



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Иноязычные аудиовизуальные сюжеты как средство развития
социокультурной компетенции обучающихся**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем
заимствований: 77,03 %
авторского текста
Работа рекоменду к защите
рекомендована/не рекомендована
«И» июнь 2025
зав. кафедрой английского
языка
Афанасьева Ольга Юрьевна

Выполнила:
студентка группы ОФ-503-091-5-2
Зверева Елизавета Вячеславовна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры английского языка
Челпанова Елена Владимировна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СЮЖЕТОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ... 7 | |
| 1.1 Суть понятия «Иноязычный аудиовизуальный сюжет» | 7 |
| 1.2 Современное состояние проблемы развития иноязычной социокультурной компетенции в теории и практике методики обучения иностранным языкам..... | 17 |
| 1.3 Методика работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции | 30 |
| Выводы по первой главе | 42 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ЗАДАНИЙ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СЮЖЕТАМИ ПРИ РАЗВИТИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ..... | 44 |
| 2.1 Цели, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы..... | 44 |
| 2.2 Реализация комплекса заданий по работе с иноязычными аудиовизуальными сюжетами | 54 |
| 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального обучения | 65 |
| Выводы по второй главе | 69 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 72 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 75 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | 81 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 | 83 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 | 84 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 | 85 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена рядом факторов. Английский язык является одним из самых распространённых средств передачи информации в современном мире. Одним из условий успешного овладения английским языком является знание и принятие культурных реалий и особенностей менталитета людей, говорящих на нём. Важность изучения особенностей культуры отражена в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте основного общего образования (ФГОС ООО, ред. 2022 г.), согласно которому обучающийся должен владеть социокультурными знаниями и умениями: знать/понимать речевые различия в ситуациях официального и неофициального общения в рамках тематического содержания речи и использовать лексико-грамматические средства с учетом этих различий; понимать аутентичные тексты разного вида, жанра и стиля [47].

Однако на практике, как показали результаты констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы, обучающиеся основного общего образования испытывают значительные трудности в понимании аутентичных текстов, особенно представленных в мультимедийном формате. Наиболее проблемные показатели, как выявил анализ, – понимание безэквивалентной лексики, отображающей реалии страны изучаемого языка, контекстуальная языковая догадка и запоминание последовательности событий сюжета. Восприятие аудиовизуального нарратива осложняется, помимо перечисленных выше показателей, отсутствием возможности орфографической идентификации услышанных слов и быстрым темпом речи носителей языка.

Проблема работы с аутентичным материалом в образовании и развитие социокультурной компетенции привлекает внимание научного

сообщества в течение нескольких десятилетий. Однако, при всём многообразии предложенных способов и методов, проблема выбора наиболее эффективных, соответствующих искомой возрастной категории, остаётся открытой для дискуссии, что делает исследование актуальным на теоретическом уровне. Нерешенным остаётся вопрос разработки учебно-методического обеспечения, соответствующего современным требованиям и основанного на использовании новейших интернет платформ и сервисов.

Таким образом, актуальность исследования вытекает из противоречий между:

- требованиями ФГОС ООО, востребованностью на рынке труда профессионалов, умеющих извлекать и использовать информацию из иноязычных аудио- и видеоисточников, с одной стороны, и низким уровнем понимания и перевода аутентичных текстов на практике, с другой;

- между большим потенциалом аудиовизуальных сюжетов для развития социокультурной компетенции обучающихся, с одной стороны, и неразработанностью методического обеспечения данного процесса, с другой.

Вышеизложенные противоречия привели к формулировке проблемы, суть которой заключается в том, чтобы выяснить, какие способы работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами являются наиболее эффективными для формирования иноязычной социокультурной компетенции на уроках английского языка в основном общем образовании.

На основании выявленных противоречий и проблемы, была сформулирована тема исследования: «Иноязычные аудиовизуальные сюжеты как средство развития социокультурной компетенции обучающихся».

Объектом исследования выступает процесс обучения английскому языку в основном общем образовании.

Предмет исследования: процесс работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции обучающихся.

В ходе исследования была выдвинута следующая гипотеза: если на уроках английского языка использовать разработанную методику работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами, это обеспечит более эффективное развитие социокультурной компетенции обучающихся основного общего образования.

Цель исследования – разработать и проверить на практике комплекс заданий по работе с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для формирования иноязычной социокультурной компетенции на уроках английского языка в основном общем образовании.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать научную литературу, раскрывающую особенности работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами.
2. Рассмотреть современное состояние проблемы развития иноязычной социокультурной компетенции в теории и практике методики обучения иностранным языкам.
3. Разработать комплекс заданий по работе с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для формирования иноязычной социокультурной компетенции в основном общем образовании.
4. Оценить эффективность предлагаемого комплекса заданий в опытно-экспериментальной работе.

Методы исследования: теоретические (анализ научных публикаций, нормативных документов; синтез данных, сравнение позиций и точек зрения; систематизация подходов; описание педагогического опыта); эмпирические (педагогический эксперимент, статистические методы

исследования, сопоставительно-графическая обработка данных, опрос, анкетирование, беседа).

Теоретико-методологическая основа исследования:

– принципы социокультурного подхода, изложенные в работах В.В. Сафоновой, С.Г. Тер-Минасовой, Е.Н. Солововой и концепция диалога культур, авторами которой считаются В.С. Библер, М.М. Бахтин, Г.В. Елизарова, А. Мейер, Ю. Хабермас, К.О. Апель;

– основы компетентного подхода, сформулированные в исследованиях Н. Хомского, Н.А. Сысоева, Н.Д. Гальсковой, Г.А. Китайгородской, Е.И. Пассова;

– положения интегрального подхода (Т.Н. Хомутова, К. Уилберг).

Теоретическая значимость заключается в том, что результаты исследования могут внести вклад в разработку учебных и методических пособий, составление учебных программ для обучения английскому языку в основном общем образовании.

Практическая значимость заключается в возможности использования результатов исследования в работе учителей, репетиторов, преподавателей иностранных языков.

Работа состоит из введения, главы 1, главы 2, заключения, списка использованных источников, литературы и приложений.

Базой исследования выступило МАОУ «Гимназия №80 г. Челябинска». Период исследования: 11.11.2024 – 21.12.2024.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СЮЖЕТОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

1.1 Суть понятия «Иноязычный аудиовизуальный сюжет»

Формирующаяся в последние десятилетия интегральная парадигма научного знания отличается от классической парадигмы, для которой характерно мышление в рамках оппозиций, где субъект противопоставлен объекту, а материальное идеальному. Интегральная парадигма научного знания согласно теории К. Уилберга признает как равноценные все три вида познания: чувственное, рациональное и духовное, и обуславливает рассмотрение всех научных понятий в единстве их компонентов или секторов.

Поэтому базовое понятие понятийно-терминологического поля данного исследования «иноязычный аудиовизуальный сюжет» рассматривается нами в целостности и единстве нескольких ключевых аспектов: аудиовизуального, иноязычного, сюжетного, воспитательно-образовательного, и культурологического. Каждый из этих векторов играет важную роль в формировании целостного понимания этого термина и его применения в контексте изучения иностранных языков. Рассмотрим каждый аспект более подробно.

1. Аудиовизуальный компонент. Аудиовизуальный сюжет сочетает в себе звуковую и визуальную информацию. По словам Е.Н. Соловой: аудиовизуальные средства обучения (АВСО) – это «технические средства обучения, которые передают информацию, воспринимаемую зрением и слухом» [40]. Автор подчеркивает важность комплексного восприятия информации через различные каналы. В контексте иноязычных

аудиовизуальных сюжетов, такой подход особенно эффективен, так как позволяет обучающимся воспринимать язык в его естественной среде, сочетая звуковые и визуальные элементы, что способствует более глубокому пониманию и усвоению языкового материала.

Современное поколение, воспитанное в эпоху доминирования визуальных медиа, значительно лучше усваивает информацию, представленную в виде графиков, инфографики, видеороликов и интерактивных презентаций. Это обусловлено несколькими факторами: во-первых, визуальная информация обрабатывается мозгом быстрее и эффективнее, чем текстовая или аудиоинформация, благодаря чему сложные концепции становятся более доступными для понимания; во-вторых, визуальные материалы, как правило, более привлекательны и вовлекают в процесс обучения, что повышает концентрацию и улучшает запоминание. В связи с этим, для повышения эффективности образовательного процесса необходимо уделять внимание развитию навыков критического мышления и анализа информации, особенно в отношении визуальных материалов. Важно научить детей не только воспринимать визуальную информацию, но и анализировать ее достоверность, контекст и возможные манипуляции. Эффективным методом может стать использование контрастных заданий, где один и тот же факт представлен в аудио- и визуальном форматах, при этом акцент делается на слушании, а визуальное сопровождение служит лишь дополнением. Такие упражнения стимулируют концентрацию на аудиоинформации, развивают навыки аудирования и критического мышления, а также помогают детям осознать, что визуальные материалы могут быть субъективными и требовать дополнительной проверки.

2. Иноязычный компонент. Иноязычность подразумевает, что сюжет представлен на языке, отличном от родного языка зрителя. Г.В. Рогова отмечает: «Использование аудиовизуальных средств на

иностранном языке создает иллюзию приобщения к естественной языковой среде» [35]. Важность иноязычного компонента в аудиовизуальных сюжетах несомненно важна. Создавая иллюзию погружения в естественную языковую среду, такие материалы помогают обучающимся преодолеть языковой барьер и развить навыки восприятия иностранной речи в реальных ситуациях. Кроме того, это способствует более эффективному усвоению не только языковых структур, но и культурных особенностей, характерных для носителей изучаемого языка.

3. Сюжетная составляющая. Сюжет предполагает раскрытие определенной истории в линейном или нелинейном повествовании, хронологическое или атемпоральное изложение последовательности событий, соблюдение композиционных традиций, то есть наличие экспозиции/завязки, развития сюжетной линии, кульминации и развязки. Все эти отличительные особенности сюжета имеют ключевое значение для восприятия материалов на иностранном языке. Как подчёркивает А.Н. Щукин: «Сюжетность аудиовизуальных материалов способствует лучшему пониманию и запоминанию информации, так как она представлена в контексте реальной коммуникации» [55]. Сюжет не только делает просмотр более увлекательным, но и помогает учащимся лучше понять и запомнить языковой материал, поскольку он представлен в контексте реальных жизненных ситуаций. Сюжетная составляющая иноязычного материала позволяет учащимся видеть, как язык используется в различных коммуникативных ситуациях, что способствует развитию их языковых навыков и коммуникативной компетенции. Немаловажную роль играют характеристики сюжетности с точки зрения психологии: стимулирование интереса к иноязычному аудиовизуальному материалу, мотивации к дальнейшей работе с ним.

Стоит отметить, что композиция нарратива, как структурирующая основа повествовательного текста, является объектом пристального

внимания в литературоведении и теории нарратива [54]. Под композицией понимается целенаправленное расположение и организация элементов повествования, включая порядок следования событий (фабула), способы их изложения (сюжет), точки зрения повествователя и систему персонажей [26]. Основными элементами композиции нарратива выступают завязка, развитие действия, кульминация и развязка, формирующие классическую структуру повествования [48]. Наряду с этой традиционной моделью, существуют различные виды композиции, такие как:

- кольцевая – создаёт впечатление замкнутости, цикличности, подчёркивая неизбежность возвращения к исходной точке;
- параллельная – в таких текстах переплетается несколько тем, сюжетных линий и нарративов;
- линейная – в этой композиции фабула (реальная хронология событий) и сюжет совпадают;
- встроенная – одна история рассказывается в рамках уже начатой, но начатая история при этом не прерывается;
- прерывающая – одна история неожиданно замещается другой, то есть первая история неожиданно заканчивается [45].

4. Иноязычные аудиовизуальные сюжеты используются в образовательных целях. Н.В. Барышников утверждает: «аудиовизуальные материалы на изучаемом языке являются эффективным средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции, так как они представляют язык в живом контексте» [2]. Использование аудиовизуальных материалов в процессе изучения иностранного языка предоставляет учащимся возможность слышать и видеть язык в реальном контексте, но и способствуют развитию их коммуникативных навыков. Такой подход позволяет учащимся лучше понимать и усваивать языковые структуры, интонацию, и невербальные аспекты коммуникации, что в конечном итоге ведет к формированию более глубокой и всесторонней

иноязычной коммуникативной компетенции. На психологическом уровне сюжет транслирует систему ценностей и взглядов, демонстрирует социально-приемлемые модели поведения, вербальные и невербальные способы самовыражения, в связи с чем иноязычные аудиовизуальные сюжеты, безусловно, имеют воспитательное и образовательное значение.

5. Иноязычные аудиовизуальные сюжеты несут в себе культурологическую информацию. По мнению В.В. Сафоновой: «Аутентичные аудиовизуальные материалы служат источником лингвострановедческой и социокультурной информации, способствуя формированию межкультурной компетенции учащихся» [37]. Они визуализируют реалии и персоналии англоговорящих стран, часто содержат беспереводную лексику и разговорные грамматические конструкции, позволяют понять менталитет и традиции носителей английского языка.

Таким образом, иноязычный аудиовизуальный сюжет – это комплексное средство, сочетающее в себе звуковую и визуальную информацию на иностранном языке, имеющее сюжетную основу и обладающее значительным образовательным и культурологическим потенциалом.

Сюжет, в отличие от простого текста или набора материалов, выделяется комплексным сочетанием аудиовизуальных элементов на иностранном языке, разворачивающейся историей, а также образовательным и культурологическим потенциалом, обеспечивая погружение в языковую среду и развитие коммуникативной компетенции.

Аудиовизуальные средства обучения («слухозрительные» от лат. Audire- слышать и visualis -зрительный) – особая группа технических средств обучения, включающая экранные и звуковые пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации [40].

В методике аудиовизуальные средства делятся на традиционные (нетехнические) и технические. Нетехнические АВСО включают в себя раздаточные и демонстрационные материалы. Технические АВСО получили широкое распространение в учебно-воспитательном процессе. Они часто используются на уроках иностранного языка. Аудиовизуальные приложения стали неотъемлемой частью современных учебно-методических комплексов. Поскольку аудиовизуальные средства обучения являются частью учебного процесса, они содержат методически обработанный материал, который создан с целью использования на уроках иностранного языка. Такие средства называются учебными.

Однако многие преподаватели используют различные материалы (радиопередачи, документальные или художественные фильмы и другие естественные средства массовой информации), которые по своей сути учебными не являются, но вполне могут входить в учебный процесс. Такие средства называют неучебными аудиовизуальными средствами. Существует несколько классификаций АВСО. Классификация Ляховицкого М.В. представлена в таблице 1 [27].

Таблица 1 – Классификация АВСО

| Вид АВСО | Примеры |
|--|--|
| Визуальные (зрительные) средства (видеограммы) | Рисунки, таблицы, схемы, репродукции с произведений живописи, транспаранты, диафильмы, диапозитивы, видеофильмы без звуковой дорожки |
| Аудитивные (слуховые) средства (фонограммы) | Радиопередачи, записи на кассете, записи на диске |
| Собственно аудиовизуальные (зрительно-слуховые) средства (видеофонограммы) | Кино-, теле- и диафильмы со звуковым сопровождением, компьютерные программы, сюжеты |

В основу данной классификации заложены факторы, значимые для учебного процесса:

1. Способ восприятия информации (визуальные, звуковые, аудиовизуальные, мультимедийные).
2. Способ проявления информации (технические, нетехнические).

3. Характер визуального изображения (статичные, динамичные).
4. Способ применения на уроке (демонстрационные, раздаточные).

По способу проявления информации Зельманов Л.М. выделил экранные, звуковые и экранно-звуковые средства. К экранным средствам обучения относятся видеogramмы (видеофрагменты, видеоуроки, видеофильмы, видеолекции, тематические слайды и транспаранты). Звуковые средства обучения включают в себя фонограммы (фоноупражнения, фонотесты, фонозаписи текстов, рассказов, аудиоуроки и аудиолекции). Экранно-звуковыми средствами обучения мы называем видеофонограммы (компьютерные учебные пособия, электронные учебники, самоучители, справочники, словари, прикладные обучающие, контролирующие программы, тесты и учебные игры). Важной составляющей экранно-звуковых средств стал и интернет (сетевые базы данных, видеоконференции, видеотрансляции, виртуальные семинары, телеконференции на специальных тематических форумах, телекоммуникационные проекты) [17].

В наши дни одним из самых популярных видов аудиовизуальных средств, используемых при обучении иностранным языкам, является видеофильм.

Видеофильм (англ. «film» — плёнка), кинокартина — отдельное произведение киноискусства. В технологическом плане фильм — это совокупность фотографических изображений (кадров), связанных единым сюжетом. Фильмы создаются в процессе записывания изображений окружающего мира с помощью кинокамер, или производятся из отдельных изображений с использованием мультипликации или спецэффектов.

Существует огромное количество видеоматериалов, которые по стилю передаваемой информации можно разделить на следующие:

1. Художественные (мультфильмы, различные художественные фильмы, фрагменты спектаклей).
2. Научно-популярные, публицистические (интервью, документальные и учебные фильмы).
3. Информационные (реклама, записи новостей, телепередач, видеоролики).
4. Страноведческие (видеоэкскурсии).

Наиболее важной в методическом плане является следующая классификация видеоматериалов:

1. Специально предназначенные для обучения иностранному языку (видеокурсы и другие учебные фильмы).
2. Предназначенные для носителей языка или аутентичные (включая художественные фильмы и прямую трансляцию телепрограмм в эфир).
3. Разработанные непосредственно преподавателями и обучающимися.

Видеоматериалы, относящиеся к первым двум категориям, широко используются в процессе обучения из-за доступности и меньшей сложности в использовании. Видеоматериалы, разработанные самостоятельно, могут решить большее количество задач, поставленных учителем, так как учитель сам выбирает фрагменты для съемки и может влиять на процесс создания фильма, направлять его в том или ином направлении. Создание собственных материалов время затратно и требует тщательного планирования и наличия технического оборудования. Как и сюжеты, специально предназначенные для обучения иностранному языку, самостоятельно разработанные фрагменты – это искусственно созданная речевая ситуация.

Наиболее приемлемы на всех этапах общего образования учебные иноязычные видеоматериалы. Они состоят из небольших эпизодов и несут

дополнительную дидактическую нагрузку. Согласно Б. Томалину, можно выделить 2 типа учебных видеоматериалов:

1. Непосредственно обучающие языку (direct teaching video).
2. Выступающие в качестве дополнительного источника для обучения языку (resource video) [42].

Для учебного материала первого типа характерно обучение прямо с экрана, где ведущий демонстрирует образцы структур. Роль учителя сводится к тому, чтобы с помощью книги для учителя и вспомогательных средств совершенствовать навыки и умения обучаемых.

Видеоматериалы второго типа содержат познавательную информацию, которая показывает, каким образом может быть использован язык на различных уровнях. Чаще всего, это несвязанные по содержанию эпизоды, где учитывается степень сложности и речевые функции.

С точки зрения методики, учебный фильм (видеофильм) – это специально подготовленное в методическом и режиссерском плане аудиовизуальное средство обучения, предназначенное для создания естественных ситуаций речевого общения и обладающее большой силой эмоционального воздействия на учащихся за счет синтеза основных видов наглядности (зрительной, слуховой, моторной, образной, экстралингвистической и др.).

Аутентичные видеоматериалы предлагают большее разнообразие образцов языка и речи, включая различные региональные акценты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы и т.д., причем в реальном контексте, создавая имитацию погружения в языковую среду. Они обеспечивают широкие возможности для овладения иноязычной культурой. Однако при выборе видеоматериала необходимо учитывать уровень языковой подготовки учащихся, поскольку большая часть аутентичного материала ориентирована на слушателей среднего и продвинутого уровней.

Аутентичные видеоматериалы, то есть те, которые изначально не преследовали учебных целей, обладают различными особенностями с точки зрения методики. Согласно жанрово-тематической направленности их можно разделить на 3 группы:

1. Развлекательные программы (драматические произведения всех видов, шоу, «музыкальное» видео, спортивно-развлекательные программы и др.).

2. Программы, базирующиеся на фактической информации (документальное видео, теледискуссии и др.).

3. «Короткие программы» (shorts), продолжительностью от 10 секунд до 10-15 минут (новости, гороскопы, прогноз погоды, результаты спортивных соревнований, рекламные объявления и др.).

Демонстрация видео, относящегося к любым приведенным выше категориям, может принести большую пользу в процессе обучения иностранным языкам. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, одновременное восприятие звука и изображения, что способствует развитию навыков и умений активного слушания, а также стимулирует речевые умения обучаемых, которое происходит в форме выражения собственного мнения, отношения, поиска аргументов и доказательств. Практика показывает, что ученик запоминает то, что он слышит и видит в пять раз лучше того, что он только слышит.

Аудиовизуальные средства классифицируются по разным критериям:

– по назначению: учебные, научно-популярные, художественные, документальные, развлекательные;

– по способу предъявления информации: визуальные (немые), аудиальные (звуковые), аудиовизуальные (звукорительные);

– по продолжительности: короткометражные, полнометражные, фрагменты;

– по характеру воздействия: информационные, мотивационные, инструктивные, контролирующие;

– по дидактическому назначению: для изучения нового материала, для закрепления знаний, для контроля усвоения, для обобщения и систематизации.

Видеоматериалы – один из видов аудиовизуальных средств, представляющий собой записанную на носитель информацию, содержащую движущееся изображение и звук, предназначенную для зрительного и слухового восприятия. Они включают: учебные видео, аутентичные материалы, специально созданные учебные материалы.

Таким образом, обобщая материал, под иноязычными аудиовизуальными сюжетами мы понимаем целостные информационные единицы, сочетающие звуковое и визуальное представление материала на иностранном языке, имеющие законченную сюжетную линию и обладающие образовательным и культурологическим потенциалом, обеспечивая погружение в языковую среду и развитие социокультурной компетенции. Сюжет – это последовательность событий, составляющих основу художественного или информационного произведения, раскрывающая характеры действующих лиц и отношения между ними в процессе развития повествования.

1.2 Современное состояние проблемы развития иноязычной социокультурной компетенции в теории и практике методики обучения иностранным языкам

Современное состояние проблемы развития иноязычной социокультурной компетенции в теории и практике методики обучения иностранным языкам характеризуется повышенным вниманием к интеграции культурных знаний и навыков в процесс обучения. Отход от традиционного лингвистического подхода и акцент на коммуникативной

компетенции стимулировали исследования в области межкультурной коммуникации и ее роли в успешном владении иностранным языком.

Введение в данную проблематику позволяет понять важность формирования у обучающихся не только лингвистической, но и социокультурной компетенции при изучении иностранных языков.

Многие исследователи, занимающиеся проблемой социокультурного образования, такие как В.В. Сафонова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя и др., выражают разные точки зрения на структуру содержания социокультурной компетенции.

Г.В. Елизарова рассматривает понятие социокультурной компетенции как комплекс знаний о ценностях, верованиях, поведенческих образцах, обычаях, традициях, языке, достижениях культуры, свойственных определенному обществу и характеризующих его [28].

Соловова Е.Н. понимает социокультурную компетенцию как знание учащимися истории и современности страны изучаемого языка, национально-культурной специфики речевого поведения и способность пользоваться теми элементами [40].

Социокультурная компетенция в языковом образовании означает способность достоверно интерпретировать и корректно использовать язык в социокультурных контекстах, адекватно воспринимать иноязычную культуру, демонстрировать модели поведения, соответствующие требованиям общества, учитывая его ценности и нормы. Это важный аспект формирования полноценных коммуникативных навыков, необходимых в современном мире.

Огромная значимость развития социокультурной компетенции заключается в правильном формировании личности с устоявшейся системой культурных ценностей родной страны, но способной свободно ориентироваться в чужом социокультурном пространстве страны изучаемого языка с особой национальной и культурной спецификой. Л. И.

Новикова отмечает, что развитие социокультурной компетенции дает возможность лучше понять мысли, чувства и намерения иностранного собеседника, менталитет его народа, а также успешно идентифицировать себя и глубже проникнуть в собственную культуру путем сравнения, в то же время, отсутствие социокультурной компетенции вызывает значительные затруднения в процессе межкультурной коммуникации [31].

Неотъемлемой частью обучения иностранным языкам является социокультурный подход. Изучению данного подхода посвятили свои труды такие исследователи как И.Л. Бим, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и другие. Именно в условиях социокультурного подхода формируются основы межкультурного взаимодействия, рассматриваются особенности национальных культур, учащиеся получают лингвистические знания, что позволяет в дальнейшем успешно осуществить межкультурную коммуникацию.

Для овладения социокультурной компетенцией поурочная тематика при обучении английскому языку должна быть разнообразной, а также содержать такие аспекты как речевой этикет, особенности менталитета страны изучаемого языка, межличностные отношения, нравственные ценности, национальную культуру и т.д.

По мнению В.В. Сафоновой, через культуру школьники познают мир, а использование социокультурного подхода в процессе обучения способствует развитию таких качеств как активность, любознательность, внимательность, ответственность, вежливость, коммуникабельность, наблюдательность, непредвзятость, толерантность и т.д. [37].

П. В. Сысоев считает, что социокультурный подход является комплексным, а в обучении иностранным языкам он преследует развивающие, воспитательные и образовательные цели, которые включают в себя знания о культурных традициях, основных исторических событиях страны изучаемого языка, направлены на развитие интеллектуальных,

познавательных и языковых способностей учащихся и т.д. Согласно социокультурному подходу, обучение иностранному языку должно также включать изучение элементов культуры иноязычной страны или предметов быта, национальной атрибутики для более полной картины жизненного уклада иностранной культуры, а также изучение культурных проявлений, таких как народные привычки, вкусовые предпочтения и др. [41].

В основе социокультурного подхода, по мнению В.В. Сафоновой, закреплены следующие положения:

1. Социокультурное образование является неотъемлемым элементом языковой подготовки учащихся.

2. Социокультурный подход предполагает изучение социокультурного контекста использования иностранных языков, обучения иностранному языку в определенной стране и национальной среде.

3. Необходима «глобализация», гуманизация, экологизация и культуроведческая социологизация содержания языкового образования в рамках социокультурного подхода в обучении.

4. Целью социокультурного образования является сформированная социокультурная компетенция, которая дает возможность человеку реализоваться в социокультурных условиях иностранной среды.

5. В рамках социокультурного подхода необходимо сформировать систему определенных социокультурных упражнений и заданий: познавательно-поисковая, познавательно-исследовательская деятельность, коммуникативные игры, исследовательские проекты, проблемные дискуссии и др.

6. При социокультурном подходе следует ориентироваться на социологический анализ языковой среды обучения школьников и изучение иноязычных, социокультурных особенностей других стран, а также

социокультурных и коммуникативных потребностей самих учащихся, уровня их социокультурного образования и др [37].

Существует ряд проблем, затрагивающих развитие иноязычной социокультурной компетенции, а именно, недостаточное внимание к культурным аспектам в процессе обучения иностранным языкам, отсутствие методов и приемов, способствующих эффективному формированию культурной грамотности у обучающихся. Также необходимо учитывать различия в культурных предпочтениях и традициях у разных этнокультурных групп, чтобы обеспечить адекватное восприятие и понимание языка и культуры.

Развитие иноязычной социокультурной компетенции обеспечивается соблюдением принципов социокультурного подхода, который является теоретико-методологической базой исследования, наряду с коммуникативно-деятельностным и компетентностным подходами.

Принципы социокультурного подхода:

- аутентичность используемых материалов;
- наглядность;
- ситуативно-тематическая организация обучения;
- коммуникативная направленность;
- социокультурная направленность и др.

Использование аутентичных аудиовизуальных сюжетов может стать плодотворной основой для реализации всех перечисленных принципов. Проанализируем, как раскрывается потенциал видеоматериалов на основе принципов теоретико-методологических подходов нашего исследования: социокультурного, компетентностного и интегрального.

Интегральный подход базируется на понимании текста не только как набора лингвистических единиц, но и как сложного коммуникативного явления, включающего в себя лингвистический, когнитивный, социокультурный и прагматический компоненты. При рассмотрении

сюжета с интегральной точки зрения выделяют четыре ключевых компонента:

1. Лингвистический компонент — структура текста, лексика, грамматика, стилистика, особенности построения предложений и связности.

2. Когнитивный компонент — смысловая организация, логика развития сюжета, причинно-следственные связи, понимание мотивов и действий персонажей.

3. Социокультурный компонент — культурные реалии, традиции, нормы, отражённые в сюжете, а также их значение для целевой аудитории.

4. Прагматический компонент — коммуникативная цель текста, намерения автора, реакция и интерпретация читателя/слушателя.

Т.Н. Хомутова предлагает структурированную методику работы с текстом (сюжетом), которая включает несколько этапов. Каждый этап включает выполнение заданий четырёх типов, соответствующих четырём компонентам интегрального подхода [50].

А.Н. Щукин выделяет принцип наглядности, называя его «универсальным». Данный принцип очень прост и широко распространён благодаря ряду факторов: общедоступности, высокой скорости восприятия новой информации и зрелищности при её изложении, способности повышать интерес учащихся к предмету и т.д. [55]. Активному использованию в современных подходах обучения иностранным языкам принцип наглядности также обязан внедрению в образовательный процесс информационных технологий и интернет-ресурсов – как источника нового материала. Принцип наглядности находит применение в иллюстративной форме: изображения, картинки, фото и видеоматериалы, мультимедийные-презентации, раздаточный материал, плакаты, социальная реклама и др.

Как известно, видеоматериалы – это аудиовизуальные средства обучения. В процессе исследования способов и средств формирования

социокультурной компетенции мы остановимся именно на них. Аудиовизуальные средства обучения, коими и являются видеоматериалы, очень эффективны, а также они содержат в себе стимулирующий материал, помогающий обучающимся овладеть иностранным языком. Согласно работам многих ученых, имеется множество различных дефиниций аудиовизуальных средств обучения. Обратимся к некоторым из них.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин относят к аудиовизуальным средствам «кино-, теле- фильмы со звуковым сопровождением», которые «являются эффективным источником повышения качества обучения благодаря яркости, выразительности и информативной ценности зрительно-слуховых образов, воссоздающих ситуации общения и окружающую действительность» [1].

Согласно К. Гуду, который в «Педагогическом словаре» приводит определение аудиовизуальных средств обучения, под ними понимают «средства, с помощью которых можно стимулировать процесс обучения через слуховой и зрительный каналы одновременно» [12].

В свою очередь, если рассматривать видеоматериалы с технической точки зрения, то можно сказать, что это любой комплект движущихся изображений, записанных любым способом и любым образом, как в сопровождении звука, так и без него, способный передать движение.

Рассматривая видеоматериалы с методической точки зрения, необходимо сказать, что они являются техническими средствами обучения, видеозаписями демонстрационных материалов, используемых в учебных целях, относящиеся к современным методическим приёмам.

Видеоматериалы, как аудиовизуальные средства, можно разделить на:

- учебные;
- художественные.

Учебные видеоматериалы – это довольно актуальный способ презентации учебного материала, который является незаменимым в современных реалиях дистанционного обучения.

К вышеупомянутым можно отнести:

- видеолекции;
- вебинары;
- видеоконференции или видеовстречи;
- учебные фильмы.

В свою очередь, художественные видеоматериалы являются объектами киноискусства. Если рассматривать их с технологической точки зрения, художественными видеоматериалами будут являться собрание фотографических изображений (кадров), связанных единым сюжетом. Они создаются путем использования новейших информационных технологий, а именно с помощью записывания изображений окружающего, производство которых может осуществляться при помощи монтажа.

Существует несколько видов вышеупомянутых видеоматериалов:

- мультфильмы;
- кинофильмы;
- телесериалы.

Существует множество классификаций видеоматериалов, которые были предложены методистами. Согласно Л.М. Зельмановой, видеоматериалы разделяются на:

- учебные, которые предназначены для показа на занятиях и которые включают в себя методически правильно подобранный учебный материал (наглядные пособия);
- учебные, которые предназначаются для занятий по другим учебным предметам, но которые могут использоваться как учебные материалы (средства наглядности);

– естественные средства коммуникации в средствах массовой информации, включенные в процесс обучения [17].

Рассмотрим компетентностный и интегральный подходы и то, как использование аудиовизуальных сюжетов преобразует процесс исследования и обучения в рамках этих подходов.

Компетентностный подход - ориентация на формирование у обучающихся ключевых компетенций, то есть способности применять знания, умения и опыт в реальных жизненных и профессиональных ситуациях. Важен не объем знаний, а умение их использовать.

Реализация принципов компетентностного подхода через использование аудиовизуальных сюжетов:

1. Формирование социокультурной компетенции: аудиовизуальные сюжеты позволяют увидеть и «прожить» ситуацию межкультурного взаимодействия, проанализировать невербальные сигналы, понять ценности и нормы поведения, характерные для другой культуры. Это напрямую способствует формированию умения эффективно общаться и взаимодействовать в различных социокультурных контекстах.

2. Развитие критического мышления: анализ видеоматериалов требует от обучающихся критической оценки информации, выявления скрытых смыслов, сопоставления различных точек зрения, что развивает умение анализировать, оценивать и принимать взвешенные решения.

3. Развитие коммуникативных навыков: просмотр видео может служить отправной точкой для обсуждения, дискуссий, ролевых игр, что способствует развитию умения выражать свои мысли, аргументировать свою позицию, слушать и понимать других.

4. Формирование умения учиться (обучаемости): аудиовизуальные материалы предоставляют возможность для самостоятельного изучения, исследования и анализа, что развивает способность к самообразованию и непрерывному обучению.

Преимущества интеграции аудиовизуального восприятия (по сравнению с печатным текстом) с точки зрения компетентностного подхода:

1. Реалистичность и погружение: Видео создает эффект присутствия, позволяя «окунуться» в изучаемую ситуацию, что делает процесс обучения более живым и запоминающимся.

2. Многоканальность восприятия: Одновременное восприятие визуальной и аудиальной информации способствует более глубокому пониманию и усвоению материала.

3. Эмоциональное вовлечение: Видео вызывает эмоциональный отклик, что повышает мотивацию к обучению и способствует лучшему запоминанию информации.

4. Демонстрация сложных процессов и явлений: Видео позволяет наглядно продемонстрировать сложные социокультурные процессы и явления, которые трудно описать в печатном тексте.

Преобразование процесса работы с использованием аудиовизуальных материалов через компетентностный подход.

1. Смещение фокуса с количества знаний на качество умений: Исследование фокусируется не на перечислении социокультурных фактов, а на анализе того, как эти факты проявляются в реальных ситуациях и как они влияют на взаимодействие между людьми.

2. Ориентация на практическую значимость: Исследование направлено на выявление конкретных компетенций, необходимых для эффективного решения реальных проблем межкультурной коммуникации.

3. Акцент на самостоятельную работу обучающихся: Исследование предполагает активное участие обучающихся в анализе видеоматериалов, проведении дискуссий и разработке собственных решений.

4. Объективность оценки: Применяются критерии оценки сформированности компетенций, а не только знания фактов.

Таким образом, следование принципам компетентностного подхода позволяет: сформировать у обучающихся устойчивые навыки практического применения социокультурных знаний, необходимые для успешной профессиональной деятельности и эффективной межкультурной коммуникации.

Интегральный подход – это комплексное сочетание различных методов и теорий обучения иностранному языку, направленное на всестороннее развитие языковых компетенций и личностных качеств обучающихся. Главная цель – обеспечить гармоничное развитие всех аспектов языковой личности через объединение когнитивных, коммуникативных, деятельностных и культурных компонентов.

Реализация принципов интегрального подхода с использованием аудиовизуальных сюжетов:

1. Комплексное развитие языковых навыков: видео способствует развитию аудирования, говорения, чтения и письма в единой системе, что обеспечивает целостное овладение языком.

2. Междисциплинарное взаимодействие: аудиовизуальные материалы позволяют интегрировать языковое обучение с культурологическими, социальными и когнитивными аспектами, расширяя кругозор обучающихся.

3. Индивидуализация обучения: видео предоставляет возможность выбора сюжетов и тем, соответствующих интересам и уровню каждого учащегося, что повышает эффективность обучения.

4. Формирование критического мышления: анализ и обсуждение видеоматериалов стимулирует развитие рефлексивных умений, способности интерпретировать и оценивать информацию.

Преимущества интеграции аудиовизуального восприятия (по сравнению с печатным текстом) с точки зрения интегрального подхода:

1. Мультисенсорное восприятие: видео задействует зрение, слух и эмоциональное восприятие, что способствует лучшему запоминанию и глубинному пониманию материала.

2. Сочетание языкового и культурного контекста: видеосюжеты передают не только лингвистическую информацию, но и культурные особенности, что важно для формирования межкультурной компетенции.

3. Развитие метапознавательных навыков: работа с видео стимулирует саморегуляцию, планирование и контроль собственного учебного процесса.

Трансформация учебного процесса с использованием аудиовизуальных материалов через призму интегрального подхода:

– Системное обучение: видеоматериалы используются как часть комплексного учебного плана, обеспечивая взаимосвязь между языковыми, культурными и личностными задачами;

– Активное вовлечение обучающихся: задания по видео предполагают не только восприятие, но и творческое применение языка – создание проектов, презентаций, ролевые игры;

– Дифференцированный подход: учитель адаптирует видеоматериалы и задания под индивидуальные особенности и потребности каждого учащегося;

– Оценка многомерных результатов: эффективность обучения оценивается по развитию языковых навыков, культурной компетенции и личностного роста.

При работе с видеоматериалами действия обучающихся делятся на два типа, применяемых для интеграции в учебный процесс:

1. Восприятие и анализ содержимого видео: задачи на понимание, интерпретацию и критическую оценку языкового и культурного материала.

2. Творческое использование языка на основе видео: упражнения, направленные на активное производство речи, создание собственных высказываний и проектов.

Первый тип деятельности способствует глубокому усвоению языка и культурного контекста, второй – развитию продуктивных речевых навыков и творческого мышления. Часто эти типы комбинируются для достижения максимальной эффективности обучения.

Таким образом, интегральный подход с применением аудиовизуальных материалов позволяет организовать обучение иностранному языку как многогранный процесс, объединяющий восприятие, анализ и творческое использование языка, что способствует всестороннему развитию личности обучающегося.

Обобщая анализ источников, описанных в параграфе, подчеркнём, что:

1. Социокультурная компетенция – ключевой элемент современного языкового образования: Исследователи единогласно признают необходимость интеграции культурологических знаний в обучение иностранным языкам, рассматривая это как неотъемлемую часть развития полноценных коммуникативных умений, позволяющих эффективно взаимодействовать в межкультурной среде.

2. Социокультурный подход обеспечивает многостороннее развитие личности: Он способствует не только овладению языком, но и формированию толерантности, уважения к другим культурам, критического мышления и способности к эффективной межкультурной коммуникации, что, в свою очередь, помогает лучше понять собственную культуру и место в мире.

3. Аудиовизуальные материалы, особенно видео, являются эффективным инструментом для развития социокультурной компетенции: Видео предоставляет возможность погружения в аутентичную языковую среду, знакомит с реалиями иноязычной культуры, невербальным поведением и социокультурными нормами, что делает процесс обучения более живым, интересным и результативным, а также способствует активному вовлечению учащихся в обсуждение и осмысление увиденного.

4. Опираясь на анализ современного состояния проблемы развития иноязычной социокультурной компетенции в теории и практике методики обучения иностранным языкам, представленный в данном параграфе, можно утверждать, что интеграция компетентностного, интегрального и социокультурного подходов в теоретико-методологическую основу исследования существенно трансформирует процесс работы, обеспечивая его многоаспектность и практическую направленность.

1.3 Методика работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции

Работа по развитию социокультурной компетенции должна носить систематический, регулярный характер, что может быть обеспечено внедрением комплекса заданий на основе аудиовизуальных сюжетов.

Согласно «Толковому словарю русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова, комплекс – это «совокупность предметов, явлений, действий, составляющих одно целое» [46].

В «Большом энциклопедическом словаре» комплекс определяется как «совокупность, сочетание чего-либо; совокупность предметов, объединенных общим назначением, признаком» [1].

В педагогической литературе, применительно к образовательному процессу, комплекс может рассматриваться как «система взаимосвязанных

и взаимообусловленных средств, методов и форм организации учебной деятельности, направленных на достижение определенной образовательной цели» [43].

«Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова определяет задание как «то, что задано, поручено для исполнения» [32].

В педагогике задание понимается как «учебная задача, предлагаемая учащемуся для самостоятельного выполнения с целью усвоения знаний, формирования умений и навыков или проверки их уровня» [25].

Более широко, задание – это «форма организации познавательной деятельности учащихся, предполагающая самостоятельное выполнение определенной работы под руководством преподавателя или без него, направленная на достижение конкретного учебного результата» [30].

В методике обучения иностранным языкам упражнение – это «специально организованное, повторяющееся выполнение действий, направленных на формирование и совершенствование языковых навыков и речевых умений» [46].

Более конкретно, упражнение – это «целенаправленное, многократное выполнение учебных действий, способствующее автоматизации операций и формированию прочных навыков и умений» [55].

На основе представленных определений, комплекс заданий и упражнений в контексте настоящего исследования рассматривается как целенаправленная, систематизированная совокупность учебных задач и повторяющихся действий, объединенных общей дидактической целью – развитие социокультурной компетенции учащихся средствами аутентичных аудиовизуальных материалов. Данный комплекс предполагает поэтапное формирование знаний о культуре иноязычной среды, развитие умений интерпретировать и использовать полученные знания в ситуациях межкультурного общения, а также формирование

положительного отношения к представителям иной культуры и развитие толерантности.

Для построения эффективной схемы комплекса заданий и упражнений, направленной на развитие социокультурной компетенции, необходимо опираться на ряд принципов, заимствованных из опыта других исследований и адаптированных к специфике использования аудиовизуальных материалов.

Принципы построения комплекса заданий и упражнений:

1. Принцип коммуникативной направленности: задания и упражнения должны быть ориентированы на создание ситуаций реального общения и стимулировать активное использование изучаемого языка в аутентичных контекстах [33].

2. Принцип аутентичности: использование оригинальных видеоматериалов, отражающих реальную культуру и жизнь носителей языка, обеспечивает погружение в иноязычную среду и способствует формированию адекватного восприятия социокультурных реалий [37].

3. Принцип проблемности: задания должны содержать проблемные ситуации, требующие анализа, сравнения, оценки и принятия решений, что способствует развитию критического мышления и умения ориентироваться в межкультурных ситуациях [30].

4. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся: комплекс должен быть адаптирован к уровню языковой подготовки, интересам и потребностям обучающихся, обеспечивая дифференцированный подход к обучению [5].

5. Принцип социокультурной направленности: задания и упражнения должны фокусироваться на изучении культурных ценностей, норм, традиций и особенностей поведения представителей иноязычной культуры, способствуя формированию толерантности и уважения к культурному разнообразию [15].

6. Принцип интеграции языковых и культурологических знаний: задания должны быть направлены на одновременное развитие языковых навыков и расширение знаний о культуре страны изучаемого языка, что обеспечивает целостное и комплексное формирование социокультурной компетенции [10].

7. Принцип поэтапности: комплекс заданий и упражнений должен быть организован последовательно, от простого к сложному, обеспечивая постепенное усвоение материала и формирование устойчивых навыков.

8. Принцип рефлексии: включение заданий, направленных на самоанализ и оценку учащимися своего прогресса в развитии социокультурной компетенции, способствует осознанному и ответственному отношению к процессу обучения.

Опираясь на вышеизложенные принципы и учитывая теоретико-методологические подходы к развитию социокультурной компетенции, мы выделили следующие принципы построения комплекса заданий и упражнений на основе аудиовизуальных сюжетов:

1. Принцип культуросообразности: комплекс должен учитывать специфику культуры страны изучаемого языка и способствовать формированию адекватных представлений о ней, избегая стереотипов и предвзятого отношения. Реализация этого принципа предполагает тщательный отбор видеоматериалов, отражающих различные аспекты культуры и жизни носителей языка, а также разработку заданий, направленных на анализ и интерпретацию социокультурных реалий.

2. Принцип диалога культур: задания и упражнения должны стимулировать сравнение родной и иноязычной культуры, выявление общих черт и различий, что способствует формированию уважения к культурному разнообразию и развитию способности к межкультурному диалогу. Предполагается включение заданий, требующих от учащихся

выражать свое мнение о культурных явлениях, аргументировать свою точку зрения и взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса.

3. Принцип интерактивности: комплекс должен обеспечивать активное взаимодействие учащихся с видеоматериалом, преподавателем и друг с другом, создавая условия для обмена мнениями, обсуждения проблемных вопросов и совместного поиска решений. Для реализации этого принципа необходимо использовать разнообразные формы работы, такие как дискуссии, ролевые игры, проекты, а также применять современные информационные технологии.

4. Принцип релевантности: содержание и форма заданий должны соответствовать реальным потребностям и интересам учащихся, а также быть связаны с их жизненным опытом и будущей профессиональной деятельностью. Реализация этого принципа требует от преподавателя гибкости и умения адаптировать учебный материал к конкретной аудитории, учитывая ее особенности и запросы.

5. Принцип аутентичной оценки: оценка результатов выполнения заданий и упражнений должна основываться на критериях, отражающих реальные требования к владению социокультурной компетенцией в ситуациях межкультурного общения, а также учитывать индивидуальный прогресс каждого учащегося. Для реализации этого принципа необходимо использовать разнообразные методы оценки, такие как наблюдение, анкетирование, самооценка, взаимооценка, а также оценивать не только знания, но и умения применять их на практике.

В данном исследовании аудиовизуальный сюжет рассматривается как аудиовизуальный текст, что позволяет применять к нему положения современной теории текста и текстового подхода. Текстовый подход предполагает изучение текста как целостной коммуникативной единицы, обладающей внутренней структурой и смысловой организацией, которая

формируется в процессе взаимодействия автора и получателя. По мнению Хомутовой, «текстовый подход позволяет рассматривать текст не только как набор предложений, но и как целостный коммуникативный акт, в котором важны связи между частями, контекст и прагматический аспект» [50]. Такой подход особенно актуален для анализа аудиовизуальных сюжетов, где визуальные и звуковые компоненты взаимодействуют, создавая комплексное смысловое целое.

Работа с видеоконтентом традиционно включает три этапа, которые соответствуют предтекстовому, текстовому и послетекстовому этапам работы с печатным текстом, предложенным Е.И. Пассовым: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный. Два первых этапа являются обязательными как в условиях использования видеотекста в качестве средства развития комплексных коммуникативных умений, так и в качестве средства контроля рецептивных умений. Третий же этап может отсутствовать, если видеотекст используется только для развития и контроля рецептивных умений [33].

На преддемонстрационном этапе снимаются языковые трудности восприятия текста видеофильма (фрагмента), разъясняются лингвострановедческие реалии, перед учащимися ставится коммуникативная задача, которая направляет их внимание в нужное русло. Для этого составляются вопросы и подбирается раздаточный материал, позволяющий учителю организовать активный просмотр на занятии. Облегчая учащимся дальнейшее восприятие, учитель дает задания на антиципацию содержания, содержательные ориентиры, опорные слова и фразы.

Во время демонстрационного этапа учитель обеспечивает дальнейшее развитие языковой, речевой или социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.

В случае неоднократного просмотра, после первой демонстрации учитель проводит первый контроль понимания отдельных слов, фраз (рисунок 1).

Оптимизация процесса восприятия аудиовизуального материала достигается за счёт диалогического выявления перцептивных сложностей и предоставления дополнительных опор. Повторный просмотр обеспечивает детальное понимание содержания, а последующие задания ориентированы на развитие рецептивных умений (выделение содержательной и смысловой информации), активизацию языковой догадки и поиск конкретной языковой информации.

Последемонстрационный этап преследует цель контроля понимания и развития умения иноязычного говорения на основе видеофрагмента.

При отборе видеоматериала преподаватель руководствуется следующими критериями:

- Доступность: уровень сложности видео соответствует языковой подготовке обучающихся и их умению использовать английский как инструмент познания;
- Преемственность: материал логически связан с содержанием основной учебной программы для общеобразовательной школы, обеспечивая последовательность обучения;
- Аутентичность: используются оригинальные видеоролики на английском языке, знакомящие учащихся с реальным звучанием и использованием языка в естественной среде;
- Социокультурная значимость: видеоматериалы призваны расширить знания учащихся о культуре и реалиях англоязычных стран, способствуя формированию социокультурной компетенции. Включение аутентичных видео в процесс обучения позволяет учащимся не только совершенствовать владение английским языком, но и формировать собственное мировоззрение, осваивать новые знания и взгляды, а также

успешно интегрироваться в межкультурный диалог, что особенно важно в современном глобальном мире.

Предложенные критерии отбора аудиовизуального контента можно использовать при работе с аудиовизуальными сюжетами.

При работе с аутентичными аудиовизуальными сюжетами мы руководствовались следующими критериями их отбора, выделенными на основе анализа литературы:

1. Критерий учета возраста учащихся: необходимо подбирать жанр сюжета с учетом интересов учащихся и их возрастной группы для повышения мотивации.

2. Критерий выбора содержания сюжета: видео должно отражать содержание изучаемой темы УМК.

3. Принцип актуальности сюжета: видео, используемые на уроках иностранного языка, должны быть актуальными и отражать современные проблемы в науке и обществе.

4. Принцип современности языка: язык видеосюжета должен быть современным, соответствующим нормам литературного языка, содержать только нормативную лексику, жаргонные выражения должны быть короткими и несложными для понимания.

5. Критерий качественного воспроизведения материала: следует учитывать качество звука и художественного оформления для исключения возможных трудностей технического характера в процессе просмотра;

6. Принцип новизны: видеосюжет должен содержать элемент новизны, иначе есть риск потери интереса к просматриваемому материалу.

7. Принцип вариативности заданий: для повышения уровня мотивации целесообразно разработать различные виды заданий для отработки умений и навыков.

8. Принцип посильности и доступности: сюжеты стоит выбирать, опираясь на правило «от простого к сложному».

Наряду с критериями отбора, в научной литературе обосновываются особенности работы с видео контентом, которые были расширены нами на основе собственного опыта и наблюдений:

1. Согласно требованиям нормативных документов, длина видеоматериала не должна превышать 3-х минут на уроках иностранного языка в основной школе, однако, следует учитывать, что видео материалы включают в себя различные виды наглядности, например, языковую, предметную, ситуативную, что естественно облегчает восприятие аудиоряда и понимание услышанной информации. Следовательно, время просмотра видео материалов может быть увеличено.

2. Оптимально количество просмотров видеоролика – 2 раза – первый раз для первичного ознакомления с материалом, второй раз для детального понимания содержания.

3. Необходимо придерживаться трех этапов работы над видеосюжетом – предпросмотрового, просмотрового и послепросмотрового.

4. На предпросмотровом этапе происходит постановка цели просмотра в доступной для учеников форме, снятие языковых трудностей, а также предварительное обсуждение.

5. Просмотровый этап включает в себя работу с условно-речевыми упражнениями для глобального и детального понимания содержания.

6. Послепросмотровый этап подразумевает контроль уровня понимания и формирование умений диалогической речи, где видео будет выступать основой(средством)для высказываний учащихся.

В совокупности, представленные критерии обеспечивают целостный и системный подход к работе с аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции обучающихся.

Опираясь на перечисленные выше принципы, мы предлагаем методику работы с аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции обучающихся основного общего образования, приведённую на Рисунке 1.

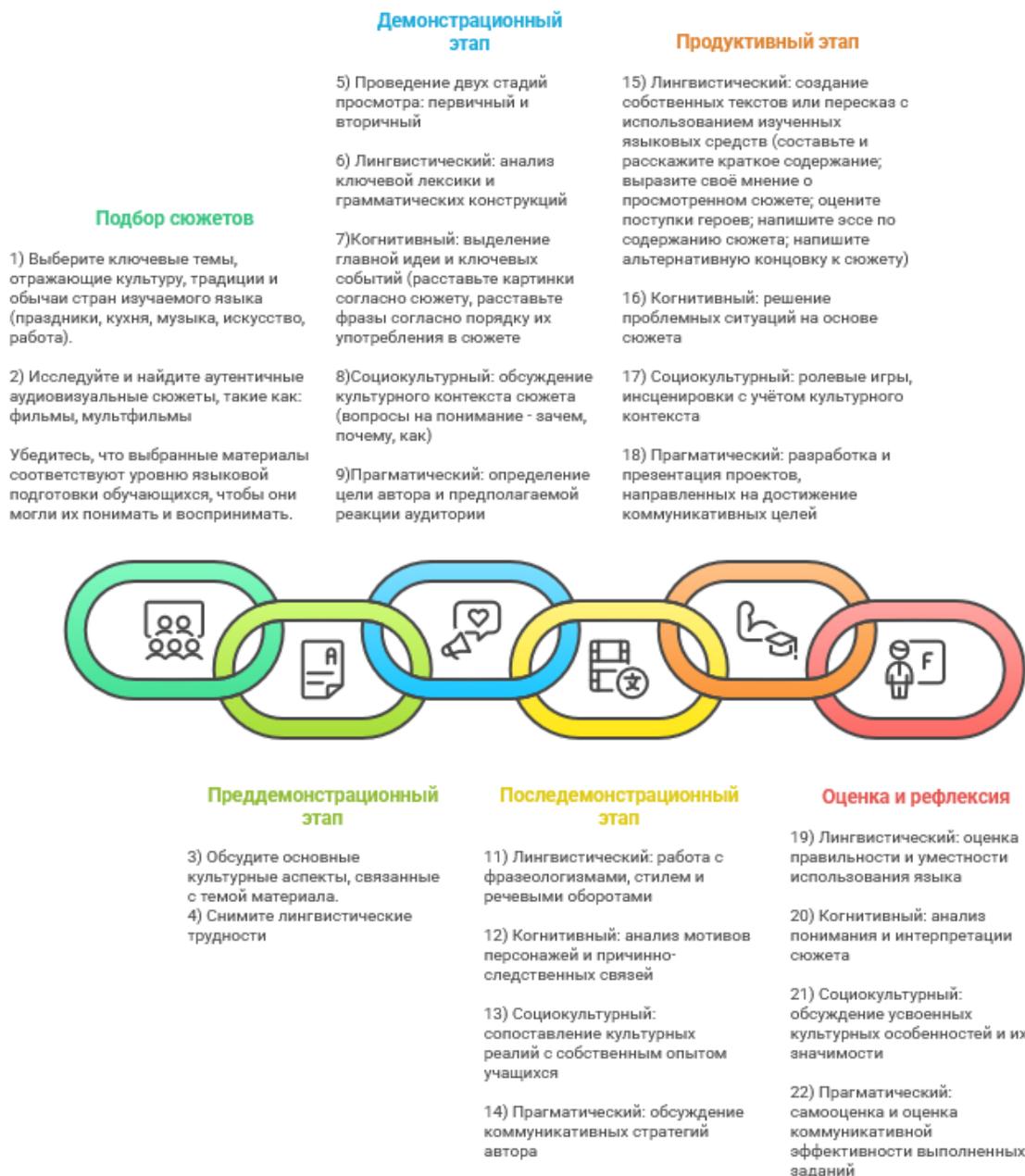


Рисунок 1 – Методика работы с аудиовизуальными сюжетами

I. Подбор аудиовизуальных сюжетов

1. Выберите ключевые темы, отражающие культуру, традиции и обычаи стран изучаемого языка.

- Праздники (например, Рождество, Новый год, местные фестивали);
- Кухня (традиционные блюда, кулинарные традиции);
- Музыка (национальные инструменты, жанры);
- Искусство (литература, живопись, театр);
- Работа (традиционные профессии, трудовые обычаи).

2. Исследуйте и найдите аутентичные аудиовизуальные сюжеты, такие как:

- Фильмы;
- Мультфильмы;
- Музыкальные клипы.

Убедитесь, что выбранные материалы соответствуют уровню языковой подготовки обучающихся, чтобы они могли их понимать и воспринимать.

II. Преддемонстрационный этап

3. Обсудите основные культурные аспекты, связанные с темой материала.

- Презентация культурных особенностей, традиций и значимости выбранных тем;
- Обсуждение, рассуждения культурных особенностей страны изучаемого языка.

4. Снимите лингвистические трудности.

- Изучение ключевых слов и фраз, которые могут встретиться в аудиовизуальном сюжете;
- Создание словариков с использованием визуальных элементов и примеров для лучшего понимания.

III. Основная работа с сюжетами (демонстрационный этап)

5. Проведение двух стадий просмотра.

6. Лингвистический: анализ ключевой лексики и грамматических конструкций.

7. Когнитивный: выделение главной идеи и ключевых событий (расставьте картинки согласно сюжету, расставьте фразы согласно порядку их употребления в сюжете).

8. Социокультурный: обсуждение культурного контекста сюжета (вопросы на понимание - зачем, почему, как).

9. Прагматический: определение цели автора и предполагаемой реакции аудитории.

IV. Задания на репродукцию содержания сюжета (последемонстрационный этап)

10. Лингвистический: работа с фразеологизмами, стилем и речевыми оборотами.

11. Когнитивный: анализ мотивов персонажей и причинно-следственных связей.

12. Социокультурный: сопоставление культурных реалий с собственным опытом учащихся.

13. Прагматический: обсуждение коммуникативных стратегий автора

V. Продуктивный этап

14. Лингвистический: создание собственных текстов или пересказ с использованием изученных языковых средств (составьте и расскажите краткое содержание; выразите своё мнение о просмотренном сюжете; оцените поступки героев; напишите эссе по содержанию сюжета; напишите альтернативную концовку к сюжету).

15. Когнитивный: решение проблемных ситуаций на основе сюжета.

16. Социокультурный: ролевые игры, инсценировки с учётом культурного контекста.

17. Прагматический: разработка и презентация проектов, направленных на достижение коммуникативных целей.

VI. Оценка Результатов и Рефлексия

18. Лингвистический: оценка правильности и уместности использования языка.

19. Когнитивный: анализ понимания и интерпретации сюжета .

20. Социокультурный: обсуждение усвоенных культурных особенностей и их значимости.

21. Прагматический: самооценка и оценка коммуникативной эффективности выполненных заданий.

Выводы по первой главе

Теоретическая глава представляет анализ понятийно-категориального аппарата исследования, в рамках которого были выделены ключевые моменты в понимании основных терминов и понятий по проблеме использования аудиовизуальных сюжетов для развития социокультурной компетенции.

Базовыми являются следующие определения:

- сюжет;
- аудиовизуальный сюжет;
- компетенция;
- социокультурная компетенция;
- работа с аудиовизуальными сюжетами;
- урок английского языка.

Разработанный комплекс заданий по работе с аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции строится на принципах коммуникативной направленности, аутентичности,

проблемности, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, социокультурной направленности, интеграции языковых и культурологических знаний, поэтапности, рефлексии, культуросообразности, диалога культур, интерактивности, релевантности и аутентичной оценки, и состоит из 3 этапов: преддемонстрационного (активизация фоновых знаний и языковой подготовки), демонстрационного (восприятие и репродукция аудиовизуального сюжета), и последемонстрационного (продуктивная деятельность и рефлексия).

Результатом каждого этапа является развитие конкретных умений:

– Преддемонстрационный этап: формирование умений прогнозирования содержания на основе тематической вводной и активизация лексического запаса, необходимого для понимания материала;

– Демонстрационный этап: развитие навыков аудирования/просмотра, умений выявлять основную и второстепенную информацию, анализировать социокультурный контекст и сравнивать его с собственным культурным опытом;

– Последемонстрационный этап: формирование коммуникативных умений, включающих участие в дискуссиях, ролевых играх, а также развитие рефлексивных умений.

Именно поэтому мы пришли к выводу, что для эффективного формирования и развития социокультурной компетенции необходимо использовать аутентичные аудиовизуальные сюжеты.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСА ЗАДАНИЙ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ АУДИВИЗУАЛЬНЫМИ СЮЖЕТАМИ ПРИ РАЗВИТИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОСНОВНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1 Цели, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы

Изучив теоретические основы проблемы и определив ее актуальность, мы пришли к выводу, что выбор эффективных средств для развития социокультурной компетенции является одной из важнейших задач современной методики. Данный раздел посвящен практическим итогам исследования по работе с аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции обучающихся. Цель опытно-экспериментального обучения состояла в проверке следующей гипотезы: если на уроках английского языка использовать разработанную методику работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами, это обеспечит более эффективное развитие социокультурной компетенции обучающихся основного общего образования.

Под опытным обучением следует понимать такой метод исследования, в рамках которого «предусматривается проведение массового обучения по предложенной нами программе с последующим внедрением в практику обучения научно обоснованных рекомендаций» [52].

Под экспериментом мы понимаем метод научного познания, при котором происходит исследование объекта в точно учитываемых условиях, задаваемых экспериментатором, позволяющий следить за изучаемым объектом и управлять им [16].

Важно отметить, что эксперимент требует наличия некоторых изменяющихся переменных величин – факторов, подвергающихся

изменениям в ходе эксперимента – и неизменных переменных величин. Их принято разделять на субъективные (личностные особенности обучаемых и педагога) и объективные (отобранный материал, вспомогательные пособия, групповой состав и т.п.) [16].

Опытно-экспериментальное обучение содержит в себе характерные черты опытного (обучение при помощи конкретного комплекса заданий) и экспериментального (исследование изменений изучаемого явления) типов обучения.

Экспериментальная часть выпускной квалификационной работы строится на материалах, собранных в ходе педагогической практики. При проведении эксперимента мы опирались на следующие положения:

1. Обучение осуществлялось с 11 ноября по 21 декабря 2024 года в 9 (1) классе МАОУ «Гимназии №80 г. Челябинска» в соответствии с утверждённой программой обучения.

2. Работа предполагала внесение изменений в учебный процесс, согласно выдвинутой гипотезе исследования и поставленным целям и задачам.

3. Проводимое эмпирическое исследование направлено на выявление эффективности разработанного нами комплекса заданий на основе работы с аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции.

Задачи экспериментального обучения:

1. Провести первичное тестирование для определения уровня развития социокультурной компетенции в обеих группах.

2. Организовать учебный процесс с применением разработанного комплекса в экспериментальной группе, в то время как контрольная группа продолжает работу без акцента на аудиовизуальные сюжеты.

3. Провести итоговый срез социокультурных знаний, умений и навыков, определить уровень сформированности социокультурной компетенции после экспериментального обучения.

4. Сравнить показатели обучающихся, полученные благодаря первичному и итоговому срезам.

5. Сформулировать вывод о динамике развития социокультурной компетенции благодаря использованию аудиовизуальных сюжетов в образовательном процессе.

Опытно-экспериментальное обучение проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Характеристики всех этапов представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Этапы проведения опытно-экспериментального обучения

| Название этапа | Функции | Содержание | Измерительные средства |
|----------------|---|---|--|
| Констатирующий | Диагностическая, прогностическая, организационная | 1. Отбор контрольной и экспериментальной группы. 2. Разработка критериев и показателей уровня сформированности социокультурной компетенции. 3. Проведение диагностического среза с целью определения уровня сформированности социокультурной компетенции 4. Описание условий | Просмотр аудиовизуального сюжета с ярко выраженным социокультурным компонентом, Тест по сюжету, Беседа, методы математической обработки данных |
| Формирующий | Внедренческая, преобразующая | Апробация разработанного комплекса заданий по работе с аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной | Опытно-экспериментальное обучение, наблюдение |

| | | | |
|-------------|-------------------------------|---|--|
| | | компетенции | |
| Контрольный | Аналитическая, корректирующая | <ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение диагностического среза с целью определения итогового уровня сформированности социокультурной компетенции. 2. Анализ полученных результатов. 3. Оценка эффективности разработанного и апробированного комплекса 4. Формулировка итогов проведенной опытно-экспериментальной работы на базе полученных в ходе исследования данных. | Просмотр аудиовизуального сюжета с ярко выраженным социокультурным компонентом, Тест по сюжету Беседа, Методы математической обработки данных |

Цель констатирующего этапа – определить начальный уровень развития социокультурной компетенции.

Участниками эксперимента выступили две подгруппы 9 класса: первая подгруппа, в которой внедрялся комплекс заданий (экспериментальная группа – ЭГ), и вторая подгруппа, в которой занятия проводились другим студентом-практикантом без применения разработанного комплекса (контрольная группа – КГ). В состав экспериментальной группы вошли 16 человек, в состав контрольной – 15 человек. В подгруппах было проведено по 19 уроков английского языка в каждой.

В обеих группах, КГ и ЭГ, организованы диагностический (на констатирующем этапе эксперимента) и контрольный (на контрольном этапе эксперимента) срезы с целью выявления текущего уровня развития социокультурной компетенции.

Чтобы определить начальный уровень развития социокультурной компетенции обучающихся обеих групп, им было предложено посмотреть сюжет по мотивам притчи Уильяма Голдинга «Повелитель мух» про

группу английских школьников, оказавшихся на необитаемом острове и выполнить тест по сюжету (Приложение 1) [64]. Вопросы теста, направленные не только на оценку понимания основных идей и последовательности событий сюжета, но и затрагивают страноведческие тематики, что помогает в полной мере оценить социокультурные знания обучающихся. После тестирования учитель провёл беседу с подростками по теме сюжета.

Результаты, полученные обучающимися, были проанализированы с помощью критериев сформированности социокультурной компетенции, выявленных на основе ее структуры (Таблица 3):

Таблица 3 – Критерии сформированности социокультурной компетенции

| Критерий | Показатели | Измерительные средства |
|---------------------------|--|--|
| Когнитивный | социокультурные знания; знания лексики (в том числе безэквивалентной). | Тест на знание и понимание лексико-грамматических структур сюжета, социокультурных реалий и персоналий |
| Коммуникативный | умение применять социокультурные знания в повседневной жизни и учебных ситуациях; умение запоминать имена, факты и последовательность событий. | Беседа по сюжету с высказыванием собственного мнения |
| Мотивационно-рефлексивный | адекватность самооценки и рефлексии собственной деятельности; осознанность и понимание важности изучения реалий и персоналий стран изучаемого языка. | Беседа Тест |

На основе описанных выше критериев, были определены 3 уровня сформированности социокультурной компетенции: низкий, средний и высокий уровни, описание которых приведено в Таблице 4 и в Таблице 5:

Таблица 4 – Уровни сформированности социокультурной компетенции

| Критерии | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|-------------|---|--|--|
| Когнитивный | – Не демонстрирует знания реалий и персоналий стран изучаемого языка; – Плохо понимает сюжет, в силу | – В общем понимает сюжет, но испытывает трудности в интерпретации реалий и | – Правильно понимает сюжет, корректно интерпретирует ; |

| | | | |
|---------------------------|---|--|---|
| | <p>незнания лексики;</p> <ul style="list-style-type: none"> – Языковая догадка не развита. | <p>персоналий;</p> <ul style="list-style-type: none"> – Демонстрирует хорошие знания социокультурно-окрашенной и безэквивалентной лексики, языковая догадка развита на среднем уровне. | <ul style="list-style-type: none"> – Развита языковая догадка. |
| Коммуникативный | <ul style="list-style-type: none"> – Не умеет применять социокультурные знания в повседневной жизни и учебных ситуациях; – Умение запоминать имена, факты и последовательность событий не развито; – Обучающийся не умеет проводить параллели и сравнивать родную и иностранную культуру, вследствие чего его отношение к изучаемому характеризуется как идолопоклонническое восхищение, граничащее с отречением от собственной культуры, или, наоборот, неприятие и агрессия к иностранной культуре; – Допускает грубые социолингвистические ошибки. | <ul style="list-style-type: none"> – В общем может формулировать высказывания по сюжету, но испытывает трудности с высказыванием своего мнения по теме; – Умение запоминать имена, факты и последовательность событий развито на среднем уровне; – Обучающийся способен находить сходства и различия при сопоставлении культур; – Порой допускаются некоторые социолингвистические ошибки. | <ul style="list-style-type: none"> – Хорошо понимает просмотренный сюжет, понимает и применяет социокультурные знания при формулировке своих мыслей по теме сюжета; – Умение запоминать имена, факты и последовательность событий развито хорошо; – Успешно анализирует культурный опыт, не испытывает трудностей в общении и практически не допускает социокультурных ошибок. |
| Мотивационно-рефлексивный | <ul style="list-style-type: none"> – Не адекватно себя оценивает, не осознает важности изучения реалий и | <ul style="list-style-type: none"> – Способен адекватно себя оценивать, но не осознает важности | <ul style="list-style-type: none"> – Адекватно себя оценивает, полностью осознает |

| | | | |
|--|------------------------------------|---|---|
| | персоналий стран изучаемого языка. | изучения социокультурных особенностей изучаемого языка. | важность изучения реалий и персоналий стран изучаемого языка. |
|--|------------------------------------|---|---|

Таблица 5 – Шкала оценивания уровня развития социокультурной компетенции

| Количество баллов | Процент правильных ответов | Оценка | Уровень СК |
|-------------------|----------------------------|--------|------------|
| 33-38 | 90-100% | 5 | Высокий |
| 26-32 | 70-87% | 4 | Средний |
| 19-25 | 50-67% | 3/2 | Низкий |

Для удобства подсчета каждый пункт задания оценивается в 1 балл. Таким образом, максимальный балл, который может набрать обучающийся – 38 баллов.

Результаты, приведенные в таблице 3 и в диаграмме (рис.3), показывают, что на начальном этапе в контрольной группе, состоящей из 15 человек, 8 человек имеют низкий уровень (53,33%), 6 человек – средний уровень (40%) и 1 человек – высокий уровень (6,67%).

Таблица 6 – Результаты констатирующего среза по оценке уровня развития социокультурной компетенции в контрольной группе

| Обучающийся | Оценка | Уровень |
|-------------|--------|---------|
| Ученик 1 | 2 | Низкий |
| Ученик 2 | 3 | Низкий |
| Ученик 3 | 4 | Средний |
| Ученик 4 | 2 | Низкий |
| Ученик 5 | 4 | Средний |
| Ученик 6 | 3 | Низкий |
| Ученик 7 | 3 | Низкий |
| Ученик 8 | 4 | Средний |
| Ученик 9 | 3 | Низкий |
| Ученик 10 | 4 | Средний |
| Ученик 11 | 4 | Средний |
| Ученик 12 | 3 | Низкий |
| Ученик 13 | 3 | Низкий |
| Ученик 14 | 4 | Средний |
| Ученик 15 | 5 | Высокий |

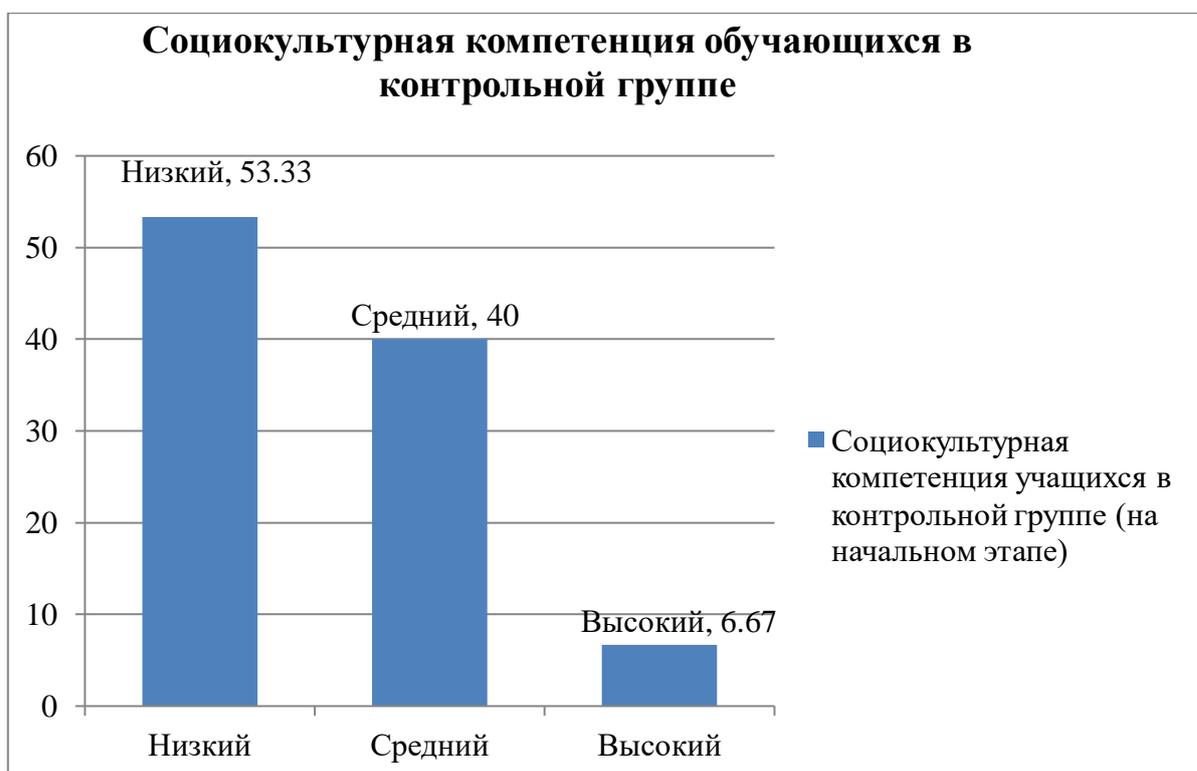


Рисунок 2 – Результаты констатирующего этапа в контрольной группе

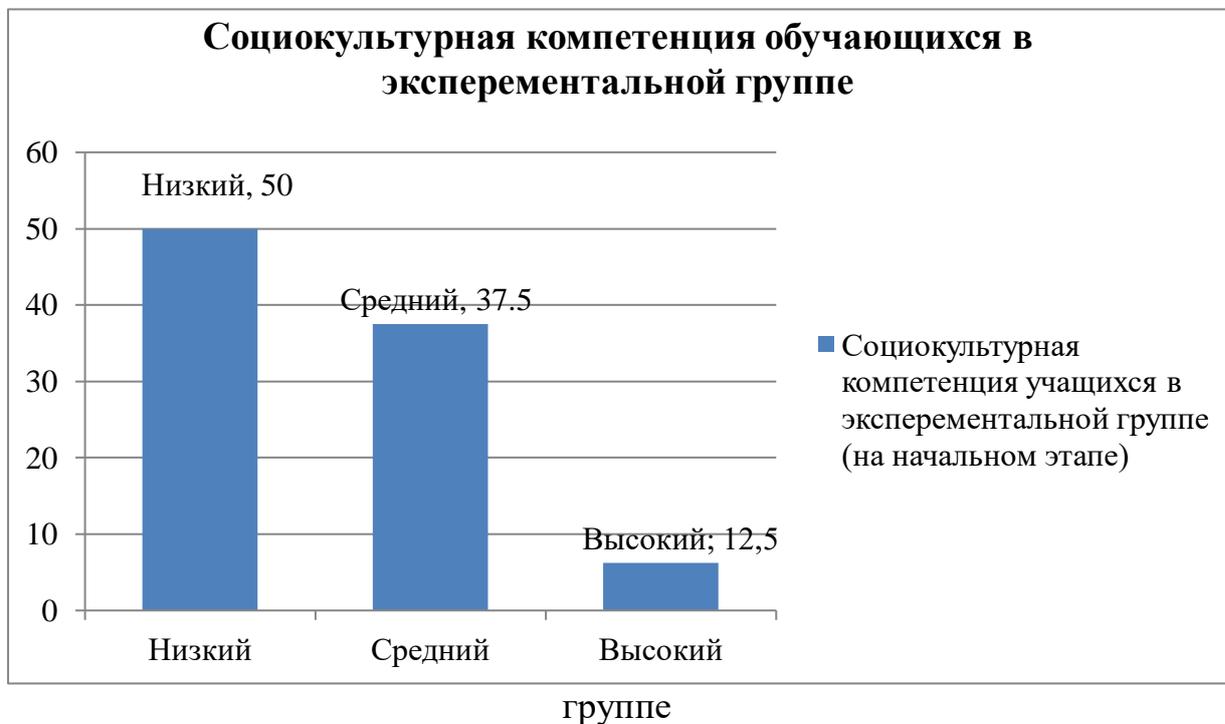
Результаты, приведенные в таблице 4 и в диаграмме (рисунок 4) показывают, что на начальном этапе в экспериментальной группе, состоящей из 16 человек, 8 человек имеют низкий уровень (50%), 6 человек – средний уровень (37.5%) и 2 человека – высокий уровень (12,5%). Для удобства обработки данных нумерация была продолжена, а не начата заново.

Таблица 7 – Констатирующего среза по оценке уровня развития социокультурной компетенции в экспериментальной группе

| Обучающийся | Оценка | Уровень |
|-------------|--------|---------|
| Ученик 16 | 2 | Низкий |
| Ученик 17 | 5 | Высокий |
| Ученик 18 | 5 | Высокий |
| Ученик 19 | 3 | Низкий |
| Ученик 20 | 4 | Средний |
| Ученик 21 | 3 | Низкий |
| Ученик 22 | 2 | Низкий |
| Ученик 23 | 3 | Низкий |
| Ученик 24 | 3 | Низкий |
| Ученик 25 | 4 | Средний |
| Ученик 26 | 4 | Средний |
| Ученик 27 | 4 | Средний |

| | | |
|-----------|---|---------|
| Ученик 28 | 4 | Средний |
| Ученик 29 | 3 | Низкий |
| Ученик 30 | 3 | Низкий |
| Ученик 31 | 4 | Средний |

Рисунок 3 – Результаты констатирующего этапа в экспериментальной



Для сравнения показателей экспериментальной и контрольной групп используется критерий Манна-Уитни (U-критерий). Данный критерий позволяет определить, насколько две группы однородны по изучаемому признаку.

Произведем расчет U-критерия для сравнения экспериментальной и контрольной групп до проведения эксперимента. Сформулируем статистические гипотезы для U-критерия Манна-Уитни:

H_0 : уровень сформированности социокультурной компетенции в экспериментальной группе не имеет статистически значимых отличий от ее уровня в контрольной группе.

H_1 : уровень сформированности социокультурной компетенции в экспериментальной группе статистически значимо отличается от ее уровня в контрольной группе.

Воспользуемся формулой расчета:

$$U_{эмп} = n_1 n_2 + \frac{n_x(n_x+1)}{2} - T_x(1)$$

где n_1 – количество испытуемых в выборке 1;

n_2 – количество испытуемых в выборке 2;

T_x – большая из двух ранговых сумм;

n_x – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

$$U_{эмп} = 48$$

Критические значения U при $n_1=15$ и $n_2=16$:

Критическое значение U -критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет $70115 > 70$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически не значимы ($p > 0,05$).

Полученное $U_{эмп}$ попадает в зону незначимости, следовательно, принимается H_0 : уровень сформированности социокультурной компетенции в экспериментальной группе не имеет статистически значимых отличий от ее уровня в контрольной группе. Полученный результат расчета U -критерия позволяет сделать вывод об однородности исследуемого признака в контрольной и экспериментальной группах.

Основываясь на полученных результатах, становится возможным утверждать, что группы, выбранные нами для проведения эксперимента, являются сходными в уровне сформированности социокультурной компетенции.

Анализируя данные, полученные в ходе констатирующего этапа, можно сделать вывод, что уровень сформированности социокультурной компетенции усредненно можно охарактеризовать как низкий.

Результаты констатирующего этапа позволили сделать вывод о низком уровне социокультурной компетенции обучающихся основного

общего образования и необходимости реализации разработанного нами комплекса заданий на основе работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами в экспериментальной группе для проверки эффективности предлагаемой методики.

2.2 Реализация комплекса заданий по работе с иноязычными аудиовизуальными сюжетами

Проанализируем УМК «Spotlight 9 класс» с точки зрения наличия заданий, включающих аудиовизуальные сюжеты и направленных на развитие социокультурной компетенции. Для этого рассмотрим несколько типичных тем учебника и оценим, насколько эффективно они используют видеофрагменты с сюжетной линией и социокультурным подтекстом.

Критерии анализа:

1. Наличие аудиовизуальных материалов: присутствуют ли в теме видео- или аудиоматериалы (видеоролики, подкасты, аудиозаписи диалогов)?
2. Наличие сюжетной линии: имеют ли видеофрагменты законченное сюжетное оформление, чёткую повествовательную структуру?
3. Аутентичность: являются ли материалы аутентичными, отражающими реальную культуру и жизнь носителей языка?
4. Социокультурная направленность заданий: направлены ли задания на изучение культурных ценностей, норм, традиций, особенностей поведения представителей иноязычной культуры?
5. Интерактивность: стимулируют ли задания активное взаимодействие учащихся с материалом, обсуждение, выражение собственного мнения?
6. Разнообразие заданий: используются ли различные типы заданий (вопросы, дискуссии, ролевые игры, проекты)?

7. Комплексность: включают ли задания элементы предпросмотровой, просмотровой и послепросмотровой деятельности?

8. Недостатки: какие аспекты могли бы быть улучшены для более эффективного развития социокультурной компетенции?

Пример 1: тема «The World of Work»

– Содержание: тексты о различных профессиях, интервью с людьми разных профессий, обсуждение карьерных планов;

– Наличие аудиовизуальных материалов: наличие аудиозаписей интервью с представителями разных профессий. Отсутствие коротких видеороликов о типичном рабочем дне в разных странах;

– Отсутствие чёткой сюжетной линии в видеофрагментах;

– Аутентичность: полная аутентичность;

– Социокультурная направленность заданий: задания на сравнение профессий в разных странах, обсуждение карьерных перспектив в разных культурах, выявление различий в трудовой этике;

– Пример задания: «What are the most popular jobs in your country? How are they different from the jobs mentioned in the text/audio?»;

– Интерактивность: парные и групповые задания на обсуждение, ролевые игры (собеседование при приеме на работу);

– Разнообразие заданий: используются вопросы на понимание, задания на расширение словарного запаса, ролевые игры;

– Комплексность: присутствуют элементы предпрослушивания (обсуждение темы, активизация лексики), прослушивания (ответы на вопросы), и послепрослушивания (дискуссия, ролевая игра).

Недостатки:

– Недостаточно аутентичных видеоматериалов: часто используются постановочные ролики, не отражающие реальную рабочую среду;

– Ограниченное количество заданий, направленных на глубокий анализ социокультурных различий: задания могут быть поверхностными, не затрагивающими сложные вопросы;

– Недостаточно внимания уделяется невербальной коммуникации: в видеороликах можно было бы акцентировать внимание на жестах, мимике, особенностях общения в рабочей среде разных стран;

– Недостаточно рефлексии: учащимся не всегда предлагается проанализировать свои собственные культурные стереотипы и представления о работе в других странах.

Пример 2: Тема «Life and Leaving»

– Содержание: тексты о путешествиях, туристических достопримечательностях, аудиозаписи диалогов в типичных туристических ситуациях;

– Наличие аудиовизуальных материалов: наличие аудиозаписей коротких диалогов (в аэропорту, в отеле, в ресторане);

– Отсутствие сюжетной составляющей;

– Аутентичность: аудиозаписи диалогов могут быть как аутентичными (записанными в реальных ситуациях), так и постановочными;

– Социокультурная направленность заданий: задания на изучение туристических обычаев и этикета в разных странах, обсуждение культурных различий в сфере обслуживания, сравнение популярных туристических направлений отсутствуют;

– Интерактивность: ролевые игры (например, бронирование отеля, заказ еды в ресторане), групповые проекты (например, создание туристического буклета);

– Разнообразие заданий: используются вопросы на понимание, задания на расширение словарного запаса, ролевые игры, проектная деятельность;

– Комплексность: присутствуют элементы предпрослушивания (обсуждение темы, активизация лексики), прослушивания (ответы на вопросы), и послепрослушивания (дискуссия, ролевая игра, проект).

Недостатки:

– Часто задания фокусируются на языковых аспектах, а не на глубоком изучении культуры: учащимся предлагается заучивать фразы для общения в туристических ситуациях, но не анализировать культурные особенности, которые могут влиять на эти ситуации;

– Туристические аудиозаписи часто показывают только «открыточные» виды и не отражают реальную жизнь в стране;

– Не обсуждаются такие вопросы, как влияние туризма на окружающую среду, культурную идентичность местных жителей, социальное неравенство.

В заключение, следует отметить, что УМК «Spotlight 9 класс» обладает определенным потенциалом для развития социокультурной компетенции посредством использования аудиовизуальных материалов. Однако, для обеспечения более эффективного и комплексного формирования данной компетенции, представляется целесообразным внесение ряда доработок и дополнений. В частности, необходимо расширение спектра аутентичных материалов, разработка заданий, ориентированных на углубленный анализ культурных реалий, и более активное применение интерактивных методов обучения. Кроме того, ограниченное использование видеоматериалов, компенсируемое текстовыми и аудиальными компонентами, снижает эффект иммерсии в иноязычную среду и затрудняет анализ невербальных аспектов коммуникации. В связи с этим, предлагается оптимизировать подходы к

развитию социокультурной компетенции путем интеграции аудиовизуальных сюжетов, соответствующих тематике учебной программы и, по возможности, дополняющих или отражающих содержание текстовых материалов УМК. При этом, следует учитывать объективные ограничения, связанные с количеством учебных часов и рамками образовательной программы, которые не всегда позволяют в полной мере реализовать потенциал сюжетных повествований и обсуждения культурных реалий в рамках данного УМК.

В связи с тем, что в УМК «Spotlight 9 класс» выявлено их неполное использование потенциала аудиовизуальных сюжетов для эффективного развития социокультурной компетенции обучающихся, нами был разработан комплекс заданий. Представленный комплекс, составленный на основе теоретико-методологических принципов, изложенных в параграфе 1.3, представляет собой последовательность этапов: преддемонстрационного, демонстрационного и последедемонстрационного. Целью комплекса является формирование у обучающихся углубленного понимания иноязычной культуры и развитие навыков межкультурной коммуникации, что, в контексте сюжетного подхода, обеспечивается тщательно отобранным и дидактизированным аудиовизуальным материалом, позволяющим реализовать потенциал нарративного изложения и обсуждения культурных реалий, несмотря на ограничения, связанные с объемом учебного времени и программными рамками.

Для работы с обучающимися 9 класса, в рамках изучения темы «Mysteries» мы использовали мультфильм «The Cantervill eGhost» [70]. Мультфильм основан на одноименной повести английского писателя Оскара Уайльда и содержит богатый социокультурный материал, который развивает понимание и осознание англоязычной картины мира. Сюжет повести и снятого на её основе мультфильма соответствует критериям отбора аудиовизуального материала и методологическим основам

исследования: он выступает комплексным средством, сочетающим в себе звуковую и визуальную информацию на иностранном языке, имеющим сюжетную основу и обладающим значительным образовательным и культурологическим потенциалом.

Работа с видеосюжетом включала в себя следующие этапы:

1. Ознакомление с лексическими единицами, включенными в предлагаемый эпизод.

2. Первичный просмотр.

3. Вопросы для понимания.

4. Вторичный просмотр.

5. Система упражнений, включающая в себя:

– упражнения, направленные на развитие умений аудирования и говорения, в ходе которых также происходит тренировка памяти и внимания;

– упражнения, направленные на развитие фонетического, грамматического и лексического навыков, а также умений монологической и диалогической речи;

– социокультурный материал, адаптированный к уровню владения языком и возрасту учащихся, а также упражнения для закрепления введенных понятий и концептов;

– задания на запоминание и воссоздание сюжетной линии;

– творческие задания.

В процессе производственной практики в ЭГ нами были просмотрены 5 аудиовизуальных сюжетов из 10 предложенных (Таблица 8), содержащие социокультурный подтекст.

Таблица 8 – Аудиовизуальные сюжеты, содержащие социокультурный КОМПОНЕНТ

| Название эпизода | Тема учебника | Художественное произведение или событие в основе сюжета | Сюжетная линия | Образовательный, культурный, и воспитательный компоненты |
|---|-----------------------|---|---|--|
| «Рождественская песнь» | Celebration, New Year | Charles Dickens «Christmas Carol» | Классическая история о скупердье Скрудже, который меняет свое отношение к жизни под влиянием призраков Рождества. | Показывает важность доброты, щедрости и духа Рождества в британской культуре. |
| «Повелитель мух» | Town and Community | William Gerald Golding «Lord of the Flies» | Аллегорическая история о группе английских школьников, оказавшихся на необитаемом острове, и их попытках организовать общество. | Рассматривает темы цивилизации, дикости и человеческой природы |
| «Кентервильское привидение» | See it to believe it | Oscar Wilde «The Canterville Ghost», 2023 | Юмористическая история о привидении, которое пытается напугать американскую семью, купившую английский замок. | Высмеивает разницу между британской и американской культурами, а также предрассудки |
| «Баллада о старом моряке» | Challenges | Samuel Coleridge-Taylor «The Rime of the ancient mariner» | Поэма о моряке, который убивает альбатроса и страдает от проклятия. | Отражает британскую морскую историю, суеверия и моральные дилеммы |
| Эпизод «Nosedive» из сериала "Черное зеркало" | Technology | «Black Mirror» by Netflix | Показывает общество, где люди оценивают друг друга по рейтингам в социальных сетях | Отлично подходит для обсуждения тем зависимости от социальных сетей, лицемерия и влияния технологий на |

| | | | | |
|---------------------|----------------------|---------------------------------------|---|--|
| | | | | общество |
| «ВАЛЛ-И» | Life and Living | «WALL-E» by Pixar Animation Studio | Анимационный фильм, который критикует потребительское общество, экологическую безответственность и потерю связи между людьми. | Обсуждение проблем экологии. |
| «Королевский корги» | Challenges | «The Queen's corgi» by nWave Pictures | История о Рексе, любимом корги королевы Елизаветы II, который привык к роскошной жизни и всеобщему вниманию. Из-за своей беспечности он оказывается за пределами дворца и попадает в приключения, где учится дружбе, ответственности и храбрости. | Знакомство с элементами британской культуры и монархии. Важность дружбы и взаимопомощи. Развитие ответственности и умения ценить то, что имеешь. |
| «Гарри Поттер» | See it to believe it | Joanne K.Rowling «Harry Potter» | История о сироте Гарри Поттере, который узнает, что он волшебник, и поступает в школу чародейства и волшебства Хогвартс, где ему предстоит столкнуться с темным волшебником Волан-де-Мортом, убившим его родителей. | Знакомство с элементами мифологии и фольклора. Изучение истории и культуры разных стран (косвенно, через волшебные артефакты и традиции). |
| «Шерлок» | Art and | Arthur Conan | Современная | Расширение |

| | | | | |
|----------------|--------------|--------------------------------------|--|--|
| | Literature | Doyle «Sherlock Holmes» | адаптация рассказов о Шерлоке Холмсе и докторе Ватсоне, которые расследуют сложные преступления в Лондоне, используя дедуктивный метод и аналитические способности Шерлока. | кругозора в области истории и культуры Лондона. Современная интерпретация классической английской литературы. Отражение культуры и жизни современного Лондона. |
| «Человек-паук» | Staying safe | Stan Lee and Steve Ditko«Spider-Man» | История о Питере Паркере, обычном школьнике, который получает сверхспособность и после укуса радиоактивного паука и становится супергероем Человеком-пауком, чтобы бороться с преступностью и защищать невинных. | Рассмотрение социальных проблем (преступность, бедность). Популяризация американской культуры (комиксы, супергерои). Универсальные темы, понятные подросткам во всем мире. |

В качестве примера реализации комплекса заданий нами был взят аудиовизуальный сюжет «The Canterville Ghost». Обучающимся были предоставлены рабочие листы с заданиями (Приложение 3)

1 этап – Преддемонстрационный. Происходит актуализация знаний о культурных особенностях Великобритании. Класс делится на небольшие группы. Каждая группа в течение 5 минут записывает как можно больше ассоциаций, связанных с Великобританией (еда, традиции, легенды, известные личности, места и т.д.). Затем группы делятся своими идеями, а учитель фиксирует их на доске. В качестве фронтальной работы взяты на

обсуждение вопросы: Do you believe in ghosts? Do you know any ghost stories? Are ghost stories common in Britain? Discuss why the ghost theme is popular in British culture (connection to history, old castles, etc.).

2 этап – Демонстрационный.

1) Write down 5 new words and expressions from the text, determine their meaning and part of speech.

2) Retell the main idea of the plot in your own words in 3-4 sentences.

3) Discuss in pairs what cultural features (traditions, customs) are reflected in the plot.

4) Determine for what purpose, in your opinion, the author created this text (for example, to inform, convince, entertain).

3 этап – Последемонстрационный.

1) Find examples of sentences in the Past Simple and Past Continuous. Explain how the tense of the verbs helps us understand the sequence and duration of events in the story.

2) Describe the motives of Sir Simon's ghost. Why does he continue to frighten the inhabitants of the castle? What internal reasons influence his behavior?

3) Group discussion. Compare the social norms and behavior of the characters (for example, attitudes towards the ghost, family values) with those that exist in your culture. What similarities and differences did you notice?

4) Choose one episode that you found particularly funny or instructive. Explain what emotion it should evoke in the reader and why.

4 этап – Продуктивный

1) Make a dialogue between the Ottis family members and the ghost, using vocabulary from the text.

2) Imagine that you are in Virginia Ottis's place. How would you solve the problem with the ghost? Suggest alternative ways to resolve the conflict.

3) Act out the scene of the American Otis family meeting the ghost of Canterville, emphasizing the differences in their worldviews, manners, and reactions.

4) Create a presentation or poster that reveals the main idea of the story and its meaning for the modern reader (e.g. the theme of overcoming fears, forgiveness, the clash of traditions and modernity).

5) Analyze the descriptions of the characters' appearance and behavior in the video, paying attention to the details that reveal their characteristic features. How are the manners of the American family and the British ghost described? Compare the attitudes towards the ghost on behalf of Lord Canterville, Mr. Otis, and Virginia.

6) Write a few notes in the diary of the ghost of Canterville, describing his feelings, thoughts, and attitude toward the American family.

7) Write an alternative Ending: Rewrite the Story. How would you change the ghost's fate? How would the Americans and the ghost interact differently?

8) Americans vs. British. Divide the class into “Americans” and “British” groups. Each group prepares arguments defending its culture based on events and characters.

9) Create a mind map showing the main themes (e.g., culture clash, tradition, humor, family) and how they connect. (Приложение 2).

Вариативное задание:

– Give a presentation comparing different aspects of British and American culture (e.g. traditions, humor, attitudes towards family, superstitions) **OR** retell the story of «The Canterville Ghost» in a modern way, moving the action to another country or era, changing the characters' personalities and adding new details.

5 этап – Рефлексия и самооценка

- 1) Check and correct mistakes in your retelling or essay. Explain why the corrected errors are important for an accurate understanding of the text.
- 2) Write a short review (5-7 sentences) of what you learned from the story and how your understanding of the theme of ghosts and fear has changed.
- 3) Discuss which cultural values and norms from the story you consider useful and are ready to apply in your life (for example, forgiveness, courage, respect for history).
- 4) Self-assess your work on the story: how successfully did you understand and convey the meaning of the text? What difficulties arose and how did you overcome them?

Таким образом, этот комплекс упражнений направлен на активное вовлечение учащихся в процесс обучения, развитие их творческих способностей и формирование позитивного отношения к другим культурам.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального обучения

Цель опытно-экспериментального обучения заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы о том, что развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка в основном общем образовании будет более эффективным, если применять иноязычные аудиовизуальные сюжеты.

На контрольном этапе обеим группам был предложен видеофрагмент из «Гарри Поттер» Дж. Роулинг и тест по нему (Приложение 4), после чего учащиеся обсудили фильм в парах и с учителем.

Средняя арифметическая результатов тестирования и оценки за беседу в каждой из групп на обобщающем этапе эксперимента представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Итоги обобщающего этапа исследования в каждой из подгрупп 9-1 класса МАОУ Гимназии №80 за 2024 год

| | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------------|--------------------------|-----------------|--------------------|-----------------|
| 1 | 2 | | 3 | |
| № | Обучающийся | Итоговая оценка | Обучающийся | Итоговая оценка |
| 1 | Ученик 1 | 5 | Ученик 17 | 4 |
| 2 | Ученик 2 | 5 | Ученик 18 | 4 |
| 3 | Ученик 3 | 5 | Ученик 19 | 3 |
| 4 | Ученик 4 | 5 | Ученик 20 | 5 |
| 5 | Ученик 5 | 5 | Ученик 21 | 5 |
| 6 | Ученик 6 | 4 | Ученик 22 | 4 |
| 7 | Ученик 7 | 5 | Ученик 23 | 4 |
| 8 | Ученик 8 | 4 | Ученик 24 | 3 |
| 9 | Ученик 9 | 5 | Ученик 25 | 4 |
| 10 | Ученик 10 | 4 | Ученик 26 | 3 |
| 11 | Ученик 11 | 4 | Ученик 27 | 5 |
| 12 | Ученик 12 | 5 | Ученик 28 | 3 |
| 13 | Ученик 13 | 5 | Ученик 29 | 4 |
| 14 | Ученик 14 | 4 | Ученик 30 | 4 |
| 15 | Ученик 15 | 4 | Ученик 31 | 3 |
| 16 | Ученик 16 | 5 | | |
| Средний балл: | | 4.62 | Средний балл: 3.86 | |

Результаты показали, что средний балл в ЭГ значительно выше, чем в КГ, а число обучающихся с высоким уровнем развития социокультурной компетенции в экспериментальной группе значительно увеличилось по сравнению с констатирующим этапом, в то время как в контрольной группе улучшение уровня социокультурной компетенции не наблюдается (таблица 10).

Таблица 10 – Сравнение результатов на констатирующем и обобщающем этапах эксперимента по уровню развития социокультурной компетенции

| Контрольная группа | | | Экспериментальная группа | | |
|--------------------|---|---|--------------------------|---|---|
| Уровень | Количество учащихся на констатирующем этапе | Количество учащихся на обобщающем этапе | Уровень | Количество учащихся на констатирующем этапе | Количество учащихся на обобщающем этапе |
| Высоки | 1 (6,67%) | 3 (20%) | Высоки | 2 (12,5%) | 10 (62,5%) |

| | | | | | |
|---------|------------|------------|---------|-----------|-----------|
| й | | | й | | |
| Средний | 6 (40%) | 7 (46,67%) | Средний | 6 (37,5%) | 6 (37,5%) |
| Низкий | 8 (53,33%) | 5 (33,33%) | Низкий | 8 (50,0%) | 0 (0%) |

Динамика уровня развития социокультурной компетенции в КГ и ЭГ в рамках опытно-экспериментального обучения наглядно представлена на диаграмме (рисунок 6).

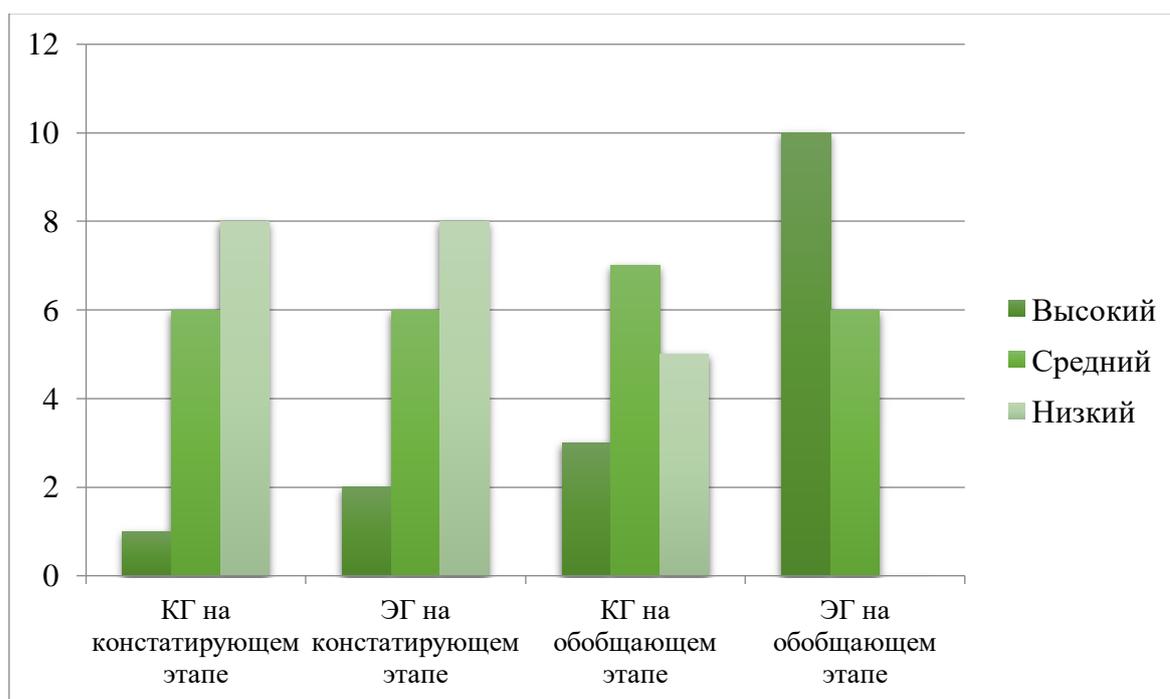


Рисунок 6 – Сравнительная диаграмма развития социокультурной компетенции в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и обобщающем этапах.

Для подтверждения достоверности вычислений воспользуемся критерием Хи квадрат Пирсона и сравним уровень развития социокультурной компетенции в КГ и ЭГ на обобщающем и констатирующем этапах эксперимента.

Таблица 11 – Уровень развития социокультурной компетенции в ЭГ на констатирующем и обобщающем этапах

| Факторный признак | Результативный признак | | | Сумма |
|---------------------|------------------------|-----------------|----------------|-------|
| | высокий уровень | средний уровень | низкий уровень | |
| констатирующий этап | 2 | 6 | 8 | 16 |
| обобщающий этап | 10 | 6 | 0 | 16 |
| Всего | 12 | 12 | 8 | 32 |

В экспериментальной группе сравнение результатов на констатирующем и обобщающем этапах показало, что эмпирическое значение χ^2 при $df=2$ составляет 13.333. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.01$ составляет 9.21 (таблица 11). Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.01$, уровень значимости $p=0.002$. Следовательно, в экспериментальной группе были выявлены статистически значимые различия в уровне развития социокультурной компетенции.

Таблица 12 – Уровень развития социокультурной компетенции в КГ на констатирующем и обобщающем этапах

| Факторный признак | Результативный признак | | Сумма |
|-------------------|------------------------|-----------------|-------|
| | констатирующий этап | обобщающий этап | |
| высокий уровень | 1 | 3 | 4 |
| средний уровень | 6 | 7 | 13 |
| низкий уровень | 8 | 5 | 13 |
| Всего | 15 | 15 | 30 |

В контрольной группе сравнение результатов на констатирующем и обобщающем этапах показало, что эмпирическое значение χ^2 при $df=2$ составляет 1.769. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0.05$ составляет 5.991. Следовательно, связь между факторным и

результативным признаками **статистически не значима** ($p=0.413$; $p>0.05$). В контрольной группе статистически значимых различий выявлено не было (таблица 12).

Приведенные выше вычисления дают возможность полагать, что использование иноязычных аудиовизуальных сюжетов на уроках английского языка в основном общем образовании позитивно влияет на развитие социокультурной компетенции у обучающихся. Полученные результаты говорят об эффективности разработанного комплекса заданий.

Статистически подтвержденная критерием χ^2 Пирсона разница в составе контрольной и экспериментальной групп подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что развитие социокультурной компетенции на уроках английского языка в основном общем образовании будет более эффективным, если применять иноязычные аудиовизуальные сюжеты.

Выводы по второй главе

Основной целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы. Опытно-экспериментальная работа проводилась с обучающимися 9 класса в МАОУ «Гимназия №80» г. Челябинска. Результаты констатирующего этапа показывают, что развитие социокультурной компетенции осуществляется в недостаточной степени. Нами выделены три уровня развития социокультурной компетенции: низкий, средний, высокий. Опытно-экспериментальная работа показала, что развитие социокультурной компетенции протекает более успешно, если следовать разработанной методике работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами.

На констатирующем этапе эксперимента был проведен анализ уровня развития социокультурной компетенции и выявлено, что в обеих группах преобладают средний и низкий уровни. Был сделан вывод о том,

что развитию социокультурной компетенции уделяется недостаточно внимания на уроках английского языка в основном общем образовании.

Задачей формирующего этапа было реализовать методику работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами и апробировать комплекс заданий для развития социокультурной компетенции.

Анализ результатов обобщающего этапа эксперимента показал, что процент обучающихся с высоким уровнем развития социокультурной компетенции вырос в ЭГ. Результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что уровень развития социокультурной компетенции у обучающихся ЭГ повысился благодаря применению разработанной нами методики работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами и апробированному комплексу заданий, что свидетельствует о его эффективности.

Достоинствами применения аудиовизуальных сюжетов, выявленными в ходе работы с видеоматериалами, являются:

- значительное повышение мотивации, интереса к изучаемому языку и стране изучаемого языка;
- актуализация словарного запаса;
- запоминание сюжета, что способствует лучшему усвоению материала и развитию навыков последовательного изложения;
- обучение всем видам речевой деятельности на основе просмотренных сюжетов;
- расширение кругозора обучаемых, круга их интересов;
- развитие и осознание понимания английской культуры, английской языковой картины мира в сопоставлении с реалиями культуры страны обучаемых.

Следует отметить, что продвижение обучающихся контрольной группы от уровня к уровню было не таким динамичным, как в экспериментальной группе, где проводилась целенаправленная работа с

иноязычными аудиовизуальными сюжетами для развития социокультурной компетенции. Сопоставив результаты констатирующего и обобщающего этапов эксперимента, и проведя математические расчеты, мы можем утверждать, что предложенный нами комплекс упражнений эффективен, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена, задачи исследования решены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время, в условиях глобализации и расширения международных контактов, английский язык является одним из ключевых инструментов успешной коммуникации и понимания между представителями различных культур. Знание и принятие культурных реалий и особенностей менталитета носителей языка, отраженные в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), являются необходимыми условиями эффективного овладения английским языком.

Анализ психолого-педагогической, методической литературы и нормативно-правовой базы российского образования показал, что, несмотря на декларируемую важность формирования социокультурной компетенции, на практике обучающиеся основного общего образования испытывают значительные трудности в понимании аутентичных текстов, особенно представленных в мультимедийном формате. Это обусловлено недостаточным вниманием к работе с безэквивалентной лексикой, отображающей реалии страны изучаемого языка, сложностями с контекстуальной языковой догадкой и запоминанием последовательности событий сюжета.

Для достижения цели исследования, которая заключалась в разработке и проверке на практике комплекса заданий по работе с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для формирования иноязычной социокультурной компетенции на уроках английского языка в основном общем образовании, были решены следующие задачи:

1. Проанализирована научная литература, раскрывающая особенности работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами.

2. Рассмотрено современное состояние проблемы развития иноязычной социокультурной компетенции в теории и практике методики обучения иностранным языкам.

3. Разработан комплекс заданий по работе с иноязычными аудиовизуальными сюжетами для формирования иноязычной социокультурной компетенции в основном общем образовании.

4. Оценена эффективность предлагаемого комплекса заданий в опытно-экспериментальной работе.

Разработанный комплекс заданий основан на принципах коммуникативной направленности, аутентичности, проблемности, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, социокультурной направленности, интеграции языковых и культурологических знаний, поэтапности, рефлексии, культуросообразности, диалога культур, интерактивности, релевантности и аутентичной оценки.

Опытно-экспериментальное обучение, которое было осуществлено в три последовательных этапа (констатирующий, формирующий, контрольный), позволило сделать вывод о том, что внедрение разработанного комплекса заданий оказывает положительное влияние на развитие социокультурной компетенции обучающихся.

Опытно-экспериментальная работа, направленная на оценку и контроль уровня сформированности социокультурной компетенции, выявила положительную динамику в экспериментальной группе, где применялся разработанный комплекс заданий, по сравнению с контрольной группой, где обучение осуществлялось традиционными методами.

Полученные результаты теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы позволяют сделать вывод, что выдвинутая гипотеза подтвердилась, а поставленные в работе задачи решены: разработанный комплекс заданий по работе с иноязычными

аудиовизуальными сюжетами эффективно способствует формированию и развитию социокультурной компетенции обучающихся основного общего образования.

Внедрение результатов проведенного исследования осуществлялось в 9 классе МАОУ «Гимназия №80 г. Челябинска». На констатирующем этапе был проведен первичный анализ уровней развития социокультурной компетенции, выявивший преобладание среднего и низкого уровней как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Формирующий этап эксперимента был посвящен апробации разработанной схемы работы с иноязычными аудиовизуальными сюжетами.

Анализ результатов обобщающего этапа эксперимента показал, что процент обучающихся с высоким уровнем развития социокультурной компетенции значительно вырос в экспериментальной группе. Рост уровня развития социокультурной компетенции в экспериментальной группе подтверждается статистической значимостью различий, вычисленной по критерию Хи-квадрат Пирсона. В контрольной группе статистически значимых различий выявлено не было.

Сопоставив результаты констатирующего и обобщающего этапов эксперимента, можно утверждать, что предложенный комплекс упражнений эффективен, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена, а задачи исследования решены.

Таким образом, данное исследование вносит вклад в методику обучения иностранным языкам, предлагая практические рекомендации по использованию иноязычных аудиовизуальных сюжетов для развития социокультурной компетенции обучающихся, что является актуальным и востребованным в современном образовательном процессе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2010. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0220-6.
2. Бархударов, С. Г. Язык и перевод / С. Г. Бархударов. – Москва : Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1979. – 424 с.
4. Библер, В. С. От наукоучения к логике культуры / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1991. – 413 с.
5. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с. – ISBN 978-5-86866-489-2.
6. Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 304 с. – ISBN 5-94723-932-4.
7. Виноградов, В. В. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – Москва : Наука, 1977. – 312 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с. – ISBN 5-87604-097-5.
9. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин. – Москва : Изд-во МГУ, 1966. – 150 с.
10. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2006. – 336 с. – ISBN 5-7695-2251-9.
11. Гез, Н. И. Формирование коммуникативной компетенции / Н. И. Гез. – Москва : Высшая школа, 1985. – 270 с.

12. Гуд, К. Педагогический словарь / К. Гуд. – Москва : Просвещение, 2008. – 256 с. – ISBN 978-5-09-017827-5.
13. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 1996. – 544 с. – ISBN 5-85233-003-9.
14. Дубовицкая, Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т. Д. Дубовицкая. – Москва : МПГУ, 2002. – 32 с.
15. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции / Г. В. Елизарова. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 196 с. – ISBN 5-94033-064-9.
16. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский. – Москва : Академия, 2001. – 208 с. – ISBN 5-7695-0799-4.
17. Зельманов, Л. М. Аудиовизуальные средства в обучении / Л. М. Зельманов. – Москва : Просвещение, 1988. – 192 с.
18. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 222 с. – ISBN 5-09-003357-8.
19. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1987. – 264 с. – ISBN 5-02-010943-7.
20. Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения / Г. А. Китайгородская. – Москва : Высшая школа, 2009. – 277 с. – ISBN 978-5-06-005829-5.
21. Краевский, В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2006. – 400 с. – ISBN 5-7695-2420-1.
22. Лapidус, Б. А. Обучение второму иностранному языку / Б. А. Лapidус. – Москва : Высшая школа, 1980. – 176 с.
23. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1969. – 214 с.

24. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
25. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
26. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – Москва : Искусство, 1970. – 384 с.
27. Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицкий. – Москва : Высшая школа, 1981. – 159 с.
28. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с. – ISBN 5-09-001807-2.
29. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – Москва : Педагогика, 1972. – 208 с.
30. Махмутов, М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 368 с.
31. Новикова, Л. И. Межкультурная коммуникация / Л. И. Новикова. – Москва : Академия, 2009. – 208 с. – ISBN 978-5-7695-5673-9.
32. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва : Русский язык, 1984. – 797 с.
33. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 276 с.
34. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 576 с. – ISBN 5-691-00258-4.
35. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова. – Москва : Просвещение, 1991. – 312 с.
36. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с. – ISBN 5-314-00016-4.

37. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения / В. В. Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2011. – 478 с. – ISBN 978-5-904451-11-5.
38. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1986. – 152 с.
39. Слостёнин, В. А. Педагогика / В. А. Слостёнин. – Москва : Академия, 2002. – 576 с. – ISBN 5-7695-0878-8.
40. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2009. – 272 с. – ISBN 978-5-09-017827-5.
41. Сысоев, П. В. Язык и культура / П. В. Сысоев. – Москва : Еврошкола, 2010. – 312 с. – ISBN 978-5-904451-07-8.
42. Талызина, Н. Ф. Управление познавательной деятельностью / Н. Ф. Талызина. – Москва : Изд-во МГУ, 1975. – 343 с.
43. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н. Ф. Талызина. – Москва : Знание, 1983. – 96 с.
44. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово, 2000. – 264 с. – ISBN 5-85050-553-8.
45. Томашевский, Б. В. Теория литературы / Б. В. Томашевский. – Москва : Аспект Пресс, 2002. – 334 с. – ISBN 5-7567-0255-1.
46. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва : АСТ, 2000. – 848 с. – ISBN 5-17-002208-0.
47. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ред. 2022 г.). – Москва : Просвещение, 2022. – 120 с.
48. Фрайтаг, Г. Техника драмы / Г. Фрайтаг. – Санкт-Петербург : Лань, 2007. – 288 с. – ISBN 978-5-8114-0763-8.
49. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И. И. Халеева. – Москва : Высшая школа, 1989. – 238 с.

50. Хомутова, Т. Н. Теория текста и текстовый подход в обучении / Т. Н. Хомутова. – Москва : Логос, 2015. – 198 с. – ISBN 978-5-98704-735-1.
51. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с. – ISBN 5-318-00043-2.
52. Цатурова, И. А. Обучение иностранным языкам / И. А. Цатурова. – Москва : Академия, 2007. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-3512-3.
53. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку / С. Ф. Шатилов. – Москва : Просвещение, 1986. – 223 с.
54. Шмид, В. Нарратология / В. Шмид. – Москва : Языки славянской культуры, 2003. – 312 с. – ISBN 5-94457-082-9.
55. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам / А. Н. Щукин. – Москва : Филоматис, 2006. – 480 с. – ISBN 5-98111-061-8.
56. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – Москва : Знание, 1974. – 64 с.
57. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000. – 176 с. – ISBN 5-88753-039-6.
58. Bloom, B. S. Taxonomy of Educational Objectives / B. S. Bloom. – New York : Longman, 1956. – 403 p. – ISBN 0-582-28010-9.
59. Coleridge, S. T. The Rime of the Ancient Mariner / S. T. Coleridge. – London : Penguin, 1999. – 64 p. – ISBN 0-14-043647-1.
60. Dickens, C. A Christmas Carol / C. Dickens. – London : Penguin Classics, 2003. – 112 p. – ISBN 0-14-043905-5.
61. Doyle, A. C. The Adventures of Sherlock Holmes / A. C. Doyle. – London : Penguin Classics, 2007. – 307 p. – ISBN 978-0-14-103435-9.
62. Gardner, H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice / H. Gardner. – New York : Basic Books, 1993. – 304 p. – ISBN 0-465-04768-8.

63. Genette, G. *Narrative Discourse* / G. Genette. – Ithaca : Cornell University Press, 1980. – 285 p. – ISBN 0-8014-9259-9.
64. Golding, W. *Lord of the Flies* / W. Golding. – London : Faber & Faber, 1954. – 224 p. – ISBN 0-571-05686-5.
65. Lee, S. *Spider-Man* / S. Lee, S. Ditko. – New York : Marvel Comics, 1962. – 24 p.
66. Piaget, J. *The Psychology of Intelligence* / J. Piaget. – London : Routledge, 2001. – 198 p. – ISBN 0-415-26799-9.
67. Rowling, J. K. *Harry Potter and the Philosopher's Stone* / J. K. Rowling. – London : Bloomsbury, 1997. – 223 p. – ISBN 0-7475-3269-9.
68. Tomalin, B. *Video in Action* / B. Tomalin. – London : Prentice Hall, 1991. – 160 p. – ISBN 0-13-945619-0.
69. Vygotsky, L. S. *Mind in Society* / L. S. Vygotsky. – Cambridge : Harvard University Press, 1978. – 159 p. – ISBN 0-674-57629-2.
70. Wilde, O. *The Canterville Ghost* / O. Wilde. – London : Penguin Classics, 2003. – 56 p. – ISBN 0-14-143970-5.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест для обучающихся на констатирующем этапе исследования

Lord of the Flies Test

Part 1: Comprehension

I. Choose the best answer for each question.

1. What object does Ralph find that he uses to call meetings?
a) A conch shell b) A rock c) A whistle d) A flag
2. Who is elected leader at the beginning of the novel?
a) Jack b) Piggy c) Ralph d) Simon
3. What is the primary goal the boys set for themselves at the beginning?
a) Hunting b) Building shelters c) Starting a fire for rescue d) Exploring the island
4. Which character is most associated with reason and intellect?
a) Jack b) Ralph c) Roger d) Piggy
5. What does Jack create when he breaks away from Ralph's group?
a) A new rule system b) A new island c) A hunting club d) A tribe.
6. What is the "beast" that the boys fear?
a) A wild animal b) A ghost c) A dead parachutist d) A figment of their imagination
7. Which character discovers the true identity of the "beast"?
a) Ralph b) Jack c) Piggy d) Simon
8. How does Piggy die?
a) He is attacked by the "beast" b) He falls from a cliff c) Roger pushes a boulder onto him d) He drowns
9. What happens to the conch shell when Piggy dies?
a) Jack steals it b) Ralph breaks it c) It is lost in the jungle d) It shatters
10. Who rescues the boys at the end of the novel?
a) a rescue ship b) Jack's father c) a naval officer d) The natives

Part 2: Interpretation and Opinion

II. Answer the following questions in complete sentences and provide evidence from the text to support your answers.

1. Why do you think the boys so quickly descend into savagery? What factors on the island contribute to their change?
2. Explain the symbolism of the conch shell. What does it represent, and why is its destruction significant?
3. Who, in your opinion, is the most tragic character in the novel? Explain your choice, and justify it with specific examples.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

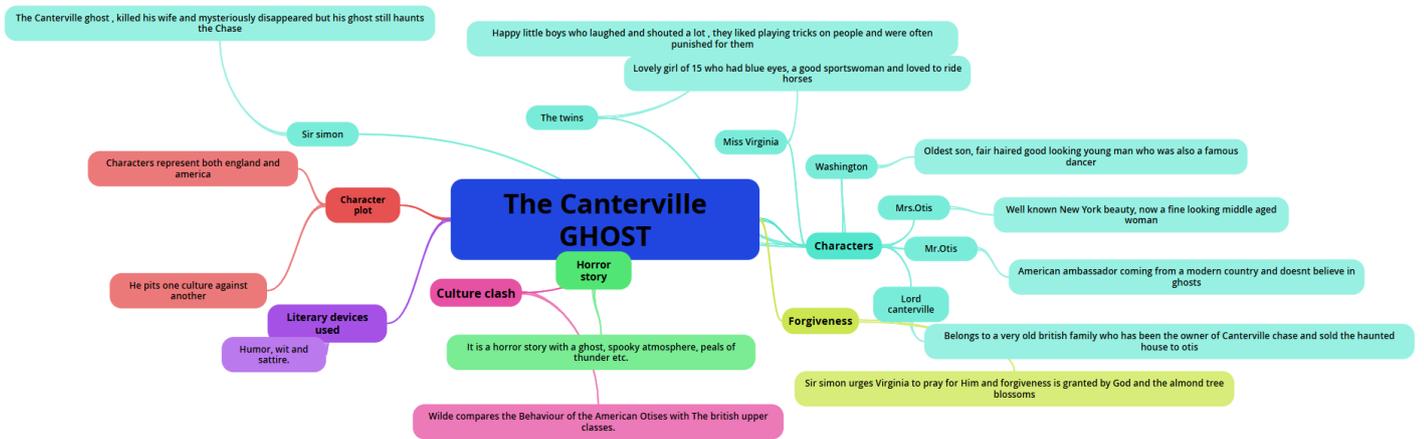


Рисунок 7 – Пример mind-map

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

The Canterville Ghost

Do you believe in ghosts?
Do you know any ghost stories?
Are ghost stories common in Britain?
Discuss why the ghost theme is popular in British culture
(connection to history, old castles, etc.)

EX. 1 - Find definitions of the words in the box in the dictionary, make sentences with them.

apparition, haunt, moan, chain, spectral, eerie, bloodstain

EX. 2 - Explain the meaning of idioms: to keep a stiff upper lip, to take something with a pinch of salt. Give examples of their use in context and compare them with their counterparts in your native language.

EX. 3 - Analyze the descriptions of the characters' appearance and behavior in the video, paying attention to the details that reveal their characteristic features. How are the manners of the American family and the British ghost described? Compare the attitudes towards the ghost on behalf of Lord Canterville, Mr. Otis, and Virginia.



Рисунок 8 – Раздаточный материал для обучающихся (Часть 1)

EX. 4 - Act out the scene of the American Otis family meeting the ghost of Canterville, emphasizing the differences in their worldviews, manners, and reactions.

EX. 5 - Write a few notes in the diary of the ghost of Canterville, describing his feelings, thoughts, and attitude toward the American family.

EX. 6 - Write an alternative ending of the Story. How would you change the ghost's fate? How would the Americans and the ghost interact differently?



Рисунок 9 – Раздаточный материал для обучающихся (Часть 2)

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Тест для обучающихся на обобщающем этапе исследования
Test on an excerpt from “Harry Potter and the Philosopher's Stone”[67].
(Excerpt: beginning of the story where Harry finds out he's a wizard and goes to Hogwarts)

Part 1.

1. Who is Harry Potter living with at the beginning of the story?
 - a) The Weasley family
 - b) The Dursleys
 - c) The Grangers
 - d) The Malfoys
2. What unusual event happens on Harry's birthday?
 - a) He receives a letter from Hogwarts
 - b) He meets Hagrid for the first time
 - c) He discovers he can fly
 - d) He visits Diagon Alley
3. How does Harry feel about living with the Dursleys?
 - a) He loves it
 - b) He feels ignored and mistreated
 - c) He thinks they are kind
 - d) He is excited to stay with them
4. Who delivers Harry's letter from Hogwarts?
 - a) Professor Dumbledore
 - b) Hagrid
 - c) Professor McGonagall
 - d) Draco Malfoy
5. What is the name of the school Harry is invited to attend?
 - a) Beauxbatons Academy
 - b) Ilvermorny School

- c) Hogwarts School of Witchcraft and Wizardry
 - d) Durmstrang Institute
6. What magical ability does Harry discover he has?
- a) He can talk to snakes
 - b) He can do magic spells
 - c) He can fly on a broomstick
 - d) He can become invisible
7. What kind of creature is Hagrid?
- a) A wizard
 - b) A giant
 - c) A goblin
 - d) A centaur
8. What does Harry learn about his parents?
- a) They are alive
 - b) They are famous wizards who died protecting him
 - c) They abandoned him
 - d) They live abroad
9. What is the significance of the scar on Harry's forehead?
- a) It is a birthmark
 - b) It is a result of a magical attack
 - c) It is a symbol of his house at Hogwarts
 - d) It is a random injury
10. How does Harry feel when he first arrives at Hogwarts?
- a) Nervous and excited
 - b) Bored
 - c) Angry
 - d) Indifferent

Part 2. Discussion

1. How does the portrayal of Harry's family life with the Dursleys reflect social attitudes towards family and belonging?
2. What cultural values about education and personal identity can be seen in the way Hogwarts is introduced as a school?
3. How do magical elements in the story symbolize real-life challenges faced by adolescents?
4. In what ways does the story emphasize the importance of friendship and loyalty in overcoming difficulties?
5. How might the themes of prejudice and acceptance in the book relate to social issues in our society?