Интернет-магазины. | Лексика по темам «Покупки», «Деньги». Этнические реалии (денежные единицы, меры веса, объёма). Фоновая лексика. |
| 10. История взаимоотношений России и Великобритании.                           | Этнографические и общественно-политические реалии (социально-экономические явления и процессы, классовость).    |

Процесс формирования у школьников межкультурной компетенции при изучении ими языков друг друга на основе тандем-метода, т.е. в условиях билингвальной среды, включает в себя три этапа.

Содержание первого – подготовительного – этапа составляют:

- поиск тандем-партнеров, который может осуществляться как с помощью уже существующих сайтов для организации обучения в тандеме, так и с помощью нашего веб-сайта ([www.in-tandem.wix.com/tandem](http://www.in-tandem.wix.com/tandem)), созданного специально для реализации разработанного нами тандем-курса);
- диагностика(определение уровня владения языком и уровня сформированности межкультурной компетенции, выявление образовательных потребностей обучающихся);
- планирование тандем-курса.

Второй этап (основной) состоит из:

- (дистанционной/реальной) связи с тандем-партнером (участники тандем-курса выбирают наиболее подходящий способ связи для обучения в тандеме);
- обучения по разработанному тандем-курсу (выполнение предложенных заданий, обсуждение актуальных проблем);
- рефлексии взаимодействия в тандеме;

- (дистанционной/реальной) связи с педагогом (осуществляется на протяжении всего периода обучения).

Третий этап – заключительный. На данном этапе осуществляется:

- итоговый контроль с последующим обсуждением результатов участниками тандем-курса;

- оценка полученных результатов педагогом;

- подведение итогов (определение степени эффективности использования тандем-метода для формирования межкультурной компетенции).

Ожидается, что в результате освоения программы тандем-курса его участники постепенно начнут демонстрировать:

- владение знаниями о видах культур, о типах взаимоотношений между культурами, о современном мире и глобальных проблемах, о международном сотрудничестве и о процессах глобализации;

- владение культурой мышления, способность к общению, анализу и восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

- способность осознавать свою социальную значимость, культурную идентичность;

- умение преодолевать культурные барьеры;

- умение избегать этноцентризма восприятий;

- умение избегать конфликтных ситуаций;

- стремление к дальнейшему саморазвитию и самопознанию.

### **2.1.3. Рекомендации по работе в тандеме**

Мы считаем, что прежде чем начать работу в тандеме, необходимо определить уровень владения языком (для этого мы предлагаем участникам проекта пройти входное тестирование для определения уровня владения иностранным языком: тест на определение уровня владения английским языком: [www.cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/](http://www.cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/)); тест на определение

уровня владения русским языком: [www.mgu-russian.com/ru/learn/test-online/](http://www.mgu-russian.com/ru/learn/test-online/)) и уровень сформированности межкультурной компетенции. Для определения последнего мы разработали оценочную шкалу на основе Единой европейской системы оценивания (см. таблицу 11). Для определения уровня сформированности межкультурной компетенции (от А1 до С2) участникам тандем-курса предлагалось пройти специально разработанный тест (Приложение 1), состоящий из 3 ключевых блоков (психологического, культурологического и страноведческого). Для разработки психологического блока теста использовался экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева и Л.А. Шайгеровой ([http://pedagogico.elsu.ru/index.php?catid=14:2010-12-01-13-29-46&id=93:-l-r-&Itemid=31&option=com\\_content&view=article](http://pedagogico.elsu.ru/index.php?catid=14:2010-12-01-13-29-46&id=93:-l-r-&Itemid=31&option=com_content&view=article)), тест на оценку уровня конфликтности личности Н.В. Киршевой и др. (<http://test.vin.com.ua/test114/main.htm>), а также материалы учебного пособия (Скаженик 2006). Во втором блоке были представлены задания культурологической направленности. Участникам тандем-курса было необходимо выбрать правильные варианты ответов на общие вопросы о культуре и культурологии. В последнем, третьем, блоке представлен тест на определение уровня осведомленности о культурных фактах, традициях, обычаях, нравах и нормах поведения родной страны и страны своего тандем-партнера.

После прохождения теста результаты всех блоков суммировались и определялся уровень сформированности межкультурной компетенции.

0-26 баллов – уровень А1.

27-39 баллов – уровень А2.

40-54 баллов – уровень В1.

55-65 баллов – уровень В2.

66-70 баллов – уровень С1.

71-75 баллов – уровень С2.

Более подробное описание уровней представлено в таблице 11.

Таблица 11. Уровни сформированности межкультурной компетенции

| Уровень | Характеристика  |
|---------|---|
| А1      | Участник тандем-курса не относится негативно к проявлениям другой культуры, но и не стремится узнать и в дальнейшем использовать знания о сферах жизни представителей страны изучаемого языка (которые приобретаются на занятиях или самостоятельно и соответствуют языковому уровню А1). Таким образом, участник тандем-курса продолжает использовать личный опыт в повседневной жизни.  |
| А2      | Участник тандем-курса не пытается перенести традиции, особенности мировосприятия, систему ценностей своей культуры на чужую при контакте с ней; знания о культуре страны изучаемого языка охватывают основные сферы жизни (обращение за помощью, прием пищи, осуществление покупок и пр., соответствует уровню владения языком – А2), однако эти знания не достаточно глубоки, поверхностны и редко применяются в реальном общении. |
| В1      | Участник тандем-курса воспринимает изучаемую культуру не как постороннюю, а как другую, равноценную собственной. При этом участник тандем-курса использует уже имеющийся опыт и накопленные знания в сфере межкультурной коммуникации в ситуациях, соответствующих данному языковому уровню общения.  |
| В2      | Обучающиеся осознают необходимость сосуществования разнообразных культур и традиций в одном обществе, его обогащение за счет поликультурного разнообразия. Кроме того, они способны анализировать и сопоставлять традиции, обычаи и опыт своей и изучаемой культур, активно применяют знания, полученные в результате подобного сопоставления на практике.  |

|    |  |
|----|--|
| С1 | Участник тандем-курса с легкостью адаптируется к изучаемой культуре, но при этом не принимает ее в качестве неотъемлемой части своего внутреннего «Я», что совершенно не мешает ему регулярно и правильно применять знания о культуре и традициях страны изучаемого языка во время общения с ее представителями (при этом существует внутреннее негласное деление на «Я» и «Они»). |
| С2 | Обучающийся полностью интегрирован в другую культуру и воспринимает ее как неотъемлемую часть своего внутреннего «Я», придерживается норм и правил поведения, которые присущи изучаемой культуре.  |

Мы считаем, что уровни владения языком и межкультурной коммуникацией А2 и В1 вполне достаточны для обучения в тандем-группе на базе основной и средней школы, центров дополнительного образования. Однако самыми оптимальными уровнями для успешной работы в тандеме, по нашему мнению, являются уровни В2 и С1. Уровень С2 при обучении в тандеме достигим только при наличии у обучающегося естественного билингвизма (когда оба языка и обе культуры являются родными и одинаково важны для обучающегося).

Нами также были разработаны основные правила и условия работы в тандеме.

1. Участники тандем-курса проходят входное тестирование для определения уровня владения иностранным языком (тесты с примерными заданиями можно найти на сайтах:

- тест на определение уровня владения английским языком:  
[www.cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/](http://www.cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/);

- тест на определение уровня владения русским языком:  
[www.mgu-russian.com/ru/learn/test-online/](http://www.mgu-russian.com/ru/learn/test-online/).

2. Каждое занятие состоит из 2 частей, каждая часть посвящена только одному языку (смешивать языки нельзя).

3. Занятия должны проводиться в условиях относительной автономии (за каждой тандем-парой закрепляется педагог-наставник (тьютор), который координирует процесс обучения, осуществляет контроль и независимый аудит уровня успешности освоения курса, оказывает участникам необходимую поддержку, в том числе и информационную).

4. Каждый участник тандем-курса ведет дневник или его электронный аналог в виде блога, страницы в социальных сетях, темы в группе в социальных сетях и т.п., где оставляет еженедельные комментарии о ходе обучения.

5. Обучение в тандеме подразумевает под собой следующие виды деятельности:

- беседа;
- выполнение лексико-грамматических заданий;
- чтение, совместный анализ и обсуждение текстов и статей на актуальные и проблемные темы;
- создание совместных творческих работ при помощи сервисов Web2.0.

6. Ритм обучения достаточно гибок, он предварительно оговаривается партнерами и согласуется с преподавателем (тьютором). Тандем-партнеры могут выходить на связь 1-2 раза в неделю, в периоды между встречами каждый может организовывать свой собственный график самообучения в соответствии со своими потребностями и возможностями.

## **2.2. Этапы формирования межкультурной компетенции в рамках тандем-курса**

В первой части этого параграфа мы рассмотрим специфику формирования межкультурной компетенции. В следующей – изучим существующие алгоритмы формирования межкультурной компетенции. В

заключительной части данного параграфа мы рассмотрим особенности формирования межкультурной компетенции посредством тандем-метода, с учетом которых предложим собственный алгоритм.

### **2.2.1. Специфика формирования межкультурной компетенции**

Как уже отмечалось ранее, формирование межкультурной компетенции предполагает взаимодействие культур в нескольких направлениях:

- 1) знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка, усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры;
- 2) влияние иностранного языка и иноязычной культуры народной язык и модель поведения, характерную для родной культуры;
- 3) развитие личности под влиянием двух культур.

В ходе овладения иностранным языком учащиеся усваивают материал, который демонстрирует функционирование языка в естественной среде, речевое и неречевое поведение носителей языка в разных ситуациях общения и раскрывает особенности поведения, связанные с традициями и обычаями иного народа, этнической принадлежностью. При этом обучение осуществляется с использованием аутентичных материалов.

Безусловно, необходимо обладать знаниями о национально-культурных особенностях поведения своего собеседника для того, чтобы избежать возможных конфликтов при ведении межкультурного диалога. Таким образом, изучая иностранный язык, учащийся должен не только усвоить его лексическо-грамматические и синтаксические особенности, но и научиться адекватно реагировать на реплики носителей языка, уместно применять мимику и жесты, использовать формулы речевого этикета, знать культурно-исторические особенности страны изучаемого языка.

Межкультурная коммуникация предполагает способность принимать представителя иной культуры с его национальными и ментальными

особенностями, а также способность меняться самому. Изучая иностранный язык, ученикам приходится сталкиваться с определенными языковыми и культурными явлениями. Например, постигая лексико-грамматическую систему иностранного языка, обучающимся приходится обращаться к знаниям, которые они ранее получили на занятиях по родному языку. Эти знания впоследствии помогают им выделить сходства и различия в языковых явлениях и области их употребления. Изучение иноязычной культуры также мотивирует учащихся к анализу культурно-исторических фактов и событий родной страны. Таким образом, изучая иностранный язык и являясь активным участником межкультурного диалога, учащиеся лучше узнают и погружаются в свой родной язык и культуру, учатся достойно представлять свою страну и культуру, участвуя в общении с представителями других культур.

Формирование межкультурной компетенции предполагает также овладение следующими умениями:

- видеть в представителе другой культуры не только отличительные черты, но и сходства;
- изменять или опровергать уже сложившиеся представления в ходе изучения другой культуры;
- отказываться от ложных стереотипов;
- использовать знания о чужой культуре для более глубокого познания своей родной культуры.

Межкультурная компетенция формируется в процессе обучения иноязычному общению с учетом культурных и ментальных различий носителей языка и является необходимым условием для успешного диалога культур. Осознание возможных проблем, возникающих в межкультурной коммуникации представителей разных культур, понимание ценностей и общепринятых норм поведения являются довольно значимыми факторами в изучении иностранного языка. И когда обучающиеся подготовлены к их решению соответствующим образом, они могут избежать непонимания,

неадекватного восприятия поведения и потенциальных конфликтов, которые могут возникнуть из-за неверного или неточного использования языка, некорректной интерпретации реакции собеседника и оценки сложившейся ситуации. Способность учащегося к преломлению культурных ценностей в своем поведении способствует его становлению как отличного участника мирового сообщества.

### **2.2.2. Алгоритмы формирования межкультурной компетенции**

Обучение в тандеме с применением сервисов сети Интернет является одним из современных способов обучения, которые используются в преподавании иностранного языка. В теории и методике преподавания иностранных языков сложился корпус исследований, посвященный технологиям формирования культурной, языковой и межкультурной компетенций с использованием сети Интернет (Полат 2000; Сафонова, Сысоев 2004; Кудрявцева 2007; Sheppard, Stoller 1995; Belz 2003). В данном разделе мы рассмотрим существующие алгоритмы формирования у учащихся межкультурной компетенции и разработаем свой алгоритм с учетом организации обучения на базе тандем-метода в условиях билингвальной среды.

К. Шеппард и Ф.Л. Столлер (Sheppard, Stoller 1995) разработали методику формирования у учащихся межкультурной компетенции в проектной работе, организованной с применением Интернет-технологий. Эта методика предполагает построение образовательного процесса в последовательности, состоящей из 10 этапов (см. рис. 9).

Е.С. Полат (2000) в организации проектной деятельности учащихся выделяет следующие этапы:

1. Определение темы проекта, его типа, количества участников.
2. Формулирование проблем, которые необходимо исследовать в рамках намеченной тематики.

3. Распределение задач по группам, поиск информации и творческих решений.

4. Организация самостоятельной работы участников проекта.

5. Промежуточные обсуждения полученных данных в мини-группах.

6. Защита проектов, коллективное обсуждение.

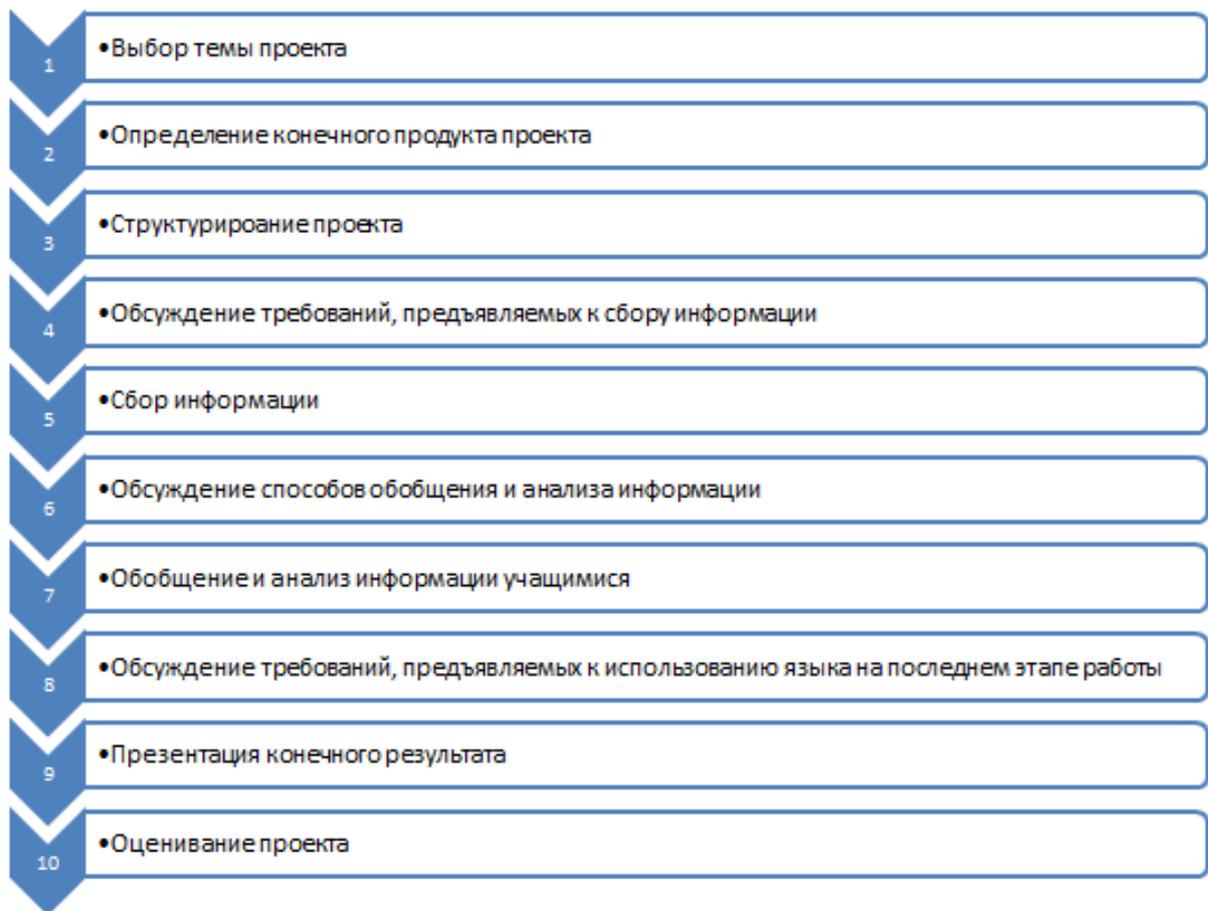


Рис. 9. Этапы работы над проектом с применением Интернет-технологий (К. Шепард и Ф.Л. Столлер)

В Государственном университете Пенсильвании (США) накоплен богатый опыт международной телекоммуникационной проектной деятельности. Там была организована работа по реализации целой серии проектов такого рода с участием американских студентов и студентов европейских стран. При этом проектная деятельность строилась в 4 этапа (Belz 2003), которые представлены на рис. 10.

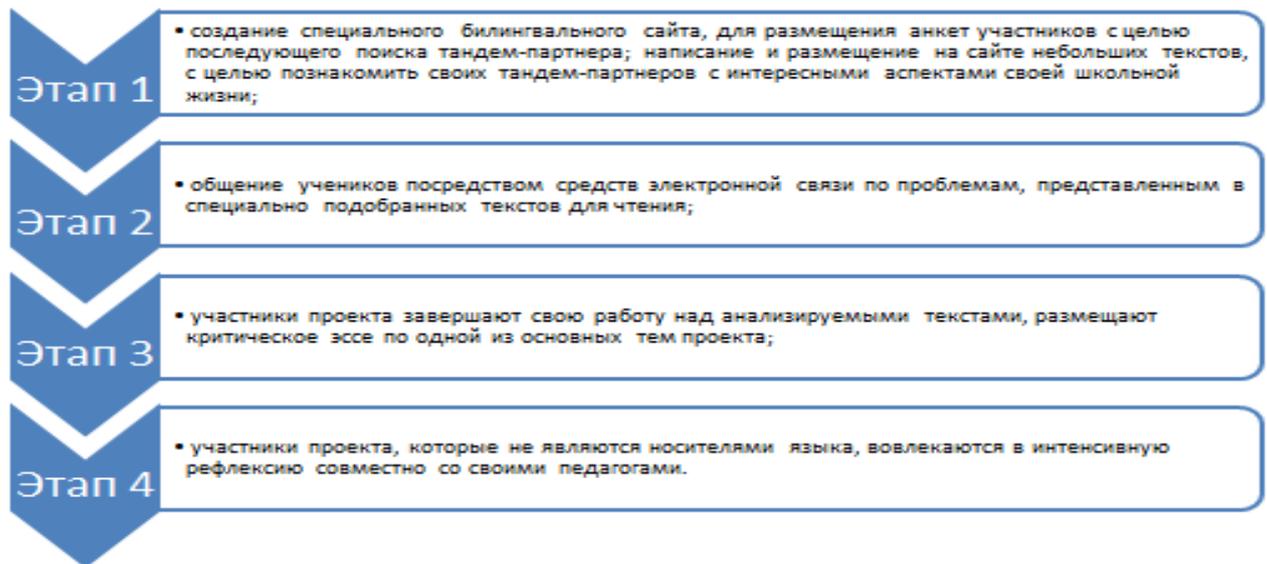


Рис. 10. Этапы реализации проектной деятельности (Дж. А. Белз)

Особый интерес представляет проектная методика, которую предложил Дж. Харрис (Harris 1995). Автор советует осуществлять работу в рамках телекоммуникационного проекта следующим образом:

1. Постановка цели.
2. Определение структуры деятельности.
3. Анализ существующих работ.
4. Определение основных элементов проекта каждым обучающимся.
5. Поиск партнеров для совместной работы.
6. Создание команды для совместной работы.
7. Взаимодействие на базе телекоммуникационных технологий.
8. Оценка результатов проекта.

Данные этапы могут быть применены при осуществлении проекта «Глобальный класс». Специфика проектов подобного типа состоит в том, что его участникам необходимо развивать умения творческого письма и общения со сверстниками на актуальные темы современности.

Л.В. Кудрявцева (2007) разработала 3 этапа и предложила 9 шагов осуществления проектной работы на базе телекоммуникационных технологий в условиях нашей страны (см. рис. 11).

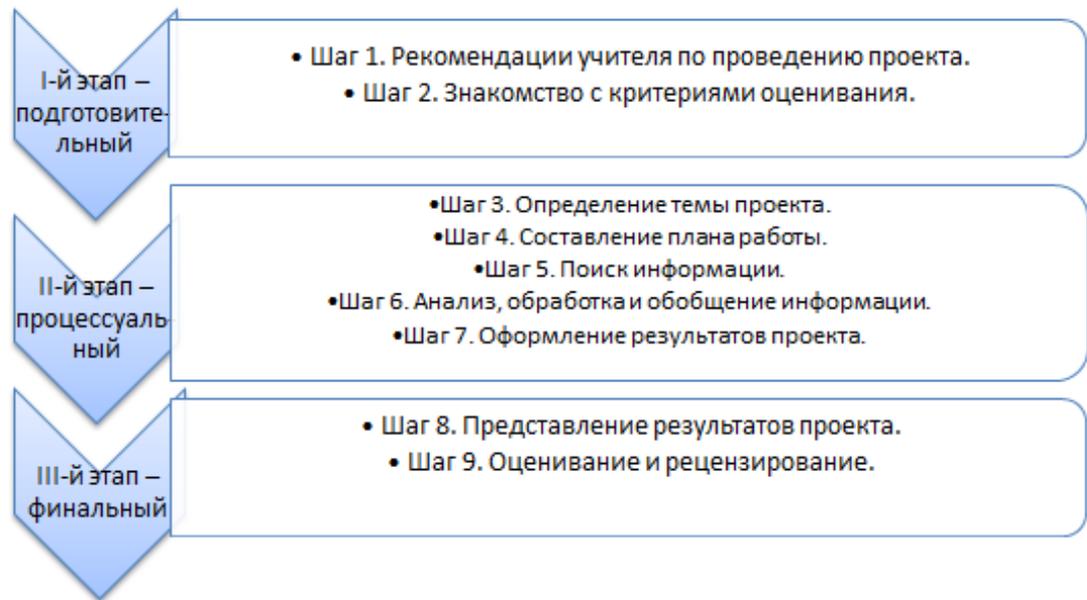


Рис. 11. Этапы организации проектной деятельности (Л.В. Кудрявцева)

Этапы организации проектной деятельности, предложенные Л.В. Кудрявцевой, ориентированы на создание проектов, конечным результатом которых является конкретный продукт: исследовательская работа, доклад, стенгазета или презентация.

В следующем разделе параграфа мы представим собственный алгоритм формирования у школьников межкультурной компетенции на базе тандем-метода.

### **2.2.3. Тандем-метод как средство формирования межкультурной компетенции**

В нашей работе мы планируем отразить собственное понимание проблемы формирования у школьников межкультурной компетенции учащихся на базе тандем-метода с использованием Интернет-технологий. Для этого нам необходимо разработать собственный алгоритм организации проектной работы в межкультурном контексте, формируемом тандем-методом, в условиях билингвальной среды. В ходе осуществления такого

рода деятельности и планируется формировать у школьников межкультурную компетенцию.

Предлагаемый нами алгоритм реализации проектной деятельности в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода с целью формирования у школьников межкультурной компетенции включает в себя 3 этапа и 10 шагов (см. рис. 12). Рассмотрим подробнее содержание каждого этапа и шага.



Рис. 12. Алгоритм реализации проектной деятельности, направленной на формирование у школьников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода

Как уже было указано выше, процесс формирования межкультурной компетенции в условиях проектной деятельности, осуществляемой в билингвальной среде на основе тандем-метода, включает в себя 3 ключевых этапа:

### **I-й этап (подготовительный).**

Шаг 1. Осуществление поиска партнеров (это может предусматривать создание сайта на платформе [www.in-tandem.wix.com/tandem](http://www.in-tandem.wix.com/tandem) с целью поиска партнеров для формирования тандемов или обращение к действующим проектам и специально разработанным для этого веб-сайтам, таким как ранее упоминавшийся проект Евросоюза *Seagull* (<http://seagull-tandem.eu/>), нацеленный на развитие коммуникативной и социокультурной компетенций, учебной автономии в процессе овладении иностранным языком в тандеме на основе виртуальной образовательной платформы; международная сеть «Тандем» Рурского университета в Бохуме (Германия) (<http://www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/ils/lernen/index.html.de>); сеть тандем-сообщества студентов и преподавателей Шеффилдского университета (Великобритания) (<http://www.sheffield.ac.uk/mltc/tandem-learning>); международная сеть языковых школ «Тандем» (Европа, Канада, Чили) (<http://www.tandem-schools.com/en/about>).

Шаг 2. Проведение диагностики (установление потребностей школьников, уровня их мотивации, выяснение наиболее интересных для них тем и вопросов для последующего рассмотрения).

Шаг 3. Планирование тандем-курса (планирование обучения, определение частотности и продолжительности занятий, выбор наиболее интересных тем для изучения и обсуждения из предложенных).

### **II-й этап (основной).**

Шаг 4. Установление и поддержание связи с партнером по тандему в дистанционном или реальном режиме (общение с партнером по тандему по электронной почте, в социальных сетях, по скайпу и пр. в режиме видеоконференции или непосредственное («живое») общение между участниками тандем-курса).

Шаг 5. Обучение по разработанному тандем-курсу (обсуждение актуальных проблем современности и вопросов, интересующих современных подростков, взаимное обучение родным языкам друг друга в тандеме,

обсуждение особенностей культур стран друг друга, нахождение различий и сходств между ними, ведение дневниковых записей или собственного блога).

Шаг 6. Рефлексия взаимодействия в тандеме (выявление положительных и отрицательных сторон обучения школьников в тандеме).

Шаг 7. Связь с учителем в дистанционном или реальном режиме (здесь стоит заметить, что такая связь осуществляется в течение всего курса, т.е. на всех этапах осуществления проекта; выделение этого шага как отдельного призвано подчеркнуть важность обсуждения проекта и оценки его эффективности вместе с учителем, чтобы определить возникшие трудности и постараться совместными усилиями выработать пути их разрешения).

### **III-й этап (заключительный).**

Шаг 8. Итоговый контроль с последующим обсуждением результатов участниками тандем-курса (оценка школьниками своих результатов; они оценивают самостоятельно, в какой степени у них сформировалась межкультурная компетенция, насколько полезными в этом отношении оказались рефлексивные записи в дневниках, ведение блогов и др.).

Шаг 9. Осуществление оценки достигнутых результатов педагогом (оценка достижений школьников и приобретенного ими опыта межкультурного общения).

Шаг 10. Подведение итогов (определение уровня межкультурной компетенции, сформированного у школьников, в соответствии с уровневыми критериями, разработанными нами по аналогии с общеевропейскими описаниями уровней владения иностранным языком (A1 – C2), а также того, насколько эффективным оказался проект).

## **2.3. Организация опытного обучения на основе методики формирования межкультурной компетенции участников тандем-курса**

Достоверность изложенных теоретических положений и разработанной нами методики формирования у учащихся межкультурной компетенции в

условиях билингвальной среды на базе тандем-метода на ступени основного и среднего общего образования, а также в системе дополнительного образования, определялась в процессе опытного обучения. В ходе опытного обучения был реализован и проверен на эффективность алгоритм последовательности проектной деятельности на формирование межкультурной компетенции средствами тандем-метода.

Цель обучения заключалась в формировании межкультурной компетенции учащихся в билингвальной среде на основе тандем-метода на основной и старшей ступенях среднего образования и в рамках программ дополнительного образования.

Для достижения поставленной цели было необходимо решить ряд задач:

- помочь учащимся самостоятельно сформулировать определение межкультурной компетенции;
- познакомить учащихся с особенностями взаимоотношения между различными типами культур;
- способствовать развитию у учащихся умений межкультурного общения;
- формировать у учащихся позитивное и толерантное отношение к представителям других стран и культур.

Кроме того, результаты опытного обучения помогут подтвердить или опровергнуть гипотезу исследования.

### **2.3.1. Участники опытного обучения**

Опытное обучение осуществлялось на базе АНО ДО Учебный лингвистический центр «Диалог» (город Мичуринск) и Борщевского филиала МБОУ Заворонежской СОШ (Мичуринский район) в 2014/2015 учебном году. В состав экспериментальной группы входили 10 учащихся основного и среднего звена учебного лингвистического центра и 5 учащихся Борщевского

филиала МБОУ Заворонежской СОШ, в состав контрольной группы – 10 учащихся основного и среднего звена учебного лингвистического центра и 5 учащихся Борщевского филиала МБОУ Заворонежской СОШ. Общее количество участников, изучающих английский язык – 30 человек. Учащиеся, задействованные в опытном обучении, на момент его начала владели английским языком на уровне А2– В1 по общеевропейской шкале, используемой для оценки сформированности коммуникативной компетенции в иностранном языке. Их партнерами по общению, а точнее – тандем-партнерами, стали англоговорящие учащиеся школ Великобритании, для которых английский язык является родным. Они изъявили желание стать участниками проекта, разместив свою анкету на сайте, созданном нами для поиска тандем-партнеров. Основная часть проекта осуществлялась во внеурочное время. Результаты общения и электронной переписки впоследствии обсуждались на занятиях по английскому языку в системе дополнительного образования. Тандем-партнеры принимали участие в проекте исключительно по желанию. Учащиеся с обеих сторон предварительно рассматривали и отбирали интересующую их тематику для организации совместной работы. До начала занятия они изучали предложенные им материалы (книги и статьи культуроведческого характера, художественные фильмы, произведения искусства и художественной литературы и др.).

Для организации опытного обучения был разработан специальный курс, нацеленный на формирование межкультурной компетенции учащихся, обучающихся в системе дополнительного образования. Курс представлен в двух вариантах: для организации обучения в тандем-группе (экспериментальная группа) и для обучения в традиционной группе (контрольная группа). Таким образом, учащиеся экспериментальной и контрольной групп в АНО ДО УЛЦ «Диалог» и Борщевском филиале изучали идентичные материалы, однако участники контрольной группы не имели доступа к общению с британскими сверстниками.

### 2.3.2. Материалы для изучения и обсуждения

В разделе 2.1.2 мы уже описывали структуру и основное содержание обучения в рамках тандем-курса. В таблице 12 мы представим более полную структуру и ресурсное обеспечение, которые были сформированы после проведения диагностики потребностей и желаний участников проекта.

Таблица 12. Структура, содержание обучения и ресурсное обеспечение тандем-курса

| Модули курса                             | Предметное и языковое содержание обучения   | Ресурсное обеспечение  |
|--|---|--|
| Модуль 1.<br>Общение.<br>Правила общения | Общение. Правила общения.<br>Переписка. Классовые нормы культуры речи. Английский юмор. Разговор по телефону.<br>Общение по Skype.<br>Конфликты и способы их преодоления.<br><br>Лексические единицы, включающие устойчивые словосочетания, оценочную лексику, реплики-клише речевого этикета (приветствия, представления, проявления чувств и выражения эмоций, прощания и др.), отражающие культуру общения стран | С.В. Титова. Учебное пособие к видеокурсу по английскому языку и культуре “England and the English. Video activity book”;<br>- George Mikes “How to be a Brit”;<br>- Кейт Фокс.<br>«Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения»;<br>- Владимир Жельвис «Наблюдая за русскими»;<br>- Polite social behaviour in the UK: |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>изучаемого языка.</p> <p>Аппелятивные реалии: титулы, обращения, степени.</p>                    | <p><a href="http://www.ukstudentlife.com/Personal/Manners.htm">http://www.ukstudentlife.com/Personal/Manners.htm</a>;</p> <p>- Social norm examples: <a href="http://examples.yourdictionary.com/social-norm-examples.html">http://examples.yourdictionary.com/social-norm-examples.html</a>;</p> <p>- United Kingdom / Britain / England: etiquette, culture, &amp; manners: <a href="http://www.cyborlink.com/besite/united_kingdom.htm">http://www.cyborlink.com/besite/united_kingdom.htm</a>;</p> <p>- A look at Russian language, culture, customs and etiquette: <a href="http://www.commisceoglobal.com/country-guides/russia-guide">http://www.commisceoglobal.com/country-guides/russia-guide</a>;</p> <p>- Ideas of what's rude and polite in Russia: <a href="http://students.sras.org/differing-ideas-of-whats-rude-and-polite-in-russia/">http://students.sras.org/differing-ideas-of-whats-rude-and-polite-in-russia/</a></p> |
| <p>Модуль 2.</p> <p>Интернет.</p> <p>Социальные сети</p> | <p>Интернет. Социальные сети.</p> <p>Подкасты и YouTubeканалы.</p> <p>Безопасность в Интернете.</p> | <p>- Подростки в Интернете: специфика информационного взаимодействия:</p>  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>Лексика по темам «Интернет», «Компьютер». Аббревиатуры, акронимы. Фразы для выражения своего мнения, отношения.</p> | <p><a href="http://www.mediaeducation.ru/pub/yakushina_1/podrostki_i_internet_000.htm">http://www.mediaeducation.ru/pub/yakushina_1/podrostki_i_internet_000.htm</a>;</p> <p>- Подросток в Интернете:<br/><a href="http://www.etideti.ru/teens/123.html">http://www.etideti.ru/teens/123.html</a>;</p> <p>- Веб-квесты:</p> <p>1) Образовательный веб-квест «Окно в Европу»:<br/><a href="http://school-sector.relarn.ru/web_questions/europe/Q_head.htm">http://school-sector.relarn.ru/web_questions/europe/Q_head.htm</a></p> <p>2) Образовательный веб-квест «Земля-врач»:<br/><a href="http://school-sector.relarn.ru/web_questions/zemlja/ert.htm">http://school-sector.relarn.ru/web_questions/zemlja/ert.htm</a></p> <p>3) Образовательный веб-квест «Подготовь планету к заселению»:<br/><a href="http://school-sector.relarn.ru/web_questions/Leon_Quest/Index1.html">http://school-sector.relarn.ru/web_questions/Leon_Quest/Index1.html</a>;</p> <p>- Teen Internet safety tips:</p> |
|--|--|--|

|                                  |  |  |
|----------------------------------|--|--|
|                                  |  | <p><a href="http://teens.webmd.com/features/teen-internet-safety-tips">http://teens.webmd.com/features/teen-internet-safety-tips</a> ;</p> <p>- Don't fear the network: the Internet is changing the way we communicate for the better:<br/> <a href="https://psmag.com/don-t-fear-the-network-the-internet-is-changing-the-way-we-communicate-for-the-better-32352d7b302">https://psmag.com/don-t-fear-the-network-the-internet-is-changing-the-way-we-communicate-for-the-better-32352d7b302</a></p> <p>- WebQuest resource page:<br/> <a href="http://academics.smcvt.edu/cbauer-ramazani/Links/webquests.htm">http://academics.smcvt.edu/cbauer-ramazani/Links/webquests.htm</a>;</p> <p>- How to make a YouTube channel:<br/> <a href="http://www.wikihow.com/Make-a-YouTube-Channel">http://www.wikihow.com/Make-a-YouTube-Channel</a></p> |
| <p>Модуль 3.<br/>Образование</p> | <p>Образование. Международные экзамены. Обучение в своей стране и за рубежом.<br/>Школьные обмены. Обучение в тандеме.</p> | <p>- WebQuest: The British school system:<br/> <a href="http://ekldata.com/7EegfD4sb16ALMi5koJ_AdXM8ss/webquest-UK.pdf">http://ekldata.com/7EegfD4sb16ALMi5koJ_AdXM8ss/webquest-UK.pdf</a>;</p>  |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p>Лексика по темам<br/>«Образование», «Обучение».</p> | <p>- British Civilization:<br/>schools and universities:<br/><a href="http://www.michellehenry.fr/ukschools.htm">http://www.michellehenry.fr/ukschools.htm</a>;</p> <p>- Schooling in England<br/>and the look at a school<br/>day of an 8<sup>th</sup>-grader:<br/><a href="http://zunal.com/webquest.php?w=158559">http://zunal.com/webquest.php?w=158559</a>;</p> <p>- Фильм «Мир Итона»:<br/>О традициях,<br/>наказаниях, о<br/>собственном языке<br/>знаменитого учебного<br/>заведения, в котором<br/>учились и учатся члены<br/>королевской семьи,<br/>великие поэты и<br/>писатели, а также 20<br/>премьер-министров<br/>Великобритании,<br/>рассказывают ректор<br/>Итона, ученики и<br/>преподаватель русского<br/>языка в колледже;</p> <p>- English language<br/>exams:<br/><a href="https://www.britishcouncil.org/exam/uk-boards-">https://www.britishcouncil.org/exam/uk-boards-</a></p> |
|--|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>overseas/english-language;</p> <p>- Образование в России:<br/> <a href="https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%B2_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8;">https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%B2_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8;</a></p> <p>- Школьное образование в России:<br/> <a href="https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%B2_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8;">https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%B2_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8;</a></p> <p>-Тестирование по русскому языку как иностранному:</p> |
|--|--|---|

|                           |  |   |
|---------------------------|--|---|
|                           |  | <p><a href="http://gct.msu.ru/testirovanietestirovanie-TRKI/">http://gct.msu.ru/testirovanietestirovanie-TRKI/</a>;</p> <p>- Образование за рубежом:</p> <p><a href="https://www.gradstudyabroad.ru/educational-resources/education-abroad-for-schoolchildren">https://www.gradstudyabroad.ru/educational-resources/education-abroad-for-schoolchildren</a>;</p> <p>- Тандем-метод:</p> <p><a href="http://methodological_terms.academic.ru/2001/%D0%A2%D0%90%D0%9D%D0%94%D0%95%D0%9C-%D0%9C%D0%95%D0%A2%D0%9E%D0%94">http://methodological_terms.academic.ru/2001/%D0%A2%D0%90%D0%9D%D0%94%D0%95%D0%9C-%D0%9C%D0%95%D0%A2%D0%9E%D0%94</a>;</p> <p>- Изучение иностранных языков в Тандеме:<a href="http://lingcom.ru/article.php?l=ru&amp;id=38">http://lingcom.ru/article.php?l=ru&amp;id=38</a>;</p> <p>- Tandem:</p> <p><a href="https://www.tandem.net/">https://www.tandem.net/</a></p> |
| 4. Культурные особенности | <p>Культурные особенности стран изучаемого языка.</p> <p>Национальные праздники.</p> <p>Знаменательные даты.</p> <p>Необычные традиции и</p> | <p>- А.Н. Маркова. «Культурология. История мировой культуры»;</p> <p>- С. Кармин.</p>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>обычай. Стереотипы и предрассудки. Литература и фольклор.</p> <p>Культурно-специфическая лексика:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ономастические реалии: названия произведений литературы и искусства, исторические факты и события в жизни стран изучаемого языка;</li> <li>- аппелятивные реалии: этнографические (фразеологизмы, афоризмы, крылатые выражения, фольклор, обычай, ритуалы, праздники, мифология, культы);</li> <li>- фоновая лексика, несущая информацию национального культурного характера.</li> </ul> | <p>«Культурология» (<a href="http://yanko.lib.ru/books/cultur/karmin-culturology.pdf">http://yanko.lib.ru/books/cultur/karmin-culturology.pdf</a>);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The world's different cultures:<a href="http://larryferlazzo.edublogs.org/2010/08/11/the-best-sites-for-learning-about-the-worlds-different-cultures/">http://larryferlazzo.edublogs.org/2010/08/11/the-best-sites-for-learning-about-the-worlds-different-cultures/</a>;</li> <li>- Multicultural, cross-cultural &amp; intercultural games &amp; activities:<a href="http://wilderdrom.com/games/MulticulturalExperientialActivities.html">http://wilderdrom.com/games/MulticulturalExperientialActivities.html</a>;</li> <li>- Culture <a href="http://www.in2edu.com/thematic_topics/culture/culture_index.html">http://www.in2edu.com/thematic_topics/culture/culture_index.html</a>;</li> <li>- Ю.М. Лотман. «Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века)»;</li> <li>- В. Ключевский. «О</li> </ul> |
|--|--|--|

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>нравственности и русской культуре»;</p> <p>- Я. Цветков. «Атлас стереотипов и предрассудков»;</p> <p>- подборка фильмов «Беседы о русской культуре»;</p> <p>- Russian culture: (<a href="http://www.everyculture.com/No-Sa/Russia.html">http://www.everyculture.com/No-Sa/Russia.html</a>);</p> <p>- Sydney Schultze. Culture and Customs of Russia;</p> <p>- Robert C. Williams. Russia Imagined: Art, Culture and National Identity (<a href="https://russian-crafts.com/books.html">https://russian-crafts.com/books.html</a>);</p> <p>- А. Павловская. «Англия и англичане»;</p> <p>- Фильм «Английский национальный характер»:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Английская провинция.</li> <li>2. Верность традициям.</li> </ol> <p>Раздельные краны,</p> |
|--|--|--|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>правый руль...</p> <p>3. Живая история.<br/>Бережное отношение англичан к своей истории.</p> <p>4. Загадочная английская душа. Джон Буль, чувство юмора.<br/>- Фильм «Традиции английского чаепития»:</p> <p>1. Роль чая и формирование английского национального характера.</p> <p>2. Как правильно надо пить чай. Секреты Стивена Твайнингса.</p> <p>3. Современная чайная церемония в Англии.</p> <p>4. Будущее и настоящее английского чая.<br/>- Фильм «Русь изначальная»;<br/>- Фильм «Ярослав. Тысячу лет назад»;<br/>- Фильм «1612: Хроники смутного времени»;</p> |
|--|--|---|

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>- Фильм «История и культура государства Российского»:<br/> <a href="http://www.zoomby.ru/watch/istoriya-i-kultura-gosudarstva-rossiiskogo">http://www.zoomby.ru/watch/istoriya-i-kultura-gosudarstva-rossiiskogo</a>;</p> <p>- С.В. Титова. Учебное пособие к видеокурсу по английскому языку и культуре “England and the English. Video activity book”;</p> <p>- George Mikes. “How to Be a Brit”;</p> <p>- Кейт Фокс. «Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения»;</p> <p>- Владимир Жельвис «Наблюдая за русскими».</p> |
| <p>Модуль 5.<br/>         Географические названия и их происхождение</p> | <p>Географические названия и их происхождение.</p> <p>Культурно-специфическая лексика:</p> <p>- ономастические реалии: топонимы;</p> <p>- аппелятивные реалии:</p> | <p>- Географические названия России:<br/> <a href="http://russia.yaхy.ru/geo-nm.html">http://russia.yaхy.ru/geo-nm.html</a>;</p> <p>- Топонимы России:<br/> <a href="http://pryf.livejournal.com/2266797.html">http://pryf.livejournal.com/2266797.html</a>;</p> <p>- Топонимика:</p>  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>географические (названия объектов физической географии, названия растений и животных), этнографические (название населения по месту жительства).</p> | <p><a href="http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/828d7f54-097b-a1cb-ba87-4395ea600059/1007636A.htm">http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/828d7f54-097b-a1cb-ba87-4395ea600059/1007636A.htm</a>;</p> <p>- Особенности топонимики Великобритании:</p> <p><a href="http://yun.moluch.ru/archive/5/300/">http://yun.moluch.ru/archive/5/300/</a>;</p> <p>- List of generic forms in place names in the United Kingdom and Ireland:</p> <p><a href="https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_generic_forms_in_place_names_in_the_United_Kingdom_and_Ireland">https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_generic_forms_in_place_names_in_the_United_Kingdom_and_Ireland</a>;</p> <p>- Key to English place-names:</p> <p><a href="http://kepн.nottingham.ac.uk/map/county/Greater+London">http://kepн.nottingham.ac.uk/map/county/Greater+London</a>;</p> <p>- The origins of English place names:</p> <p><a href="http://www.localhistories.org/names.html">http://www.localhistories.org/names.html</a></p> |
|--|---|---|



|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>России:<a href="http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/06/17/problemy-podrostkov-v-velikobritanii-i-rossii">http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/06/17/problemy-podrostkov-v-velikobritanii-i-rossii</a>;</p> <p>- Молодежные субкультуры: <a href="http://alt-sector.net/subkultury.html">http://alt-sector.net/subkultury.html</a>;</p> <p>- Молодежные субкультуры: <a href="http://www.spbdeti.org/children/id1729">http://www.spbdeti.org/children/id1729</a>;</p> <p>- Teenagers and youth subcultures: <a href="http://raisingchildren.net.au/articles/subcultures.html">http://raisingchildren.net.au/articles/subcultures.html</a>;</p> <p>- Slow living –the slow movement: <a href="http://www.slowmovement.com/slow_living.php">http://www.slowmovement.com/slow_living.php</a>;</p> <p>- Апология британских эксцентриков: <a href="http://world.lib.ru/g/galina_w_r/onbritisheccentrics.shtml">http://world.lib.ru/g/galina_w_r/onbritisheccentrics.shtml</a>;</p> <p>- ФИЛЬМ «Что едят и пьют англичане»:</p> |
|--|--|---|

|           |                    |   |
|-----------|--------------------|---|
|           |                    | <p>1. Как национальный характер проявился в еде.</p> <p>2. Традиционные английские блюда. Где их правильно есть и как готовить. Советы поваров.</p> <p>3. Английский эль! Английское вино?</p> <p>4. Паб – основа английского мироздания.</p> <p>- Что едят в Англии:<br/> <a href="http://www.ru-uk.net/zhizn-v-anglii/item/72-что-едят-v-anglii.html">http://www.ru-uk.net/zhizn-v-anglii/item/72-что-едят-v-anglii.html</a>;</p> <p>- Веб-квест: Traditional British cuisine:<br/> <a href="https://infourok.ru/vebkvest-traditional-british-cuisine-prednaznachen-dlya-uchaschihsya-h-klassov-i-razrabotan-k-uchebnoy-teme-food-and-sopping-po-u-385140.html">https://infourok.ru/vebkvest-traditional-british-cuisine-prednaznachen-dlya-uchaschihsya-h-klassov-i-razrabotan-k-uchebnoy-teme-food-and-sopping-po-u-385140.html</a></p> |
| Модуль 7. | Досуг и увлечения. | - Фильм «Сады и парки   |

|                          |  |  |
|--------------------------|--|--|
| <p>Досуг и увлечения</p> | <p>Спорт (национальные виды спорта, выдающиеся спортсмены, национальные соревнования и турниры, спортивные клубы, экстремальные виды спорта, фанаты, профессиональный и любительский спорт).</p> <p>Музыка (национальные музыкальные инструменты, современная музыка, национальные музыкальные фестивали).</p> <p>Чтение (классика и современность, электронные книги, буккроссинг, буктрейлер). Компьютерные игры.</p> <p>Необычные увлечения (посткроссинг, коллекционирование).</p> <p>Лексика по темам «Досуг и увлечения», «Спорт», «Музыка», «Чтение», «Компьютерные игры».</p> <p>Безэквивалентная лексика.</p> | <p>Англии»:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Место садоводства в душе англичанина.</li> <li>2. Секреты профессии садовника: рассказывает один из ведущих специалистов.</li> <li>3. История английских садов и парков.</li> <li>4. Садовое безумие сегодня.</li> </ol> <p>- Веб-квест “The trip to the Youth festival in Great Britain”:</p> <p><a href="https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/uroki/vieb-kviest-the-trip-to-the-youth-festival-in-great-britain;">https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/uroki/vieb-kviest-the-trip-to-the-youth-festival-in-great-britain;</a></p> <p>- Спорт в Великобритании:</p> <p><a href="http://adelanta.info/encyclopedia/sport/">http://adelanta.info/encyclopedia/sport/;</a></p> <p>- Спорт в России – Sport in Russia:</p> <p><a href="http://www.russianlessons.net/articles/russiansport.php">http://www.russianlessons.net/articles/russiansport.php;</a></p> <p>-Английская музыка:</p> |
|--------------------------|--|--|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p><a href="http://www.belcanto.ru/english.html">http://www.belcanto.ru/english.html</a>;</p> <p>- Английская народная музыка: неизменный дух традиций:</p> <p><a href="http://muz-teoretik.ru/anglijskaya-narodnaya-muzyka/">http://muz-teoretik.ru/anglijskaya-narodnaya-muzyka/</a>;</p> <p>- Русские музыкальные инструменты:</p> <p><a href="http://www.goldmuseum.ru/muzikalnie-instrumenti-rus/">http://www.goldmuseum.ru/muzikalnie-instrumenti-rus/</a>;</p> <p>- Музыкальные фестивали России:</p> <p><a href="https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F:%D0%9C%D1%83%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8_%D0%A0%D0%BE%D">https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F:%D0%9C%D1%83%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8_%D0%A0%D0%BE%D</a></p> |
|--|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8 ;</p> <p>- Музыкальные фестивали Великобритании:<br/> <a href="http://weekend.rambler.ru/mood/2016/06/24/5-luchshikh-lietnikh-muzykalnykh-fiestivaliei-velikobritanii-i-ssha/">http://weekend.rambler.ru/mood/2016/06/24/5-luchshikh-lietnikh-muzykalnykh-fiestivaliei-velikobritanii-i-ssha/</a>;</p> <p>- Буккроссинг:<br/> <a href="https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%83%D0%BA%D0%BA%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B3">https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%83%D0%BA%D0%BA%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B3</a>;</p> <p>- Памятка для создания буктрейлера:<br/> <a href="http://school-of-inspiration.ru/pamyatka-dlya-sozdaniya-buktrejlera">http://school-of-inspiration.ru/pamyatka-dlya-sozdaniya-buktrejlera</a>;</p> <p>- The 30 greatest British video games:<br/> <a href="https://www.theguardian.com/technology/2014/jun/03/30-greatest-british-video-games">https://www.theguardian.com/technology/2014/jun/03/30-greatest-british-video-games</a>;</p> |
|--|--|---|

|   |   |  |
|---|---|--|
|   |   | <p>- Strange British habits and hobbies:<br/> <a href="http://strangenglishidosyncrasy.blogspot.ru/">http://strangenglishidosyncrasy.blogspot.ru/</a>;</p> <p>- Хобби и увлечения россиян:<br/> <a href="http://droplak.ru/?p=3136">http://droplak.ru/?p=3136</a></p>  |
| <p>Модуль 8.<br/> Путешествие и отдых</p> | <p>Путешествие и отдых. Заказ билетов. Проживание в гостинице. Осмотр достопримечательностей. Необычные виды туризма (агротуризм, караванинг, духовный туризм, “Holiday exchange”). Знаменитые туры.</p> <p>Этнографические реалии (средства передвижения, путешествие, достопримечательности), ономастические реалии (топонимы и антропонимы). Безэквивалентная лексика.</p> | <p>- Отдых в России:<br/> <a href="http://tonkosti.ru/%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F">http://tonkosti.ru/%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F</a>;</p> <p>- Достопримечательности России:<br/> <a href="http://tonkosti.ru/%D0%94%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8">http://tonkosti.ru/%D0%94%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8_%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8</a>;</p> <p>- Образовательный веб-квест “Байкал-Квест”:</p> |

|                                |   |   |
|--------------------------------|---|---|
|                                |   | <p><a href="http://school-sector.relarn.ru/tanya/schoolweb/gimn1/webquest/index.htm">http://school-sector.relarn.ru/tanya/schoolweb/gimn1/webquest/index.htm</a>;</p> <p>- Tourism in the United Kingdom:<br/> <a href="https://en.wikipedia.org/wiki/Tourism_in_the_United_Kingdom">https://en.wikipedia.org/wiki/Tourism_in_the_United_Kingdom</a></p>  |
| <p>Модуль 9.<br/>Шоппинг</p>   | <p>Шоппинг. Национальные валюты. Покупки. Карманные деньги. Интернет-магазины.</p> <p>Лексика по темам «Покупки», «Деньги». Этнические реалии (денежные единицы, меры веса, объёма). Фоновая лексика.</p> | <p>- Shopping in Britain:<br/> <a href="http://www.learnenglish.de/culture/shoppingculture.html">http://www.learnenglish.de/culture/shoppingculture.html</a>;</p> <p>- Shopping is great:<br/> <a href="https://learnenglish.britishcouncil.org/en/britain-great/shopping-great">https://learnenglish.britishcouncil.org/en/britain-great/shopping-great</a>;</p> <p>- Карманные деньги: «за» и «против»:<br/> <a href="https://www.tikitoki.ru/post/karmannye-dengi-za-i-protiv">https://www.tikitoki.ru/post/karmannye-dengi-za-i-protiv</a>;</p> <p>- Сколько стоит собрать в школу подростка: Лондон и Москва:<br/> <a href="http://www.bbc.com/russian/features-37214295">http://www.bbc.com/russian/features-37214295</a></p> |
| <p>10. История взаимоотно-</p> | <p>История взаимоотношений России и Великобритании.</p>   | <p>- Фильм «Англия и Россия»:</p>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
| <p>отношений<br/>России и<br/>Великобритании</p> | <p>Этнографические и общественно-политические реалии (социально-экономические явления и процессы, сословия).</p> | <p>1. История взаимоотношений России и Англии. Пребывание Петра I в Лондоне.</p> <p>2. Могут ли русские и англичане жить вместе. Смешанные браки в истории и в настоящее время.</p> <p>3. Английский король – русский святой. Церковь Святого Эдуарда. Интервью с настоятелем.</p> <p>4. Как учат русский в Англии, а английский в России. Университет Бирмингема и МГУ.</p> <p>- История русско-английских отношений:<br/><a href="http://study-english.info/article006.php">http://study-english.info/article006.php</a>;</p> <p>-Россия и Великобритания: диалог культур в первой половине XIX века:<br/><a href="http://histrf.ru/biblioteka/">http://histrf.ru/biblioteka/</a></p> |
|--|--|---|

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>book/rossiia-i-<br/>         velikobritaniia-dialogh-<br/>         kul-tur-v-piervoi-<br/>         polovinie-xix-vieka;<br/>         - Российско-британские<br/>         двусторонние<br/>         отношения:<br/> <a href="http://www.rus.rusemb.org.uk/ruuk/">http://www.rus.rusemb.org.uk/ruuk/</a>;<br/>         - Russia-UK relations:<br/> <a href="http://rbth.com/uk-russian_relations">http://rbth.com/uk-russian_relations</a>;<br/>         - Russian-British cultural<br/>         relations: past, present,<br/>         future:<br/> <a href="http://project.1september.ru/works/597731">http://project.1september.ru/works/597731</a></p> |
|--|--|---|

### 2.3.3. Этапы опытного обучения

Опытное обучение в билингвальных интернациональных группах на основе тандем-метода проводилось в соответствии с алгоритмом, который был представлен в разделе 2.2.3 второй главы (см. рис. 12). Для проведения обучения использовался сайт <http://in-tandem.wixsite.com/tandem> (рис. 13).



Рис.13. Главная страница сайта для организации обучения в тандеме

### 2.3.4. Дневники и блоги для рефлексии

После изучения каждого модуля участникам проекта было предложено описывать свои чувства, мысли, впечатления, сомнения, эмоции в рефлексивных дневниках или в собственных блогах (см. рис. 14 и рис. 15).

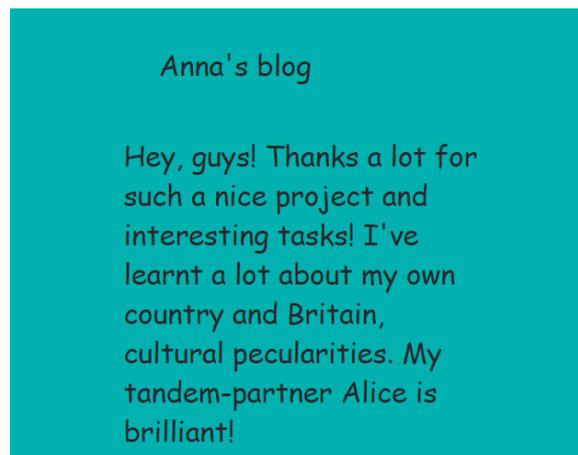


Рис. 14. Скриншот из блога участника тандем-курса из России

**John**

Мне очень понравилось учить русский в тандем-курсе. Я узнал много нового и полезного. Фильмы о культуре были очень познавательны. Я с радостью продолжу учить русский!

Рис. 15. Запись из дневника участника тандем-курса из Великобритании

После завершения модулей участникам были предложены вопросы для размышления (см. таблицу 13).

Таблица 13. Вопросы для размышления после завершения модулей

|  |  |
|--|--|
| 1. Как бы Вы охарактеризовали термин «культура»? Что для Вас означает понятие «культура»?  | 1. How would you describe the term “culture”? What do you mean by the concept of culture?  |
| 2. Что для Вас означает русская культура? Какими чертами она обладает? Составьте словесный портрет русского национального характера. | 2. What do you mean by the term “Russian culture”? What features does it have? Make a verbal portrait of a Russian national character. |
| 3. Каковы основные черты английской культуры и английского национального характера?  | 3. What are the main features of English culture and English national character?   |
| 4. В чем заключаются основные сходства и различия между русской и английской культурой?  | 4. What are the main differences between Russian and English cultures?   |

### 2.3.5. Сбор данных и результаты их оценки

Для оценки сформированности межкультурной компетенции участников опытного обучения мы использовали следующие критерии

оценивания (см. таблицу 14). Учащимся экспериментальной и контрольной групп предлагалось пройти входное тестирование (2013 г.), в ходе которого были определены уровни сформированности мотивационного, когнитивного, социокультурного и компенсаторного компонентов межкультурной компетенции. Тестирование состояло из нескольких блоков: психологического, культурологического, страноведческого и языкового. Результаты входного тестирования показали, что у участников экспериментальной и контрольной групп межкультурная компетенция была сформирована практически на одинаковом уровне (рис. 16).

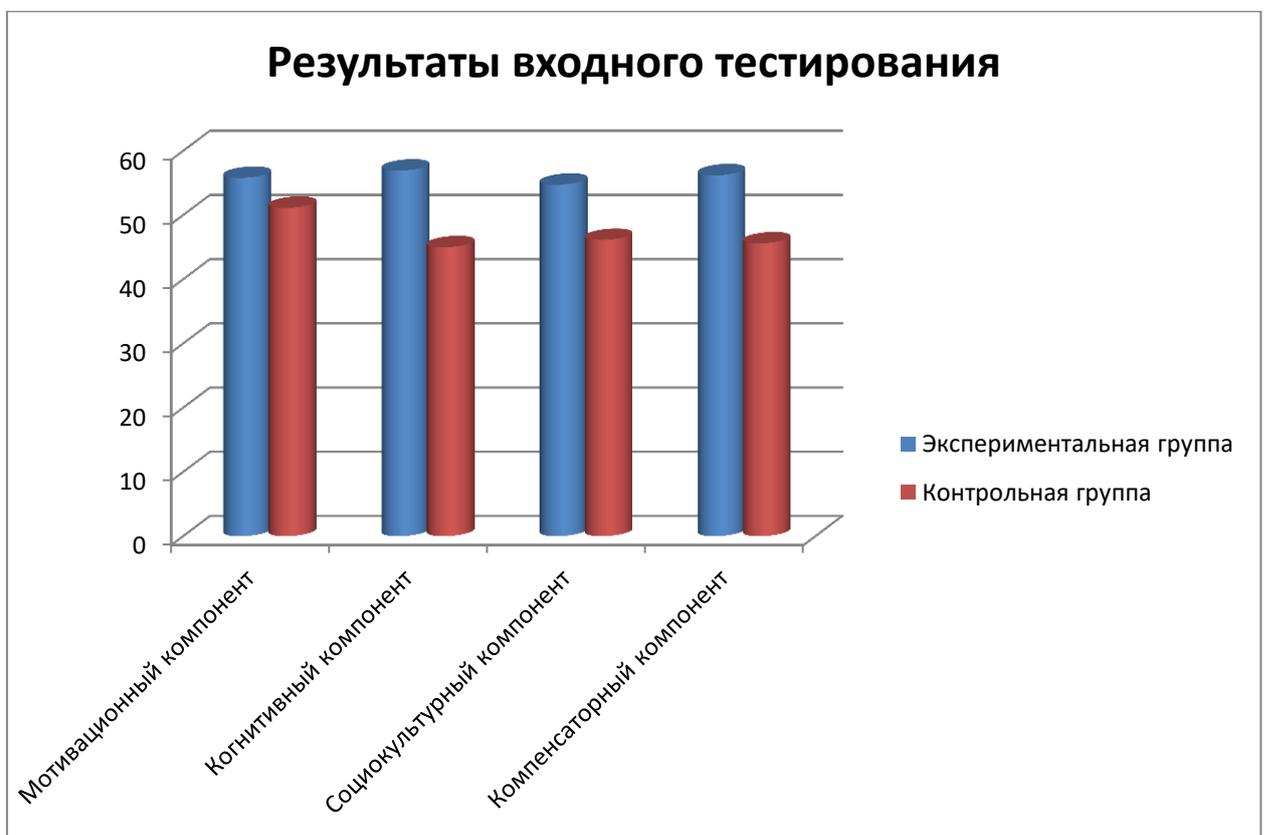


Рис. 16. Результаты входного тестирования участников экспериментальной и контрольной групп на определение уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции

Таблица 14. Критерии оценки сформированности межкультурной компетенции

| Компоненты межкультурной компетенции<br>и критерии их оценки  | Отметка о<br>сформированности (+/-) |
|---|-------------------------------------|
| <b>1. Мотивационный компонент</b>   |                                     |
| - потребность в межкультурных контактах   |                                     |
| - потребность в приобретении знаний о<br>представителях иных культур  |                                     |
| <b>2. Когнитивный компонент</b>   |                                     |
| - языковая компетентность   |                                     |
| - знания о собственной и иной культурах   |                                     |
| - представления о сходствах и различиях культур   |                                     |
| - умение интерпретировать культурные факты и<br>события   |                                     |
| - умение в ходе наблюдения обнаруживать<br>культурные различия и сходства между<br>представителями разных лингвокультур и<br>социальных групп |                                     |
| - умение обнаружить и идентифицировать<br>ситуации (возможных) межкультурных<br>конфликтов  |                                     |
| <b>3. Социокультурный компонент</b>   |                                     |
| - умение представлять свою страну и родную<br>культуру  |                                     |
| - умение оценивать критически<br>соприкасающиеся культуры с позиций<br>собственных ценностных ориентаций                                      |                                     |
| - толерантное отношение к представителям<br>других культур  |                                     |

|   |  |
|---|--|
| <b>4. Компенсаторный компонент</b>  |  |
| - умение адаптировать привычную модель поведения к особенностям иной культуры |  |
| - умение грамотно использовать параязык для совершения акта коммуникации      |  |
| - умение уместного проявления невербальных реакций                            |  |

Ключевой целью проведения итогового тестирования (2015 г.) было определение уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции участников экспериментальной и контрольной групп. Проанализировав полученные результаты тестирования (см. диаграмму на рис. 17), можно сделать вывод о том, что благодаря применению разработанной нами методики результаты учащихся экспериментальной группы, обучающихся в тандеме, оказались выше, чем результаты участников тестирования из контрольной группы, которые обучались по аналогичным материалам, но у которых не было возможности общаться с британскими школьниками.

Из диаграммы на рис. 17 видно, что прослеживается положительная динамика в развитии каждого из компонентов межкультурной компетенции. Это позволяет нам с уверенностью говорить о том, что становится вполне возможным сформировать у школьников межкультурную компетенцию в условиях применения тандем-метода, создающего билингвальную среду.

Кроме того, нами была проведена оценка объективности и достоверности полученных результатов, выполненная через статистическую обработку полученных данных с использованием t-критерия Стьюдента. Этот критерий позволяет судить о наличии значимых и незначимых различий в полученных результатах, а также о достоверности выдвигаемой гипотезы. Если критерий Стьюдента ниже критического значения, то различия находятся в зоне незначимости, а если выше, то в зоне значимости. В первом случае нами

были взяты величины для случая несвязных выборок, поскольку мы оценивали экспериментальную и контрольную группы, которые обучались с применением идентичных учебных материалов, но различных методик.

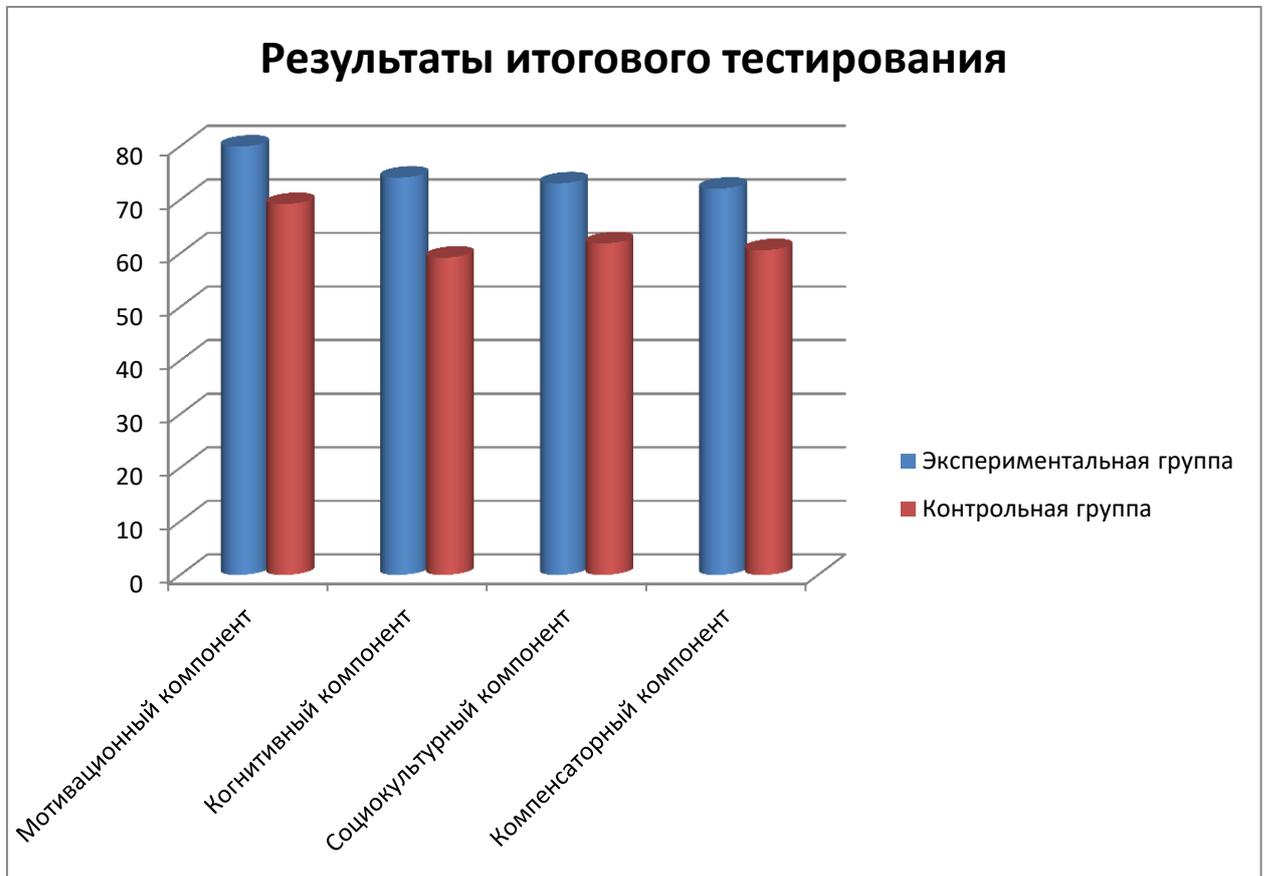


Рис. 17. Результаты итогового тестирования участников экспериментальной и контрольной групп на определение уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции

Все необходимые расчеты производились в программе Microsoft Excel.

Формула для расчета по t - критерию Стьюдента:

$$t_{\text{эмп}} = \left| \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{S_d} \right|, \text{ где } S_d = \sqrt{S_x^2 + S_y^2}$$

В нашем случае  $n_1 = n_2 = n = 15$ , т.е. выборки являются равночисленными, следовательно  $S_d$  в нашем случае вычисляется следующим образом:

$$Sd = \sqrt{S_x^2 + S_y^2} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2 + \sum (y_i - \bar{y})^2}{(n-1) \times n}}$$

Таким образом, были представлены показатели экспериментальных и контрольных групп на начальном и заключительном этапах обучения для выявления уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции (см Рис. 18и Рис. 20).

|  | Мотивационный компонент | Когнитивный компонент | Социокультурный компонент | Компенсаторный компонент |
|--|-------------------------|-----------------------|---------------------------|--------------------------|
| <b>t-критерий</b>                                | <b>0,802598</b>         | <b>2,369705</b>       | <b>1,599735</b>           | <b>2,009055</b>          |
| p=0.01   |                         |                       |                           |                          |
| f=28   |                         |                       |                           |                          |
| Значение t для данного уровня значимости - 2,763 |                         |                       |                           |                          |

Рис. 18. T-критерий (начальный этап обучения)

### Критические значения

| $t_{кр}$      |               |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0,05$ | $p \leq 0,01$ |
| <b>2,049</b>  | <b>2,763</b>  |

### Ось значимости:

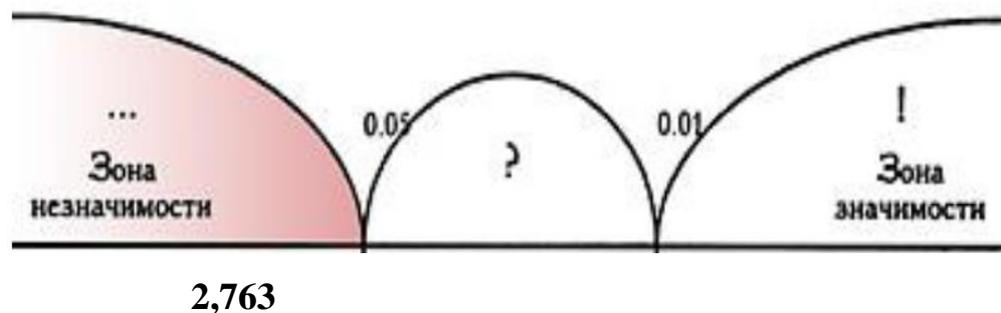


Рис. 19. Положение рассчитанного t-критерия Стьюдента на оси значимости (входное тестирование)

Полученные значения t-критерия находятся в зоне незначимости, за исключением когнитивного компонента ( $t=2,369705$ ), который находится в зоне неопределенности.

Таким образом, выявленные различия между опытной и контрольной группами на начальном этапе обучения не являются значимыми, следовательно, компоненты межкультурной компетенции у всех школьников сформированы на относительно одинаковом уровне.

|                                 | Мотивационный компонент                            | Когнитивный компонент | Социокультурный компонент | Компенсаторный компонент |
|---------------------------------|--|-----------------------|---------------------------|--------------------------|
| <b>t-критерий<br/>Стьюдента</b> | 3,725238196  | 4,518112901           | 3,776881987               | 3,622170847              |
| $p=0.01$<br>$f=28$              | Значение $t$ для данного уровня значимости - 2,763 |                       |                           |                          |

Рис. 20. T-критерий (заключительный этап обучения)

#### Критические значения

| $t_{кр}$      |               |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0,05$ | $p \leq 0,01$ |
| <b>2,049</b>  | <b>2,763</b>  |

#### Ось значимости:

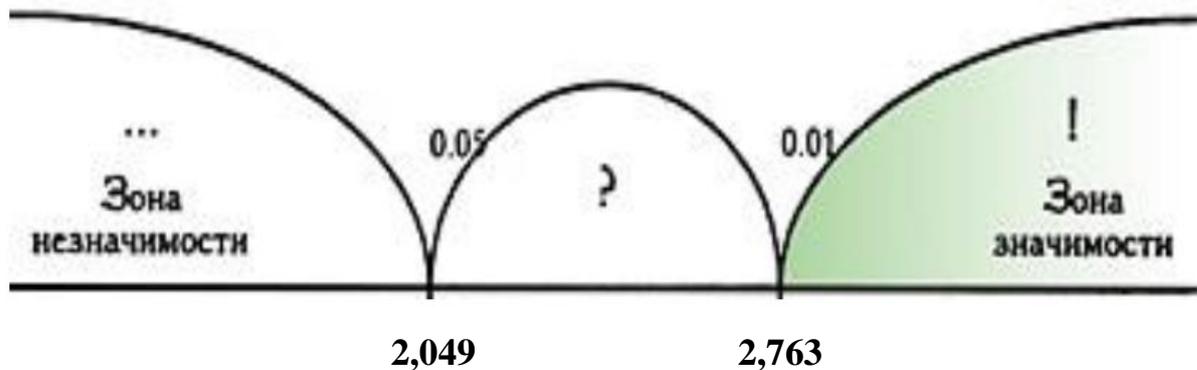


Рис. 21. Положение рассчитанного t-критерия Стьюдента на оси значимости (итоговое тестирование)

Перенеся полученные данные на ось значимости, мы видим, что полученное эмпирическое значение *t*-критерия Стьюдента находится в зоне значимости (см рис. 21).

Таким образом, различия, которые были выявлены на заключительном этапе опытного обучения между опытной и контрольной группами являются значимыми. Это значит, что уровень сформированности компонентов межкультурной компетенции у представителей экспериментальной группы выше, чем у представителей контрольной группы.

Опытное обучение показало, что в процессе реализации проекта у школьников возросла мотивация к изучению иностранного языка и, что особенно важно в контексте нашего исследования, культуры его носителей, увеличилась потребность в межкультурных контактах и получении знаний о представителях иных культур. Более того, в значительной степени увеличились показатели сформированности когнитивного компонента межкультурной компетенции учащихся, работавших в тандеме с иностранным партнером. Повысился уровень их коммуникативной компетенции в языке: уровень владения изучаемым ими языком в среднем возрос на 1 – 1,5 уровня (с A2 до B1, B1+). Обучение в общении благодаря тандемной организации способствовало расширению кругозора учащихся. В самом начале опытного обучения большинство задействованных в проекте школьников фактически крайне мало что знали о понятии культуры и составляющих ее компонентах, они были далеки от данной проблемы в теоретическом плане. Справедливости ради надо отметить, что некоторые из участников тандем-курса имели какие-то фрагментарные представления и предположения о существовании разных типов культур в пределах одной страны, а также субкультур внутриединой национальной культуры. Большинство участвовавших в тандем-курсе школьников приравнивали понятие культуры к понятию страны. По завершении опытного обучения задействованные в нем школьники приобрели немало новых знаний о своей культуре, а не только о культуре партнера по тандему, что способствовало

созданию у них более полного и разностороннего представления о различиях и сходствах между культурами. Учащиеся имели при этом уникальную возможность научиться непредвзято и грамотно толковать разные культурные проявления, которыми они воспользовались. Более того, они научились определять потенциальные межкультурные конфликты, а также находить способы их избегания, предотвращения или преодоления. Итак, как видим, налицо – переплетение процессов формирования двух тесно связанных между собой компонентов межкультурной компетенции школьников – когнитивного и социокультурного. Благодаря участию в проекте у школьников сформировались умения выступать в качестве представителя своей страны и родной культуры, оценивать критически контактирующие культуры с позиций ценностных ориентации своей культуры. Последнее нередко давалось им достаточно непросто. Ближе к завершению проекта фактически все участвовавшие в нем школьники осознали, что любую изучаемую культуру надлежит воспринимать и оценивать только с позиций сформировавшейся в ней системы норм и ценностей. Это, однако, не всегда получалось на практике. В этой связи учителю и партнерам по тандему было необходимо разъяснять те аспекты культуры, которые вызывали затруднения в восприятии и понимании.

Хотя у школьников возникали сложности в понимании некоторых культурных особенностей в поведении партнеров по тандему, они проявляли толерантность по отношению друг к другу в течение всего периода опытного обучения, терпимо относились к таким проявлениям. В процессе осуществления проекта они были открыты, вели себя доброжелательно и непринужденно, с легкостью контактировали друг с другом, выражали свои ощущения и идеи, приобретая таким образом ценный опыт общения в реальном межкультурном контексте.

Для проверки истинности выдвинутой нами гипотезы мы произвели дополнительный расчет парного t-критерия Стьюдента (Приложение 6), но

уже для зависимых выборок, поскольку мы сравнивали уровень сформированности межкультурной компетенции учащихся из экспериментальной группы на начало и конец опытного обучения (см. рис. 22). Расчет парного t-критерия Стьюдента осуществлялся при помощи сайта <http://medstatistic.ru/calculators/calcpars.html>.

Среднее значение признака до проведения опытного обучения составляет  $55.933 \pm 1.018$ . Среднее значение признака после проведения опытного обучения составляет  $76.600 \pm 1.293$ .

Число степеней свободы (f) равно 14.

Парный t-критерий Стьюдента равен 10.818.

Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 2.145.  $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$ , изменения признака статистически значимы ( $p < 0,05$ ).

| N  | Значения признака до эксперимента | Значения признака после эксперимента |
|----|-----------------------------------|--------------------------------------|
| 1  | 64                                | 80                                   |
| 2  | 55                                | 72                                   |
| 3  | 53                                | 73                                   |
| 4  | 54                                | 75                                   |
| 5  | 57                                | 77                                   |
| 6  | 51                                | 88                                   |
| 7  | 59                                | 75                                   |
| 8  | 56                                | 77                                   |
| 9  | 61                                | 68                                   |
| 10 | 49                                | 81                                   |
| 11 | 54                                | 78                                   |
| 12 | 59                                | 79                                   |
| 13 | 57                                | 71                                   |
| 14 | 55                                | 75                                   |
| 15 | 55                                | 80                                   |

Рис. 22. Значения участников экспериментальной группы

Таким образом, результаты проведенного опытного обучения подтверждают гипотезу исследования. Они позволяют с большой долей уверенности констатировать, что формирование межкультурной компетенции у современных школьников будет успешным, если оно осуществляется в билингвальной среде на основе тандем-метода.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Во второй главе данного диссертационного исследования были решены третья и четвертая задачи.

Во-первых, была разработана методика формирования межкультурной компетенции в рамках-тандем курса. Определена цель, сформулированы задачи, определено содержание и этапы, принципы обучения; отобраны методы, технологии и приёмы; определены формы работы, предложены критерии оценивания сформированности у учащихся межкультурной компетенции по уровням. Создан алгоритм организации учебного процесса в виде проектной работы в тандеме, направленного на формирование у его участников межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды. Он включает в себя 3 этапа и 10 шагов:

### **I-й этап (подготовительный).**

Шаг 1. Осуществление поиска партнеров (это может предусматривать создание сайта на платформе [www.in-tandem.wix.com/tandem](http://www.in-tandem.wix.com/tandem) с целью поиска партнеров для формирования тандемов или обращение к действующим проектам и специально разработанным для этого веб-сайтам, таким как ранее упоминавшийся проект Евросоюза *Seagull* (<http://seagull-tandem.eu/>), нацеленный на развитие коммуникативной и социокультурной компетенций, учебной автономии в процессе овладении иностранным языком в тандеме на основе виртуальной образовательной платформы; международная сеть «Тандем» Рурского университета в Бохуме (Германия) (<http://www.zfa.ruhr-uni-bochum.de/ils/lernen/index.html.de>); сеть тандем-сообщества студентов и преподавателей Шеффилдского университета (Великобритания) (<http://www.sheffield.ac.uk/mltc/tandem-learning>); международная сеть языковых школ «Тандем» (Европа, Канада, Чили) (<http://www.tandem-schools.com/en/about>).

Шаг 2. Проведение диагностики (установление потребностей школьников, уровня их мотивации, выяснение наиболее интересных для них тем и вопросов для последующего рассмотрения).

Шаг 3. Планирование тандем-курса (планирование обучения, определение частотности и продолжительности занятий, выбор наиболее интересных тем для изучения и обсуждения из предложенных).

### **II-й этап (основной).**

Шаг 4. Установление и поддержание связи с партнером по тандему в дистанционном или реальном режиме (общение с партнером по тандему по электронной почте, в социальных сетях, по скайпу и пр. в режиме видеоконференции или непосредственное («живое») общение между участниками тандем-курса).

Шаг 5. Обучение по разработанному тандем-курсу (обсуждение актуальных проблем современности и вопросов, интересующих современных подростков, взаимное обучение родным языкам друг друга в тандеме, обсуждение особенностей культур стран друг друга, нахождение различий и сходств между ними, ведение дневниковых записей или собственного блога).

Шаг 6. Рефлексия взаимодействия в тандеме (выявление положительных и отрицательных сторон обучения школьников в тандеме).

Шаг 7. Связь с учителем в дистанционном или реальном режиме (здесь стоит заметить, что такая связь осуществляется в течение всего курса, т.е. на всех этапах осуществления проекта; выделение этого шага как отдельного призвано подчеркнуть важность обсуждения проекта и оценки его эффективности вместе с учителем, чтобы определить возникшие трудности и постараться совместными усилиями выработать пути их разрешения).

### **III-й этап (заключительный).**

Шаг 8. Итоговый контроль с последующим обсуждением результатов участниками тандем-курса (оценка школьниками своих результатов; они оценивают самостоятельно, в какой степени у них сформировалась

межкультурная компетенция, насколько полезными в этом отношении оказались рефлексивные записи в дневниках, ведение блогов и др.).

Шаг 9. Осуществление оценки достигнутых результатов педагогом (оценка достижений школьников и приобретенного ими опыта межкультурного общения).

Шаг 10. Подведение итогов (определение уровня межкультурной компетенции, сформированного у школьников, в соответствии с уровневыми критериями, разработанными нами по аналогии с общеевропейскими описаниями уровней владения иностранным языком (A1 – C2), а также того, насколько эффективным оказался проект).

Во-вторых, было организовано опытное обучение для проверки эффективности разработанной методики и истинности гипотезы.

Опытное обучение показало, что в ходе реализации обучения в тандеме у школьников возросла мотивация изучения иностранного языка и культуры его носителей, появилась осязаемая потребность в установлении и поддержании контакта с зарубежным партнером, в приобретении знаний о представителях иных национальностей, стран и культур. Кроме того, в значительной мере возросли показатели сформированности когнитивного, социокультурного и компенсаторного компонентов межкультурной компетенции, повысилась коммуникативная компетенция в иностранном языке.

В результате проведенного опытного обучения получила подтверждение выдвинутая в начале исследования гипотеза.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования была разработана и проверена опытным путем методика формирования у школьников межкультурной компетенции в условиях изучения иностранного языка в билингвальной среде на базе тандем-метода.

Были решены поставленные задачи:

1) в результате анализа литературы и обобщения опыта по проблеме исследования выявлен потенциал использования тандем-метода и билингвальной среды в формировании межкультурной компетенции школьников;

2) построена модель межкультурной компетенции, формируемой в условиях обучения иностранному языку в билингвальной среде на основе тандем-метода, эксплицировать цель;

3) разработана методика формирования у школьников межкультурной компетенции в рамках тандем-курса (т.е. в билингвальной среде, создаваемой за счет применения тандем-метода), определены принципы, произведен отбор содержания обучения, методов и приемов, выделены этапы организации данного процесса и критерии оценки сформированности названной компетенции, установлены педагогические условия ее (методики) реализации;

4) проведено опытное обучение, подтвердившее эффективность разработанной методики.

Таким образом, была достигнута цель работы и подтверждена выдвинутая гипотеза диссертационного исследования.

Перспективность настоящего исследования заключается в возможности внедрения представленной методики формирования у учащихся межкультурной компетенции в условиях билингвальной среды на базе тандем-метода в практику работы учителей иностранных языков школ и преподавателей центров дополнительного образования.

Кроме того, перспективным представляется разработка проблемы эксплуатации тандем-метода в формировании навыков переводческой деятельности у школьников за счет создания билингвальной среды.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Аврорин В.А. Двухязычие и школа // Проблемы двухязычия и многоязычия. – М., 1972. – С. 49-62.
2. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование. Теория и практика. – Рига: Retorika A, 2005. – 384 с.
3. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дисс. ... докт. пед. наук. – СПб., 2003. – 446 с.
4. Апальков В.Г. Вопросы дистанционного обучения иностранным языкам за рубежом и в России // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: сб. науч. тр. Вып. 2; Твер. гос. ун-т. – Тверь, 2005. – С. 5-9.
5. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы (английский язык, профильный уровень): дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2008. – 157 с.
6. Апальков В.Г. Электронно-почтовая группа как средство формирования межкультурной компетенции // Языковое поликультурное образование: междунар. сб. науч. тр. Вып. 2. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. – С. 24-30.
7. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы: монография. – М., 2011. – 139 с.
8. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
9. Ахунзянов Э.М. Двухязычие и лексико-семантическая интерференция. – Казань: Изд-во Каз. ун-та, 1978. – 187 с.
10. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы). – М.: Просвещение, 1982. – 190 с.

11. Байденко В.И. Образовательный стандарт. Опыт системного исследования: монография. – В. Новгород: Изд-во Новгор. гос. ун-та им. Ярослава Мудрого, 1999. – 440 с.
12. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Собрание сочинений. Т. 5. Работы 1940-1960 гг.– М.: Русские словари, 1996. – С. 159-206.
13. Бердичевский А.Л., Голубева А.В. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного. – СПб.: Златоуст, 2015. – 140 с.
14. Бердичевский А.Л., Соловьева Н.Н. Диалог культур на уровне родного и иностранного языков // Иностранные языки в школе. – 1993. – №6. – С. 5-11.
15. Библер В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения // Вопросы философии. – 1989. – №6. – С. 31-43.
16. Библер В.С. М.М. Бахтин, или поэтика культуры. – М.: Прогресс, 1991. – 169 с.
17. Биболетова М.З., Трубанева Н.Н. Программа курса английского языка к УМК Английский с удовольствием / Enjoy English для 2-11 классов общеобраз. учрежд. – Обнинск: Титул, 2010. – 56 с.
18. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиски новых путей // Иностранные языки в школе. – 1989. – №1.– С. 19-26.
19. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 11-15.
20. Бим И.Л. К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы // Иностранные языки в школе. – 2004. – №6. – С. 8-14.
21. Бим И.Л., Биболетова М.З., Щепилова А.В., Копылова В.В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования // Иностранные языки в школе. – 2009. – №1.– С. 4-8.
22. Блумфилд Л. Язык; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1968. – 608 с.
23. Бондаренко О.А. Формирование социокультуроведческой компетенции учащихся старших классов школ с углубленным изучением

иностранный язык (на материале английского языка): дисс. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2000. – 220 с.

24. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования; пер. с англ. – Киев: Вища школа, 1979. – 264 с.

25. Васильева Н.Н. Межкультурное воспитание как необходимое условие межкультурной коммуникации // Межкультурная коммуникация: мат-лы науч.-практ. конф. – Омск, 2004. – С. 67-68.

26. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М.: Высшая школа, 1969. – 234 с.

27. Вишняков С.А., Дунаева Л.А. Иноязычная вербальная коммуникация. Преподавание, изучение, усвоение в контексте теории средового подхода: монография. М.: Флинта; Наука, 2017. 168 с.

28. Власенко Н.М. Формирование дискурсивной социокультурной компетенции в процессе профессионально-языковой подготовки специалистов межкультурной коммуникации: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 173 с.

29. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 3. История развития высших психологических функций. – М.: Педагогика, 1983. – 369 с.

30. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3-8.

31. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: методика и лингводидактика. 5-е изд. – М.: Академия, 2008. – 336 с.

32. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Мусницкая Е.В., Нечаев Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. – 2003. – №2. – С. 12-16.

33. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Мусницкая Е.В., Нечаев Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. – 2003. – №3. – С. 5-6.

34. Григорьева Н.Н. Формирование межкультурной компетенции старшеклассников (на материале изучения иностранных языков): дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 2004.– 216 с.

35. Грицков Д.М. Развитие социокультурной наблюдательности студентов в рамках языкового поликультурного образования (английский язык, языковой вуз): дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2007. – 155 с.

36. Громова Л.Г., Кудрявцева-Хентшель Е. Возможности формирования межкультурной компетенции при изучении русского языка по методу тандем-обучения // Международный сборник научных трудов юбилейной конференции, посвящённой 20-летию кафедры РКИ Тверского государственного университета. – Тверь, 2012.– С. 29-36.

37. Де Цилла Р. Что значит билингвальный: формы и модели двуязычного обучения // Иностранные языки в школе. – 1995.– №6. – С. 65-71.

38. Денисов М.К. Интегрированное обучение иностранному языку и культуре в контексте глобального образования (на старшем этапе в школе с углубленным изучением немецкого языка): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2003. – 21 с.

39. Дешериев Ю.Д., Протченко И.Ф. Основные аспекты исследования двуязычия // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 26-42.

40. Джандар Б.М. Теоретические основы обучения иноязычной монологической речи в условиях адыгейско-русского билингвизма (английский язык в средней школе): автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – Майкоп, 2002. – 393 с.

41. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе ИКТ (технический вуз, английский язык): дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2007. – 466 с.

42. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дисс. ... докт. пед. наук. – СПб., 2001. – 371 с.

43. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.
44. Зеленцов Б.П. Математика как средство овладения иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 1999. – №4. – С. 14-16, 26.
45. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
46. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
47. Казакова О.В. Формирование межкультурной компетенции учащихся старших классов (на примере иностранного языка): дисс. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2007. – 165 с.
48. Каспарова М.Г. Иноязычные способности как психологическая предпосылка формирования билингвизма // Психология билингвизма: сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 260. – М., 1986. – С. 5-11.
49. Клюгина О.А. Билингвальное образование как ресурс поликультурной образовательной среды в школе // Педагогическое образование и наука. – 2012. – №12. – С. 47-50 .
50. Колыхалова О.А. Билингвизм и гуманитарное образование // Педагог. – 2000. – №2. – С. 2-6.
51. Корочкина М.Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете: дисс. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2000.– 252 с.
52. Кудрявцева Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) // Иностранные языки в школе. – 2007. – №4.– С. 49-53.
53. Кудрявцева Л.В. Методика использования междисциплинарных телекоммуникационных проектов при обучении культуроведению США (английский язык, профильная школа): дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2007. – 236 с.

54. Кудрявцева Е.Л. Использование тандема (индивидуального и группового) для сохранения родного языка у естественных билингвов // III научно-методические чтения: сб. науч. ст. Вып. 3. – М.: Изд-во МГПИ, 2012. – С. 76-89.
55. Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Перегудова Э.Ш. Английский язык. 5-9 классы. Рабочие программы. – М.: Просвещение, 2012. – 128 с.
56. Купавская А.С. Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально-психологического тренинга: автореф. дисс. ... канд. псих. наук. – М., 2008. – 26 с.
57. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию. – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.
58. Леонтьев А.А. Психолингвистические и социолингвистические проблемы билингвизма в свете методики обучения неродному языку // Психология билингвизма: сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Горького. Вып. 260. – М., 1986. – С. 25-31.
59. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 182 с.
60. Малькова Е.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения (немецкий язык в неязыковом вузе, факультет с расширенной сеткой часов): дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 263 с.
61. Марченко Н.И. Иноязычные проекты как средство формирования билингвальных умений у учащихся 6–9 классов на материале факультативных иноязычных курсов по биологии и экологии: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 194 с.
62. Метлюк А.А. Взаимодействие просодических систем в речи билингва. – Минск: Вышэйшая школа, 1986. – 160 с.
63. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: монография / под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

64. Мильруд Р.П. «Порог» ментальности в общении английских и российских студентов (Размышления по материалам наблюдений и бесед) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 1996. – №3-4. – С. 88-92.
65. Мильруд Р.П. Современный методический стандарт обучения иностранным языкам в школе // Иностранные языки в школе. – 1996. – №1. – С. 5-12.
66. Мильруд Р.П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур // Иностранные языки в школе. – 1997. – №4. – С. 17-22.
67. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. – 2004. – №7. – С.30-36.
68. Мильруд, Р.П. Гуманистическая теория и практика языкового образования // Английский язык в школе. – 2006. – №2 (14). – С. 14-19.
69. Мильруд Р.П. Альтернативное тестирование коммуникативной компетенции учащихся // Английский язык в школе. – 2006. – №4 (16). – С. 4-8.
70. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 9-16.
71. Миньяр-Белоручев Р.К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при изучении иностранного // Иностранные языки в школе. – 1991. – №5. – С. 14-16.
72. Михайлов М.М. Двужычие (принципы и проблемы); Чуваш. гос. ун-т. – Чебоксары, 1969. – 136 с.
73. Муратов А.Ю. Формирование межкультурной компетенции учащихся в процессе обучения английскому языку с использованием телекоммуникаций: дисс. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2005. – 213 с.
74. Низкодубов Г.А. Формирование межкультурной профессионально-деловой коммуникативной компетенции преподавателей

неязыковых вузов (английский язык, ФПК): дисс. ... канд. пед. наук. – Томск, 2007. – 215 с.

75. Новые государственные образовательные стандарты по иностранным языкам (2-11 классы). – М.: Астрель, 2004. – 27 с.

76. Павлова Л.П. Исследование влияния игровой учебной деятельности на формирование межкультурной компетенции студентов вуза (на материале иностранного языка): дисс. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004. – 176 с.

77. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. – 208с.

78. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

79. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1998. – 158 с.

80. Пассов Е.И. Концепция высшего профессионального педагогического образования (на примере иноязычного образования). – Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1998. – 68 с.

81. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200 с.

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

83. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки: монография. – М.: Изд-во ИНИОН РАН, 2003. – 216 с.

84. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе

профессиональной подготовки: дисс. ... докт. пед. наук. – Тюмень, 2003. – 335 с.

85. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2000. – №1. – С. 4-11.

86. Поляков О.Г. Аспекты профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: монография. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Державина, 2004. – 192 с.

87. Поляков О.Г. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учеб. пособие. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. – 58 с.

88. Поляков О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку: теоретические аспекты // Иностранные языки в школе. – 2007. – №5. – С. 2-5.

89. Поляков О.Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе: опыт формулирования // Иностранные языки в школе. – 2008. – №1. – С. 2-8.

90. Поляков О.Г. Об иностранном языке как учебном предмете и дисциплине в школе и вузе, языковых специальностях и науках о языке и его преподавании // Иностранные языки в школе. – 2009. – №1. – С. 18-21.

91. Поляков О.Г. Контроль в обучении иностранным языкам // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – С. 382-399.

92. Пренко Л.К. Формирование межкультурной компетенции школьников в поликультурной образовательной среде (на материале материнской и младшей школы Франции): дисс. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2005. – 199 с.

93. Рекичинская Е.А. Элективный курс «Межкультурная коммуникация для школьников». Профильная школа // Иностранные языки в школе. – 2008. – №1. – С. 93-96.

94. Роберт И.В. Основные направления информатизации образования в отечественной школе // Вестник Московского городского педагогического

университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2005. – №5. – С. 106-114.

95. Роберт И.В. Подготовка научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского педагогического образования в области применения средств информационных и коммуникационных технологий в образовании // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». – 2006. – №2. – С. 6-8.

96. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования; ИИО РАО. – М., 2010. – 140 с.

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

98. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. – Л.: Наука, 1972. – 80 с.

99. Садохин А.П. Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособие. – М.: Омега-Л, 2010. – 190 с.

100. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Высшая школа; Амскорт Интернэшнл, 1991. – 305 с.

101. Сафонова В.В. Культуроведение и социология в языковой педагогике. – Воронеж: Истоки, 1992. – 430 с.

102. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.

103. Сафонова В.В. Иностранный язык в двуязычном образовании российских школьников (в школах с углубленным изучением иностранных языков) // Иностранные языки в школе. – 1997. – №1. – С. 2-7.

104. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 17-24.

105. Сафонова В.В. Культурно-языковая экспансия и ее проявления в языковой политике и образовании // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С. 22-32.

106. Сафонова В.В. Развитие коммуникативной билингвальной культуры в контексте Интернет-педагогике // Содержание современного языкового образования в системе профессиональной подготовки студентов: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Н.А. Кармановой; БГПУ. – Барнаул, 2009. – С. 164-167.

107. Сафонова В.В., Соловова Е.Н., Бим И.Л., Биболетова М.З., Кузьмина Л.Г. Концепция содержания образования в 12-летней школе по предмету «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6. – С. 3-5.

108. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Программа элективного курса по культуроведению США (10-11 классы, профильный уровень). – М.: Еврошкола, 2004. – 183 с.

109. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 2005. – №2. – С. 7-16.

110. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Элективные курсы по культуроведению Великобритании и США. – М.: АСТ; Астрель, 2007. – 198 с.

111. Скаженик Е.Н. Деловое общение. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2006. – 180 с.

112. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: пособие. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

113. Соловова Е.Н., Пореченкова Е.А. Из истории развития филологического образования // Иностранные языки в школе. – 2008. – №2. – С. 9-16.

114. Сушкова Н.А. Методика формирования межкультурной компетенции в условиях погружения в культуру страны изучаемого языка: дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2009. – 175 с.

115. Сысоев П.В. Социокультурный компонент содержания обучения американскому варианту английского языка (для школ с углубленным изучением английского языка): дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 1999. – 237 с.

116. Сысоев П.В. Феномен американской ментальности// Иностранные языки в школе. – 1999. – №5. – С. 68-73.

117. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования: монография. – М.: Еврошкола, 2003. – 406 с.

118. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков // Иностранные языки в школе. – 2003. – №1.– С. 42-47.

119. Сысоев П.В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. – 2004. – №4. – С. 14-20.

120. Сысоев П.В. Обучение иностранному языку на старшей ступени общего среднего (полного) образования. Профильный уровень (X-XI классы) // Иностранные языки в школе. – 2006. – №2.– С. 2-10.

121. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: Что это такое? // Иностранные языки в школе. – 2006. – №4.– С. 2-14.

122. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: теория и практика: монография. – М.: Глосса-Пресс, 2008. – 385 с.

123. Тамбовкина Т.Ю. Тандем-метод – один из путей реализации личностно ориентированного подхода в языковом образовании // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 13-17.

124. Тамбовкина Т.Ю. Самообучение иностранным языкам: проблемы и перспективы: монография. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2007. – 321 с.

125. Тамбовкина Т.Ю. Тандем-метод в межкультурной проектной деятельности лингвистов // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сб. науч. тр. – М., 2015. – С. 295-299.
126. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 264 с.
127. Ткаченко Т.А. Формирование межкультурной компетенции как фактора профессионального самоопределения будущего специалиста: дисс. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2005. – 175 с.
128. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/documents/938> (дата обращения: 10.01.2016).
129. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/documents/2365> (дата обращения: 10.01.2016).
130. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 320 с.
131. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1994. – 475 с.
132. Фурманова В.П. Философия межкультурного образования и преподавания иностранных языков // Россия и Запад: диалог культур. Вып. 5: мат-лы 4-й междунар. конф. 12-14 янв. 1998г.; МГУ. – М., 1998. – С. 474-482.
133. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность: сб. ст.; Ин-т рус. яз. РАН. – М., 1995. – С. 276-285.
134. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55-61.

135. Черняк Н.В. Классификации моделей межкультурной компетенции // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2015. – №2 (92). – С. 119-125.
136. Шеина И.М. Опыт создания модели процесса коммуникации для ситуаций межкультурного общения // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – №3. – Ч. 1. – С. 51-56.
137. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 427 с.
138. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Филоматис, 2007. – 475 с.
139. Язык и общество / отв. ред. Ф.П. Филин. – М.: Наука, 1968. – 255 с.
140. Anderson L. Autonomy in action: self-regulation and reflectivity in Tandem conversational exchanges // L'apprendimento autonomo delle lingue straniere / ed. P. Evangelisti e C. Argondizzo. – Soveria Mannelli: Rubbettino, 1984. – P. 157-167.
141. Baetens Beardsmore H. European models of bilingual education: practice, theory and development // Journal of Multilingual and Multicultural Development. – 1993. – Vol. 14/1&2. – P. 103-120.
142. Belz J.A. Identity, deficiency, and first language use in FL education // The Sociolinguistics of Foreign-Language Classrooms: contribution of the native, the near-native, and the non-native speaker / ed. by C. Blyth. – Boston, MA: Thomson Heinle, 2003. – P. 209-248.
143. Bennett M. Towards ethnorelativism: a development of model of intercultural sensitivity// Education for the Intercultural Experience/ ed. by M. Paige. – Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. – P. 21-71.
144. Blocher E. Zweisprachigkeit. Vorteile und Nachteile // Pädagogisches Magazin. – Langensalza: Beyer Verlag, 1909. – S. 385.

145. Byram M. Foreign language education and cultural studies// Language, Culture and Curriculum. – 1988. – Vol. 1. – P. 15-31.
146. Byram M. Cultural Studies in Foreign Language Education. – Clevedon: Multilingual Matters, 1989. – 165 p.
147. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 136p.
148. Byram M. Teaching foreign languages for intercultural competence// Cultural Aspects of Language Education/ ed. by V.V. Saphonova. – Moscow: Euroschool Press, 1998. – P. 7-21.
149. Byram M., Nichols A., Stevens D. Developing Intercultural Competence in Practice. – Clevedon: Multilingual Matters, 2001. – 296 p.
150. Byram M., Zarate G., Neuner G. Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching: studies towards a common European framework of reference for language learning and teaching. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1997. – 122 p.
151. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment / Council of Europe. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 260 p.
152. Cummins J. & Sayers D. Brave New Schools. Challenging cultural literacy through global learning networks. – New York: St. Martin's Press, 1995. – 374 p.
153. Estevez M., Begona L., Wolff L. Das Modell „Tandem“ und die interkulturelle Kommunikation in multinationalen Sprachschulen // Anders Lernen im Fremdsprachenunterricht: Experimente aus der Praxis. – München: Langenscheidt, 1994. – S. 143-162.
154. Fischer G. E-mail in Foreign Language Teaching. Towards the creation of virtual classrooms. – Tübingen: Stauffenburg Medien, 1998. – 205 p.
155. Flavell J.H. Metacognitive aspects of problem solving // The Nature of Intelligence / ed. by L.B. Resnick. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1976. – P. 231-235.

156. Fruhauf G. The implementation of bilingual streams in ordinary schools // *Process and Procedures. Problems and Solutions.* – Graz: European Centre for Modern Languages, 1996. – P. 30-45.
157. Hamers J.F., Blanc M. *Bilinguisme et bilinguisme.* – Bruxelles: Pierre Mardaga, 1983. – 498 p.
158. Harris J.: Educational telecomputing projects: Information collections // *Learning and Leading with Technology.* – 1995. – Vol. 22(7). – P. 44-48.
159. Herfurth H.-E. *Möglichkeiten und Grenzen des Fremdsprachenerwerbs in Begegnungssituationen: zu einer Didaktik des Fremdsprachenlernens im Tandem.* – München: Iudicium, 1993. – 284 S.
160. *Intercultural Communication: a reader* / ed. by L.A. Samovar & R.E. Porter. – Belmont, CA: Wadsworth, 1997. – 467 p.
161. Knapp K., Knapp-Potthoff A. *Interkulturelle Kommunikation* // *Zeitschrift für Fremdsprachen.* – 1990. – Nr. 1. – S. 62-93.
162. Kramsch C. *Context and Culture in Language Teaching.* – Oxford: Oxford University Press, 1993. – 295p.
163. Kramsch C. *Language and Culture.* – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 134 p.
164. Kramsch C., Thorne S. Foreign language learning as global communicative practice // *Language Learning and Teaching in the Age of Globalization* / ed. by D. Block & D. Cameron. – London: Routledge, 2002. – P. 83-100.
165. *Language Learning in Intercultural Perspective: approaches through drama and ethnography* / ed. by M. Byram & M. Fleming. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 310 p.
166. Martinet A. *La linguistique synchronique.* – Paris: Presse Universitaire de France, 1965. – 256 p.
167. Meagher M., & Castañón F. Perceptions of American culture: The impact of an electronically-mediated cultural exchange program on Mexican high school students // *Computer-Mediated Communication. Linguistic, social and cross-cultural perspectives.* – Amsterdam: John Benjamins, 1996. – P. 187-201.

168. National Curriculum in England: languages programmes of study. London: Department for Education, 2013. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-languages-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-languages-programmes-of-study> (дата обращения: 10.02.2015).
169. Phillips E. IC? I see! Developing learners' intercultural competence // LOTE CED Communiqué. – 2001. – Issue 3. – 8 p. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sedl.org/loteced/communique/n03.pdf> (дата обращения: 10.01. 2016).
170. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and classroom practice. 2<sup>nd</sup> edn. – New York: McGraw-Hill, 1997. – 288 p.
171. Schneider G. Lehrwerke und Lernmaterialien im Tandem // Kurzbeiträge und Podiumsdiskussion. Beiträge und Materialien zum interkulturellen Lernen. – Freiburg: Universitätsverlag, 1990. – S. 119-131.
172. Sheppard K., Stoller F.L. Guidelines for the integration of student projects in ESP classrooms // English Teaching Forum. – 1995. – Vol. 33 (2). – P. 10-15.
173. Spitzberg B.H. Intercultural effectiveness // Intercultural Communication: a reader / ed. by L.A. Samovar & R.E. Porter. 8<sup>th</sup> edn. – Belmont, CA: Wadsworth, 1997. – P. 379-391.
174. Spitzberg B.H., Changnon G. Conceptualizing intercultural competence // The SAGE Handbook of Intercultural Competence / ed. by D.K. Deardorff. – Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. – P. 2-52.
175. Standards for Foreign Language Learning. Preparing for the 21<sup>st</sup> Century. – Alexandria, VA: ACTFL, 2010. – 8 p. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.salemstate.edu/assets/documents/actflstandardssummary.pdf> (дата обращения: 10.05.2015).
176. Swain M. Communicative competence: some roles of comprehensive input and comprehensive output in its development // Input and Second Language Acquisition / ed. by S. Gass & C. Madden. – Rowley, MA: Newbury House, 1985. – P. 235-253.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест на определение уровня сформированности межкультурной компетенции у участников в тандем-курсе

### 1. Психологический блок

Часть 1. Толерантность.

Пожалуйста, оцените насколько Вы согласны / не согласны с предложенными ниже утверждениями:

| № | Утверждение  | Абсолютно<br>не согласен/<br>не согласна | Не согласен<br>/ не согласна | Скорее не<br>согласен / не<br>согласна | Скорее<br>согласен /<br>согласна | Согласен /<br>согласна | Полностью<br>согласен /<br>согласна |
|---|--|--|------------------------------|--|----------------------------------|------------------------|-------------------------------------|
| 1 | В споре может быть правильной только одна точка зрения   |  |                              |  |                                  |                        |                                     |
| 2 | Нормально полагать, что народ, к которому Вы принадлежите, лучше других                              |  |                              |  |                                  |                        |                                     |
| 3 | С неопрятными и неряшливыми людьми общаться неприятно  |  |                              |  |                                  |                        |                                     |
| 4 | Если даже у меня сформировалась собственная точка зрения, я готов / готова выслушать мнения и других |  |                              |  |                                  |                        |                                     |

|    |   |  |  |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|--|--|
| 5  | Я готов / готова к тому, чтобы принять человека любой национальности в свою семью |  |  |  |  |  |  |
| 6  | Если со мной поступают грубо, то я отвечаю тем же самым                           |  |  |  |  |  |  |
| 7  | Мне хочется, чтобы моими друзьями были представители разных национальностей       |  |  |  |  |  |  |
| 8  | Человек, который думает иначе, вызывает у меня раздражение                        |  |  |  |  |  |  |
| 9  | К некоторым нациям трудно относиться хорошо                                       |  |  |  |  |  |  |
| 10 | Я хотел / хотела бы относиться с большей терпимостью к окружающим                 |  |  |  |  |  |  |

Номера прямых утверждений: 4, 5, 10

Номера обратных утверждений: 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9.

Для количественного анализа подсчитывается общий результат. Каждому ответу на прямое утверждение присваивается от 1 до 6 баллов (за ответ «абсолютно не согласен» присваивается 1 балл, а «полностью согласен» – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы (за ответ «абсолютно не согласен» присваивается 6 баллов, а «полностью согласен» – 1 балл). Затем набранные баллы суммируются.

### **Интерпретация результатов:**

10-26 баллов – низкий уровень толерантности. Такие результаты говорят о нетерпимости человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающим людям и миру в целом.

27-44 баллов – средний уровень толерантности. Такие результаты демонстрируют люди, для которых характерно сочетание толерантных и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

45-60 баллов – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. Они терпимо относятся к окружающим их людям.

### Часть 2. Параязык.

Прочитайте внимательно вопросы и выберите утверждения, которые Вы считаете верными.

1. По Вашему мнению, мимика и жесты – это:

- а) спонтанное выражение состояния человека в данный момент;
- б) дополнение к речи;
- в) «предательское» проявление нашего подсознания.

2. Считаете ли Вы, что у женщин язык мимики и жестов более выразителен, чем у мужчин?

- а) да;

б) нет;

в) не знаю;

3. Как Вы здороваетесь с хорошими друзьями?

а) радостно кричите «Привет!»;

б) сердечным рукопожатием;

в) слегка обнимаете друг друга;

г) приветствуете их сдержанным движением руки;

д) целуете друг друга в щеку.

4. Какая мимика и какие жесты, по Вашему мнению, означают во всем мире одно и то же? (необходимо выбрать 3 варианта)

а) когда качают головой;

б) когда кивают головой;

в) когда морщат нос;

г) когда морщат лоб;

д) когда подмигивают;

е) когда улыбаются.

5. Какая часть тела выразительнее всего?

а) ступни;

б) ноги;

в) руки;

г) кисти;

д) плечи.

6. Когда Вы проходите мимо витрины магазина, в которой видно ваше отражение, на что в себе Вы обращаете внимание в первую очередь?

а) как на Вас сидит одежда;

б) на прическу;

в) на походку;

г) на осанку;

д) ни на что.

7. Если кто-то во время разговора часто прикрывает рот рукой, в Вашем представлении это означает, что:

- а) ему есть что скрывать;
- б) у него некрасивые зубы;
- в) он чего-то стыдится.

8. На что Вы обращаете внимание в первую очередь, беседуя с человеком?

- а) на глаза;
- б) на рот;
- в) на руки;
- г) на позу.

9. Если Ваш собеседник, разговаривая с Вами, отводит глаза, это для Вас признак:

- а) нечестности;
- б) неуверенности в себе;
- в) собранности.

10. Можно ли по внешнему виду узнать типичного преступника?

- а) да;
- б) нет;
- в) не знаю.

11. У Вас создалось впечатление, что слова человека не соответствуют тем «сигналам», которые можно уловить из его мимики и жестов. Чему Вы больше поверите?

- а) словам;
- б) «сигналам»;
- в) он вообще вызовет у вас подозрение.

12. Можно ли контролировать свою мимику?

- а) да;
- б) нет;
- в) только отдельные ее элементы.

13. Считаете ли Вы, что большинство наших жестов...

- а) «подсмотрены» у кого-то и заучены;
- б) передаются из поколения в поколение;
- в) заложены в нас от природы.

14. Многие люди утверждают, что правая и левая стороны лица у них отличаются друг от друга. Вы согласны с этим?

- а) да;
- б) нет;
- в) только у пожилых людей.

Посчитайте Ваши баллы и узнайте результат:

1. а – 2, б – 4, в – 3
2. а -1, б – 3, в – 0
3. а – 4, б – 4, в – 3, г – 2, д – 4
4. а – 0, б – 0, в – 1, г – 1, д – 0, е - 1
5. а – 1, б – 2, в – 3, г – 4, д – 2
6. а – 1, б – 3, в – 3, г – 2, д – 0
7. а – 3, б – 1, в – 1
8. а – 3, б – 2, в – 2, г – 1
9. а – 3, б – 2, в – 1
10. а – 0, б – 3, в – 1
11. а – 0, б – 4, в – 3
12. а – 0, б – 2, в – 1
13. а – 2, б – 4, в – 0
14. а – 4, б – 0, в – 2

Интерпретация результатов:

35-47 баллов – у Вас замечательная интуиция, наблюдательность и чутье, Вы обладаете способностью понимать других людей. Однако Вы слишком сильно полагаетесь на эти качества, слова имеют для Вас второстепенное значение. Ваши «приговоры» слишком поспешны, и в этом кроется

опасность. Делайте на это поправку, и у Вас есть все шансы научиться еще лучше разбираться в людях.

21-34 баллов – Вы получаете определенное удовольствие от наблюдения за другими людьми, Вы неплохо интерпретируете их мимику и жесты. Но Вы еще не умеете должным образом использовать эту информацию в реальной жизни чтобы правильно строить свои отношения с окружающими. Вы склонны буквально воспринимать сказанные Вам слова и руководствоваться ими.

8-20 баллов – язык мимики и жестов для Вас – это китайская грамота. Вам необыкновенно трудно правильно оценивать людей, потому что Вы просто не придаете этому значения. Постарайтесь намеренно фиксировать внимание на жестах окружающих людей, тренируйте наблюдательность.

### Часть 3. Взаимоотношения.

1. В день рождения Вы получили в подарок вазу для цветов, но она Вам не понравилась. Как Вы поступите с подарком?

а) передарите эту вазу кому-нибудь;

б) дадите понять гостю, принесшему эту вазу, что он мог бы выбрать подарок получше;

в) уберете подарок куда-нибудь на антресоли, чтобы он не попадался вам на глаза.

2. Почтальон по ошибке опустил в ваш почтовый ящик открытку, адресованную вашему соседу. Как вы поступите в этой ситуации?

а) сначала прочтете открытку, а уж потом передадите ее соседу;

б) сразу же опустите открытку в ящик соседа;

в) выбросите это почтовое отправление как ненужное вам.

3. В классе кто-то рассказывает случай, хорошо вам известный. Какова будет ваша реакция?

а) вы вновь внимательно выслушаете рассказ;

б) бросите ироническое замечание: «А, где-то мы это уже слышали...»;

в) прервете рассказчика и начнете рассказывать сами.

4. Вы окончили школу и Вам предложили интересную, но малооплачиваемую работу. Согласитесь ли вы принять это предложение?

а) нет, поскольку считаете, что это для вас не самый лучший вариант;

б) согласитесь, но будете убеждены, что могли бы рассчитывать на большее;

в) согласитесь, не раздумывая.

5. Случайно вы обнаружили способ, с помощью которого возможно звонить по телефону-автомату без монеты. Что вы сделаете?

а) сообщите об этом способе на телефонную станцию;

б) сохраните это в тайне;

в) расскажете об этом своим друзьям.

6. Вы увидели, что в парке мальчишки издеваются над кошкой, у которой перебита лапа. Как вы отреагируете?

а) прогоните мальчишек;

б) постараетесь помочь несчастному животному;

в) продолжите путь, не обратив внимания на мальчишек и кошку.

Таблица результатов.

| № вопроса | а) | б) | в) |
|-----------|----|----|----|
| 1         | 1  | 2  | 3  |
| 2         | 2  | 3  | 1  |
| 3         | 3  | 2  | 1  |
| 4         | 1  | 2  | 3  |
| 5         | 3  | 1  | 2  |
| 6         | 2  | 3  | 1  |

## Интерпретация результатов

15-18 баллов – Вы очень терпимый человек, окружающие считают Вас личностью с открытым сердцем. Вы стремитесь со всеми подружиться, конфликты стараетесь решать при помощи компромисса. С Вами невозможно поссориться, Вы всегда находите общий язык со всеми. Правда, вам иногда не хватает принципиальности. Вы отдаете себе в этом отчет, но не находите достаточно сил, чтобы более критично относиться к себе и окружающим.

10-14 баллов – Вы умеете строить отношения с окружающими, но многое зависит от обстановки, в которой Вы находитесь. Иногда Вы внимательны и доброжелательны по отношению к окружающим, в некоторых случаях – мелочны, подозрительны и не способны на нормальные взаимоотношения с людьми.

6-9 баллов – окружающие говорят, что Вы педантичны и даже иногда эгоистичны. Вы не доверяете людям, отношения с окружающими Вы строите на принципе «ты – мне, я – тебе». Но если Вы отдаете себе отчет в своих недостатках, то еще не поздно научиться строить отношения с окружающими людьми.

## 2. Культурологический блок

1. Культура, базирующаяся на письменной традиции, профессиональной литературе, искусстве, открытая для внешних влияний, но сохраняющая при этом этническую самобытность, называется...

- А) Национальной
- Б) Массовой
- В) Потребительской
- Г) Популярной

2. Для человека западной культуры не характерно...

- А) Признание свободы как одной из высших ценностей

- Б) Стремление познать и преобразовать окружающий мир
- В) Подчинение своих интересов интересам общины
- Г) Стремление к самореализации в реальной жизни

3. Культурная антропология исследует:

- А) Изменение культурных потребностей и целей человека в условиях урбанизации
- Б) Процессы адаптации человека к окружающей культурной среде
- В) Политическое и духовное обеспечение реализации культурных программ
- Г) Развитие теоретических представлений о культуре

4. Сложноструктурированная целостность, включающая в себя мировоззрение, мировосприятие и мироощущение – ... .

- А) Культурная система
- Б) Менталитет
- В) Идеология
- Г) Картина мира

5. Особенностью западного типа культуры является ...

- А) Самоизоляция человека от внешнего мира
- Б) Подавление индивидуального «Я»
- В) Внешняя активность человека, стремление к преобразованию окружающего мира
- Г) Страсть к самоанализу и самоуглубленность

6. Выберите правильную хронологическую последовательность существовавших в истории форм этнических общностей.

- А) Род, племя, народность, нация
- Б) Нация, род, народность, племя
- В) Племя, народность, нация, род
- Г) Народность, племя, род, нация

7. Российская ментальность рассматривает труд как... .

- А) Способ обогащения
- Б) Способ самоутверждения

- В) Возможность обеспечить существование своей семьи
- Г) Обязанность перед обществом и государством

8. Особенностью западного типа культуры является....

- А) Страсть к самоанализу и самоуглубленность
- Б) Самоизоляция человека от внешнего мира
- В) Подавление своего «Я»
- Г) Признание человека абсолютной ценностью

9. Материализованный результат человеческой деятельности, в который вложен смысл, значение – это ... .

- А) Обычай
- Б) Артефакт
- В) Обряд
- Г) Норма

10. К числу причин, обусловивших различия восточного и западного типа культур не относятся... .

- А) Характер межкультурных контактов
- Б) Особенности динамики социально-экономического развития
- В) Природные условия
- Г) Расовые различия

11. Особенностью западного типа культуры является...

- А) Рационализм
- Б) Страсть к самоанализу и самоуглубленность
- В) Клановость
- Г) Подавление индивидуального «Я»

12. Для восточного мировоззрения не характерно... .

- А) Подчинение своих устремлений интересам семьи и общины
- Б) Уход во внутреннюю духовную жизнь
- В) Самоизоляция человека от внешнего мира
- Г) Стремление к познанию и преобразованию внешнего мира

13. Система образов, характеризующая устройство мироздания, включающее отношение человека к миру – это... .

- А) Мировоззрение
- Б) Менталитет
- В) Идеология
- Г) Картина мира

14. Духовность считается основной характеристикой ... локальной культуры.

- А) Русской
- Б) Современной европейской
- В) Античной
- Г) Американской

15. Культура, отличающаяся от основной культуры какими-либо этническими, языковыми или религиозными признаками, называется - ... .

- А) Антикультурой
- Б) Субкультурой
- В) Элитарной культурой
- Г) Контркультурой

Правильные ответы.

1. А
2. В
3. Б
4. Г
5. В
6. А
7. Г
8. Г
9. Б
10. Г

- 11. А
- 12. Г
- 13. А
- 14. А
- 15. Б

3. Страноведческий блок (ориентированный на русско-британский тандем).

### Часть 1. Культура России

1. «Ты нас будешь дарить — мы будем хвалить, а не будешь дарить — мы будем корить!» Что это?

- А) Пословица
- Б) Поговорка
- В) Колядка
- Г) Прибаутка

2. Что такое «Красная горка»?

- А) Это день поминовения предков
- Б) Это праздник проводов осени
- В) Это праздник в честь весны
- Г) Это праздник в честь детей

3. Какое блюдо русской кухни обычно использовалось как ритуальное?

- А) Суп, борщ
- Б) Каша, кутья
- В) Напиток, квас
- Г) Пряник

4. Как чаще всего называют невесту во время русской традиционной свадьбы?

- А) Красота
- Б) Овечка

- В) Княгиня
- Г) Молодуха

5. Как называется соревновательный русский народный танец?

- А) Ручеёк
- Б) Гопак
- В) Перепляс
- Г) Неваляшка

6. Какое блюдо подавали первым до введения западноевропейской очерёдности подачи блюд Петром I?

- А) Сметана
- Б) Суп
- В) Медовуха
- Г) Горячее

7. Чем питается жар-птица?

- А) Речным жемчугом
- Б) Золотыми яблоками
- В) Глазами лжецов
- Г) Ничем, ей пища не нужна

8. Что такое «авось»?

- А) Название сумки
- Б) Расчёт на случайную удачу
- В) Магическое слово-заклинание
- Г) Зря

9. Как называется русский день всех влюблённых?

- А) День Петра и Февронии
- Б) День Св. Валентина
- В) Иванов день
- Г) Масленица

10. Пятница традиционно считается....

- А) Выходным днём

- Б) Мужским днём
- В) Женским днём
- Г) Рыбным днём

11. Что из нижеперечисленного НЕ делают на Масленицу?

- А)купаются в проруби
- Б) Водят хороводы
- В) Поют печальные песни
- Г) Сжигают чучело

12. Что такое сбитень?

- А) Напиток из мёда, воды и пряностей
- Б) Запеканка со взбитыми яйцами
- В) Хорошо взбитая подушка
- Г) Нечисть, сбивающая с пути

13. Какой из этих инструментов является традиционно русским?

- А) Гармонь
- Б) Баян
- В) Гитара
- Г) Дудка

14. Что такое трепак?

- А) Болтун
- Б) Танец
- В) Рыба
- Г) Пирог

15. Установлен ли автор русской народной песни «Калинка-Малинка»?

- А) Нет, это народная песня.
- Б) Да, автор установлен

## Правильные ответы.

1. В
2. В
3. Б
4. Г
5. В
6. В
7. Б
8. Б
9. А
- 10.В
- 11.В
- 12.А
- 13.Г
- 14.Б
- 15.Б

## Часть 2. Великобритания

1. Big Ben – это не просто башня с огромными часами. В декоративном орнаменте стен башни есть ячейки. Они не использовались с 1880 года. Для чего используются эти ячейки?

- А) чтобы хранить документы
- Б) в качестве тюремных камер
- В) в качестве смотровых окошек
- Г) для вентиляции.

2. В XV-XVIII веках в некоторых семьях были мальчики, которых били за провинности других. Отсюда пошло выражение «мальчик для битья». За чьи провинности били таких детей?

- А) за провинности принца

- Б) за провинности детей из благородных семей
- В) за провинности детей купцов
- Г) за провинности детей из богатых семей.

3. Два века назад специальные люди в Англии плевались горохом, стучали палками в окна домов или громко стучались в дверь. Зачем это делалось?

- А) так люди выражали своё недовольство правительством
- Б) так люди выражали своё недовольство соседями
- В) так приглашали на свидание
- Г) так будили рабочих утром

4. У людей в любых государствах есть удостоверение личности - паспорт. Для поездки по зарубежным странам необходим загранпаспорт. Королева Великобритании часто посещает другие страны с визитами. Каким паспортом обладает королева Великобритании?

- А) У королевы Великобритании нет паспорта
- Б) Британский
- В) Английский
- Г) Международный

5. В этом городе каждого избранного мэра после выборов публично на весах взвешивают на площади, через год мэра взвешивают снова. В каком английском городе взвешивают каждого избранного мэра и для чего?

- А) Лондон. Для того чтобы знать вес мэра (это традиция).
- Б) Хай-Вайкомб. Для того чтобы узнать не ворует ли мэр деньги из казны.
- В) Милтон-Кинс. Для того, чтобы мэр вёл здоровый образ жизни.
- Г) Ипсуич. По традиции вес мэра не должен превышать 82 кг.

6. На каком языке был написан указ об обязательном употреблении английского языка в английских судах?

- А) на латинском
- Б) на немецком
- В) на английском

Г) на французском

7. Всемирно известна английская традиция пить чай в 5 часов. Это традиции стараются придерживаться все жители Великобритании. Кто ввёл английскую традицию пятичасового чаепития?

А) английская королева Анна Стюарт

Б) королева Елизавета I

В) герцогиня Анна Рассел

Г) король Эгберт Великий

8. Королева Англии может посещать все места в Англии кроме этого. Какое место в Англии недоступно для входа королевы?

А) Эдинбург

Б) Тауэр

В) Палата общин

Г) Палата лордов

9. Этот русский правитель сватался к английской королеве Елизавете I, но получил отказ. Кто из русских правителей сватался к английской королеве?

А) Пётр I

Б) Иван Грозный

В) Александр I

Г) Юрий Долгорукий

10. После успешных атак командиры английских субмарин поднимают пиратский флаг. Это уже стало традицией в Британском флоте. Почему на английских подводных лодках поднимаются пиратские флаги?

А) Первоначально считалось, что субмарины – это нечестное оружие

Б) Это традиционный флаг для английских субмарин

В) Это армейская шутка

Г) Для поднятия духа матросов подводников

11. Фонари из тыквы стали делать в XIX веке в Америке, до этого в Великобритании для этой цели использовались другие овощи. Какие овощи изначально были основой фонарей для Хэллоуина?

- А) Картошка и капуста
- Б) Кабачки
- В) Баклажаны, помидоры, перец
- Г) Репа, свёкла, брюква

12. Зачем в Англии XIX века писали письма только на одном листке, исписывая его вдоль и поперёк?

- А) для экономии бумаги
- Б) для экономии денег
- В) чтобы зашифровать письмо
- Г) в Англии сложилась такая традиция написания писем

13. Сколько флагов путём наложения сформировали единый флаг Соединённого Королевства?

- А) 2
- Б) 3
- В) 4
- Г) 5

14. Шапки гвардейцев являлись отличительной чертой английской гвардии во время битв. А появилась эта «отличительная черта» после битвы при Ватерлоо в 1815 года, когда Наполеон потерпел поражение. Шапки, в которых сражались французы, делали их выше и тем самым внушительнее. В знак победы англичан над гвардией Наполеона, англичане породили новую традицию с шапками, которая сохранилось до наших дней. Из какого меха сделаны шапки гвардейцев?

- А) медведя гризли
- Б) бурого медведя
- В) бизона
- Г) яка

15. Это сидение символизирует национальное достояние страны, Лорд-канцлер сидел и по-прежнему сидит на нём. На чём сидит спикер английского парламента?

А) на диване

Б) на кресле

В) на стуле

Г) на мешке с шерстью

Правильные ответы.

1. Б

2. А

3. Г

4. А

5. Б

6. Г

7. В

8. В

9. Б

10. А

11. Г

12. Б

13. Б

14. А

15. Г

Для определения уровня сформированности межкультурной компетенции необходимо сложить полученные результаты по всем блокам.

---

Интерпретация результатов.

**0-26 баллов. Уровень А1.** Участник тандем-курса не относится негативно к проявлениям другой культуры, но и не стремится узнать и в дальнейшем использовать знания о сферах жизни представителей страны изучаемого языка (которые приобретаются на занятиях или самостоятельно и соответствуют языковому уровню А1). Таким образом, участник тандем-курса продолжает использовать личный опыт в повседневной жизни.

**27-39 баллов. Уровень А2.** Участник тандем-курса не пытается перенести традиции, особенности мировосприятия, систему ценностей своей культуры на чужую при контакте с ней; знания о культуре страны изучаемого языка охватывают основные сферы жизни (обращение за помощью, прием пищи, осуществление покупок и пр., соответствует уровню владения языком - А2), однако эти знания недостаточно глубоки, поверхностны и редко применяются в реальном общении.

**40-54 баллов. Уровень В1.** Участник тандем-курса воспринимает изучаемую культуру не как «постороннюю», а как «другую культуру», равноценную собственной, при этом участник тандем-курса использует уже имеющийся опыт и накопленные знания в сфере межкультурной компетенции в ситуациях, соответствующих данному языковому уровню общения.

**55-65 баллов. Уровень В2.** Обучающиеся, владеющие уровнем В2, осознают необходимость сосуществования разнообразных культур и традиций в одном обществе, обогащение общества за счет его поликультурного разнообразия; кроме того, они способны анализировать и сопоставлять традиции, обычаи и опыт своей и изучаемой культур, активно применяют знания, полученные в результате подобного сопоставления на практике.

**66-70 баллов. Уровень С1.** Участник тандем-курса с легкостью адаптируется к изучаемой культуре, но при этом, он не принимает ее в качестве неотъемлемой части своего внутреннего «Я», что совершенно не мешает ему регулярно и правильно применять знания о культуре и традициях страны

изучаемого языка во время общения с ее представителями (при этом существует внутреннее негласное деление на «Я» и «Они»).

**71-75 баллов. Уровень С2.** Обучающийся полностью интегрирован в другую культуру и воспринимает ее как неотъемлемую часть своего внутреннего «Я», придерживается норм и правил поведения, которые присущи изучаемой культуре.

---

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Тематическое содержание программы дополнительного образования «Английский в тандеме»

| Название модулей и тем   | Количество часов |
|--|------------------|
| <p><b>Модуль 1. Общение.</b></p> <p>Правила общения. Переписка. Классовые нормы культуры речи. Английский юмор. Разговор по телефону. Общение по скайпу. Конфликты и способы их преодоления.</p>                                       | 10               |
| <p><b>Модуль 2. Интернет.</b></p> <p>Социальные сети. Подкасты и Youtube-каналы. Безопасность в Интернете.</p>   | 5                |
| <p><b>Модуль 3. Образование.</b></p> <p>Международные экзамены. Обучение в своей стране и за рубежом. Школьные обмены. Обучение в тандеме.</p>   | 7                |
| <p><b>Модуль 4. Культурные особенности стран изучаемого языка.</b></p> <p>Национальные праздники. Знаменательные даты. Необычные традиции и обычаи. Стереотипы и предрассудки. Литература и фольклор.</p>                              | 10               |
| <p><b>Модуль 5. Географические названия и их происхождение.</b></p> <p>Топонимы. Происхождение географических названий.</p>  | 5                |
| <p><b>Модуль 6. Стил ь жизни.</b></p> <p>Молодежная субкультура. Проблемы современных подростков. Slowliving (замедление ритма жизни как стремление к ответственному отношению к повседневности). Английские эксцентрики. Здоровый</p> | 15               |

|  |     |
|--|-----|
| образ жизни. Еда.  |     |
| <p><b>Модуль 7. Досуг и увлечения.</b></p> <p>Спорт (национальные виды спорта, выдающиеся спортсмены, национальные соревнования и турниры, спортивные клубы, экстремальные виды спорта, фанаты, профессиональный и любительский спорт).</p> <p>Музыка (национальные музыкальные инструменты, современная музыка, национальные музыкальные фестивали).</p> <p>Чтение (классика и современность, электронные книги, буккроссинг, буктрейлер).</p> <p>Компьютерные игры.</p> <p>Необычные увлечения (посткроссинг, коллекционирование).</p> | 20  |
| <p><b>Модуль 8. Путешествие и отдых.</b></p> <p>Заказ билетов. Проживание в гостинице. Осмотр достопримечательностей. Необычные виды туризма (агротуризм, караванинг, духовный туризм, holidayexchange). Знаменитые туры.</p>  | 15  |
| <p><b>Модуль 9. Шоппинг.</b></p> <p>Национальные валюты. Покупки. Карманные деньги.</p> <p>Интернет-магазины.</p>  | 6   |
| <p><b>Модуль 10. История взаимоотношений России и Великобритании.</b></p>  | 7   |
| <b>Итого</b>   | 100 |

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Результаты входного и итогового тестирования на определение уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции в экспериментальной и контрольной группах

Таблица 1. Результаты входного тестирования участников экспериментальной группы

| №                | Мотивационный компонент (%) | Когнитивный компонент (%) | Социокультурный компонент (%) | Компенсаторный компонент (%) |
|------------------|-----------------------------|---------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1                | 67                          | 62                        | 65                            | 61                           |
| 2                | 58                          | 61                        | 53                            | 49                           |
| 3                | 42                          | 59                        | 55                            | 54                           |
| 4                | 45                          | 53                        | 62                            | 55                           |
| 5                | 52                          | 61                        | 54                            | 62                           |
| 6                | 54                          | 53                        | 46                            | 52                           |
| 7                | 58                          | 61                        | 60                            | 57                           |
| 8                | 60                          | 53                        | 55                            | 56                           |
| 9                | 59                          | 62                        | 61                            | 60                           |
| 10               | 44                          | 53                        | 50                            | 49                           |
| 11               | 56                          | 59                        | 53                            | 48                           |
| 12               | 57                          | 65                        | 53                            | 62                           |
| 13               | 65                          | 43                        | 58                            | 63                           |
| 14               | 64                          | 52                        | 47                            | 58                           |
| 15               | 56                          | 57                        | 49                            | 57                           |
| <b>Ср. знач.</b> | <b>55,8</b>                 | <b>56,93333</b>           | <b>54,73333</b>               | <b>56,2</b>                  |

Таблица 2. Результаты входного тестирования участников контрольной группы

| №                | Мотивационный компонент (%) | Когнитивный компонент (%) | Социокультурный компонент (%) | Компенсаторный компонент (%) |
|------------------|-----------------------------|---------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1                | 45                          | 43                        | 38                            | 51                           |
| 2                | 51                          | 51                        | 46                            | 40                           |
| 3                | 45                          | 50                        | 42                            | 42                           |
| 4                | 40                          | 43                        | 44                            | 53                           |
| 5                | 53                          | 51                        | 49                            | 48                           |
| 6                | 50                          | 40                        | 42                            | 41                           |
| 7                | 54                          | 42                        | 39                            | 37                           |
| 8                | 62                          | 41                        | 50                            | 46                           |
| 9                | 52                          | 45                        | 61                            | 54                           |
| 10               | 43                          | 44                        | 42                            | 44                           |
| 11               | 57                          | 49                        | 47                            | 41                           |
| 12               | 56                          | 41                        | 46                            | 50                           |
| 13               | 49                          | 40                        | 44                            | 32                           |
| 14               | 58                          | 52                        | 52                            | 51                           |
| 15               | 52                          | 43                        | 50                            | 54                           |
| <b>Ср. знач.</b> | <b>51,13333</b>             | <b>45</b>                 | <b>46,13333</b>               | <b>45,6</b>                  |

Диаграмма 1. Результаты входного тестирования участников экспериментальной и контрольной групп на определение уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции

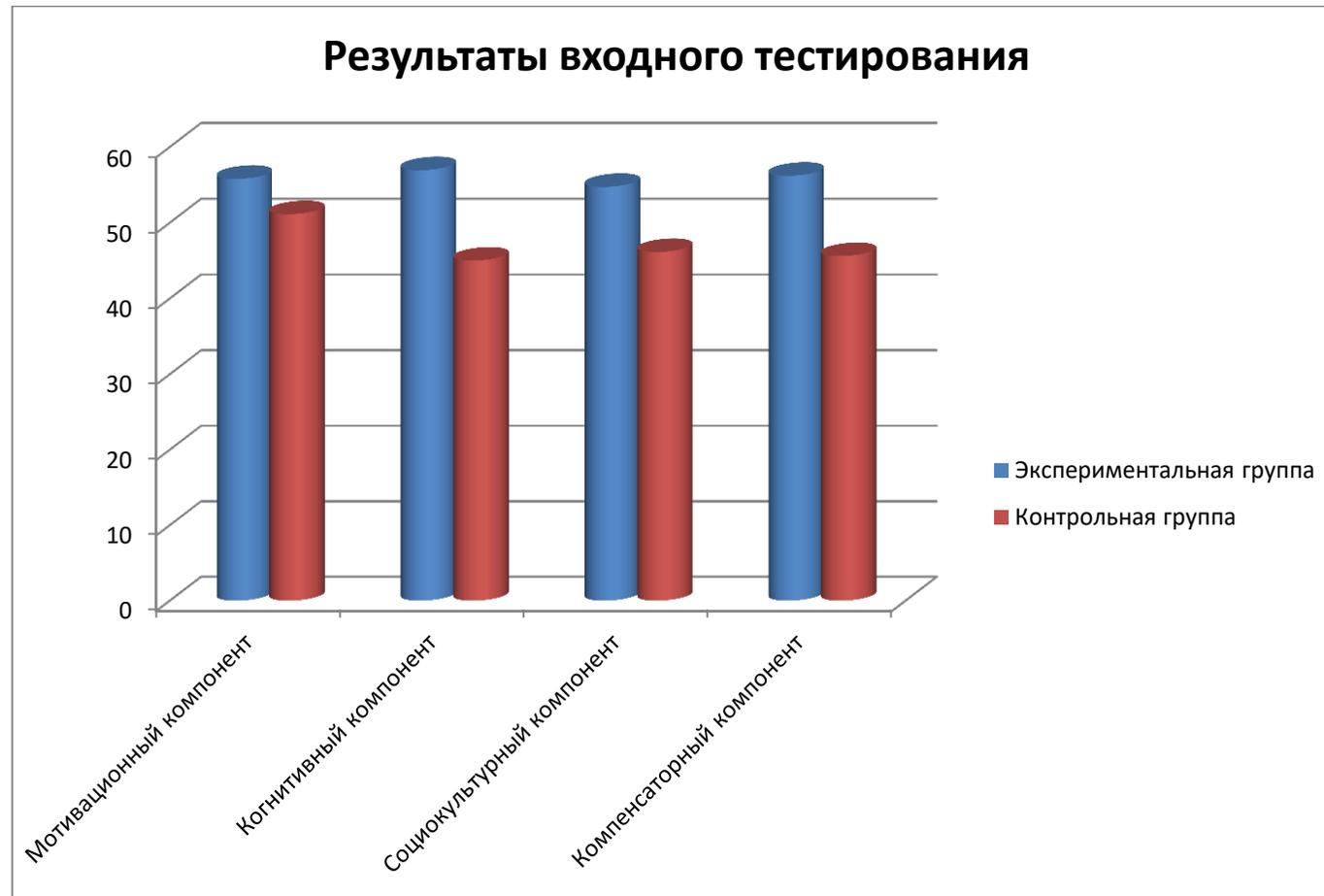


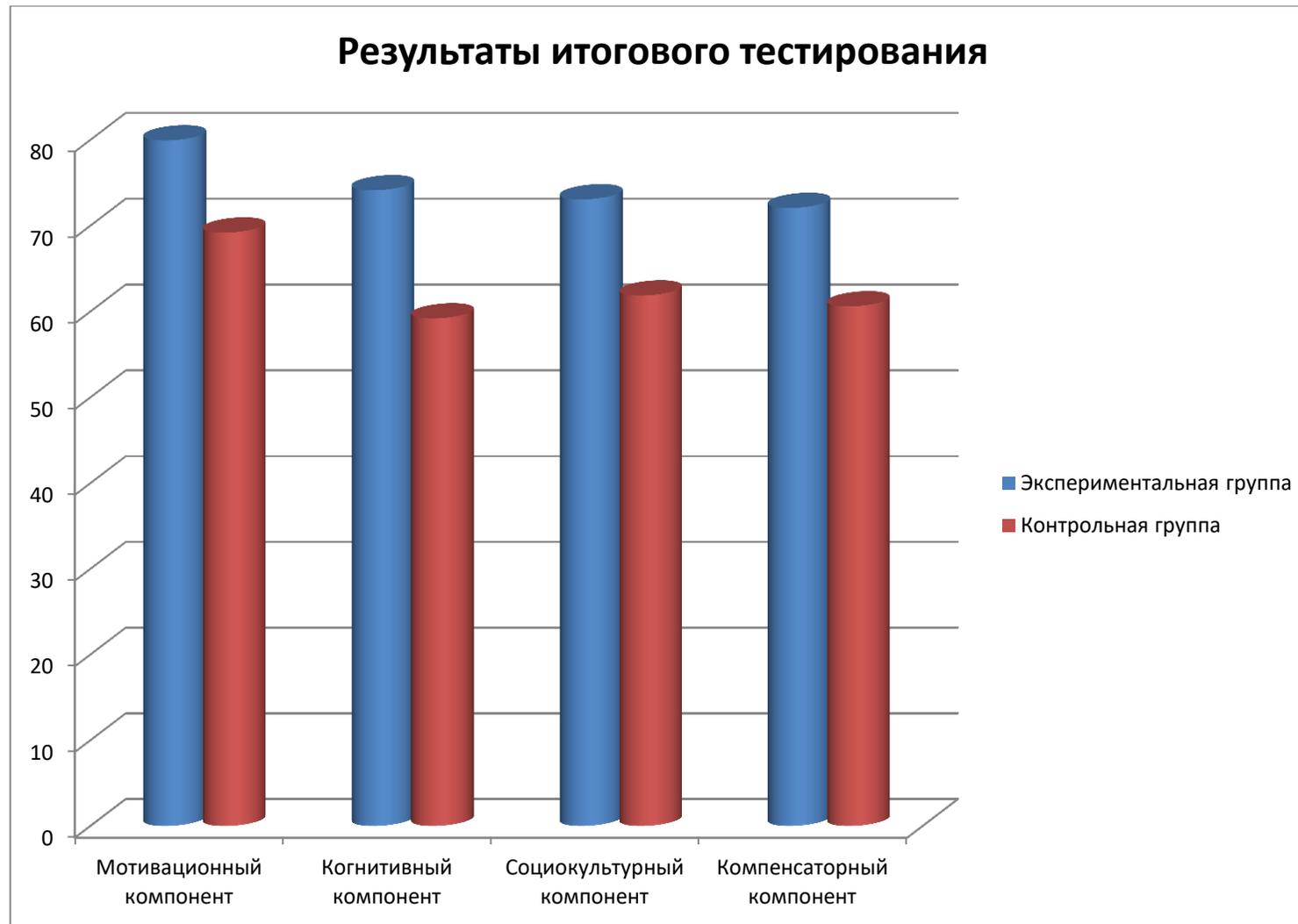
Таблица 3. Результаты итогового тестирования участников экспериментальной группы

| №                | Мотивационный компонент (%) | Когнитивный компонент (%) | Социокультурный компонент (%) | Компенсаторный компонент (%) |
|------------------|-----------------------------|---------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1                | 84                          | 82                        | 79                            | 74                           |
| 2                | 75                          | 74                        | 64                            | 63                           |
| 3                | 71                          | 65                        | 70                            | 66                           |
| 4                | 87                          | 73                        | 75                            | 65                           |
| 5                | 81                          | 70                        | 76                            | 81                           |
| 6                | 91                          | 85                        | 90                            | 84                           |
| 7                | 72                          | 64                        | 66                            | 67                           |
| 8                | 86                          | 70                        | 81                            | 71                           |
| 9                | 67                          | 72                        | 69                            | 64                           |
| 10               | 84                          | 88                        | 78                            | 73                           |
| 11               | 76                          | 69                        | 63                            | 62                           |
| 12               | 78                          | 84                        | 68                            | 86                           |
| 13               | 85                          | 60                        | 67                            | 71                           |
| 14               | 75                          | 80                        | 72                            | 74                           |
| 15               | 87                          | 76                        | 78                            | 80                           |
| <b>Ср. знач.</b> | <b>79,93333333</b>          | <b>74,13333333</b>        | <b>73,06666667</b>            | <b>72,06666667</b>           |

Таблица 4. Результаты итогового тестирования участников контрольной группы

| №                | Мотивационный компонент (%) | Когнитивный компонент (%) | Социокультурный компонент (%) | Компенсаторный компонент (%) |
|------------------|-----------------------------|---------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1                | 73                          | 55                        | 58                            | 58                           |
| 2                | 67                          | 63                        | 54                            | 61                           |
| 3                | 55                          | 60                        | 52                            | 51                           |
| 4                | 69                          | 56                        | 61                            | 68                           |
| 5                | 64                          | 69                        | 57                            | 62                           |
| 6                | 63                          | 67                        | 75                            | 51                           |
| 7                | 71                          | 49                        | 51                            | 57                           |
| 8                | 82                          | 51                        | 55                            | 50                           |
| 9                | 54                          | 62                        | 60                            | 64                           |
| 10               | 68                          | 67                        | 61                            | 57                           |
| 11               | 69                          | 58                        | 73                            | 75                           |
| 12               | 65                          | 46                        | 57                            | 66                           |
| 13               | 76                          | 48                        | 69                            | 43                           |
| 14               | 78                          | 83                        | 80                            | 74                           |
| 15               | 84                          | 54                        | 65                            | 72                           |
| <b>Ср. знач.</b> | <b>69,2</b>                 | <b>59,2</b>               | <b>61,86666667</b>            | <b>60,6</b>                  |

Диаграмма 2. Результаты итогового тестирования участников экспериментальной и контрольной групп на определение уровня сформированности компонентов межкультурной компетенции



**ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Расчет непарного t-критерия Стьюдента для независимых выборок**

**Таблица 5. Расчет t-критерия Стьюдента (начальный этап обучения)**

| <b>Экспериментальная группа</b> | <b>Мотивационный компонент (%)</b> | <b>Когнитивный компонент (%)</b> | <b>Социокультурный компонент (%)</b> | <b>Компенсаторный компонент (%)</b> |
|---------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| <b>№</b>                        |                                    |                                  |                                      |                                     |
| 1                               | 67                                 | 62                               | 65                                   | 61                                  |
| 2                               | 58                                 | 61                               | 53                                   | 49                                  |
| 3                               | 42                                 | 59                               | 55                                   | 54                                  |
| 4                               | 45                                 | 53                               | 62                                   | 55                                  |
| 5                               | 52                                 | 61                               | 54                                   | 62                                  |
| 6                               | 54                                 | 53                               | 46                                   | 52                                  |
| 7                               | 58                                 | 61                               | 60                                   | 57                                  |
| 8                               | 60                                 | 53                               | 55                                   | 56                                  |
| 9                               | 59                                 | 62                               | 61                                   | 60                                  |
| 10                              | 44                                 | 53                               | 50                                   | 49                                  |
| 11                              | 56                                 | 59                               | 53                                   | 48                                  |
| 12                              | 57                                 | 65                               | 53                                   | 62                                  |
| 13                              | 65                                 | 43                               | 58                                   | 63                                  |
| 14                              | 64                                 | 52                               | 47                                   | 58                                  |
| 15                              | 56                                 | 57                               | 49                                   | 57                                  |
| <b>Ср. знач.</b>                | <b>55,8</b>                        | <b>56,9333</b>                   | <b>54,7333</b>                       | <b>56,2</b>                         |

стандартное  
отклонение

7,466114

5,700459

5,586548

5,002856

| <b>Контрольная группа</b> | Мотивационный компонент | Когнитивный компонент | Социокультурный компонент | Компенсаторный компонент |
|---------------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------------|--------------------------|
| №                         | (%)                     | (%)                   | (%)                       | (%)                      |
| 1                         | 45                      | 43                    | 38                        | 51                       |
| 2                         | 51                      | 51                    | 46                        | 40                       |
| 3                         | 45                      | 50                    | 42                        | 42                       |
| 4                         | 40                      | 43                    | 44                        | 53                       |
| 5                         | 53                      | 51                    | 49                        | 48                       |
| 6                         | 50                      | 40                    | 42                        | 41                       |
| 7                         | 54                      | 42                    | 39                        | 37                       |
| 8                         | 62                      | 41                    | 50                        | 46                       |
| 9                         | 52                      | 45                    | 61                        | 54                       |
| 10                        | 43                      | 44                    | 42                        | 44                       |
| 11                        | 57                      | 49                    | 47                        | 41                       |
| 12                        | 56                      | 41                    | 46                        | 50                       |
| 13                        | 49                      | 40                    | 44                        | 32                       |
| 14                        | 58                      | 52                    | 52                        | 51                       |
| 15                        | 52                      | 43                    | 50                        | 54                       |
| <b>Ср. знач.</b>          | <b>51,1333</b>          | <b>45</b>             | <b>46,1333</b>            | <b>45,6</b>              |

стандартное  
отклонение

6,022181

4,358899

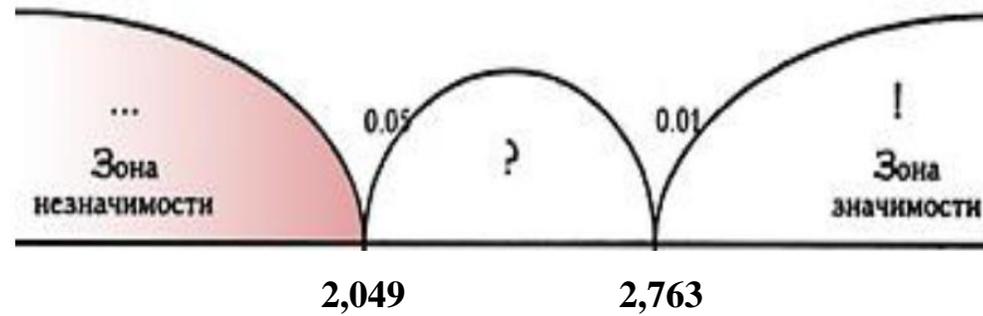
5,80476

6,695414

| N=15   |                 |                 |                 |                 |  |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|--|
| <b>Ср. знач.</b>                                 | <b>55,8</b>     | <b>56,9333</b>  | <b>54,7333</b>  | <b>56,2</b>     |  |
| стандартное отклонение                           | 13,86762        | 11,8114         | 12,77738        | 12,49651        |  |
| N=15   |                 |                 |                 |                 |  |
| <b>Ср. знач.</b>                                 | <b>51,1333</b>  | <b>45</b>       | <b>46,1333</b>  | <b>45,6</b>     |  |
| стандартное отклонение                           | 17,74283        | 15,52025        | 16,43902        | 16,16779        |  |
| <b>t-критерий</b>                                | <b>0,802598</b> | <b>2,369705</b> | <b>1,599735</b> | <b>2,009055</b> |  |
| p=0.01   |                 |                 |                 |                 |  |
| f=28   |                 |                 |                 |                 |  |
| Значение t для данного уровня значимости - 2,763 |                 |                 |                 |                 |  |

### Критические значения

| $t_{кр}$      |               |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0,05$ | $p \leq 0,01$ |
| <b>2,049</b>  | <b>2,763</b>  |

**Ось значимости:**

Полученные значения t-критерия находятся в зоне незначимости, за исключением когнитивного компонента ( $t=2,369705$ ), который находится в зоне неопределенности.

Таблица 6. Расчет t-критерия Стьюдента (заключительный этап обучения)

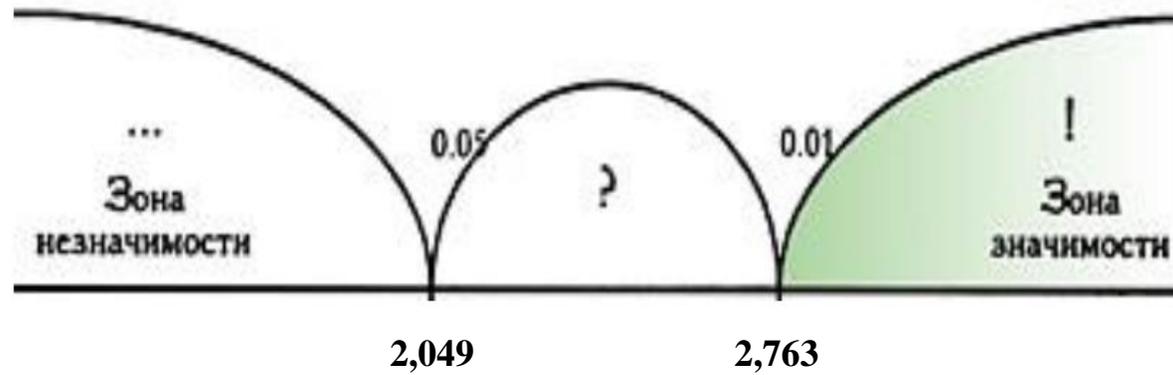
| Экспериментальная группа | Мотивационный компонент | Когнитивный компонент | Социокультурный компонент | Компенсаторный компонент |
|--------------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------------|--------------------------|
| №                        |                         |                       |                           |                          |
| 1                        | 84                      | 82                    | 79                        | 74                       |
| 2                        | 75                      | 74                    | 64                        | 63                       |
| 3                        | 71                      | 65                    | 70                        | 66                       |
| 4                        | 87                      | 73                    | 75                        | 65                       |
| 5                        | 81                      | 70                    | 76                        | 81                       |
| 6                        | 91                      | 85                    | 90                        | 84                       |
| 7                        | 72                      | 64                    | 66                        | 67                       |
| 8                        | 86                      | 70                    | 81                        | 71                       |
| 9                        | 67                      | 72                    | 69                        | 64                       |
| 10                       | 84                      | 88                    | 78                        | 73                       |
| 11                       | 76                      | 69                    | 63                        | 62                       |
| 12                       | 78                      | 84                    | 68                        | 86                       |
| 13                       | 85                      | 60                    | 67                        | 71                       |
| 14                       | 75                      | 80                    | 72                        | 74                       |
| 15                       | 87                      | 76                    | 78                        | 80                       |
| среднее                  | 79,93333333             | 74,13333333           | 73,06666667               | 72,06666667              |
| стандартное отклонение   | 7,055561805             | 8,279636523           | 7,411059946               | 7,796213977              |

| Контрольная группа     | Мотивационный компонент | Когнитивный компонент | Социокультурный компонент | Компенсаторный компонент |
|------------------------|-------------------------|-----------------------|---------------------------|--------------------------|
| №                      |                         |                       |                           |                          |
| 1                      | 73                      | 55                    | 58                        | 58                       |
| 2                      | 67                      | 63                    | 54                        | 61                       |
| 3                      | 55                      | 60                    | 52                        | 51                       |
| 4                      | 69                      | 56                    | 61                        | 68                       |
| 5                      | 64                      | 69                    | 57                        | 62                       |
| 6                      | 63                      | 67                    | 75                        | 51                       |
| 7                      | 71                      | 49                    | 51                        | 57                       |
| 8                      | 82                      | 51                    | 55                        | 50                       |
| 9                      | 54                      | 62                    | 60                        | 64                       |
| 10                     | 68                      | 67                    | 61                        | 57                       |
| 11                     | 69                      | 58                    | 73                        | 75                       |
| 12                     | 65                      | 46                    | 57                        | 66                       |
| 13                     | 76                      | 48                    | 69                        | 43                       |
| 14                     | 78                      | 83                    | 80                        | 74                       |
| 15                     | 84                      | 54                    | 65                        | 72                       |
| среднее                | 69,2                    | 59,2                  | 61,86666667               | 60,6                     |
| стандартное отклонение | 8,645395141             | 9,762903549           | 8,773878981               | 9,462708764              |

|  |             |             |             |             |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| <b>Экспериментальная группа</b>                                    |             |             |             |             |
| <b>N</b>   | 15          |             |             |             |
| <b>среднее</b>   | 79,93333333 | 74,13333333 | 73,06666667 | 72,06666667 |
| <b>стандартное отклонение</b>                                      | 7,055561805 | 8,279636523 | 7,411059946 | 7,796213977 |
| <b>Контрольная группа</b>  |             |             |             |             |
| <b>N</b>   | 15          |             |             |             |
| <b>среднее</b>   | 69,2        | 59,2        | 61,86666667 | 60,6        |
| <b>стандартное отклонение</b>                                      | 8,645395141 | 9,762903549 | 8,773878981 | 9,462708764 |
| <b>t-критерий Стьюдента</b>  | 3,725238196 | 4,518112901 | 3,776881987 | 3,622170847 |
| p=0.01<br>f=28<br>Значение t для данного уровня значимости - 2,763 |             |             |             |             |

**Критические значения**

| $t_{кр}$      |               |
|---------------|---------------|
| $p \leq 0,05$ | $p \leq 0,01$ |
| <b>2,049</b>  | <b>2,763</b>  |

**Ось значимости:**

**Все полученные значения находятся в зоне значимости.**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Уровень сформированности межкультурной компетенции у учащихся  
экспериментальной и контрольной групп

Таблица 7. Уровень сформированности межкультурной компетенции у  
учащихся экспериментальной и контрольной групп

| №  | Начальный этап           |                    | Заключительный этап      |                    |
|----|--------------------------|--------------------|--------------------------|--------------------|
|    | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| 1  | 64                       | 44                 | 80                       | 61                 |
| 2  | 55                       | 47                 | 72                       | 61                 |
| 3  | 53                       | 45                 | 73                       | 55                 |
| 4  | 54                       | 45                 | 75                       | 64                 |
| 5  | 57                       | 50                 | 77                       | 63                 |
| 6  | 51                       | 43                 | 88                       | 64                 |
| 7  | 59                       | 43                 | 75                       | 57                 |
| 8  | 56                       | 50                 | 77                       | 60                 |
| 9  | 61                       | 53                 | 68                       | 60                 |
| 10 | 49                       | 43                 | 81                       | 63                 |
| 11 | 54                       | 49                 | 78                       | 69                 |
| 12 | 59                       | 48                 | 79                       | 60                 |
| 13 | 57                       | 41                 | 71                       | 57                 |
| 14 | 55                       | 53                 | 75                       | 79                 |
| 15 | 55                       | 50                 | 80                       | 68                 |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Расчет парного t-критерия Стьюдента для зависимых выборок

Расчет парного t-критерия Стьюдента осуществлялся при помощи сайта <http://medstatistic.ru/calculators/calcpars.html>.

| N  | Значения признака до эксперимента | Значения признака после эксперимента |
|----|-----------------------------------|--------------------------------------|
| 1  | 64                                | 80                                   |
| 2  | 55                                | 72                                   |
| 3  | 53                                | 73                                   |
| 4  | 54                                | 75                                   |
| 5  | 57                                | 77                                   |
| 6  | 51                                | 88                                   |
| 7  | 59                                | 75                                   |
| 8  | 56                                | 77                                   |
| 9  | 61                                | 68                                   |
| 10 | 49                                | 81                                   |
| 11 | 54                                | 78                                   |
| 12 | 59                                | 79                                   |
| 13 | 57                                | 71                                   |
| 14 | 55                                | 75                                   |
| 15 | 55                                | 80                                   |

Среднее значение признака до эксперимента составляет  $55.933 \pm 1.018$ .

Среднее значение признака после эксперимента составляет  $76.600 \pm 1.293$ .

Число степеней свободы ( $f$ ) равно 14.

**Парный t-критерий Стьюдента равен 10.818.**

**Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 2.145.  $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$ , изменения признака статистически значимы ( $p < 0,05$ ).**

**ПРИЛОЖЕНИЕ 7**

Таблица критических значений t-критерия Стьюдента

| df | p=0,05 | p=0,01 | p=0,001 |
|----|--------|--------|---------|
| 1  | 12,70  | 63,65  | 636,61  |
| 2  | 4,303  | 9,925  | 31,602  |
| 3  | 3,182  | 5,841  | 12,923  |
| 4  | 2,776  | 4,604  | 8,610   |
| 5  | 2,571  | 4,032  | 6,869   |
| 6  | 2,447  | 3,707  | 5,959   |
| 7  | 2,365  | 3,499  | 5,408   |
| 8  | 2,306  | 3,355  | 5,041   |
| 9  | 2,262  | 3,250  | 4,781   |
| 10 | 2,228  | 3,169  | 4,587   |
| 11 | 2,201  | 3,106  | 4,437   |
| 12 | 2,179  | 3,055  | 4,318   |
| 13 | 2,160  | 3,012  | 4,221   |
| 14 | 2,145  | 2,977  | 4,140   |
| 15 | 2,131  | 2,947  | 4,073   |
| 16 | 2,120  | 2,921  | 4,015   |
| 17 | 2,110  | 2,898  | 3,965   |

|    |       |       |       |
|----|-------|-------|-------|
| 18 | 2,101 | 2,878 | 3,922 |
| 19 | 2,093 | 2,861 | 3,883 |
| 20 | 2,086 | 2,845 | 3,850 |
| 21 | 2,080 | 2,831 | 3,819 |
| 22 | 2,074 | 2,819 | 3,792 |
| 23 | 2,069 | 2,807 | 3,768 |
| 24 | 2,064 | 2,797 | 3,745 |
| 25 | 2,060 | 2,787 | 3,725 |
| 26 | 2,056 | 2,779 | 3,707 |
| 27 | 2,052 | 2,771 | 3,690 |
| 28 | 2,049 | 2,763 | 3,674 |
| 29 | 2,045 | 2,756 | 3,659 |
| 30 | 2,042 | 2,750 | 3,646 |
| 31 | 2,040 | 2,744 | 3,633 |
| 32 | 2,037 | 2,738 | 3,622 |
| 33 | 2,035 | 2,733 | 3,611 |
| 34 | 2,032 | 2,728 | 3,601 |
| 35 | 2,030 | 2,724 | 3,591 |