



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

На правах рукописи

**ЗАВАЛЬНЕВА МАРИНА ДМИТРИЕВНА**

**РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ  
ТЕХНОЛОГИИ**

**Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование**

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

**Диссертация на соискание академической степени магистра**

Проверка на объем заимствований:  
83,62 % авторского текста

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-303/142-2-1  
Завальнева М. Д.

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических  
наук, профессор  
Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент  
Челпанова Е. В.

*Быстрой*

**Челябинск  
2019**

## Содержание

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Развитие социокультурной компетенции как методико-педагогическая проблема .....</b>	<b>8</b>
1.1 Компетентностный подход. Социокультурная компетенция как часть иноязычной коммуникативной компетенции .....	8
Выводы по §1.1 .....	15
1.2 Теоретические основы проектной технологии .....	15
Выводы по §1.2.....	26
1.3 Модель развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии .....	26
Выводы по §1.3.....	34
1.4 Педагогические условия реализации проектной технологии для развития социокультурной компетенции .....	36
Выводы по §1.4 .....	42
Выводы по главе 1 .....	42
<b>Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию социокультурной компетенции путем использования проектной технологии .....</b>	<b>45</b>
2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной работы .....	45
Выводы по §2.1 .....	57
2.2. Проведение опытнoго обучения.....	58
Выводы по §2.2 .....	68
2.3 Анализ результатов опытнoго обучения .....	68
Выводы по §2.3 .....	73
Выводы по главе 2 .....	74
<b>Заключение .....</b>	<b>75</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>77</b>
<b>Приложение 1.....</b>	<b>88</b>
<b>Приложение 2.....</b>	<b>96</b>

## Введение

В современном подходе к обучению иностранному языку приоритетным направлением становится формирование и совершенствование умений свободно и коммуникативно оправданно пользоваться иностранным языком при восприятии речи (слушании, чтении) и создании (говорении и письме) высказываний в различных сферах, формах и жанрах, то есть на обеспечении сознательного и компетентного использования языка во всех видах речевой деятельности и различных ситуациях общения [51].

В таких условиях возник вопрос о поиске максимально эффективных условий успешности развития речевой деятельности. Таким условием вполне может стать проектная работа, так как студенты имеют возможность использовать приобретенные языковые навыки в реальных ситуациях, а мотивация заложена в самом проекте. Также необходимо учитывать, что высшей степенью овладения студентами иностранным языком является сформированность иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК), неотъемлемой частью которой является социокультурная компетенция (СК) [66]. **Актуальность** исследования на законодательном уровне определяется требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки 035700 лингвистика (квалификация (степень) «бакалавр»). Согласно ФГОС ВПО [76], бакалавр:

- обладает навыками социокультурной и межкультурной коммуникации;
- умеет применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для своего интеллектуального развития, ... нравственного и физического самосовершенствования;
- обладает готовностью осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения [76].

Перечисленные выше требования ФГОС обуславливают необходимость развития социокультурной компетенции и способов

профессионального самосовершенствования в процессе получения высшего образования.

Актуальность исследования на теоретико-методологическом уровне обусловлена необходимостью интегрировать культуру в процесс обучения иностранному языку, поскольку в настоящее время мы живем в поликультурном мире; а также сделать обучение иностранному языку максимально практико-ориентированным. Однако в большинстве вузов проектная деятельность студентов носит формальный характер. Это связано с инертностью классической модели образования, которая с трудом реализует инновационные педагогические технологии, направленные на развитие конкурентоспособной личности.

Противоречие заключается в необходимости внедрения в высшую школу таких моделей образования, которые обеспечивали бы подготовку профессионалов в эпоху постиндустриального общества. Данное противоречие доказывает актуальность исследования на социально-практическом уровне.

**Объектом** исследования выступает процесс обучения иностранному языку студентов-лингвистов.

**Предмет** исследования – развитие социокультурной компетенции при помощи проектной технологии.

**Цель** настоящего исследования заключается в развитии социокультурной компетенции при помощи проектной технологии.

**Гипотеза** исследования состоит в предположении о том, что использование проектной технологии способствует более эффективному развитию социокультурной компетенции у студентов.

Проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования определяют следующие **задачи**:

1) изучить проблему развития социокультурной компетенции при обучении иностранному языку в вузе;

2) рассмотреть особенности использования проектной технологии на занятиях по иностранному языку;

3) разработать модель развития социокультурной компетенции путём использования проектной технологии;

4) организовать опытное обучение с целью проверки эффективности разработанной модели и гипотезы исследования;

5) провести опытное обучение и проанализировать полученные результаты.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

1. анализ психолого-педагогической, лингвистической и научно-методической литературы по проблеме;

2. проведение опытного обучения в целях проверки гипотезы исследования;

3. мониторинг качества обученности студентов методом тестирования;

4. анализ и обобщение экспериментальных данных, формулирование выводов по теме диссертационной работы.

**Теоретико-методологической базой** исследования послужили труды исследователей положений межкультурного подхода к обучению иностранным языкам (Г. В. Елизарова [24], В. Г. Костомаров [36], В. П. Фурманова [79], С. Г. Тер-Минасова [72, 73] *и др.*), положений компетентностного подхода (В. В. Сафонова [63, 64], А. В. Хуторской [80], *и др.*), методик обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации (И. А. Зимняя [29, 30], Н. Д. Гальскова [14], Н. И. Гез [15]), положений лингвокультурологии и культурологического подхода (П. В. Сысоев [68, 69], А. А. Миролубов [44, 45], *и др.*), проектной технологии (Е. С. Полат [53, 54, 55], И. Л. Бим [8], В. Х. Килпатрик [91], Дж. Дьюи [23], М. В. Буланова-Топоркова [9]).

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования обеспечивается:

- опорой на достижения методики преподавания иностранных языков и смежных наук;
- использованием адекватных методов исследования;
- результатами опытного обучения, которое проходило в институте Лингвистики и Международных Коммуникаций Южно-Уральского Государственного Университета с 19 ноября по 12 декабря 2018 года.

**Научная новизна** обусловлена тем, что в исследовании выявлена эффективность применения проектной технологии при развитии социокультурной компетенции у студентов.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что в нём разработана модель развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии, описана типология проектов и их функции, уточнено понятие социокультурной компетенции, доказана важность формирования социокультурной компетенции у студентов наряду с другими знаниями, умениями и навыками.

**Практическая ценность** заключается в том, что в исследовании разработаны методические рекомендации по ведению и организации проектной деятельности, способствующей развитию социокультурной компетенции у студентов; критериально-уровневая шкала оценивания развития СК; а также инструкция по работе над проектом для студентов.

Структура работы обусловлена предметом, целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, двух глав и заключения.

Во **введении** даётся обоснование актуальности и выбор темы исследования, определяются объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, а также его научная новизна, теоретическая и практическая значимость и формулируется гипотеза исследования.

Основная часть исследования, представленная двумя главами, посвящена последовательному решению поставленных задач.

**Первая глава** состоит из четырех разделов и посвящена анализу теоретических основ проектной технологии и социокультурной компетенции, а также разработке проектной технологии в рамках теоретической модели развития социокультурной компетенции, описанию педагогических условий реализации данной технологии в педагогическом процессе.

Во **второй главе** описываются цели и задачи опытного обучения, его проведение и анализ проведённого обучения.

В **заключении** подводятся основные итоги проведённого исследования, формулируются общие выводы, намечаются перспективы дальнейшего исследования в этой области.

**Библиографический список** представлен 102 наименованиями.

В **приложении** мы представили разработанные нами методические рекомендации для преподавателей по применению проектной технологии в учебном процессе, а также тексты, использованные в опытном обучении.

## **Глава 1 Развитие социокультурной компетенции как методико-педагогическая проблема**

### **1.1 Компетентностный подход. Социокультурная компетенция как часть иноязычной коммуникативной компетенции**

В связи с возникновением новых тенденций в системе образования (в том числе, в России), встал вопрос о построении модернизированной, более эффективной образовательной парадигмы. Компетентностный подход на сегодняшний день стал наиболее актуальным способом построения данной образовательной парадигмы. Предполагается, что компетентностный подход ориентируется на формирование профессиональных компетенций, а также на развитие индивидуальных способностей и их актуализацию. Данный подход согласует личностную потребность индивида интегрироваться в социум с потребностью общества использовать потенциал личности. [11].

Анализ литературы показывает, что путь становления и развития компетентностного подхода условно можно разделить на три основных этапа. Важно также отметить вклад ученых в развитие компетентностного подхода на каждом из этапов (см. табл. 1).

Анализируя работы отечественных исследователей в области компетентностного подхода в образовании (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Б. Д. Эльконин, и др.), можно отметить, что в педагогике существуют различные подходы к определению понятия «компетентностный подход», но большинство специалистов полагают, что данный подход базируется на некоторых основных положениях. Во-первых, ключевым понятием в подготовке специалиста является социальный опыт. Именно на нем основаны как способность учащихся самостоятельно решать различные задачи, так и само содержание обучения.



Этапы развития компетентностного подхода и вклад ученых в  
развитие подхода на каждом из этапов

Этап	Характеристика	Ученые и их вклад в развитие подхода на каждом из этапов
1. 1960-1970 гг.	В научный аппарат вводится понятие «компетенция», появляются предпосылки к разделению понятий компетенция и компетентность.	1. Р. Уайт, американский психолог, впервые вводит понятие компетенция в своей работе «Motivation reconsidered: the concept of competence», 1959 г. [37]. 2. Н. Хомский, американский лингвист, формулирует понятие «компетенция», 1965 г. [40].
2. 1970-1990 гг.	Происходит осмысление и разведение понятий «компетенция» и «компетентность».	1. Дж. Равен дает определение компетентности, а также выделяет 37 видов компетентностей в своей работе «Компетентность в современном обществе», 1984 г. [58].
3. 90-е годы XX века	Профессиональная компетентность становится предметом специальных исследований в таких научных областях, как психология и педагогика.	1. Н.В. Кузьмина выделяет виды педагогической компетенции. 2. А.К. Макарова исследует профессиональную компетентность в контексте психологии труда. 3. Жак Делор определяет основополагающие компетентности в своем докладе «Образование: сокровитное сокровище», 1996г. [40].

Во-вторых, для формирования у учащихся умения самостоятельно принимать решения, учебный процесс должен быть построен, исходя из этой цели.

В-третьих, при оценке прогресса учащихся учитывается уровень образованности, достигнутый учащимися на определённом этапе обучения.

На наш взгляд, наиболее точно охарактеризовала компетентностный подход И. А. Зимняя [29, 30]. Она считает, что отличительной чертой данного подхода является усиление прагматического и гуманистического начал образовательного процесса. Действительно, можно сказать, что компетентностный подход имеет практико-ориентированный характер, исходя из ранее упомянутого определения компетентности. Что же касается гуманизации образования при этом подходе, она проявляется в субъектно-субъектных отношениях между преподавателем и учащимися, что и способствует большей самостоятельности и свободе.

Можно сказать, что внедрение компетентностного подхода в систему высшего профессионального образования имеет следующие основные цели:

- улучшение взаимодействия с рынком труда;
- обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения;
- повышение конкурентоспособности специалистов [80].

Одним из главных предметов обсуждения в связи с принятием Болонской декларации и переходу к компетентностному подходу является разработка эффективных и вместе с тем гибких критериев для оценки и описания результатов образования. Во многих европейских вузах вводится кредитно-модульная система, которая позволяет составлять образовательные программы с учётом индивидуальных параметров обучаемых [67]. Согласно компетентностному подходу, необходимо строить учебный процесс таким образом, чтобы суть учебного процесса соотносилась с результатами образования: иными словами, в учебную программу или курс изначально должны быть заложены четкие параметры описания (или дескрипторы) того, что студент будет знать, уметь и чем владеть в конце обучения [85].

Таким образом, компетентностный подход в образовании выявил необходимость к всестороннему развитию студентов и формированию у них

целой интегрированной системы знаний, умений и навыков (практических наряду с теоретическими) [3].

Следует признать, что в рамках компетентного подхода больше всего вопросов вызывает такой аспект, как формирование социокультурной компетенции (СК), которая является частью иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) [44].

Впервые был выдвинут тезис о том, что знание иностранного языка определяется не только знанием грамматических правил и лексики, но и, что не менее важно, знанием социальных условий использования языковых средств. В 1975 г. Ван Эком [94] было дано определение ИКК на основе спецификаций Совета Европы. Он полагал, что в коммуникативную компетенцию входят следующие составляющие:

- лингвистическая компетенция (знание вокабуляра и грамматических правил);
- социолингвистическая компетенция (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией/контекстом);
- дискурсивная компетенция (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации);
- стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);
- социокультурная компетенция (определённая степень знакомства с социокультурным контекстом);
- социальная компетенция (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией) [94].

В. В. Сафонова выделяет следующие компоненты ИКК:

- языковую (грамматическую, лингвистическую);
- речевую (прагматическую, стратегическую, дискурсивную);

- социокультурную (социолингвистическую, лингвострановедческую) компетенции [63].

Внимательно рассмотрев два этих подхода к компонентам ИКК, становится очевидно, что специалисты выделяют те же самые компоненты, с единственной разницей в используемом понятийном аппарате. Можно сказать, что сформированная на хорошем уровне ИКК – это залог успеха в межкультурной коммуникации, ведь речь идет о формировании различных умений, знаний, навыков и развитии внутренних качеств личности, необходимых для продуктивного диалога культур [38].

Следует отметить, что каждая из составляющих ИКК играет важную роль в становлении будущего специалиста – участника профессионального общения на иностранном языке в различных сферах жизни [34].

Остановимся на понятии социокультурная компетенция, чтобы раскрыть содержание социокультурного компонента ИКК. Трактовка термина СК различается, в зависимости от методической школы и подхода к пониманию данного понятия [64]. Ряд исследователей трактуют понятие социокультурной компетенции как знания социокультурных аспектов языка и опыт использования этих знаний в общении [17, 39, 48]. Можно сделать вывод о том, что социокультурная компетенция рассматривается как способность сопоставлять соизучаемые лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуациях нарушения межкультурного взаимопонимания [56].

СК, подобно, ИКК неоднородна, в ее состав входят следующие компетенции:

1. **Лингвострановедческая компетенция** – это, прежде всего наличие знаний лексики с социокультурным компонентом и умение их оправданно и эффективно применять в ситуациях межкультурного общения. Под «лексикой с социокультурным компонентом» следует понимать не только неперебиваемую лексику, называющую специфические

для данной страны явления, но также различные пословицы, поговорки и идиомы, отражающие особенности национального менталитета [75].

2. **Страноведческая компетенция** – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, сведения о географическом положении, природных и климатических условиях, о быте и досуге, о социальном, экономическом и политическом положении стран изучаемого языка, а также владение социокультурно-обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения присущими данной культуре [77].

3. **Культурологическая компетенция** представляет собой знания исторического и культурологического характера, а также желание и умение ими пользоваться для достижения взаимопонимания с носителями культуры страны изучаемого языка [60].

Очевидно, что, для успешного взаимодействия на иностранном языке с представителями других культур, необходимо обладать знанием языка, поведенческими нормами и образцами, а также, знаниями традиций и обычаев [1].

Следует отметить, что в последнее время, особенно в отечественной педагогике, наблюдается повышенный интерес именно к знаниям культурологического характера [42]. Это неудивительно, если учесть, что в настоящее время мы живем в поликультурном мире [6]. Другими словами, понимание культурной вариативности становится ключевым фактором максимально успешной самореализации [25]. Преподавателям иностранного языка в таких условиях необходимо следовать некоторым тенденциям поликультурного образования, которые помогут сформировать СКК. П. В. Сысоев [68, 69] считает, что к таким тенденциям относятся:

- рассмотрение понятия «культура». При этом, рассматривать его в динамике, так как это постоянно меняющаяся субстанция;
- формирование у учащихся представлений о существовании множества других поликультурных сообществ, как в стране родного языка,

так и изучаемого. Важность этой тенденции не вызывает сомнений, так как она означает формирование толерантности, играет воспитательную роль в образовательном процессе;

- формирование представления о сходствах и различиях между представителями различных социальных, лингвистических, территориальных, религиозных групп в пределах страны изучаемого языка; понимания, как представители различных культурных групп подходят к решению глобальных общечеловеческих проблем. Эта тенденция, по всей вероятности, вызвана необходимостью гуманизации образования и гуманизации общества в целом, что способствует решению мировых проблем и устранению непонимания;

- формирование способностей позитивного взаимодействия с представителями других культур. Вполне очевидно, что возникновение культурных конфликтов практически неизбежно, однако, способы их разрешения должны быть известны компетентному специалисту;

- культурное самоопределение учащегося средствами родного и изучаемого языков. Речь идет о том, что учащиеся должны уметь ценить культуру своей страны и других стран и понимать, какое место они занимают в современном поликультурном социуме [20].

На сегодняшний день, формирование социокультурной компетенции у студентов-лингвистов осуществляется с помощью различных проблемных заданий с социокультурным контекстом [81]. Такими заданиями могут стать коммуникативные и коммуникативно-познавательные игры, учебные дискуссии, научно-исследовательские проекты и др. [33]. Однако, необходимо помнить, что специалист с достаточным уровнем сформированности социокультурной компетенции должен быть готов к «диалогу культур» [52]. Следовательно, целью обучения должно стать формирование и совершенствование умений свободно и коммуникативно оправданно пользоваться иностранным языком при восприятии речи (слушании, чтении) и создании (говорении и письме) высказываний в

различных сферах, формах и жанрах, то есть на обеспечении сознательного и компетентного использования языка во всех видах речевой деятельности и различных ситуациях общения [49].

Для достижения данного результата, очевидно, недостаточно использовать только один из вышеперечисленных методов. Необходимо комбинировать данные методы, что значительно повысит результаты обучающихся [22].

### **Выводы по §1.1**

1. В первом параграфе нашего исследования мы рассмотрели особенности становления компетентностного подхода как модернизированной, более эффективной образовательной парадигмы.

2. Мы выяснили, что в рамках компетентностного подхода больше всего вопросов вызывает такой аспект, как формирование социокультурной компетенции.

3. Рассмотрели компоненты СК: лингвострановедческую, страноведческую и культурологическую компетенции.

4. Пришли к выводу о том, что социокультурная компетенция рассматривается как способность сопоставлять соизучаемые лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуациях нарушения межкультурного взаимопонимания.

### **1.2 Теоретические основы проектной технологии**

Сегодня можно отчетливо проследить тенденцию к технологизации педагогической науки. Согласно Е. Е. Щербаковой, педагогическая технология рассматривается как спроектированный педагогический

процесс, который воплощается на практике благодаря выверенным действиям педагога [82].

М. Г. Алимова под педагогической технологией понимает системный метод реализации процесса обучения, сочетающий человеческие и технические ресурсы и направленный на оптимизацию образовательного процесса [3]. В нашем исследовании педагогическая технология рассматривается как организационно-методический комплекс, связывающий в единую технологическую цепочку задачи, содержание, средства обучения, деятельность преподавателя и учащихся [2]. Педагогическая технология – это более крупная, чем отдельные методы, методическая целостность, которая ориентирована на достижение высокого результата обучения, отвечающего определенным задачам [19]. Отличительными признаками технологии являются диагностическое целеполагание и результативность, экономичность, оптимальность, алгоритмичность, управляемость, проектируемость, корректируемость [18].

Отличительной чертой проектной технологии от других педагогических технологий является то, что она базируется на активизации и интенсификации деятельности учащихся, при этом деятельность учителя носит в основном организаторский, контролирующий и координирующий характер [21]. Реализуя проектную технологию, преподаватель не обучает учащихся, а управляет средствами обучения, стимулирует и координирует действия учащихся [65]. Характерной особенностью проектной технологии является и то, что проектная деятельность предполагает создание конечного продукта, который можно использовать в каких-либо целях [16].

Согласно А. В. Прожиловой, проектные технологии развились из метода проектов, и обозначились в литературе по педагогике под термином «метод проектов» [57]. Метод проектов – это, на сегодняшний день, далеко не новое явление в мировой педагогике. У истоков метода проектов стоял американский философ и педагог Дж.Дьюи [23], а также его ученики и последователи. Джон Дьюи являлся сторонником образовательной теории



прагматизма и полагал, что при решении какой-либо задачи учащиеся проходят через несколько стадий, а именно:

- Предположение;
- Интеллектуализация;
- Выбор ведущей идеи и рассуждение;
- Практическое подтверждение [23].

Все вышеперечисленные стадии соотносятся с этапами работы над проектом, которые можно условно разделить на четыре основных этапа:

1. Подготовительный  $\longrightarrow$  Предположение;
2. Планирование  $\longrightarrow$  Интеллектуализация;
3. Основной  $\longrightarrow$  Выбор ведущей идеи и рассуждение;
4. Заключительный  $\longrightarrow$  Практическое подтверждение [47].

Каждый этап должен быть тщательно продуман во избежание потери учащимися мотивации и для реализации поставленных учебных целей. Эти этапы универсальны и подходят для любого типа проектов [43].

Таким образом, в общем виде эти действия представлены в табл. 2.

Презентация проектов должна быть организована специальным образом. Здесь открываются самые широкие возможности для творческого поиска учителем организационных форм презентации. Вот только некоторые из них:

- выставка;
- аукцион;
- спектакль;
- концерт;
- видеожурнал;
- демонстрация видеофильма;
- дегустация;
- рекламная акция;
- демонстрация моделей и т.д. [37]

## Этапы работы над проектом

Этап и его содержание	Деятельность преподавателя	Деятельность учащихся	Результат проектной деятельности
Подготовительный	Обозначает круг возможных проблем, альтернативные цели и задачи, ориентирует учащихся на конечный продукт	Обсуждают в группе (и с учителем) проблему, цель, задачи, критерии оценки.	Выбор проблемы, постановка цели, определение конечного продукта и критериев оценки, выбор направления, постановка задач
Организация и планирование	Консультирует, оказывает помощь	Составляют общий план и поэтапную программу с указанием промежуточных результатов.	План и программа, промежуточные результаты, виды проектной и вспомогательной деятельности
Основной: выполнение проекта	Оказывает помощь, участвует в обсуждении и оценке промежуточных результатов.	Осуществляют подбор инф-ции, составляют наброски рабочих вариантов. Обсуждают результаты сбора данных, определяют содержание проекта	Рабочие записи, тексты, наброски и т.д. Рабочий вариант проекта
Заключительный: презентация и подкрепление	Выполняет отведенную ему роль по сценарию презентации.	Осуществляют презентацию по составленному и согласованному	Конечный продукт проекта, возможная видеозапись или протокол

	Предлагает альтернативные виды работ и формы поддержки	сценарию. Обсуждают и выбирают формы и виды работ по поддержке проекта	презентации. Отчет о проекте, включающий перспективы его использования.
--	--	--	---

Исходя из того факта, что последней стадией является представление конечного продукта познавательной деятельности, можно сделать вывод, что проектная технология оценивает учебно-познавательную деятельность учащихся, исходя из результата, которым и является проект [26].

Популярность проектной технологии во всём мире обусловлена тем, что она сочетает в себе теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем [41]. Прагматический аспект данной технологии подчеркивал и последователь Дьюи, В. Х. Килпатрик [91]. Исследователь считал, что основная идея проектной технологии заключается в утверждении: «Всё из жизни – всё для жизни» [91, с. 123]. Несомненно, данное утверждение актуально и на сегодняшний день, когда речь идет о подготовке гибких, легко адаптирующихся к изменениям специалистов [93].

Проектная технология особенно актуальна сегодня, так как в отличие от традиционных технологий, основанных на воспроизведении и усвоении готовых знаний, она, обладая рядом преимуществ (см. табл. 3), формирует самостоятельность и мотивирует учащихся на самообразование в рамках концепции **«образование через всю жизнь»** [7]. Другими словами, проектная технология хороша тем, что с ее помощью можно всесторонне развивать личность учащихся, ориентировать их на самостоятельное обучение и помогать максимально эффективно социализироваться в современном обществе [90]. Этот тезис подтверждается исследователями в области педагогических технологий. Е. С. Полат приходит к выводу, что

проектная технология необходима в современной системе образования и служит, чтобы:

- научить учащихся самостоятельному критическому мышлению, умению работать с информацией;
- научить размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы;
- научить принимать самостоятельные аргументированные решения;
- научить работать в команде, выполняя различные социальные роли [53].

М. В. Буланова-Топоркова считает, что цель проектного обучения заключается в создании таких условий обучения, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения экспериментов, анализа, обобщения, построения гипотез);
- развивают системное мышление [9].

Данные цели проектного обучения совпадают с основными аспектами развивающей, воспитательной и образовательной целей и подтверждают, что проектная технология может успешно использоваться в учебных заведениях [88].

## Достоинства и недостатки проектной технологии

Достоинства ПТ	Недостатки ПТ
ПТ направлена на формирование критического мышления обучающихся.	ПТ является достаточно сложной (она использует приёмы различных проблемных методов, например: дискуссии, ролевые игры, рефлексии, элементы обучения в сотрудничестве и «мозговая атака»)
Большое внимание уделяется личности студента, учитываются его индивидуальные особенности [28].	ПТ требует немало времени на подготовку проекта
Учащиеся сталкиваются с нестандартными ситуациями и ищут пути решения возникающих проблем.	Предполагает высокий уровень сформированности профессиональной компетентности педагога
Роль преподавателя не столь велика, как в других методах обучения иностранному языку.	Деятельность учителя носит в основном организаторский, контролирующий и координирующий характер, что при недостаточной сформированности профессиональной педагогической компетенции может привести к попустительству в работе
Приоритетным становится самостоятельное изучение иностранного языка.	
Иностранный язык используется студентами не только как средство межкультурного взаимодействия, но и как средство поиска новой информации, расширения своего кругозора и получения новых знаний в различных сферах [26].	

ПТ задаёт учащимся хорошую мотивацию, так как тема проекта, как правило, имеет связь с реальной жизнью.	
---	--

Для того чтобы работа над проектом была успешной, необходимо ориентироваться на то, что проект, выполняемый учащимися должен иметь образовательную, познавательную и воспитательную ценность. Данную точку зрения разделяет Е. С. Полат [55], полагая, что хороший проект должен отвечать следующим требованиям:

1. предполагать проведение учащимися самостоятельных исследований;
2. иметь практическую ценность;
3. быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения;
4. включать возможность решения актуальных проблем;
5. давать ученику возможность учиться в соответствии с его способностями;
6. содействовать налаживанию взаимодействия между обучающимися;
7. способствовать проявлению способностей школьника при решении задач более широкого спектра [55].

Также необходимо учитывать принципы работы над проектом, которые не зависят от типа проекта, его продолжительности и других факторов. К таким принципам можно отнести:

1. Вариативность деятельности (речь идет о различных видах и формах работы, необходимости включать разные типы упражнений);
2. Интерес к деятельности (для повышения интереса к проекту тема должна быть актуальна и вызывать интерес студентов);
3. В центре проекта находится проблема, требующая решения;
4. Личностный фактор (в процессе работы над проектом есть возможность рассказать о себе, лучше узнать себя и свои способности) [12].

Очевидно, что соблюдение таких общих принципов повысит результативность использования проектной технологии, а также замотивирует учащихся на продуктивную работу (как самостоятельную, так и в группах).

Однако, это лишь общие принципы, рекомендованные к применению вне зависимости от типа проекта. Для оптимального эффекта от работы над проектом педагог, в зависимости от уровня познавательной активности, интеллектуального и духовного развития учащихся, может выбрать один из типов проектов.

Первая классификация учебных проектов была предложена профессором Коллингсом [35]. Проекты подразделялись на:

- «проекты игр» (занятия, на которых дети участвовали в групповой деятельности — игры, танцы, спектакли и прочее);
- «экскурсионные проекты», охватывающие изучение проблем, связанных с общественной жизнью и природой;
- «повествовательные проекты», призванные служить тому, чтобы дети могли получить удовольствие от рассказа в самой разнообразной форме (письменной, устной, музыкальной, художественной);
- «конструктивные проекты», в результате которых дети создавали конкретный, полезный продукт, например, изготавливали скворечник или сооружали лавки для просмотра школьного футбольного матча [35].

По количеству участников проекта, можно выделить *персональные* и *групповые* проекты. Существует также классификация, выделяющая еще и парные проекты, но по своей структуре они схожи с групповыми. Как и любая форма работы, у каждой есть свои недостатки и преимущества.

Итак, рассмотрим основные сильные стороны персональных и групповых проектов.

#### **Преимущества персональных проектов:**

- учащемуся необходимо самому составлять план работы над проектом;
- быстрее и эффективнее происходит формирование чувства ответственности;
- выполняя задачи каждого этапа, учащийся приобретает опыт;
- прогресс в области формирования знаний, умений и навыков становится проще отследить.

### **Преимущества групповых проектов:**

- учащиеся учатся работать в коллективе, проявлять толерантность;
- проект может быть более сложным и объемным;
- существует возможность для реализации потенциала каждого учащегося (речь идет о распределении ролей в группе);
- конкуренция и соревновательность могут привести к лучшим результатам.

Согласно предметно-содержательной области различают *монопроект* (в рамках одной области знаний) и *межпредметный проект* (затрагивает различные области знаний). Необходимо учитывать, что зачастую проекты носят интегрированный характер, и при грамотной организации работы, это не доставит проблем. Дело в том, что одной из целей проектной технологии и является привлечение знаний учащихся из различных областей [46].

Существуют и другие критерии для классификации проектов, например:

- по характеру координации проекта (с открытой координацией, явной координацией и со скрытой координацией);
- по характеру контактов: (среди участников одной школы, одного класса, города, региона, одной страны, разных стран мира) внутренний или региональный, или международный;



- по продолжительности проекта (краткосрочный, средней продолжительности, долгосрочный) [43].

Поскольку одним из ключевых понятий технологии является «деятельность» (учеников и преподавателя, индивидуальная и групповая), то одним из важных критериев является характер деятельности. По такому признаку Е. С. Полат [55] выделяет следующие типы проектов:

1. исследовательский;
2. творческий;
3. ролево-игровой;
4. информационный;
5. практико-ориентированный [55].

Основные черты типов проектов представлены в табл. 4.

Таблица 4

#### Основные черты типов проектов по характеру деятельности

Тип проекта	Характеристика
Практико-ориентированный проект	Призван решить реальную проблему, связан с социальными интересами учащихся и, как следствие, задает высокую мотивацию.
Исследовательский проект	Напоминает по структуре научное исследование. Выдвигается гипотеза для доказательства/опровержения.
Информационный проект	Призван научить работать с информацией, самостоятельно извлекать новые знания
Творческий проект	Наиболее свободный тип в плане выбора форм представления результата.
Ролево-игровой	Во время такого проекта учащимся необходимо использовать имеющийся социальный опыт и попробовать себя в новых для них ролях.

При работе над любым из перечисленных типов проектов необходимо помнить, что в центре проекта всегда находится проблема, которую необходимо решить. И от выбора этой проблемы зависит уровень

мотивированности учащихся, а значит, и конечный результат всей работы [95].

Результатом такой работы должно стать не только создание отчетности о проделанной работе, но и значительное обогащение учебного опыта, что может включать в себя умения, знания и сформированность компетенций, в том числе, и социокультурной компетенции.

### **Выводы по §1.2**

Во втором параграфе теоретической части нашего исследования мы:

1. Выяснили разницу между педагогической технологией и методом обучения.
2. Детально рассмотрели отличительные черты проектной технологии, а также ее достоинства и недостатки.
3. Подробно описали виды проектов по разнообразным критериям и универсальную организацию проектной деятельности.

### **1.3. Модель развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии.**

«Познать объект – значит смоделировать его» [62. с.37]. Моделирование – это способ изучения объектов на их моделях. Моделирование является универсальным инструментом педагогической науки, поскольку используется для решения теоретических и практических задач. Согласно Н. О. Яковлевой, модель является формой фиксации знаний, иными словами, всякое знание является моделью какой-либо реальности [86]. Следует отметить, что модель, используемая в педагогической теории и практике, должна быть ориентирована на конкретные функции: иллюстративную, анализирующую и синтезирующую, реконструирующую, объяснительную, логическую,

прогностическую, измерительную, когнитивную, практическую и др., которые определяются целями ее создания [32]. В нашем исследовании моделирование используется для построения дидактической модели развития социокультурной компетенции у студентов-лингвистов путем использования проектной технологии.

В разработанной нами модели развитие социокультурной компетенции представляется как устойчивое единство с множеством элементов, которые иерархически взаимосвязаны (см. рис. 1). Основой модели является *цель* – развитие социокультурной компетенции у студентов-лингвистов путем использования проектной технологии. Цель в представленной нами модели конкретизирована *подходами*, которые позволяют сознательно развивать социокультурную компетенцию [61]. **Личностно-ориентированный** подход предполагает обращенность к личности учащегося. **Компетентностный** подход способствует оптимизации учебной деятельности. В основе **социокультурного подхода** лежит межкультурное взаимодействие. **Системно-деятельностный** подход понимает процесс воспитания и обучения как целостную систему, порождаемую целью. В рамках **технологического** подхода учебный процесс строится как конвейерный процесс с четко фиксированными ожидаемыми результатами [31].

В процессе построения модели нами были сформулированы следующие *задачи* развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии:

1. Понимать систему ценностей инокультурной общности, другими словами, адекватно отражать особенности той или иной национально-культурной общности.
2. Развивать способности ориентироваться в ситуации общения и использовать различные коммуникативные стратегии в зависимости от ситуации общения.

3. Развивать готовность вступать в коммуникацию с представителями другой культуры, что предполагает формирование адекватного иноязычного коммуникативного поведения, максимально приближенного к модели коммуникативного поведения носителя языка.

С учетом содержательной характеристики социокультурной компетенции, предложенной И.А. Зимней, В.В. Сафоновой, мы выделили три компонента развития социокультурной компетенции: *когнитивно-мотивационный компонент, проектно-деятельностный компонент, результативно-рефлексивный компонент*. Каждый компонент развития социокультурной компетенции может быть реализован с помощью ряда методов.

На этапе реализации *когнитивно-мотивационного компонента* целесообразно применять информационные методы, например, демонстрация, обзор, иллюстрация, сообщение, инструктаж, и т.д.

В нашей модели *проектно-деятельностный компонент* представлен проектной технологией. Разрабатывая проектную технологию в рамках исследования, мы выделяем следующие элементы проектной технологии, которые иерархически связаны между собой и образуют неразрывное единство. Первым системообразующим элементом проектной технологии является **планирование проектной деятельности**, который включает следующие подэтапы: выбор темы; выбор вида работы над проектом (индивидуальный или групповой); рекомендации для распределения в группы; выбор доминирующей деятельности учащихся; выбор продолжительности проекта. *Выбор тем* необходимо осуществлять с позиций личностно-ориентированного подхода [11]. Для выявления склонностей и интересов учащихся можно использовать **анкетирование**.

- Какая область знаний вам наиболее интересна?
- Какой дисциплина вам наиболее интересна?
- Какую дополнительную литературу вы читаете?

- Какую познавательную литературу вы прочитали за последний год?
- Какие у вас хобби?
- Какие из научных проблем вам кажутся наиболее актуальными?
- В каком мероприятии вам бы хотелось поучаствовать?
- Кого вы бы хотели привлечь к своей работе?

При *выборе вида работы над проектом (индивидуальный или групповой)* следует руководствоваться поставленными целями, а также особенностями учащихся. Если преподаватель проводит групповой проект, то он может воспользоваться следующей схемой распределения учащихся на группы:

1 шаг. Определение примерного количества участников одной группы.

2 шаг. Условное распределение учащихся по группам с учетом результатов анкетирования.

3 шаг. Корректировка состава групп с учетом пожеланий учащихся.

Далее педагог может переходить к *выбору ведущей проектной деятельности*. Исходя из выбора ведущей проектной деятельности преподаватель получает возможность наметить возможные формы продуктов проектной деятельности (см. табл. 5).

Далее педагог определяет *продолжительность работы над проектом* (см. табл. 6).

Вторым элементом проектной технологии является **организация работы над проектом**. Для эффективной работы над проектом необходимо соблюдать этапность работы: подготовительный этап, этап организации и планирования, этап работы над проектом, этап презентации (см. табл. 2).

Заключительным элементом проектной технологии является оценка проекта. Мы разработали систему критериев оценивания проектной деятельности, которые представили в таблице 7.

Таблица 5

## Возможные продукты проектной деятельности

Тип проекта	Возможный продукт
Практико-ориентированный проект	Макеты, модели, инструкции, рекомендации.
Исследовательский проект	Результат исследования, оформленный в установленном порядке.
Информационный проект	Схемы, таблицы данных
Творческий проект	Песни, стихотворения, произведения прикладного или декоративного искусства.
Ролево-игровой	Мероприятия, праздники, экскурсии, викторины.

Таблица 6

## Типы проектов по продолжительности и их особенности

Тип проекта	Продолжительность	Особенности
Мини-проект	1 - 4 академических часа	Продуктивен для курса иностранного языка
Краткосрочный проект	Несколько дней	Основная работа по изготовлению продукта и подготовке презентации выполняется дома
Проект средней продолжительности	Неделя - несколько месяцев	Возможно сочетание таких форм работы как мастерские, лекции, экскурсии и т.д.
Долгосрочный проект	До 1 года	Внеаудиторная работа

## Критерии оценки проектной деятельности

Критерии оценки	Высокая оценка: 3 балла	Средняя оценка: 2 балла	Низкая оценка: 1 балл
Постановка цели и обоснование проблемы проекта	3	2	1
Планирование путей достижения цели	3	2	1
Глубина раскрытия темы проекта	3	2	1
Разнообразие источников информации, обоснованность их использования	3	2	1
Соответствие требованиям оформления	3	2	1
Качество презентации	3	2	1
Качество конечного продукта	3	2	1
Творческий подход в работе над проектом	3	2	1
Итого:	24 балла	16 баллов	8 Баллов

Реализуя результативно-рефлексивный компонент нашей теоретической модели развития СК, педагогу необходимо использовать рефлексивные методы, которые подразумевают анализ, критику и построение *новой нормы деятельности* [10]. К рефлексивным методам можно отнести диалоговые методы, рефлексивные дискуссии, рефлексивный полилог, рефлексивный тренинг и др., которые способствуют организации рефлексивной среды.

Мы полагаем, что необходимо также обозначить уровни сформированности социокультурной компетенции: критический – низкий

уровень, тождественный – средний уровень, уровень терпимости – высокий уровень.

1. **Критический уровень** начальный уровень представления о мировой культуре, элементарная осведомленность о вариативности мировой культуры, знания о родной культуре и о культуре страны изучаемого ИЯ, а также умения сравнивать эти культуры [92]. Данный уровень характеризуется непринятием инокультурной парадигмы, стереотипичностью восприятия и негативным отношением к чужой культуре.

2. **Тождественный уровень** предполагает развитость чувства принадлежности к родной культуре, лояльным отношением к инокультурной парадигме, но отсутствием стабильной готовности к ведению диалога культур [50].

3. Для **уровня терпимости (толерантный уровень)** характерно уважительное, позитивное и гибкое отношение к вариативности мировой культуры, индивидуальная культурная интеграция, готовность к ведению диалога культур. Владение СК на данном уровне предполагает инициативность в процессе социокультурного познания мировой культуры, ответственность за эффективность межкультурной коммуникации [13].

Для определения уровня сформированности важно учитывать **критерии сформированности СК:**

1. **Когнитивный критерий** предполагает наличие социокультурных *знаний: страноведческих, лингвострановедческих, культуроведческих*. *Страноведческие знания* – это, прежде всего, сведения о географическом положении, природных и климатических условиях; о быте и досуге; о социальном, экономическом и политическом положении стран изучаемого языка. [8]. *Лингвострановедческие знания* – знания лексики с социокультурным компонентом и знания о нюансах межличностного общения в различных ситуациях речевого общения [75].



*Культурологические знания* – знания о «культуре» во всех смыслах понимания этого термина [84].

2. **Операциональный критерий** характеризуется сформированностью *умений* накопления и *навыков* использования социокультурных знаний. Следует выделить следующие группы умений: *аналитические, проектировочные, конструктивно-организаторские*. *Аналитические умения* сводятся к таким умениям, как оценивать способы получения СК знаний, оценивать степень важности или необходимости конкретных СК знаний, выделять главное и второстепенное среди полученной СК информации. *Проектировочные умения* – это умения планировать работу по извлечению СК информации, а также результаты и сроки своей деятельности. *Конструктивно-организаторские умения* можно охарактеризовать как умения организовывать самостоятельную работу по извлечению СК информации, использовать различные способы обработки СК информации [74].

3. **Личностный критерий** предполагает личностное отношение к фактам культуры (в том числе способностью преодолевать, разрешать социокультурные конфликты при общении, что может определяться мотивацией к проявлению социокультурной компетенции [71].

Результатом работы по развитию социокультурной компетенции у студентов-лингвистов путем использования проектной технологии является повышение уровня ее сформированности.

Таким образом, для достижения цели, выражающейся в результате – повышение уровня сформированности СКК, необходимо решить поставленные задачи, с позиций выделенных нами подходов, применяя обозначенные методы и проектную технологию, реализующие условные компоненты СКК.

### Выводы по §1.3

В третьем параграфе нашего диссертационного исследования мы построили теоретическую модель развития социокультурной компетенции у студентов путем использования проектной технологии (см. рис. 1). Модель представляет собой единство цели, задач, подходов, которые позволяют говорить о сознательном развитии СК. В рамках модели мы выделили три компонента развития социокультурной компетенции: *когнитивно-мотивационный, проектно-деятельностный, результативно-рефлексивный*. Каждый компонент развития социокультурной компетенции может быть реализован с помощью ряда методов. Также, считаем необходимым обозначить уровни сформированности социокультурной компетенции: критический, тождественный, уровень терпимости. Для определения уровня сформированности важно учитывать критерии сформированности СК. Результатом нашей модели является развитие социокультурной компетенции.



Рисунок 1- Модель развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии

#### **1.4. Педагогические условия реализации проектной технологии для развития социокультурной компетенции**

Для успешного и эффективного применения проектной технологии с целью развития социокультурной компетенции необходимо учитывать ряд условий [27].

Первым условием является теоретическая осведомленность учащихся о проектной деятельности. Студентам необходимо знать ступени организации проектной деятельности, иметь четкие критерии оценки конечного продукта [70]. Практически это может решаться путем создания памяток для студентов, которые призваны снять трудности на каждом из этапов работы над проектом. Подробная инструкция для студентов представлена в таблице 8.

Вторым условием является создание методического сопровождения для преподавателя в виде рекомендаций по планированию, организации и оцениванию проектов. В рамках нашего научного исследования мы разработали универсальные методические рекомендации по организации проектного обучения. Для наглядности мы представили сокращенную версию методических рекомендаций в таблице 9, полная версия представлена в приложении 1.

Кроме качественной организации проектной деятельности развитие СКК требует комплекса проектных заданий социокультурной направленности. В соответствии с компонентами СКК мы выделяем проекты лингвострановедческие, культурологические и страноведческие (см. табл. 10).

Включение в работу проектов разной направленности является третьим педагогическим условием, поскольку подобное структурирование направлено на комплексное развитие СКК [78].

## Инструкция по работе над проектом

<b>Инструкция по работе над проектом</b>		
<b>Выбор темы</b>	<b>Ответьте на следующие вопросы:</b>	<b>Определите к какой группе относится Ваша тема:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Какая область знаний вам наиболее интересна?</li> <li>• Какая дисциплина вам наиболее интересна?</li> <li>• Какую дополнительную литературу вы читаете?</li> <li>• Какую познавательную литературу вы прочитали за последний год?</li> <li>• Какие у вас хобби?</li> <li>• Какие из научных проблем вам кажутся наиболее актуальными?</li> <li>• В каком мероприятии вам бы хотелось поучаствовать?</li> <li>• Кого вы бы хотели привлечь к своей работе?</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Практические темы.</li> <li>2. Теоретические темы.</li> <li>3. Информационные темы.</li> <li>4. Творческие темы.</li> <li>5. Игровые темы.</li> </ol>
<b>Определение цели</b>	<b>Ответьте на вопрос:</b> Зачем проводится работа над проектом?	
Возможные ответы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• решить реальную проблему</li> <li>• найти нужную информацию</li> <li>• доказать/опровергнуть гипотезу</li> <li>• использовать имеющийся социальный опыт и попробовать себя в новых ролях</li> </ul>	
<b>Формулировка гипотезы</b>	<b>Гипотеза может начинаться со слов:</b>	<b>Как проверить гипотезу?</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• допустим</li> <li>• возможно</li> <li>• что если</li> </ul>	Нужно проверить следствия, которые логически из нее вытекают. В результате проверки

	• предположим	гипотезу подтверждают или опровергают.
<b>Составление плана работы</b>	<b>Ответьте на вопрос:</b>	<b>Список методов:</b>
	Как мы можем узнать что-то новое о выбранной теме?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• изучить источники информации (книги, монографии, статьи);</li> <li>• провести анкетирование;</li> <li>• провести эксперимент</li> <li>• провести наблюдение</li> <li>• познакомиться с кино - и телефильмами;</li> <li>• воспользоваться интернет-ресурсом</li> </ul>
<b>Выбор форм презентации</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• выставка;</li> <li>• аукцион;</li> <li>• спектакль;</li> <li>• концерт;</li> <li>• видеожурнал;</li> <li>• демонстрация видеофильма;</li> <li>• дегустация;</li> <li>• рекламная акция;</li> <li>• демонстрация моделей и т.д.</li> </ul>		

Таблица 9

## Методические рекомендации

<b>Рекомендация</b>	<b>Содержание рекомендации</b>
<b>1. Соблюдение ключевых требований к учебному проекту</b>	<p>Проект должен отвечать следующим требованиям:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• предполагать проведение учащимися самостоятельных исследований;</li> <li>• иметь практическую ценность;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения;</li> <li>• включать возможность решения актуальных проблем;</li> <li>• давать ученику возможность учиться в соответствии с его способностями;</li> <li>• содействовать налаживанию взаимодействия между обучающимися;</li> <li>• способствовать проявлению способностей школьника при решении задач более широкого спектра.</li> </ul>
<p><b>2. Планирование проектной деятельности</b></p>	<p>1. Выбор тем для проектной работы (анкета для диагностики интересов учащихся).</p> <p>2. При выборе вида работы над проектом (индивидуальный или групповой) следует руководствоваться поставленными целями, а также особенностями учащихся. Для этого преподаватель может воспользоваться перечнем преимуществ индивидуальных и групповых проектов.</p> <p><i>Преимущества персональных проектов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• учащемуся необходимо самому составлять план работы над проектом;</li> <li>• быстрее и эффективнее происходит формирование чувства ответственности;</li> <li>• выполняя задачи каждого этапа, учащийся приобретает опыт;</li> <li>• прогресс в области формирования знаний, умений и навыков становится проще отследить.</li> </ul> <p><i>Преимущества групповых проектов:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• учащиеся учатся работать в коллективе, проявлять толерантность;</li> <li>• проект может быть более сложным и объемным;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• существует возможность для реализации потенциала каждого учащегося (речь идет о распределении ролей в группе);</li> <li>• конкуренция и соревновательность могут привести к лучшим результатам.</li> </ul> <p>Если преподаватель проводит групповой проект, то он может воспользоваться следующей схемой распределения учащихся на группы:</p> <p><i>1 шаг. Определение примерного количества участников одной группы.</i></p> <p><i>2 шаг. Условное распределение учащихся по группам с учетом результатов анкетирования.</i></p> <p><i>3 шаг. Корректировка состава групп с учетом пожеланий учащихся.</i></p> <p>3. Выбор доминирующей деятельности учащихся (см. табл. 4).</p> <p>4. Исходя из выбора ведущей проектной деятельности преподаватель получает возможность наметить возможные формы продуктов проектной деятельности (см. табл. 5).</p> <p>5. Выбор продолжительности проекта: мини-проект, краткосрочный проект, проект средней продолжительности, долгосрочный проект).</p>
<p><b>3. Организация проектной деятельности</b></p>	<p>Каждый этап должен быть тщательно продуман во избежание потери учащимися мотивации и для реализации поставленных учебных целей. Эти этапы универсальны и подходят для любого типа проектов (см. табл. 2).</p>
<p><b>4. Оценивание проекта</b></p>	<p>На заключительном этапе оценивания должен фигурировать рефлексивный компонент, который может быть реализован с помощью рефлексивных методов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• диалоговые методы;</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• рефлексивные дискуссии;</li> <li>• рефлексивный полилог;</li> <li>• рефлексивный тренинг.</li> </ul> <p>Для получения более объективной оценки преподаватель может совместно со студентами воспользоваться критериями оценивания проектной деятельности (см. табл. 7).</p>
--	---

Таблица 10

**Соответствие направленности социокультурных проектов их содержанию**

Направленность проектов	Соответствующий компонент СКК	Содержание проектов
Лингвострановедческая направленность	Предполагает наличие знаний лексики с социокультурным компонентом и умение их оправданно и эффективно применять в ситуациях межкультурного общения.	Проекты, направленные на изучение и использование непереводимой лексики, различные пословицы, поговорки и идиомы.
Культурологической направленности	Предполагает наличие знаний культурологического, исторического характера, а также умение ими пользоваться.	Проекты, направленные на изучение культуры и истории страны изучаемого языка.
Страноведческой направленности	Предполагает наличие сведений о географическом положении, природных и климатических условиях; о быте и досуге; о	Проекты, направленные на изучение географического положения, природных и климатических условий;

	социальном, экономическом и политическом положении стран изучаемого языка.	быта и досуга; социального, экономического и политического положения страны.
--	--	--

Мы полагаем, что соблюдение таких педагогических условий, как подготовленность преподавателя и осведомленность студентов о проектной деятельности, а также наличие специально разработанных проектов, направленных на развитие всех компонентов СКК, способствует эффективному и комплексному развитию СКК путем использования проектной технологии.

#### **Выводы по §1.4**

В четвертом параграфе нашей диссертации мы выделяем три педагогических условия и полагаем, что их соблюдение необходимо для успешного и эффективного применения проектной технологии с целью развития социокультурной компетенции.

1. Теоретическая осведомленность учащихся о проектной деятельности.
2. Создание методического сопровождения для преподавателя в виде рекомендаций по планированию, организации и оцениванию проектов.
3. Включение в работу проектов разной направленности (*лингвострановедческих, страноведческих, культурологических*).

#### **Выводы по главе 1**

В первой главе нами была рассмотрена специфика социокультурной компетенции. Мы сделали вывод о том, что социокультурная компетенция рассматривается как способность сопоставлять соизучаемые

лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуациях нарушения межкультурного взаимопонимания. Мы показали неоднородность СК, в состав которой входят следующие компетенции:

- *Лингвострановедческая компетенция*
- *Страноведческая компетенция*
- *Культурологическая компетенция.*

Нами были раскрыты теоретические основы проектной технологии, с помощью которой формируется активная, самостоятельная позиция учащихся в овладении знаниями, развиваются умения и навыки – исследовательские, рефлексивные, а также умения, связанные с их применением в практической деятельности (компетенции) и, соответственно, с реальной жизнью. Учебно-познавательная деятельность при использовании проектной технологии подкрепляется результатом. Мы рассмотрели различные типы проектов, разнообразие которых позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся и сделать процесс усвоения знаний комфортным с психологической и интеллектуальной точек зрения. Далее мы уточнили варианты организации проектной деятельности, которая помогает педагогу координировать учебный процесс, одновременно предоставляя некую свободу деятельности учащимся. Таким образом, можно утверждать, что проектная технология имеет воспитательную, развивающую и образовательную ценность и способна развивать социокультурную компетенцию.

В рамках теоретической части нашего исследования нами была разработана модель развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии. Спроектированная модель развития социокультурной компетенции у студентов-лингвистов при изучении иностранных языков средствами проектной технологии включает цель, задачи, подходы, компоненты развития социокультурной компетенции студентов-лингвистов, уровни сформированности СК, результат, оказала

влияние на эффективность апробации совокупности педагогических условий, обеспечивающих развитие социокультурной компетенции у студентов-лингвистов при изучении иностранных языков средствами проектной технологии.

В рамках нашего научного исследования уточнены педагогические условия реализации проектной технологии для развития социокультурной компетенции. Первым условием является теоретическая осведомленность учащихся о проектной деятельности. Вторым условием является создание методического сопровождения для преподавателя в виде рекомендаций по планированию, организации и оцениванию проектов. Включение в работу проектов разной направленности является третьим педагогическим условием, поскольку подобное структурирование направлено на комплексное развитие СКК.

## **Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию социокультурной компетенции путем использования проектной технологии**

### **2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной работы**

В первой главе нами были рассмотрены теоретические основы проектной технологии, специфика социокультурной компетенции, а также разработана модель развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии, уточнены педагогические условия реализации проектной технологии для развития социокультурной компетенции. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях опытнo-экспериментальной работы.

Перед апробированием модели развития социокультурной компетенции путем использования проектной технологии необходимо было рассмотреть цель, задачи и условия опытнo-экспериментальной работы, выбрать основное направление опытнo-экспериментального обучения. Выбор основного направления опытнo-экспериментального обучения был осуществлён на основе требований, предъявляемых рабочей программой по английскому языку для учащихся языковых ВУЗов.

Анализируя актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к выводу, что дисциплина «Практический курс английского языка» является практико-ориентированной, поэтому все занятия являются практическими, соответственно, наиболее часто должны использоваться такие технологии обучения, как коммуникативные, интерактивные, интенсивные, **проектные**, а также следующие формы проведения занятий: работа в компьютерном классе с различными электронными программами, интернет-технологии (тестирование в режиме онлайн, работа с интернет-

программами, чаты, вики, блоги, web-quest), case-study, ролевые и деловые игры, **проектные работы** [87].

Под экспериментом мы понимаем метод исследования явления действительности в контролируемых и изменяющихся условиях, целью которого является опровержение и доказательство выдвинутой гипотезы. [59]

Под опытной работой мы понимаем эмпирический метод исследования, в процессе которого вносятся преднамеренные изменения в изучаемый объект (в данном случае в образовательный процесс) для получения более высоких результатов. [79]

Таким образом, опытно-экспериментальная работа – это метод исследования управляемого процесса обучения с преднамеренными изменениями для достижения поставленных целей.

Согласно А. Н. Щукину [83], в проведении опытного обучения можно выделить следующие этапы:

1. Организация (в ходе данного этапа необходимо сформулировать цель и определить задачи);
2. Реализация (предполагает проведение учебных занятий в соответствии с разработанным планом);
3. Констатация (необходимо проанализировать результаты обучения);
4. Интерпретация (объяснение причин возможного применения данного метода в реальной жизни).

Целью нашей опытно-экспериментальной работы было **выявление эффективности интеграции в учебный процесс разработанной нами теоретической модели развития СКК при соблюдении определенных педагогических условий.**

Сформулированная нами цель определила характер конкретных **задач**, которые необходимо было решить в ходе опытно-экспериментальной деятельности:

1. Определить базовый уровень социокультурной компетенции, а также умений, необходимых для проектной деятельности.
2. Разработать критериально-уровневую таблицу сформированности СКК.
3. Разработать содержание факультативного курса «Социокультурные проекты как фактор развития социокультурной компетенции».
4. Провести опытно-экспериментальную работу.
5. Проанализировать и обработать полученные экспериментальные данные.
6. Сравнить аналитический материал с целью, задачами и гипотезой исследования.
7. Графически обработать результаты эксперимента.
8. Осмыслить и аналитически изложить материалы и сделать выводы.

Эксперимент для исследования проблемы развития социокультурной компетенции с помощью современных проектных технологий проводился в три этапа (см. табл. 11).

### **1. Теоретико-поисковый этап.**

На теоретико-поисковом этапе нами были выбраны группы ЛМ-131/1 (экспериментальная) и ЛМ-131/2 (контрольная) института Лингвистики и Международных Коммуникаций Южно-Уральского Государственного Университета. Группы насчитывают по 6 человек. В каждой из групп был проведен лексико-грамматический тест, результат которого показал примерно одинаковый уровень владения иностранным языком, а также ряд заданий на определение уровня СК, уровня сформированности мотивации к использованию социокультурной компетенции. В качестве показателей развития социокультурной компетенции у студентов-лингвистов мы рассматриваем глубину и объем социокультурных знаний, самостоятельность и гибкость социокультурных умений.

## Этапы, задачи и методы опытно-экспериментальной работы

Этапы эксперимента	Задачи	Методы
1. Теоретико-поисковый	<p>a. Выбрать контрольную и экспериментальную группы;</p> <p>b. Определить базовый уровень социокультурной компетенции и умений;</p> <p>c. Определить длительность эксперимента;</p> <p>d. Разработать критериально-уровневую таблицу развития СКК, на основе которой можно делать выводы об изменениях в экспериментальной группе под влиянием соответствующих педагогических воздействий;</p> <p>e. Выявить уровень сформированности мотивации к проявлению СК и уровень оценки творческих способностей.</p> <p>f. Разработать содержание курса «Социокультурные проекты как фактор развития социокультурной компетенции».</p>	<p>Анкетирование</p> <p>Педагогическое наблюдение</p> <p>Тестирование</p>
2. Формирующий	<p>Апробировать курс «Социокультурные проекты как фактор развития социокультурной компетенции».</p> <p>с учетом педагогических условий, которые способствуют повышению эффективности развития СК.</p>	<p>Экспериментальное обучение</p>
3. Аналитический	<p>Проанализировать результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы.</p>	<p>Анализ результатов</p> <p>Математическая и графическая обработка данных.</p>



Нами были разработаны и описаны критерии развития СК, а также методы измерения уровня СК (см. табл. 12)

Таблица 12

## Содержание критериев развития СК

Критерий	Содержание критерия	Методы
<b>Когнитивный</b>	предполагает наличие социокультурных <i>знаний</i> : <i>страноведческих, лингвострановедческих, культуроведческих.</i>	Тестирование, анкетирование
<b>Операциональный</b>	характеризуется сформированностью <i>умений</i> накопления и <i>навыков</i> использования социокультурных знаний.	Тестирование, полилог и дискуссия .
<b>Личностный</b>	предполагает личностное отношение к фактам иноязычной культуры, которое может определяться мотивацией к проявлению социокультурной компетенции.	Тестирование: Тест на определение уровня мотивации к проявлению СК и уровня оценки творческих способностей

Для определения уровня социокультурной компетенции нами была разработана критериально-уровневая таблица развития СК (см. табл. 13).

Конкретизируя методы, с помощью которых мы определяли уровень развития социокультурной компетенции, мы можем представить примеры заданий входного теста, который содержал 12 заданий по 4 на **знания, умения, навыки.**

Критериально-уровневая таблица развития социокультурной  
компетенции

Критерии	Уровни		
	<i>Критический</i>	<i>тождественный</i>	<i>Толерантный</i>
<b>Когнитивный</b>	Студент с трудом может воспроизвести знания о стране изучаемого языка, о духовных ценностях, культурных традициях, об особенностях национальной ментальности поведения.	Студент обладает недостаточным объемом знаний о стране изучаемого языка, о духовных ценностях, культурных традициях, об особенностях национальной ментальности поведения.	Студент обладает глубокими знаниями о стране изучаемого языка, о духовных ценностях, культурных традиций, об особенностях национальной ментальности поведения.
<b>Операциональный</b>	Осуществление коммуникативного процесса представляется затруднительным. Студент теряется в выборе приемлемого стиля общения. Может неверно трактовать явления иноязычной культуры.	Студент в целом способен применять модели речевого поведения, соответствующие ситуациям общения, хорошо ориентируется в выборе стиля общения, но ему не всегда удается спонтанно отреагировать на	Студент уверенно себя чувствует при общении практически во всех ситуациях общения, восприимчив к сходству и различиям международных и иноязычных социокультурных полей.

		изменение речевой ситуации.	
<b>Личностный</b>	Студент не принимает инокультурную парадигму, стереотипично воспринимает чужую культуру.	У студента развито чувство принадлежности к родной культуре, лояльно относится к инокультурной парадигме, но у студента отсутствует стабильная готовность к ведению диалога культур.	Студент имеет уважительное, позитивное и гибкое отношение к вариативности мировой культуры. Индивидуальная культурная интеграция означает готовность к ведению диалога культур.

Пример задания на знания:

***Which one is a traditional Irish dish?***

- a) mutton and potato mash*
- b) corned beef and cabbage*
- c) pork and cabbage*

Пример задания на умения:

***Read an extract of a traditional Irish recipe.***

*Soda Bread is an amazingly easy, versatile recipe which has stood the test of time as an Irish classic because of its simplicity. It is a no-knead no-fuss style of bread which is my kind of recipe! It gets its rise from a combination of creamy Irish buttermilk and bread soda. It's delicious on its own or served with a warm bowl of soup.*

***Which word is a synonym to the word «relaxed» in this text?***

Пример задания на навык:

***Decide whether these statements are true or false. Give reasons.***

1. *Irish Stew and Corned Beef with Cabbage are usually found on restaurants menus.*

2. *In most traditional foods there are no expensive or sophisticated ingredients.*

3. *Whiskey is not often used as an ingredient for some dish.*

4. *Potato is a part and parcel of traditional Irish cuisine.*

5. *Tayto is the name of the brand of Irish chips.*

6. *There are lots of sorts of potatoes sold.*

Тестирование проводилось с обучающимися как до работы над проектами, так и по завершении работы над ними в рамках реализации первого этапа нашей теоретической модели.

Диагностика уровня *сформированности мотивации к проявлению социокультурной компетенции*, определялась нами с помощью теста (входного - на начало обучения, выходного – на конец обучения) на оценку способностей к саморазвитию и самообразованию, в котором студентам самим предлагалось оценить свои личностные качества. В тесте использовалась 10-балльная шкала самооценки личностных качеств и умений, разработанная В.И. Андреевым [4].

1. **Гностические умения:**

a) умение пополнять, углублять, совершенствовать и конструировать свои социокультурные знания путем самообразования;

b) умение творчески применять полученные знания на практике;

c) умение подбирать и систематизировать необходимый социокультурный материал и на его основе проводить исследование;

d) владеть социокультурным материалом, соотносить его с ситуацией, обусловленной реальной жизнью и использовать на практике.

2. **Проектировочные умения:**

a) умение планировать действия в связи с решением конкретной задачи и отбирать наиболее рациональные и эффективные способы их решения;

b) умение соотносить исследуемый материал, знания и умения с их практическим применением в исследовательской деятельности;

c) умение предупреждать возникающие трудности при работе над проектом и намечать пути их преодоления;

d) умение прогнозировать несколько возможных решений в случае возникновения проблемных социокультурных ситуаций.

### 3. **Конструктивные умения:**

a) умение строить свое социокультурное поведение в условиях реальной жизни;

b) умение составлять план своих действий;

c) умение четко и грамотно выражать свою точку зрения;

d) умение составлять схемы, таблицы, графики и т. д., необходимые, например, при презентации проекта.

### 4. **Коммуникативные умения:**

a) умение адекватно оценивать свои знания и действия;

b) умение аргументировать свое высказывание, свою точку зрения;

c) умение убеждать и агитировать;

d) умение высказывать свое собственное отношение к обсуждаемой проблеме.

### 5. **Организаторские умения:**

a) умение организовать творческую исследовательскую работу;

b) умение организовать групповую и коллективную деятельность по решению творческих исследовательских задач;

c) умение привлекать знания, умения и социокультурный опыт, полученные ранее, к разрешению социокультурных ситуаций.

Большой интерес для нашего исследования представляет также тест на оценку творческих и исследовательских способностей личности. В данном тесте обучающиеся должны были по 10-балльной шкале сами определить уровень своих способностей к творческой и исследовательской деятельности.

В тесте используется 10-балльная шкала самооценки личностных качеств, которые и характеризуют уровень развития творческого и исследовательского потенциала личности, разработанная В. И. Андреевым [5].

1. **Мотивационно-творческая активность личности:**

- a) увлеченность;
- b) стремление к творческим достижениям;
- c) чувство ответственности;
- d) личная значимость творческой деятельности;
- e) стремление к самообразованию, к самовоспитанию творческих способностей;

f) любознательность.

2. **Интеллектуально-логические способности:**

- a) умение анализировать, сравнивать, обобщать, и т.д.;
- b) выделять ключевое;
- c) описывать явления, процессы;
- d) объяснять;
- e) аргументировать;
- f) систематизировать,
- g) классифицировать.

3. **Интеллектуально-эвристические способности:**

- a) генерирование идей;
- b) видение противоречий, проблем;
- c) перенос знаний, умений в новые ситуации;
- d) независимость суждений;
- e) критичность мышления;
- f) сообразительность.

4. **Способность личности к самоуправлению в творческой исследовательской деятельности:**

- a) целеустремленность;

- b) самоконтроль;
- c) прилежание;
- d) способность к самоорганизации, мобилизации.

5. **Коммуникативно-творческие способности:**

- a) способность накапливать и использовать чужой опыт творческой деятельности;
- b) способность к сотрудничеству;
- c) способность отстаивать свою точку зрения;
- d) способность избежать конфликтов либо успешно их разрешать;
- e) способность презентовать результаты своей творческой деятельности.

По результатам самооценки обучающиеся могли определить уровень своего творческого потенциала и исследовательских способностей в рамках реализации третьего этапа нашей модели. Результаты тестирования и их анализ подробно описаны в параграфе 2.3 нашей научно-исследовательской работы.

Для проведения опытно-экспериментальной работы, нами был разработан факультативный курс «Социокультурные проекты как фактор развития социокультурной компетенции». Для того, чтобы сформулировать основные цели курса обучения, обратимся к классификации целей и задач, предложенной А. Н. Щукиным, который придерживается точки зрения о том, что существуют следующие цели обучения:

- практическая;
- общеобразовательная;
- воспитательная;
- развивающая [83].

*Практическая цель* соотносится с понятием «овладение языком» в его самом широком понимании. Иначе говоря, учащиеся должны уметь пользоваться языком, и овладевать им, используя различные ресурсы и способы получения знаний.

Под *общеобразовательной целью* обычно понимается усвоение фоновых знаний и знаний, связанных со смежными дисциплинами. Расширение кругозора является ключевой категорией, «фундаментом» данной цели.

*Воспитательная цель*, в противовес вышеперечисленным типам целей, не имеет своей главной задачей формирование знаний. Воспитательная цель связана с системой ценностей, моральными установками учащихся, на которые преподаватель, являясь также и воспитателем, в силах повлиять. Трудно представить всестороннее и гармонично развитую личность без качеств, формируемых с помощью грамотно построенного образовательного и воспитательного процесса.

Что касается *развивающей цели*, то исходя из ее названия, очевидно, что она направлена на развитие языковых способностей, общеучебных умений, интереса к языку и другим культурам.

Задачи обучения позволяют раскрыть содержание целей обучения, где одна цель может включать несколько задач.

Таким образом, **цели** нашего опытного обучения могут быть представлены следующими задачами:

1. *Практическая цель:*

– помощь в овладении языком как средством международного общения;

– умение выполнять мультимедийные презентации и представлять их, умение аргументировать свою точку зрения.

2. *Общеобразовательная цель:*

– формирование социокультурной компетенции;

– усвоение новой лексики с социокультурным компонентом;

– получение учащимися знаний о странах изучаемого языка (Великобритания, Ирландия, и т.д.) и родной стране;

–приобщение к иноязычной культуре.

3. *Воспитательная цель:*



- формирование уважительного отношения к языку, осознания значимости межкультурного взаимодействия;
- формирование толерантности по отношению к иноязычной культуре;
- формирование толерантности по отношению к своим одноклассникам, умение сотрудничать и сопереживать.

#### *4. Развивающая цель:*

- развитие речевых способностей в процессе изучения иностранного языка;
- развитие памяти;
- проявление интереса к дальнейшему изучению языка и культурам других стран.

Все вышеперечисленные цели и задачи относятся к формированию вторичной языковой личности, что и является глобальной целью обучения иностранному языку.

### **Выводы по § 2.1**

В первом параграфе второй главы нашего исследования мы:

- Уточнили цель нашей опытно-экспериментальной работы.
- Разработали критериально-уровневую таблицу развития СКК, на основе которой можно делать выводы об изменениях в экспериментальной группе под влиянием соответствующих педагогических воздействий.
  - Описали методы, с помощью которых определялся уровень развития социокультурной компетенции.
  - Привели примеры заданий входного теста на знания, умения, навыки и примеры тестов на уровень сформированности мотивации к проявлению СК и уровень оценки творческих способностей.

## 2.2 Проведение опытного обучения

Второй, констатирующий, этап опытно-экспериментальной работы заключался в проведении опытного обучения в группах ЛМ-131/1 (экспериментальной) и ЛМ-131/2 (контрольной) института Лингвистики и Международных Коммуникаций ЮУрГУ в ноябре-декабре 2018 года. Нами было запланировано и проведено 15 пар, т.е., 30 академических часов, в рамках курса ПКРО 1ИЯ.

Его проведение включало в себя внедрение факультативного курса «Социокультурные проекты как фактор развития социокультурной компетенции» в учебно-воспитательный процесс и экспериментальную проверку теоретических положений исследования.

В ходе одного занятия шесть учащихся из экспериментальной группы были разбиты в произвольном порядке на три подгруппы по два участника в каждой. Участникам была предложена работа над проектами с общим названием «Food Culture and Traditions (Great Britain, Ireland, Russia)». Проблему учащиеся выделили самостоятельно на основе предложенной инструкции по работе над проектом (см. табл. 8). Цель проекта была изложена, и учащиеся приступили к работе с текстами, представленными в приложении 2. Студентам предлагались аутентичные тексты, которые условно подразделялись на три тематических модуля, соответствующих разным направленностям социокультурных проектов:

1. Traditional food;
2. Modern eating habits and food trends;
3. Dining etiquette.

Работа над любым текстом включает в себя 3 этапа:

- дотекстовый;
- текстовый;
- послетекстовый.

Все предложенные упражнения на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах выполнялись в группах в разных режимах. Учащиеся делились полученной информацией с представителями других групп и обсуждали некоторые вопросы, касающиеся проблемы во фронтальном режиме.

Цели заданий на дотекстовом этапе:

- снятие лексических и грамматических трудностей;
- пополнение словарного запаса;
- развитие языковой догадки;
- развитие навыка монологической речи.

Типы упражнений на дотекстовом этапе:

1. Посмотрите на картинки и определите возможную тему текста;
2. Соедините ключевые слова из статьи с их определениями;
3. Посмотрите на заголовок текста и определите, из какого источника он мог быть взят;
4. Какие ассоциации у Вас возникают в связи с выражениями *eating habits, food trends*?
5. Посмотрите на данные слова, взятые из текста. В каком контексте они, по-Вашему, могут быть употреблены?;
6. Найдите синонимы к каждому из данных слов, если необходимо, найдите в тексте предложение с этим словом;
7. Посмотрите на предложенные цитаты и выскажете свое мнение по их поводу;
8. Данные цитаты связаны с предложенным Вам текстом. Каким образом?;
9. Посмотрите на слова, выделенные жирным шрифтом в тексте. Попробуйте объяснить их значение, пользуясь микро контекстом.

Ниже приведены примеры упражнений данного этапа.

Упражнение 1:

**Match the words with their definitions:**

<i>it simply cannot be beaten</i>	<i>Tasty sandwiches</i>
<i>transferred the business to</i>	<i>To please yourself with</i>
<i>Were Commonplace</i>	<i>Changed the business into</i>
<i>was fuelled partly by</i>	<i>Nothing can be better</i>
<i>homemade fish cakes</i>	<i>The portion of vitamins for every day</i>
<i>daily allowance of vitamins</i>	<i>Was fed partly by</i>
<i>dainty sandwiches</i>	<i>Blasphemy</i>
<i>Sacrilege!</i>	<i>The essential ingredient</i>
<i>indulge yourself with</i>	<i>Fish cakes, which are cooked at home</i>
<i>The vital ingredient</i>	<i>Were a usual thing</i>

## Упражнение 3:

**Now, look at the title of the text. Where could it have been taken from (judging by the title and the above given vocabulary)?**

- *A newspaper article*
- *A travel guide*
- *An advertising leaflet*

*What makes you think so?*

Вторым этапом работы с текстом является *текстовый* этап.

Цели заданий текстового этапа:

- развитие навыка изучающего чтения;
- развитие внимания;

- формирование умения сжимать текст и выделять основную мысль;
- формирование навыков диалогической речи (обсуждение в группе ответов);
- формирование толерантности по отношению к мнению других;
- развитие кругозора.

Учащимся были даны задания с формулировками, которые приведены в табл. 14.

Таблица 14

## Типы упражнений на текстовом этапе

№	Название	Упражнения
2	Текстовый	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Закончите данные предложения, затем проверьте ваши догадки по тексту;</li> <li>2. Решите, верны или неверны следующие утверждения. Аргументируйте свой выбор;</li> <li>3. Придумайте тексту другое название и обоснуйте, чем оно лучше изначального;</li> <li>4. Внимательно прочитайте текст и озаглавьте каждую его часть;</li> <li>5. Выберите наиболее точный ответ на вопрос из трех предложенных вариантов ответа (задание на множественный выбор) ;</li> <li>6. Сделайте аннотацию текста (summary);</li> <li>7. Составьте план текста;</li> <li>8. Поставьте предложенные вопросы по тексту в хронологическом порядке;</li> <li>9. Подчеркните предложение(-я), которые содержат ответы на вышезаданные вопросы.</li> </ol>

Далее представлены некоторые примеры упражнений текстового этапа.

Упражнение 1:

**Complete the sentences from the text, without using the text. Then consult the text and check your answers.**

- *Russian cuisine is famous for its festive dishes such as.....*
- *Bread and other wheat products are also.....*
- *Salads are usually heavier than in Western countries, and consisting of.....*
- *There are still special restrictions concerning the food during Lent, during which....*
- *The pancake week, Maslenitsa, is organised every spring to celebrate....*

Упражнение 2:

**Decide whether these statements are true or false. Give reasons.**

1. *Foreigners find Russian dishes quite plain.*
2. *There are lots of dough based dishes.*
3. *Salads are often nutritious.*
4. *There is only one recipe of Olivier.*
5. *Cheese and curd are different things.*
6. *Pancakes were considered ritual food, representing the sun in the Christian traditions.*

Упражнение 5:

**Answer the following questions:**

1. *The eating habits of our parents, grandparents and great-grandparents would be:*
  - a) *hard to understand nowadays*
  - b) *viewed as something strange*
  - c) *are not similar to the modern ones*
2. *The British ..... for conservative tastes*
  - a) *were looked down at*
  - b) *got appraisal*
  - c) *had sort of a negative reputation*

3. *The author means that the idea that raw Japanese fish would be sold in British supermarkets*

- a) *was unthinkable for older generations*
- b) *still amuses many people*
- c) *often occurred to people of older generations*

4. *What does the writer mean by saying fruit like mangoes or passion fruit, sold side-by-side with British apples*

- a) *it is surprising to have exotic fruit in Britain*
- b) *it is a normal thing to come across these fruits in British shops*
- c) *it is a great luck to come across these fruits in British shops*

5. *How does the author feel about the publications and TV programmes devoted to food and cooking?*

- a) *sceptic*
- b) *unsure*
- c) *enthusiastic*

Упражнение 8:

***Put these questions in the correct order, as they should reflect its structure.***

- *What should one do if he or she is to peel the potato?*
- *What is the practical application of the knife above the plate?*
- *Who is to pronounce the first toast?*
- *In what direction should one pass the plate?*
- *Who usually pays the bill?*
- *How much money should a customer leave as a tip?*

Заключительным этапом работы над любым текстом является послетекстовый этап.

Цели заданий послетекстового этапа:

- аккумуляция имеющихся знаний;
- формирование навыка сравнительного анализа;

- развитие устной диалогической и монологической речи;
- развитие умения аргументировать свое мнение;
- развитие навыка письменной речи на примере написания отзыва.

На *послетекстовом* этапе учащимся предстояло выполнить задания, представленные в табл. 15

Таблица 15

### Типы упражнений на послетекстовом этапе

№	Название	Упражнения
3	послетекстовый	<ul style="list-style-type: none"> <li>• опираясь на план, составьте рекламу (Британской, Российской) национальной кухни и презентуйте ее другим участникам;</li> <li>• обсудите в группе предложенные вопросы, аргументируйте свою точку зрения;</li> <li>• сравните свои знания по данной теме с информацией, представленной в статье. В чем разница и что общего?</li> <li>• разыграйте часть телевизионной программы, посвященной тенденциям в еде в одной из стран;</li> <li>• если Вы могли бы отредактировать статью, какие из перечисленных пунктов вы бы в нее (не) включили? Почему?</li> <li>• в каких ситуациях будет уместно придерживаться данных правил поведения? Почему?</li> <li>• представьте, что вы прочитали данную статью на сайте «The Best Diner.com». Напишите отзыв на статью, упомянув ее сильные и слабые стороны.</li> </ul>

Далее, приводятся примеры упражнений данного этапа.

Упражнение 2:

***Answer the questions :***

- *Speaking globally, what are the main trends in eating that we may observe nowadays?*
- *Do you follow any of them?*



- *Which eating habit Would you like to be introduced and why?*

Упражнение 5:

***Decide whether these points would be relevant(R) or irrelevant (I)to be added to the article. Give reasons.***

- *the clothes which should be worn*
- *the topics for conversation*
- *the way to leave one`s table*
- *the way to thank the host*
- *the way to sit properly at table*

Упражнение 6:

***In which of the situations would it be appropriate to stick to these rules?***

***Why?***

- *a dinner in a train carriage;*
- *a dinner with the colleagues;*
- *a meal with your friends in the open air;*
- *a business lunch.*

Таким образом, поработав с текстами, учащиеся смогли расширить свой кругозор, получить новую информацию о культурах разных стран, а также получить представление о том, из чего будет состоять результат их работы. Учащиеся самостоятельно определили роли внутри своих групп и на одном из занятий защитили свои мультимедийные презентации по теме «Food culture and traditions» (Ireland, Great Britain and Russia).

В качестве результата работы над проектом нами были предложены следующие варианты:

- выставка;
- дегустация;
- рекламная акция;
- демонстрация моделей и т.д.
- газета;

- презентация в Power Point.

Все три подгруппы выбрали презентацию в Power Point, так как студенты нашли это наиболее интересным, простым и удобным вариантом.

В ходе защиты презентаций учащиеся отвечали на вопросы участников других групп и преподавателя. Также, нами были оценены презентации Power Point, выполненные учащимися, по восьми критериям. В зависимости от соответствия работ данным критериям, всей подгруппе выставлялась общая оценка.

Нами были выделены следующие критерии для оценивания итоговых проектов по теме «Food Culture and Traditions», выполненных в Power Point:

1. Постановка цели и обоснование проблемы проекта
2. Планирование путей достижения цели
3. Глубина раскрытия темы проекта
4. Разнообразие источников информации, обоснованность их использования
5. Соответствие требованиям оформления
6. Качество презентации
7. Качество конечного продукта
8. Творческий подход в работе над проектом

Распределение баллов по каждому из критериев приведено в табл. 7.

Проведя анализ итоговых презентаций по теме «Food Culture and Traditions», представим общие данные трех подгрупп в табл. 16. Оценки даны в соответствии с выделенными нами и описанными выше критериями.

После защиты презентаций, в группах проводилась рефлексия с целью самооценки своих работ. В ходе рефлексии студенты отвечали на следующие вопросы:

- Did you like working on the project? What was difficult and what was easy?
- How do you assess your own work and the contribution to the project of other members of your team?

- Which step of preparing a project was the most interesting for you? Why?
- Do you consider this project to be of any use for you? Specify your answer, giving some examples.

Таблица 16

## Итоги оценивания презентаций трех подгрупп по критериям

Критерий	Подгруппа 1			Подгруппа 2			Подгруппа 3		
	Great Britain	Ireland	Russia	Great Britain	Ireland	Russia	Great Britain	Ireland	Russia
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	3	3	3	2	1	3	3	3
3	3	3	3	2	2	2	3	2	3
4	1	1	2	1	1	1	1	2	3
5	3	2	3	3	3	3	3	3	3
6	3	3	2	2	3	3	3	3	3
7	3	3	3	3	3	2	3	3	2
8	3	3	3	3	2	3	3	2	3
Итого	21	21	22	20	19	18	22	21	23

Далее, по желанию, учащиеся высказывались относительно своих собственных результатов перед всей аудиторией, а преподаватель подвел итог работе над проектами.

Следует отметить, что 7 проектных работ были оценены на высокие баллы, т.е. больше 20 баллов; 2 проектные работы были оценены на средние баллы, т.е. от 16 до 20 баллов.

## Выводы по § 2.2

Во втором параграфе второй главы мы:

- описали внедрение факультативного курса «Социокультурные проекты как фактор развития социокультурной компетенции» в учебно-воспитательный процесс.
- привели примеры заданий на втором, констатирующем, этапе опытно-экспериментальной работы.
- представили результаты работы над проектами в баллах по каждому из критериев, приведенных в табл. 7.

### 2.3 Анализ результатов опытного обучения

Целью данного параграфа является анализ, систематизация и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы. Наше теоретическое исследование и опытно-экспериментальная работа показали, что эффективное развитие СК путем применения проектной технологии произойдет при соблюдении следующих педагогических условий:

- Разработка и внедрение в педагогический процесс вуза модели развития СК путем использования проектной технологии.
- Теоретическая осведомленность учащихся о проектной деятельности.
- Создание методического сопровождения для преподавателя в виде рекомендаций по планированию, организации и оцениванию проектов.
- Создание комплекса проектных заданий социокультурной направленности: лингвострановедческие, культурологические и страноведческие проекты.

Имея результаты измерения уровня мотивации к проявлению социокультурной компетенции и уровня самооценки творческих

способностей у студентов, мы можем провести компаративный анализ на начало и конец обучения в обеих группах. Для удобства приводим средние баллы за тесты в табл. 17. Максимальный балл, который могли получить студенты – 37, 27 – 37 баллов за тест свидетельствует о высоком уровне сформированности мотивации к использованию СК, 20 – 27 баллов – это средний уровень, результат ниже 20 баллов – низкий уровень. Таким образом, уровень мотивации к проявлению СК и уровень самооценки творческих способностей у студентов ЭГ и КГ был примерно одинаков, однако к концу обучения средний балл в ЭГ вырос, а в КГ остался неизменен. Для наглядности результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.

Таблица 17

Результаты измерения уровня мотивации к проявлению  
социокультурной компетенции и уровня самооценки творческих  
способностей у студентов

Группы/период обучения	ЭГ	КГ
Начало обучения	25	23
Конец обучения	32	23

Для определения эффективности опытного обучения мы использовали метод математической статистики:  $K(o) = K(эг) / K(кг)$ , где  $K(эг)$  – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе, а  $K(кг)$  – это средняя оценка в контрольной группе. Средний балл в ЭГ составил 32, а в КГ средний балл не претерпел изменений – 23. Для определения коэффициента эффективности опытноэкспериментальной работы, мы подставили полученные данные в формулу:  $K(o) = 32 / 23 = 1,4$ .

Таким образом,  $K \geq 1$  служит основанием для выводов о том, что реализация разработанного нами комплекса упражнений и заданий прошла успешно.

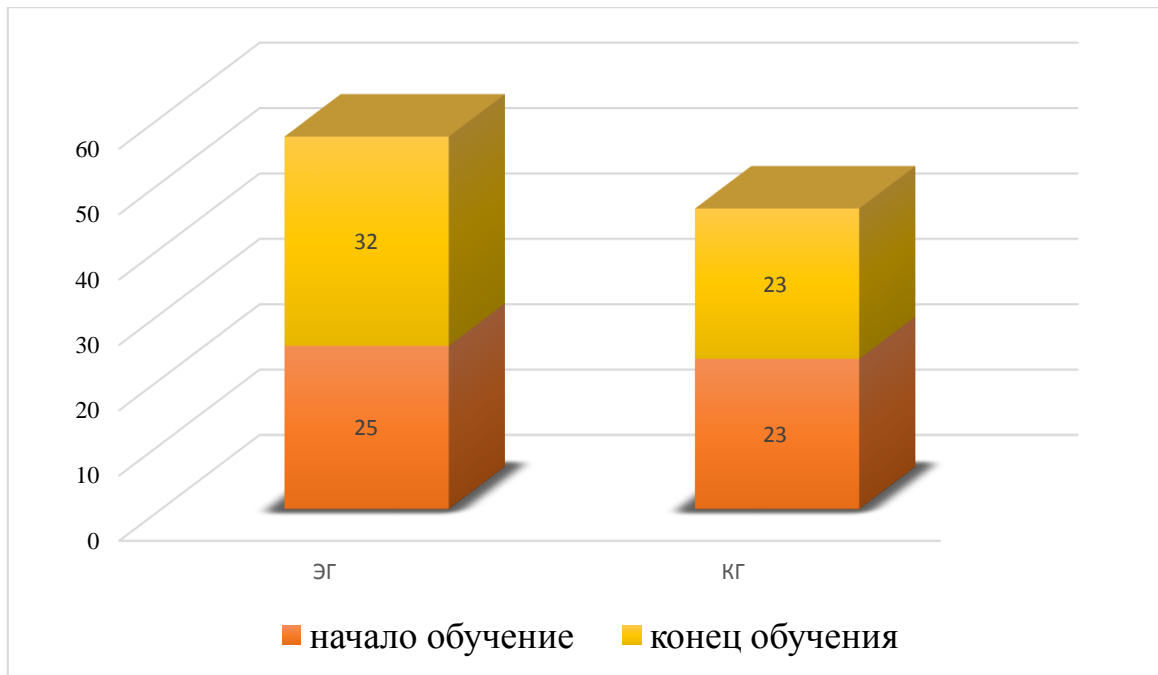


Рисунок 2 – Результаты измерения уровня мотивации к проявлению социокультурной компетенции и уровня самооценки творческих способностей у студентов

Измерение результатов тестирования, полученных в начале и конце опытного-экспериментальной работы в обеих группах, дало возможность проведения компаративного анализа уровней развития СК у студентов на начало и на конец обучения.

За входной и выходной тесты обучающийся мог максимально получить по 12 баллов за тест. Низкий уровень развития СК – меньше 7 баллов, средний уровень – от 7 до 9 баллов, высокий – от 10 до 12 баллов. В таблице 18 мы приводим результаты в обеих группах на начало и конец обучения.

Итак, можно отметить, что средний балл в ЭГ увеличился на 1,2 балла, что свидетельствует о повышении уровня социокультурной компетенции у обучающихся данной группы. Увеличение среднего балла в КГ не значительно. Для наглядности приведем разницу средних баллов в обеих группах на рис. 3.

Средние баллы на начало и конец обучения в ЭГ и КГ

№ учащегося	ЭГ		КГ	
	Начало обучения	Конец обучения	Начало обучения	Конец обучения
1	11	11	10	10
2	10	11	9	9
3	9	10	8	9
4	8	10	8	8
5	8	9	7	8
6	7	9	6	6
<b>Итого баллов</b>	<b>53</b>	<b>60</b>	<b>48</b>	<b>50</b>
<b>Средний балл</b>	<b>8,8</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>8.3</b>

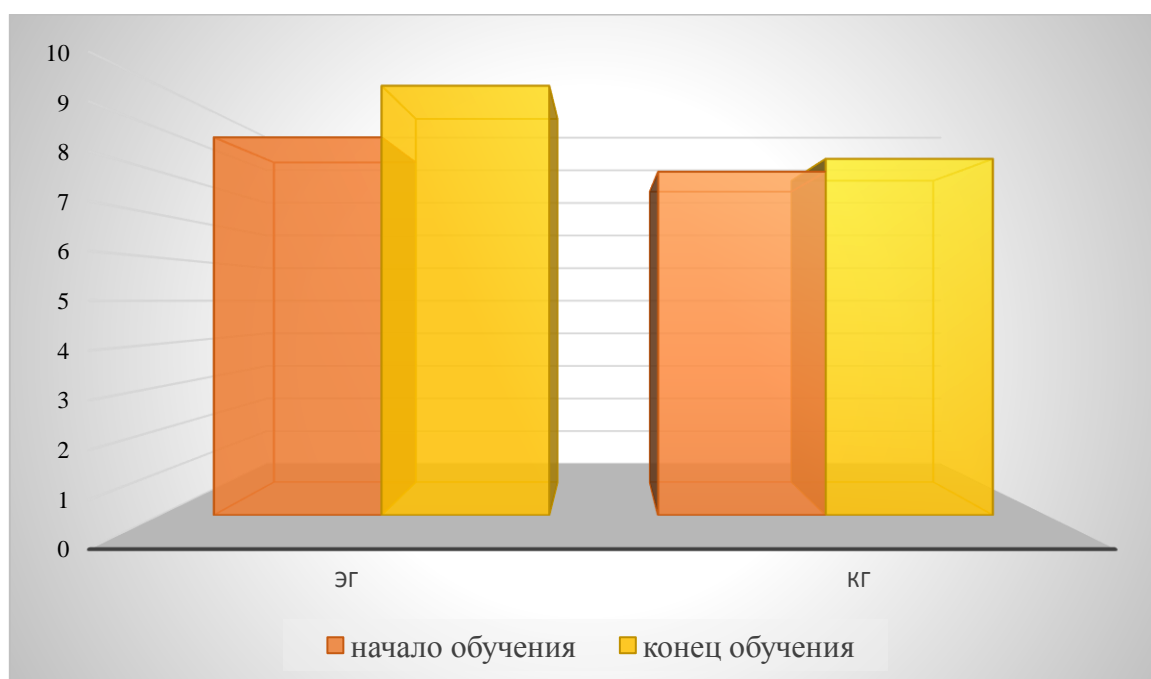


Рисунок 3 - Диаграмма распределения средних баллов на начало и конец обучения в ЭГ и КГ

Таким образом, мы можем проследить как в процентном соотношении изменился уровень развития социокультурной компетенции у студентов (см. табл. 19)

Уровень развития СК у студентов в процентах

уровни	ЭГ		КГ	
	начало обучения	конец обучения	начало обучения	конец обучения
<b>толерантный</b>	2 человека 34%	4 человека 66%	1 человек 17%	1 человек 17%
<b>тождественный</b>	4 человека 66%	2 человека 34%	4 человека 66%	4 человека 66%
<b>критический</b>	0	0	1 человек 17%	1 человек 17%

Следует отметить, что у 34% студентов ЭГ показатель сформированности СК переместился на высокий уровень, и мы можем сделать вывод об эффективности экспериментального воздействия (см. рис. 4).

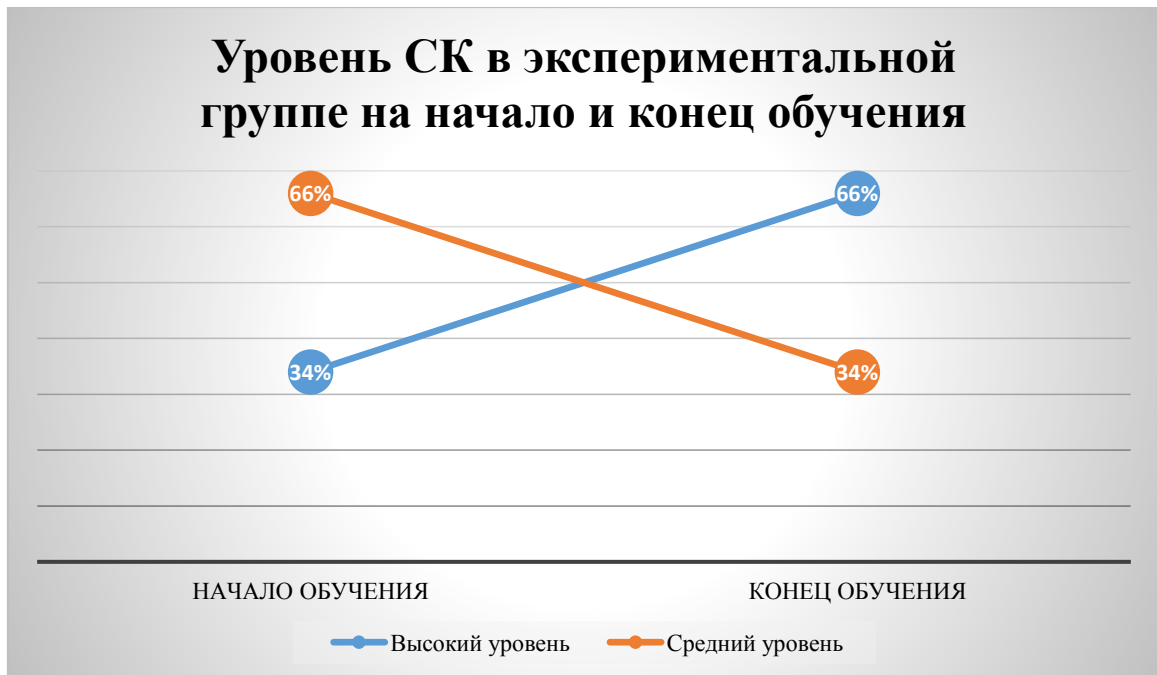


Рисунок 4 – уровень СК в экспериментальной группе на начало и конец обучения



Для определения эффективности опытного обучения мы использовали метод математической статистики:  $K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$ , где  $K(\text{эг})$  – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе, а  $K(\text{кг})$  – это средняя оценка в контрольной группе. После проведения итогового контрольного тестирования были подсчитаны средние баллы ЭГ и КГ. Средний балл в ЭГ составил 10, а в КГ средний балл не претерпел значительных изменений – 8,3. Для определения коэффициента эффективности опытноэкспериментальной работы, мы подставили полученные данные в формулу:  $K(o) = 10 / 8,3 = 1,2$ .

Таким образом,  $K \geq 1$  служит основанием для выводов о том, что реализация разработанного нами комплекса упражнений и заданий прошла успешно.

Анализ результатов опытного обучения приводит нас к выводу о том, что создание и соблюдение данных педагогических условий в рамках нашей теоретической модели стимулирует развитие социокультурной компетенции путем применения проектной технологии, о чем свидетельствует повышение уровня СК в экспериментальной группе. Продемонстрированные наглядно результаты подтверждают гипотезу нашей опытного-экспериментальной работы, поскольку сравнительные данные о развитии СК у студентов экспериментальной группы выше, чем у студентов контрольной группы.

### **Выводы по § 2.3**

В третьем параграфе нашего исследования мы:

- математически и графически обработали данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы;
- проанализировали результаты опытного обучения;
- подвели итоги опытно-экспериментальной работы.

## Выводы по главе 2

Во второй главе нами был описан ход опытного обучения и проведен его анализ. Опытное обучение было основано на теоретических и методических положениях, описанных в первой главе магистерской диссертации. На практике нами были реализованы педагогические условия, описанные в параграфе 1.4 нашей научно-исследовательской работы, которые были направлены на развитие социокультурной компетенции путем применения проектной технологии у студентов-лингвистов.

В ходе проведения опытного обучения учащиеся участвовали в проектной деятельности, после чего представили результаты своей работы в форме презентации Power Point, которые были оценены на высокие баллы.

Сравнение уровня развития социокультурной компетенции в экспериментальной и контрольной группах дает нам возможность утверждать, что уровень развития социокультурной компетенции, уровень мотивации к применению СК, а также уровень самооценки творческих способностей у студентов экспериментальной группы стали выше.

Сравнение результатов входного и выходного тестирования позволило нам говорить об эффективности проектной технологии как средства формирования СК.

Однако развитие СК стало не единственным итогом проведения опытного обучения.

Необходимо отметить, что в ходе работы над проектами учащиеся:

1. Научились работать в группе, давать объективную оценку и самооценку;
2. Осознали потенциал самостоятельной работы для получения новых знаний.

Таким образом, можно сделать вывод, что в ходе проектной деятельности студенты-лингвисты повысили свой уровень, как иноязычной коммуникативной компетенции, так и социокультурной компетенции.

## Заключение

В результате исследования, проведенного нами в рамках научно-исследовательской работы, по вопросу развития социокультурной компетенции путем применения проектной технологии у студентов-лингвистов мы пришли к следующим выводам:

- На сегодняшний день ведущей задачей высшего образования является

подготовка компетентного специалиста, что предполагает наличие развитых компетенций. Для будущего специалиста-лингвиста центральной компетенцией является ИКК, и в том числе одна из важнейших ее составляющих – СК.

- Поскольку изучение иностранного языка является практико-ориентированным процессом, поэтому средством развития СК нами была выбрана **проектная технология**. Данная технология актуальна в связи с тем, что она повышает мотивацию учащихся, в том числе, к самообразованию, а также может улучшить процесс формирования общих и профессиональных компетенций будущего специалиста.

- Во введении нами была высказана гипотеза, которая заключается в предположении о том, что использование проектной технологии способствует более эффективному развитию социокультурной компетенции у студентов-лингвистов.

- В теоретической части работы нами была рассмотрена специфика социокультурной компетенции, раскрыты теоретические основы проектной технологи, разработана модель развития социокультурной компетенции путем применения проектной технологии у студентов-лингвистов, а также уточнены педагогические условия реализации проектной технологии для развития социокультурной компетенции.

- В практической части было приведено описание и анализ опытного обучения, результаты которого показали улучшение показателей

учащихся относительно развития социокультурной компетенции. Результаты были подтверждены с помощью входного и выходного тестирования, что позволило нам говорить об эффективности проектной технологии как средства развития СК.

Таким образом, гипотеза исследования, высказанная нами в начале научно-исследовательской работы, доказана.

### Библиографический список

- 1) Абакумова И.В. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании / И.В. Абакумова, П. Н. Ермаков // Вопр. психологии. – 2003. – №3. – С. 78-82.
- 2) Абдрафикова Н.С. Использование современных технологий обучения иностранному языку в процессе формирования у учащихся умений и навыков устной речи. / Н.С. Абдрафикова // Инновационные образовательные стратегии в преподавании иностранного языка в школе. Материалы городской научно-практической конференции. – Казань, 2003. – С. 11-13.
- 3) Алимова М.Г. Развивающее обучение в свете новых технологий // Инновационные образовательные стратегии преподавания иностранного языка в школе: материалы научно-практической конференции. – Казань: РИЦ «Школа», 2005. – С. 41-47.
- 4) Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 238 с.
- 5) Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
- 6) Аракелян О.В. Поликультурное образование: сущность и содержание / О.В. Аракелян. – М.: Грааль, 2001. – 82 с.
- 7) Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 104 с.
- 8) Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И.Л. Бим // ИЯШ. – 2001. – №4. – С. 5 – 9.
- 9) Буланова-Топоркова, М.В. Педагогические технологии / М.В. Буланова-Топоркова. – М.: МарТ, 2006. – 333 с.

- 10) Вартанов А.В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур // ИЯШ. – 2003. – №2. – С. 21-25.
- 11) Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании / А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2009. – 229 с.
- 12) Вильданова Ф.З. Инновационная среда как фактор обеспечения инновационной деятельности будущих педагогов (на примере среднего профессионально-педагогического образования): Автореф. дис. канд. пед. наук. – Казань, 2000. – 21 с.
- 13) Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей) // ИЯШ. – 2003. – №2. – С. 30-36.
- 14) Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.
- 15) Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методов исследований // ИЯШ. – 1985. – №2. – С. 17-24.
- 16) Гузеев, В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. – 1995. – №6. – С. 5–7.
- 17) Галишникова Е.М. Актуализация социально-культурного статуса иностранного языка как важный компонент духовного становления личности студента // Духовный мир личности студентов и роль иностранного языка в его становлении: тезисы докладов международной научно-методической конференции. – Казань: Изд-во КФЭИ. – 2011. – С. 3-5.
- 18) Герасимов А.В. Информационно-коммуникативные технологии в изучении иностранного языка / А.В. Герасимов, Е.Ю. Лаптева // Инновационные образовательные стратегии в преподавании иностранного языка в школе: Материалы городской научно-практической конференции. – Казань, 2013. – С. 32-34.

19) Губайдуллина А.Е. Тенденции развития педагогической технологии преподавания иностранных языков: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Казань, 2012. – 21 с.

20) Давлетова Р.И. Культуроведческий аспект в обучении иностранным языкам // Духовный мир личности студентов и роль иностранного языка в его становлении: тезисы докладов международной научно-методической конференции. – Казань, 2013. – С. 21-22.

21) Дмитренко Т. А. Новые образовательные технологии в высшей педагогической школе // Высшее образование сегодня. – 2011. – №18. – С. 26-30.

22) Долженко О. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования // Alma mater. – 2009. – №12. С. 15-24.

23) Дьюи, Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи. – М.: Госиздат, 1926. – 245 с.

24) Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ...д. пед. наук. – М., 2001. – 371 с.

25) Ершов В.В. Социокультурная идентичность как условие поликультурного образования // Мир образования образование в мире. – 2001. – №2. – С. 22-27.

26) Завальнева М.Д. Инновационный потенциал проектной технологии в системе высшего образования // Инновационные подходы в решении проблем современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2018. – 300 с

27) Завальнева М.Д. Педагогические условия применения проектной технологии для развития социокультурной компетенции у студентов-лингвистов // Современное образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXIV Международной научно-

практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. – 148 с.

28) Завальнева М.Д. Проектная технология как целостный организационно-методический комплекс // Приоритетные направления развития науки и образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. – 304 с.

29) Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 12 – 15.

30) Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

31) Иванова Л.Ф. Интегративная модель развития профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка в системе повышения квалификации: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Казань, 2002. – 17 с.

32) Искрин С.А. Моделирование ситуаций общения в процессе обучения иностранному языку // ИЯШ. – 2004. – №2. – С. 40-44.

33) Кавнатская Е.В. Социокультурные аспекты развития умений профессионально-делового общения специалистов в области обучения иностранным языкам: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., – 2010. – 24 с.

34) Колесникова Л.П. Языковая личность в аспекте диалога культур / Л.Н. Колесникова. – Орел: ОГУ, 2011. – 288 с.

35) Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс. – М.: Новая Москва, 1976. – 267 с.

36) Костомаров В.Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики. / В.Г. Костомаров. — М.: Гардарики, 2005. – 287 с.



37) Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка: методическое пособие / В.В. Копылова. М.: Дрофа, 2003. – 96 с.

38) Крылова Н.Б. Социокультурный контекст образования // Новые ценности образования –1995. – №2. – С. 67-103.

39) Лавренова Т.И. Социокультурные аспекты современного образования // Развитие личности в процессе обучения и воспитания. – № 2. – С. 110-122.

40) Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.1-3.

41) Лобанова Е.И. Социокультурные проблемы использования информационных технологий в высшем образовании: Автореф. дис. канд. социол. наук. – М., 2012. – 19 с.

42) Ломтева Т.Н. Базовые концепции межкультурной коммуникации // Язык и образование в диалоге культур: материалы 44 науч. метод. конф. преподавателей и студентов «Университетская наука – региону». – Ставрополь, 2000. – 199 с.

43) Минькова Б.Н. Использование инфокоммуникационных технологий в обучении английскому языку при формировании коммуникативной компетенции студентов вузов // Новые инфокоммуникационные технологии в социально-гуманитарных науках и образовании: материалы международной интернет-конференции. – М., 2012. – С. 328-334.

44) Миролубов А.А. Коммуникативная компетенция как основа формирования общеобразовательного стандарта по иностранным языкам // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №2. – С. 17-18.

45) Миролубов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам // ИЯШ. – 2001. – №42. – С. 11-15.

46) Муртазина Э.М. Инновационные подходы в дистанционном обучении / Э.М. Муртазина, Т.Г. Дергачева // Духовный мир личности

студентов и роль иностранного языка в его становлении: тезисы докладов международной научно-методической конференции. – Казань, 2013. – С. 87-89.

47) Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

48) Обухов А. Социокультурное взаимодействие в системе исследовательской деятельности учащихся // Народное образование. – 2002. – №2. – С. 129-132.

49) Павицкая З.И. Формирование коммуникативных умений студентов в условиях аудиторного обучения: Автореф. дис. канд пед. наук / З.И. Павицкая. – Казань, 2008. – 16 с.

50) Парагульгов М.Б. Межкультурная коммуникация в контексте образовательной системы: формирование поликультурной компетенции педагога // Образование в современной школе. – 2004. – №3. – 13 с.

51) Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1999. – 159 с.

52) Петрова Л.И. Опыт преподавания английского языка на языковых факультетах педагогических вузов в контексте диалога культур // ИЯШ. – 2004. – №2. – С. 78-82.

53) Полат Е.С. Интернет во внеклассной работе по иностранному языку // ИЯШ. – 2001. – №5. – С. 4-10.

54) Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2001. – №3. – С. 5-12.

55) Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2000. – №2. – С. 3-10.

56) Пономарев В.В. Проблема социокультурных оснований образования // Развитие региональных систем образования: методология, теория, практика. – Рязань, 2010. – С. 22-24.

57) Прожилова А.В. Проектная методика в преподавании английского языка / А.В. Прожилова, М.П. Сагирова // Инновационные образовательные стратегии в преподавании иностранного языка в школе: материалы городской научно-практической конференции. – Казань, 2014. – С. 65-67.

58) Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Логос, 2002. – 187 с.

59) Риске И.Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале англоязычной поэзии: дис. ...канд. пед. наук. – СПб., 2015. – 259 с.

60) Садыкова Л.И. Иностранный язык – средство межличностного общения и приобщения к иноязычным культурным ценностям // Инновационные образовательные стратегии в преподавании иностранного языка в школе: материалы городской научно-практической конференции. – Казань, 2014. – С. 70-71.

61) Самигуллина Р.Ф. Современные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Инновационные образовательные стратегии в преподавании иностранного языка в школе: материалы городской научно-практической конференции. – Казань, 2003. – С. 71-72.

62) Сальная Л.К. Модель обучения профессионально-ориентированному общению студентов: дис. ...канд. пед. наук. – Таганрог, 2007. – 182 с.

63) Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова. – М.: Высшая школа, 1991. – 305 с.

64) Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. дис. д. пед. н. – М., 1993. – 47 с.

65) Сафроненко О.И. Об эффективности использования новых информационных технологий в обучении иностранным языкам //

Современные теории и методики обучения иностранным языкам. – М.: Экзамен, 2014. – С. 266-267

66) Селиверстова Е.Н. Педагогическое образование в контексте современных образовательных перспектив // Кросскультурный диалог: компаративные исследования в педагогике и психологии. – Владимир, 1999. – С. 87-93.

67) Смольяникова И.А. Формирование иноязычной компетенции в социокультурном пространстве диалога (на основе использования информационных и коммуникационных технологий): дис. ...канд. пед. наук. – М, 2003. – 227 с.

68) Сысоев, П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // ИЯШ. – 2001.– №4. – С. 12–18.

69) Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование в 21 веке // Язык и культура. – 2009. – № 2. – С. 17 – 19.

70) Тагирова Э.Л. Интернет в проектной деятельности учащихся // Инновационные образовательные стратегии в преподавании иностранного языка в школе: материалы городской научно-практической конференции. – Казань, 2014. – С. 74-76.

71) Тайчинов М.Г. Поликультурное образование в многонациональной школе – основа диалога культур и цивилизации общества // Психолого-педагогический сборник. – М., 2000. – № 1. – С. 33-36.

72) Тер-Минасова, С.Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. – 342 с.

73) Тер-Минасова С.Г. Личность, язык, культура // Современные теории и методики обучения иностранным языкам. – М.: Экзамен, 2004. – С. 28-38.

74) Тишкина Д.А. Коммуникативная деятельность как компонент учебно-воспитательного процесса / Д.А. Тишкина, С.З. Зарипова, М.В.

Галеева // Духовный мир личности студентов и роль иностранного языка в его становлении: тезисы докладов международной научно-методической конференции. – Казань, 2013. – С. 40-42.

75) Тополева О.В. К вопросу о содержании лингвострановедческого материала // Обучение иностранным языкам: методическое пособие для преподавателей, аспирантов и студентов. – СПб: КАРО, 2003. – С. 286-295.

76) Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 035700 «Лингвистика». – М.: Министерство образования и науки РФ, 2010. – 35 с.

77) Ферапонтов Г.А. Социокультурный и кросскультурный феномен в системе образования: моногр. – Новосибирск: НИИ ФО НГНУ, 2003. – 179 с.

78) Формирование социокультурной компетенции средствами иностранного языка: сб. науч. ст. – Воронеж: Воронеж, гос. ун-т, 2013. – 221 с.

79) Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ...д. пед. наук. – М., 2004. – 412 с.

80) Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2013. – 285 с.

81) Цветкова Т.К. Теоретические основы построения курса обучения английскому языку как языку межкультурного общения // Сб. науч. статей МГЛУ. – № 444. – С. 170-180.

82) Щербакова Е.Е. Педагогические технологии развития социокультурной компетенции студентов на начальном этапе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2012. – 16 с.

83) Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2006. – 475 с.

- 84) Юрченко Ю.А. Формирование культурологических умений у студентов педагогического вуза: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Майкоп, 2000. –16 с.
- 85) Языкова Н.В. Межкультурный подход в обучении иностранным языкам: цели и содержание: материалы Российско-немецкого форума. – Улан-Уде, 2011. – С. 34-38.
- 86) Яковлева Н.О. Моделирование как метод создания педагогического проекта // Образование и наука. – 2002. – № 6 (18). – С. 3-13.
- 87) Яковлев В.А. Теория и практика инновационной подготовки учителя в системе высшего педагогического образования: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2000. – 18 с.
- 88) Anderson J. Computing in Schools / J, Anderson // Australian Education Review. – 1984. – №21. – P. 14-17.
- 89) Brod C Technostress: The human cost of the computer revolution / C. Brod USA: Addison-Wesley Publishing Company. – 1984. – 242 p.
- 90) Jones Ch., Fortescue S. Using computers in the language classroom / Ch. Jones, S. Fortescue. – 1987. – №9. – 154 p.
- 91) Kilpatrick, W.H. The Project Method / W.H. Kilpatrick. – Teachers college record, 1918. – 335 p.
- 92) Nida E. Meaning Across Cultures / E. Nida, W.D. Reyburn. – N-Y: Orbis, 1981. – 90 p.
- 93) Savignon S.J. Sociocultural strategies for a dialogue of cultures / S.J. Savignon, P.V. Sysoyev // The Modern Language Journal. – 2002. – N 86(4)
- 94) Van Ek J. A. / Waystage 1990: Council of Europe Conseil de l'Europe / J. A. Van Ek. – Cambridge University Press, 1999. – 228 p.
- 95) Zettersten A. New Technologies in Language Study. – Copenhagen, 2006. – 88 p.

96) Bord Bia survey highlights Irish eating habits. – URL: <http://www.agriland.ie/farming-news/bord-bia-survey-highlights-irish-eating-habits/>, свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

97) Changes in Eating Habits. – URL: <http://www.bl.uk/learning/citizenship/foodstories/Accessible/eatinghabits/changeineatinghabits.html/>, свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

98) Traditional Foods of Ireland. – URL: <http://www.dochara.com/the-irish/food-recipes/traditional-foods-of-ireland/>, свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

99) Irish etiquette. – URL: [http://www.etiquettescholar.com/dining\\_etiquette/table-etiquette/europe-w\\_table\\_manners/irish.html/](http://www.etiquettescholar.com/dining_etiquette/table-etiquette/europe-w_table_manners/irish.html/), свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

100) Food and drink: Russian cuisine. – URL: [http://www.expatica.com/ru/out-and-about/Food-and-drink-Russian-cuisine%20\\_104066.html/](http://www.expatica.com/ru/out-and-about/Food-and-drink-Russian-cuisine%20_104066.html/), свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

101) Traditional British Food & Drink. – URL: <http://www.historic-uk.com/CultureUK/TraditionalBritishFoodDrink/>, свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

102) Twenty new rules of dining etiquette. – URL: <http://www.telegraph.co.uk/lifestyle/10684829/Twenty-new-rules-of-dining-etiquette.html/>, свободный (дата обращения: ). – Загл. с экрана

## Приложение 1

### Методические рекомендации

#### Содержание:

- I. Ключевые требования к учебному проекту
- II. Планирование проектной деятельности
  - b. Выбор тем для проектной работы*  
(анкета для диагностики интересов учащихся).
  - c. Выбор вида работы над проектом (индивидуальный или групповой); рекомендации для распределения в группы.*
  - d. Выбор доминирующей деятельности учащихся.*
  - e. Выбор продолжительности проекта.*
- III. Организация проектной деятельности
- IV. Оценивание проекта

#### **I. Ключевые требования к учебному проекту.**

Проект должен отвечать следующим требованиям:

- предполагать проведение учащимися самостоятельных исследований;
- иметь практическую ценность;
- быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения;
- включать возможность решения актуальных проблем;
- давать ученику возможность учиться в соответствии с его способностями;
- содействовать налаживанию взаимодействия между обучающимися;
- способствовать проявлению способностей школьника при решении задач более широкого спектра.



## II. Планирование проектной деятельности.

*a. Выбор тем* необходимо осуществлять с позиций личностно-ориентированного подхода. Для выявления склонностей и интересов учащихся можно использовать следующую **анкету**:

- Какой дисциплина вам наиболее интересна?
- Какую литературу вы прочитали за последний год?
- Какие у вас хобби?
- Какие из научных проблем вам кажутся наиболее актуальными?
- В каком мероприятии вам бы хотелось поучаствовать?
- Кого вы бы хотели привлечь к своей работе?

*b. При выборе вида работы над проектом (индивидуальный или групповой)* следует руководствоваться поставленными целями, а также особенностями учащихся. Для этого преподаватель может воспользоваться таблицей преимуществ индивидуальных и групповых проектов.

Таблица 2.1

Преимущества индивидуальных и групповых проектов

Преимущества групповых проектов	Преимущества индивидуальных проектов
учащиеся учатся работать в коллективе, проявлять толерантность;	учащемуся необходимо самому составлять план работы над проектом;
проект может быть более сложным и объемным;	быстрее и эффективнее происходит формирование чувства ответственности;
существует возможность для реализации потенциала каждого учащегося (речь идет о распределении ролей в группе);	выполняя задачи каждого этапа, учащийся приобретает опыт;

конкуренция и соревновательность могут привести к лучшим результатам.	прогресс в области формирования знаний, умений и навыков становится проще отследить
---	---

Если преподаватель проводит групповой проект, то он может воспользоваться следующей схемой распределения учащихся на группы:

1 шаг. Определение примерного количества участников одной группы.

2 шаг. Условное распределение учащихся по группам с учетом результатов анкетирования.

3 шаг. Корректировка состава групп с учетом пожеланий учащихся.

с. Далее педагог может переходить к *выбору ведущей проектной деятельности (см. табл. 2.2)*.

Таблица 2.2

### Ведущая проектная деятельность

Тип проекта	Характеристика
<b>Практико-ориентированный проект</b>	Призван решить реальную проблему, связан с социальными интересами учащихся и, как следствие, задает высокую мотивацию.
<b>Исследовательский проект</b>	Напоминает по структуре научное исследование. Выдвигается гипотеза для доказательства/опровержения.
<b>Информационный проект</b>	Призван научить работать с информацией, самостоятельно извлекать новые знания
<b>Творческий проект</b>	Наиболее свободный тип в плане выбора форм представления результата.
<b>Ролево-игровой</b>	Во время такого проекта учащимся необходимо использовать имеющийся социальный опыт и попробовать себя в новых для них ролях.

Исходя из выбора ведущей проектной деятельности преподаватель получает возможность наметить возможные формы продуктов проектной деятельности (см. табл. 2.3).

Таблица 2.3

## Возможные формы продуктов проектной деятельности

Тип проекта	Возможный продукт
<b>Практико-ориентированный проект</b>	Макеты, модели, инструкции, рекомендации.
<b>Исследовательский проект</b>	Результат исследования, оформленный в установленном порядке.
<b>Информационный проект</b>	Схемы, таблицы данных
<b>Творческий проект</b>	Песни, стихотворения, произведения прикладного или декоративного искусства.
<b>Ролево-игровой</b>	Мероприятия, праздники, экскурсии, викторины.

d. Далее учитель определяет *продолжительность работы над проектом* (см. табл. 2.4).

Таблица 2.4

## Продолжительность работы над проектом

Тип проекта	Продолжительность	Особенности
<b>Мини-проект</b>	1-4 академических часа	Продуктивен для курса иностранного языка
<b>Краткосрочный проект</b>	Несколько дней	Основная работа по изготовлению продукта и подготовке презентации выполняется дома
<b>Проект средней продолжительности</b>	Неделя - несколько месяцев	Возможно сочетание таких форм работы как

		мастерские, лекции, экскурсии и т.д.
<b>Долгосрочный проект</b>	До 1 года	Внеаудиторная работа

### III. Организация проектной деятельности.

Каждый этап должен быть тщательно продуман во избежание потери учащимися мотивации и для реализации поставленных учебных целей. Эти этапы универсальны и подходят для любого типа проектов (см. табл. 3.1).

Таблица 3.1

#### Этапы работы над проектом

Этап и его содержание	Деятельность преподавателя	Деятельность учащихся	Результат проектной деятельности
<b>Подготовительный</b>	Обозначает круг возможных проблем, альтернативные цели и задачи, ориентирует учащихся на конечный продукт	Обсуждают в группе (и с учителем) проблему, цель, задачи, критерии оценки.	Выбор проблемы, постановка цели, определение конечного продукта и критериев оценки, выбор направления, постановка задач
<b>Организация и планирование</b>	Консультирует, оказывает помощь	Составляют общий план и поэтапную программу с указанием промежуточных результатов.	План и программа, промежуточные результаты, виды проектной и вспомогательной деятельности
<b>Основной: выполнение проекта</b>	Оказывает помощь, участвует в обсуждении и оценке	Осуществляют подбор инф-ции, составляют наброски рабочих	Рабочие записи, тексты, наброски и т.д. Рабочий вариант проекта

	промежуточных результатов.	вариантов. Обсуждают результаты сбора данных, определяют содержание проекта	
<b>Заключительный: презентация и подкрепление</b>	Выполняет отведенную ему роль по сценарию презентации. Предлагает альтернативные виды работ и формы поддержки	Осуществляют презентацию по составленному и согласованному сценарию. Обсуждают и выбирают формы и виды работ по поддержке проекта	Конечный продукт проекта, возможная видеозапись или протокол презентации. Отчет о проекте, включающий перспективы его использования.

На заключительном этапе преподаватель может предложить такие формы презентации продукта проектной деятельности, как:

- выставка;
- аукцион;
- спектакль;
- концерт;
- видеожурнал;
- демонстрация видеофильма;
- дегустация;
- рекламная акция;
- демонстрация моделей и т.д.

#### **IV. Оценивание проекта**

На заключительном этапе оценивания должен фигурировать рефлексивный компонент, который может быть реализован с помощью рефлексивных методов:

- диалоговые методы;
- рефлексивные дискуссии;
- рефлексивный полилог;
- рефлексивный тренинг.

Для получения более объективной оценки преподаватель может совместно со студентами воспользоваться критериями оценивания проектной деятельности (см. табл. 4.1).

Таблица 4.1

## Критериями оценивания проектной деятельности

<b>Критерии оценки</b>	<b>Высокая оценка: 3 балла</b>	<b>Средняя оценка: 2 балла</b>	<b>Низкая оценка: 1 балл</b>
Постановка цели и обоснование проблемы проекта	3	2	1
Планирование путей достижения цели	3	2	1
Глубина раскрытия темы проекта	3	2	1
Разнообразие источников информации, обоснованность их использования	3	2	1
Соответствие требованиям оформления	3	2	1
Качество презентации	3	2	1

Качество конечного продукта	3	2	1
Творческий подход в работе над проектом	3	2	1
Итого:	24 баллов	16 баллов	8 баллов

## Приложение 2

### Текст 1

Irish consumers are price conscious and value healthy, local produce, according to a new major new Bord Bia survey.

The new research highlights Irish consumers' changing behaviours and attitudes towards food shopping and meal preparation. Since 2001, Bord Bia's biennial PERIScope study has been exploring consumer attitudes towards topics such as eating at home, cooking, local food, the environment, and health and wellbeing, in ten markets – Ireland and Great Britain, six Continental European markets, along with the US and New Zealand – encompassing 10,000 respondents.

According to PERIScope 2013, 81% of consumers now look for the best value for money. This is up from 71% in 2005. Shoppers are also health conscious, with three-quarters of us ensuring we consume at least 5 portions of fruit and vegetables every day. There is an emergence away from focusing on convenience towards family and food experiences where home cooking is seen a catalyst that brings people together. While consumers are looking for solutions to help make cooking easier, the use of convenience foods as a whole has declined from 62% to 48% since 2005.

#### **Five key themes have emerged from the study...**

There is growing interest in where the food we consume comes from, country of origin labelling and eating with family at mealtimes

- 77% of us check products for a Country of Origin label before we purchase compared to just 58% in Great Britain, which is the least likely of all countries to check for such labels
- Three quarters of Irish consumers check for quality symbols in Ireland such as Bord Bia's Quality Mark. In relation to meat specifically,



considerably more Irish consumers claim to only buy meat that is fully traceable and to always check the label for the farm name.

- Most Irish people (85%) believe it's important to spend time over dinner as a family

Consumers are increasingly interested in cooking and find greater enjoyment in preparing meals. More meals are being made from scratch.

- 70% of Irish respondents enjoy being able to cook a great meal (up from 57% in 2005) and 15% of us consider food to be a passion
- More people in Ireland than Great Britain make meals from scratch – 67% of us 'scratch cook' several times per week (up from just 56% in 2005) compared to 64% in Great Britain

Overall, there is rising awareness of key terms such as food miles and carbon footprint. However, the environment is currently not the top priority for consumers

- Awareness of food sustainability has grown from 41% in 2009 to 49% in 2013.
- Almost half of those polled in Ireland (49%) are conscious of 'food miles' when buying groceries – up from 38% in 2007. Awareness levels in Ireland are ahead of Spain, Sweden, the Netherlands and the US
- A quarter of us (25%) seek out products with low food miles

Consumers are more price conscious than ever before and are shopping around to get the best value possible

- Price is a key driver when shopping with 64% of Irish consumers looking for price (up from 54% in 2005)
- 79% of us believe the quality of fresh food is more important than price – higher than any other country surveyed

Health continues to be a major consumer trend, with people looking to find a balance between physical and mental wellbeing

- We're a health conscious nation. Over 85% of us try to limit the amount of fast food we consume

- Three-quarters of us (75%) make sure to get our 5-a-day – up from 57% in 2005.
- The majority of Irish respondents (85%) feel they have a healthy diet – up from 79% in 2005. In fact, people in Ireland claim to be the most healthy in the study while Germans claim to be the least healthy
- 9 out of 10 Irish consumers surveyed see a link between a healthy diet and a healthy mind. Ireland has the highest level of agreement with the idea that a good diet can contribute positively to mental health

Paula Donoghue, Insight and Brand Manager, Bord Bia commented “The economic reality in recent years has led many of us to reconsider what’s important in our lives. For so many people, food features prominently – whether it’s preparing meals for the family or entertaining friends. In today’s challenging environment, understanding the consumer is more important than ever for Irish food and drink exporters as they seek to build on targets set out in Food Harvest 2020. Insight such as this assists companies to be **outward-looking, future-focused** and **consumer driven** to anticipate changes in consumers’ lives, whilst allowing the organisation to make plan for change and act as a catalyst for innovation” [96].

## Текст 2

Here, George Herbert, born during World War I, describes food being cooked on the fire and the ritual of cooking the Christmas meal at the communal bakehouse. The interview is a reminder that it was only in the 1930s that people began to cook with electric and gas cookers - before this, food was cooked on fires, open ranges and in communal ovens.

Food choice and eating habits have changed dramatically in Britain over the last fifty years. Until quite recently, many households kept to a weekly rota of meals that varied very little from week to week. Here, Colin Lighten remembers a typical week of food at home during his childhood.

Food shortages during World War II had a huge impact on the diets of British people both during and after the war. Here, John Lowery describes the food his mother cooked and explains why he thinks people were healthier then than they are today.

Norman Robson learnt about the food retail trade from a young age, having helped out in his family's grocery shop as a boy in the 1930s. Norman went on to train as food technologist and to work for Marks and Spencer. Here, he remembers his family's grocery shop.

Over the last century, eating habits in Britain have changed dramatically. Our diets have been influenced by all kinds of factors: by the technologies in our kitchens, by the modes of transport supplying our shops, by the media and the government and by trade and migration. The eating habits of our parents, grandparents and great-grandparents would be completely unrecognisable to many of us today. Our experiences of shopping and cooking have been transformed as have our attitudes towards health, table manners, 'foreign' foods, waste and choice.

### **Repetitious flavours**

The British have long been notorious for having 'boring' food and conservative tastes. For many British families up until the last few decades, household eating patterns varied little from week to week. A Sunday roast would be followed by a few days of recycled leftovers - cold meat would be crafted into shepherd's pie or rissoles. Fish was traditionally served on Friday, at the point that the leftover meat had run out. Today, many of us enjoy a greater range of foods than ever before. For many of our grandparents, the idea that by 2007, raw Japanese fish would be sold in British supermarkets and widely enjoyed by people around the country would have been laughable.

### **Globe snacking**

Nowadays in the UK we are used to eating food from around the world. A lunchtime snack might include sandwiches, samosas, spring rolls or pizza. Supermarkets stock food from around the globe - think of tropical fruit like

mangoes or passion fruit, sold side-by-side with British apples. Many of the foods we take for granted, such as curries or kebabs, have only been widely available for the last thirty years or so. Migrants to Britain have helped introduce new flavours and recipes and the rise of affordable air travel and people travelling further for holidays has helped create an appetite for foods from other countries.

### **Instant gratification**

Today fast food chains are a global phenomenon - fried chicken, burgers and submarine sandwiches are available on the streets of New York, Edinburgh, Paris and Shanghai. While food shortages are still widespread in many parts of the world, for a lot of people in the West, the idea of eating only three meals a day is a thing of the past. We graze our way through the day, nibbling on crisps or chocolate to keep us going between meals. Obesity is on the rise in many developed and developing countries, including Britain. At the same time, the number of people who are vegetarians and the health and organic food markets are growing. Where once these eating trends were regarded as alternative, now they are mainstream. From cookery programmes on television to recipes in magazines and on websites, we're bombarded with advice on what and how to cook. But who are these programmes and publications aimed at? Do you think these are an indication that people spend more or less time cooking than in the past? [97].

### **Текст 3**

Almost everyone when asked about Irish food mentions two things – Irish Stew and Corned Beef with Cabbage. And almost every visitor to Ireland is surprised to find that neither features all that commonly on restaurant menus!

In fact corned beef is not traditionally Irish at all – but Bacon and Cabbage is. That isn't to say that such dishes are no longer eaten, they are, but they are homely dishes, served to family, rather than ones which would be chosen on an evening out. And so their appearance on a restaurant menu is a rarity.

Most traditional Irish foods use simple, basic and cheap ingredients, a reminder of the fact that they originated in a less affluent past. Many have been given a modern twist by a new generation of chefs or incorporated into dishes that better suit the tastes of a more widely travelled population.

### **Is it really traditional?**

Traditional Irish recipes tend to be very simple, with just a few ingredients in most cases. This should be no surprise – it was the food of the poor and they did not have a huge range of exotic ingredients available to them.

So when you come across, as I did recently, a recipe for Irish Brack that included peaches, apricots, prunes and pumpkin pie spices, you can be sure that there is nothing Irish about it – the previous generation of cooks in Ireland would never have heard of some of those ingredients, much less been able to obtain them!

### **Whiskey & Guinness in Irish Cooking**

There is a tendency to take any recipe at random, add a dollop of whiskey and then append the word Irish in front of its name! I have even seen it mentioned – horror! – in recipes for bread. Truth is that Whiskey is not much used in traditional Irish recipes – the Irish always preferred to drink it rather than cook with it!

Guinness is a little different – for many years the Irish considered it to be not so much a drink or even a food but a whole food group all of its own! While it may not be traditional in cooking in the sense of going back centuries, it has been used for quite a long time in stews and as a marinade. But again, taking any old recipe and adding Guinness to the mix does not magically turn it into an Irish recipe.

### **Everything but the Grunt!**

Irish traditional cuisine is a peasant cuisine and food in a poor household is never wasted. There is nothing that illustrates this so well as the pig. Few ordinary Irish households in the past would have eaten beef – this was a food for the rich – but many kept a pig and it is said that they ate every part of it except for the grunt.

Crubeens (*pictured top*) or pigs trotters, tripe (*pigs stomach*) and drisheen (*a blood sausage*) were all popular dishes and are still eaten in parts of the country, notably Cork.

Irish people are still extremely fond of their fried breakfast, which always includes pork sausages, bacon rashers and black pudding (*another type of blood sausage*).

The killing of the pig was a ritual in which neighbours came together to complete the work, with everyone getting a parcel of meat to take home. In that way each time a pig was killed, several families had food. Since there was no refrigeration, what was not eaten fresh was cured or salted and hence bacon became a very important part of the Irish diet.

### **Foraged Food**

When times are hard free food is a real bonus and there is and was (and is) plenty of it available in the woodlands and around the shores of Ireland.

Summer is berry time and wild blackberries are abundant throughout Ireland as are rosehips and wild strawberries.

The wet warm weather of late summer and early autumn brings mushroom season and wild mushroom can be found in large amounts in both woodland and on pasture, especially following a good rain shower on a warm day.

A little later there are nuts aplenty, in particular hazel and beech nuts and crab apples ripen.

All year round nettles, dandelions and thistles are readily available and very nutritious while elderflowers were (and are) used to make excellent wine or cordial. By the coast there is samphire and various types of edible seaweed.

Rocks along the shoreline are often dense with mussels. Crabs and shrimp can simply be picked from rock pools when the tide goes out and limpets, clams and periwinkles are also there for the taking

Not surprisingly all of these ingredients feature in traditional dishes.

## **The Potato**

It's impossible to talk about Irish food without mentioning the potato. They first saved us then almost destroyed us in history, but there are few households where the potato is not still a staple and anyone who makes even a basic stab at growing vegetables will plant a few spuds in their patch.

They are eaten boiled, mashed, fried, chipped and baked, mixed with cabbage or scallions to make colcannon or champ, made into potato cakes and used to top pies and thicken soups or stews.

It's not uncommon to find potatoes cooked two ways on the same dinner plate.

It's not all about dinner either. The snack that Irish people miss most when they are overseas is Tayto, an Irish brand of potato crisps (or potato chips). There is even a Tayto theme park! And no night out on the town is complete without a feed of chips (or fries) liberally seasoned with salt and vinegar on the way home to soak up the alcohol!

Irish people are fussy about their potatoes. Typically a supermarket will stock at least 5 or 6 different varieties, often more, with the varieties changing depending on the season and each suited to a particular method of cooking.

Of all foods, the humble spud is certainly the most traditional. We may not be dependent on them in the way we were in the past but there are a lot of Irish people for whom a dinner without potatoes is not a dinner at all [98].

## **Текст 4**

### **INTERNATIONAL DINING ETIQUETTE**

Dining etiquette for toasts. When beer is enjoyed, you can be sure that a toast will follow. Allow your Irish host to initiate the first toast, upon which you may propose one in return.

The most common toast is slainte! meaning cheers!, or to your health!

## TABLE MANNERS

Dining etiquette for utensils. The knife remains in the right hand, and the fork remains in the left. When the meal is finished, the knife and fork are laid parallel to each other across the right side of the plate. The fork is often held tines down, so that food is "scooped" up onto its back side.

Dining etiquette for the place setting. The knife above the plate is used for butter. Always start from the outside and work your way in, course by course.

Dining etiquette for eating potatoes. Bread is usually not served at the dinner party, and the little plate next to the big plate is the place to put the peelings from your boiled potatoes. The proper technique involves holding the potato down with your fork in one hand, and peel the skin with your knife in the other.

Dining etiquette for your hands. Hands are expected to be in one's lap when not holding utensils at the dinner table (this is the reverse of the custom on the Continent, which is to keep hands above the table).

Dining etiquette for passing food. Pass all dishes to your left.

Dining etiquette for seating. The most honored position is at the head of the table, with the most important guests seated first to the left and then the right of the head of the table. If there is a hosting couple, one will be at each end of the table.

Dining etiquette for paying the bill. Usually the one who does the inviting pays the bill. Sometimes other circumstances determine the payee (such as rank).

Dining etiquette for tipping. Restaurants usually include a service charge in the bill, so you will not be expected to leave an additional tip. When one has not beer, included, leave a tip of 10 to 15 percent [99].

## Текст 5

**Russian cuisine is known for its diversity and heavy dishes, as well as for its special traditions and festive cooking, and of course, Russia's famous vodkas.**

### **Main Russian dishes**



Russian cuisine is famous for its festive dishes such as smoked sturgeon *balyk*, sturgeon with horseradish, slightly salted salmon, red, black and pink caviar, pickled and salted mushrooms. But this is, of course, only a small part of Russian national cuisine. Other popular and traditional dishes include *kasha*, a mixture of cereals and porridge, soups such as *borsch*, pancakes, *pirogi* pies with different salty fillings, and many dough based dishes. Poultry dishes are considered festive in Russian cuisine. Stews, meat and cabbage are popular daily foods, as well as goulash, an old traditional meat dish.

Bread and other wheat products are also an essential part in the food culture, especially brown bread. Other popular breads include *olad'i*, which resembles a pancake, *shan'gi*, white bread rolls, *pyshki*, tiny doughnuts dating back from Soviet times, *baranki*, and *bubliki*, similar to bagels, and *kalachi*, white baked bread. Russian bread products have a long history along with vodka, which first emerged in the late 1400s.

Vegetable and meat salads are also very popular. Salads are usually heavier than in Western countries, and consisting of potato, carrots, beetroot, mayonnaise etc. The most famous salad in Moscow is the *Olivie*, which was named after its inventor, a French chef of the Hermitage restaurant in the 1860s. It is made mainly of vegetables mixed with mayonnaise, and boiled meat or chicken. Everyone has their own variation of the salad.

History and the orthodox religion have also had a significant effect on Russian food culture. Soviet snacks and dishes still remain popular and Orthodox culture has had a big influence on which dishes are eaten at which time of the year. There are still special restrictions concerning the food during Lent, during which meat, poultry, and dairy products are not allowed, and so vegetables are used, for example the form of stews and soups. Fish is also used as a replacement for meat.

This can be seen also in Russian restaurants: during lent you might be offered dishes without meat, eggs and butter. However, they will have traditional fish, vegetable and mushroom dishes on offer.

## **Russian desserts**

*Kissels* are popular desserts consisting of sweetened juice thickened with flour.

A *kissel* can be made from berries or other fruit. It can be made thick and jelly-like to be eaten with a spoon or it can be drinkable. It can be served both hot and cold, for example on pancakes or with ice cream.

Dishes containing curd, which was mistaken for cheese before, are a very popular part of the food culture. One special dish is *oladyi*, more commonly known as *syrkini* – cheese cakes, which are made of curd with eggs and flour and then fried in oil.

Pancakes have a special spot in the Russian food culture as they are a very old tradition. Pancakes were considered ritual food, representing the sun in the old pagan traditions.

The pancake week, *Maslenitsa*, is organised every spring to celebrate the sun and the end of winter.

## **Typical drinks in Russia**

Vodka is one of the most popular drinks in Russia, mainly because it is cheap. It is usually drunk very cold, and generally with food or some snacks.

Tea, surprisingly, is a very popular drink in Russia. Tea is drunk traditionally from the Russian Samovar, which is a heated metal container used for boiling water. Other popular drinks include *Sbiten*, a spicy hot drink flavoured with wine or honey, and *Kvass*, a drink usually made from black rye or rye bread.

Russians also drink *Mors*, which is made of berry juice and water, and birch tree juice, using extracts from the trees [100].

## **Текст 6**

### **Traditional British Food & Drink**

Here you will find grouped together articles and features about traditional British food and drink, a vital part of British culture and what makes the Brits British!

In the mid-eighteenth century the effects of gin-drinking on English society makes the use of drugs today seem almost benign!

No visit to Scotland would be complete without sampling a ‘wee dram’ of uisge beatha or ‘the water of life’ ...the name given by the ancient Celts to the fiery amber nectar we now call Scotch whisky.

A driving route around local, traditional cider producers and outlets. Explore how cider is made, taste it and buy direct from the farm.

Roast Beef and Yorkshire Pudding, Trifle, Steak and Kidney Pie, the British Curry...can we link traditional British food to the history of Britain?

The food and flavours of Wales...

What actually is a haggis? Some furry four legged creature or Scottish Shortbread, beautifully gift-wrapped or presented in tartan boxes, is one of the most popular souvenirs to bring home after a visit to Scotland.

The famous symbol of Cornwall, the Cornish Pasty was developed as a all-in-one meal for Cornish tin miner. Yorkshire puddings, as the accompaniment to the “British Sunday Roast”, have become such a part of the British institution that they have been nominated their own day of celebration – the first Sunday of February.

Proudly sported every St. David’s Day on 1st March and at every international rugby match, the leek is now widely recognised as the national symbol of Wales. But why is it that patriotic Welshmen and women across the world attach this strong smelling member of the onion family to their clothing? The true origins are now perhaps lost in myth and legend. Large numbers of people, often in fancy dress, racing down streets tossing pancakes...yes, it’s Pancake Day again! [101].

## Текст 7

Attention, chaps and lady-chaps! It has come to our attention that last week, Major General James Cowan, the commanding officer of 3rd (UK) Division, sent

his officers a three-page guide to etiquette. Apparently, men in the mess are eating sandwiches with their hands. When they do use knives and forks, they don't hold them properly. And gentlemen are sitting next to their memsahibs at dinner. Outrageous! Not surprisingly, Maj Gen Cowan has taken a pretty dim view of such poor form. We agree. In fact, we believe that it is our duty to apply the same rigour to social standards when eating in civvie street. Here, then, are the new rules of dining etiquette. Ten-shun!

**1** When invited to dinner, you are absolutely at liberty to accept or decline the invitation. You are not, however, free to accept and then change your mind at the last minute because you suddenly got a better offer, or there's something good on the "telly". Someone chose you to be one of a set number of people seated at a particular table. They have put a great deal of trouble into making this evening a success. It is unspeakably rude to put your self-indulgence first.

**2** Pay attention to the time stated on the invitation. Suppose it is 8pm. Before that time, the hostess will be frantically laying the table, cooking and getting herself ready, while the man in her life tells her to calm down and wonders where he put the corkscrew. After 8.30pm, she will be fretting because the food's burning and everyone's cancelling at the last minute (see above). To minimise grief, try arriving within half an hour of the stated time. You can manage that when you go to the cinema. Do it for dinner, too.

**3** Re dress code: gentlemen are no longer expected to wear dinner jackets, more's the pity. But if the ladies put on a nice dress, do their hair and daub on make-up, the least a chap can do is make an effort. Middle-aged, middle-class men should pass on the standard jeans/cords-shirt-and-sweater combination and consider the possibilities afforded by a jacket, or an informal suit. Tucking one's shirt in is also obligatory for any male not on their summer holidays or young enough to attend kindergarten.

**4** Ladies may allow their bare arms, shoulders and/or a modest portion of décolletage to be visible. But exposed midriffs are strictly off-limits. Almost no

woman older than 20, or with a dress-size more than six can sit with her flabby tummy exposed without putting others off their food. Put it away!

**5** Eat your food. Someone's grown it, harvested it, bred it, fed it, slaughtered it, packaged it, sold it and cooked it. Now be a good lady-chap and just eat it. That's basic, old-fashioned, common-or-garden manners. And before you say another word...

**6** No, your diet doesn't matter more than the cook's hard work and tender feelings. If you have a genuine dietary requirement, make this clear well in advance, so preparations can be made. Otherwise, pipe down. And...

**7** No, you don't have an allergy. "Feeling a little bloated afterwards" doesn't count. An allergy is actually the response of immunoglobulin antibodies, or T-cells, in the body's immune system to particular food proteins. Only 4 per cent of adults have any sort of food allergy. So there's a 96 per cent chance that you don't.

**8** Food is there to be eaten, not tweeted. The belief that every morsel one consumes has to be shared with the entire social-media world is proof of the descent of mankind into global idiocy. This ghastly habit must be stamped out at once.

Likewise, the following activities have no place at any meal when more than one person is at the table, whatever the time of day, or location of said table.

**9** Talking on any form of portable communication device; playing with or otherwise using an iPad or comparable tablet; or leaving any of said devices on the tabletop in anticipation of their use.

**10** Sending or reading any form of email, text, tweet, Facebook message, status update or comment left at the end of an online newspaper feature. Ditto communicating via WhatsApp, Snapchat or Skype.

**11** Showing someone next to you a message or photo you shouldn't have looked at in the first place, but then not sharing it with everyone else around the table.

And, above all ...

**12** Using any form of gadget when an actual human being who is physically present at the table is trying to communicate with you by the traditional method of speech.

**13** Unless the specific purpose of a social gathering is to watch a particular event en masse, it is seriously bad form for a gentleman to pop out of a dining room to check a football, or other sport, score on TV. The host may, in extremis, do this if pestered by enough guests. But the hostess is at perfect liberty to insist that he and his chums wait until the end of the meal to find out.

**14** Children, it used to be said, should be seen but not heard. Nothing has happened to alter the soundness of this advice. Of course children should not be banned from eating in adult company, either in the home or restaurants. But there is nothing worse than having one's meal ruined by crying, shrieking, running, fighting, falling over, crying again, puking nippers whose parents can't be bothered to raise them properly. Bring your children. Silence your children. That's the ticket!

**15** A good meal is improved by a drop of wine. But civilised human beings do not binge-drink at the dinner table. Nor do they quaff spirits while eating. Nor do they, at any time, pass out having drunk too much.

**16** Mealtimes should not be accompanied by intoxicants that are smoked, snorted or injected. The consumption of cocaine at the table is a sure sign that someone is, both literally and in rhyming slang, a merchant banker.

**17** Guests should respect one another's right to free speech. Nothing kills conversation faster than pseudo-progressive bores who make a point of being offended by the "inappropriate" attitudes of others and seek to silence them. These see racism, sexism and homophobia in the most innocent remarks. Not only would they ban the singing of 'Eskimo Nell', they would insist she's actually Inuit Nell.

**18** Equally bad is the arrogant, indignant loudmouth who simply will not stop battering other people with his point of view, no matter how hard they try to change the subject to something less contentious. It is just remotely conceivable that your correspondent may have very occasionally been guilty of this sin.

Some subjects traditionally banned at English dinner tables, such as sex and politics, are in fact the very stuff of lively debate. There are, however, more contemporary no-go areas. For example:

**19** Don't boast about the value of your property. Since rising house prices are (a) the only thing keeping most middle-aged homeowners from the bread line, and (b) preventing those same homeowners' children from finding anywhere to live, the topic is unavoidable. But no one likes to hear anyone swank about the lottery-style bonanza they've just enjoyed from, say, the sale of their four-bed terraced house in Fulham – especially not if, hypothetically, the listener sold their identical residence in 1993 for a measly £200,000. But who'd have been daft enough to do that, eh?

**20** Don't reveal what happens at the end of the latest must-watch imported TV drama, just to show that you've already seen it abroad, or that you have Netflix or Sky, or a teenage son who knows how to download it illegally for free. We haven't seen it, and we could be seeing it now, actually...

...but you were rude enough to invite us to dinner [102].