



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И МОНЯ

На правах рукописи

КАЛМЫКОВА АННА ДМИТРИЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
82,74% авторского текста

Выполнила:
студентка группы ЗФ-303-142-2-1
Калмыкова Анна Дмитриевна

Работа рекомендована к защите
«02» февраля 2023 г.
Зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ
Быстрой Е.Б.

Научный руководитель:
зав. кафедрой НЯ и МОНЯ,
доктор педагогических наук,
профессор, доцент
Быстрая Елена Борисовна

**Челябинск
2023**

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ | 12 |
| 1.1 Современное состояние проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов | 12 |
| 1.2 Система формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов | 27 |
| 1.3 Педагогические условия формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов | 38 |
| Выводы по главе 1..... | 42 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА | ПО |
| ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ | 45 |
| 2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы..... | 45 |
| 2.2. Практическая реализация системы формирования межкультурной компетенции и педагогических условий ее функционирования..... | 61 |
| 2.3. Результаты экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции студентов языковых факультетов | 85 |
| Выводы по главе 2..... | 93 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 95 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 97 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 111 |

ВВЕДЕНИЕ

Современная мировая тенденция непременно ведет к более плотному сотрудничеству между странами, смешивая между собой культуры различных наций. Это взаимодействие осуществляется путем взаимной интеграции науки, торговли, туризма, общественной, социальной и культурных сфер. Ранее казавшаяся невозможным коммуникация между представителями различных стран, а также культур в нынешних реалиях стало неотъемлемой частью жизни.

Ключевой тенденцией в настоящее время является усиление международного сотрудничества во многих сферах. Российское образование требует учета и развития данных тенденций. Значимой стороной в подготовке студентов является не только усвоение ими профессиональных знаний, но и овладение коммуникативно-поведенческими моделями, позволяющими им эффективно осуществлять межкультурное общение со своими коллегами и клиентами.

Социальный заказ современного общества нашел свое отражение в федеральных нормативных документах (ФГОС) и учебных программах по дисциплине «Иностранный язык», применяемых на языковых факультетах Российских вузов. Целью обучения иностранным языкам в современном языковом образовании является формирование межкультурной компетенции как способности и готовности осуществлять иноязычное межкультурное общение.

В процессе подготовки студентов особое внимание уделяется проблеме формирования у них межкультурной компетенции, реализующейся в рамках межкультурной коммуникации. Необходимо отметить, что у истоков развития теории межкультурной коммуникации в отечественной педагогике стоят такие известные учёные, как Е.Б. Быстрой ; Г.В. Елизарова, А.П. Садохин, С.Г. Тер-минасова и др.

Подтверждение проблеме формирования межкультурной

компетенции можно найти в научных исследованиях, диссертационных работах. Несмотря на наличие достаточного количества теоретических и практических работ, посвященных данному вопросу, некоторые аспекты профессиональной подготовки студентов языковых факультетов остались вне поля зрения исследователей и практиков. Недостаточно разработано также методическое обеспечение данного процесса.

В процессе анализа современного состояния подготовки студентов мы констатировали тот факт, что формирование межкультурной компетенции важно для профессиональной деятельности обучающегося, а решение данной проблемы в условиях высшего образования не носит системный характер.

Проанализировав философскую, психолого-педагогическую, методическую литературу и анализ организации образовательной деятельности в высшей педагогической школе, а также собственный опыт преподавания в ней позволили выделить следующие **противоречия**:

- между актуальной потребностью современного общества в выпускниках языковых факультетов, обладающих высокой степенью профессионализма, высоким уровнем коммуникативных умений, способных организовывать и осуществлять продуктивную деятельность в своих коллективах и недостаточно высоким уровнем их профессиональной подготовки;

- между необходимостью применения инновационных технологий для процесса формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы и обеспеченностью методическим инструментарием.

Становится очевидной необходимость формирования у студентов межкультурной компетенции, поскольку она позволит им эффективно осуществлять профессиональную деятельность, успешно контактировать с партнерами и коллегами, что положительным образом скажется на развитии многих сфер жизнедеятельности людей в современном обществе.

Актуальность выявленной проблемы и её недостаточная исследованность послужили основанием для определения темы исследования: «Формирование межкультурной компетенции студентов языковых факультетов».

Цель исследования – разработать, обосновать и реализовать систему формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов и педагогические условия ее эффективного функционирования.

Объект исследования – профессиональная подготовка студентов языковых факультетов.

Предмет исследования – процесс формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой процесс формирования межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов будет более эффективным, если:

1) на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов будет разработана и внедрена система формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов, которая включает мотивационный, содержательный, деятельностный, эвристический, результативно-оценочный компоненты;

2) будут выявлены и обеспечены педагогические условия эффективного функционирования системы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов, включающие:

1) активизацию мотивации студентов к изучению иностранного языка;

2) применение интерактивных методов обучения с целью формирования межкультурной компетенции;

3) педагогическое сопровождение процесса формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов.

Для реализации поставленных задач и проверки выдвинутой

гипотезы нами были использованы следующие **научные методы исследования:**

1) теоретические – анализ педагогической, психологической, экономической, социологической и методической литературы; анализ выполненных ранее диссертационных исследований, а также Федерального государственного образовательного стандарта; систематизация, прогнозирование, моделирование;

2) эмпирические – педагогическое наблюдение, анкетирование, опрос, беседа, метод ранговых оценок, методы педагогической диагностики и тестирования;

3) математические методы статистической обработки данных.

Задачи:

1. На основе анализа педагогической, психологической и специальной литературы исследовать состояние проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов.

2. Определить теоретико-методологические основы формирования межкультурной компетенции .

3. Разработать и апробировать систему формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов.

4. Выявить и обосновать педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации системы.

5. Проверить эффективность системы и педагогических условий в экспериментальной работе.

Теоретико-методологическая основа исследования включает ряд базовых психолого-педагогических положений и концепций о связи, взаимообусловленности, целостности и открытости явлений реального мира, позволяющих рассматривать закономерности развития человека в контексте взаимосвязи языка и национальной культуры, роли языка в межкультурном общении. Особое значение в нашем исследовании имели положения о теориях системного (В.Г. Афанасьев, Л. Берталанфи, И.В.

Блауберг и др.), деятельностного (Л.П. Буева, М.В. Демин, Н.В. Кузьмина и др.), компетентностного (В.И. Байденко, Е.А. Гнатышина, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя и др.) подходов; вопросы межкультурной компетенции и компетентности (Е.Б. Быстрой, В.В. Сафонова, К.С. Цеунов и др.), моделирования (В.С. Герасимова, А.К. Маркова, А.А. Остапенко), разработки ученых в области общей и профессиональной педагогики (Г.Д. Бухарова, Н.Н. Тулькибаева, Н.О. Яковлева и др.); изучение сущности компетенции и компетентности (В.С. Безрукова, С.Г. Молчанов и др.), исследование в коммуникативной компетенции и профессиональной коммуникации (И.А. Зимняя, В.В. Кан-Калик, В.Д. Ширшов), межкультурной коммуникативной компетенции (, Г. Гудикунст , Д. Катан, Ю. Ким, Б. Коуп, Д. Лутцкер, С. Люхтенберг, , М. Марияма, Дж. Мартин, Г. Триандис) и др.

Исследование проводилось в три этапа с 2020 по 2023 гг.

На первом этапе (2020-2021) – констатирующем – нами определялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, разрабатывался понятийный аппарат, изучалось состояние разработанности проблемы формирования межкультурной компетенции в теории и практике высшего образования, проводился анализ государственных образовательных стандартов, анализировались диссертационные исследования.

На втором этапе (2021-2022) – формирующем – нами реализовывалась система формирования исследуемой компетенции, состоящая из мотивационного, содержательно-деятельностного, эвристического, оценочно-результативного компонентов; разрабатывались и внедрялись педагогические условия ее эффективного функционирования, а именно: активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка; применение интерактивных методов обучения с целью формирования межкультурной компетенции; педагогическое сопровождение процесса формирования межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов. Основными методами исследования на

данном этапе выступают моделирование, сравнение, наблюдение, тестирование, эксперимент, анкетирование, самооценка.

На третьем этапе (2022-2023) – обобщающем – обрабатывались результаты апробирования разработанной нами системы, осуществлялось оформление диссертационного исследования. На данном этапе использовались математические и статистические методы обработки данных.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Межкультурная компетенция студентов представляет собой интегративную характеристику, включающую комплекс межкультурных знаний, умений и значимых личностных качеств, который отражает их готовность к межкультурному общению, основанному на общечеловеческих ценностях, и обеспечивает продуктивное межкультурное взаимодействие.

2. Процесс формирования межкультурной компетенции студентов требует таких теоретико-методологических подходов, которые обеспечат организационную комплексность его осуществления. Сочетание системного, деятельностного и компетентностного подходов позволяет эффективно решить данную задачу.

3. Система формирования межкультурной компетенции студентов, которая включает мотивационный, содержательно-деятельностный, эвристический и оценочно-результативный компоненты, детерминируется интеграцией факторов образовательного пространства.

4. Педагогическими условиями эффективного функционирования системы формирования межкультурной компетенции студентов являются:

- 1) активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;
- 2) применение интерактивных методов обучения с целью формирования межкультурной компетенции;
- 3) педагогическое сопровождение процесса формирования

межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) разработан понятийно-категориальный аппарат для оценивания сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов;

2) определена теоретико-методологическая стратегия исследования проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов – взаимосвязь системного, деятельностного и компетентностного подходов, функционирование которой обеспечивает продуктивное решение вышеназванной проблемы;

3) на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов разработана система формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов, состоящая из следующих компонентов: мотивационного, содержательно-деятельностного, эвристического и оценочно-результативного, реализующихся с учётом педагогических условий;

4) выявлен комплекс педагогических условий эффективного функционирования разработанной системы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов, включающий: активизацию мотивации студентов к изучению иностранного языка; применение интерактивных методов обучения с целью формирования межкультурной компетенции, педагогическое сопровождение процесса формирования исследуемой компетенции студентов языковых факультетов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты исследования расширяют научные представления о процессе формирования межкультурной компетенции, что достигается посредством:

1) раскрытия сущности понятия «межкультурная компетенция» как способность конструировать грамматически правильные формы и

синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции;

2) выявления и обоснования структуры, содержания межкультурной компетенции и критериев её сформированности;

3) теоретического обоснования системы с позиций системного, деятельностного и компетентностного подходов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана и внедрена в образовательный процесс языкового факультета система формирования межкультурной компетенции обучающихся. Использование полученных результатов определяется следующими положениями:

1) разработаны и внедрены в учебный процесс упражнения и задания, способствующие формированию межкультурной компетенции студентов;

2) разработаны критерии и показатели, позволяющие оценить уровень сформированности межкультурной компетенции студентов;

3) выявлены и апробированы педагогические условия, обеспечивающие эффективное функционирование системы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов.

Обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечиваются опорой на фундаментальные исследования в области философии, педагогики и психологии, а также на нормативно-правовые документы и современный научный опыт в области исследуемой проблемы; использованием достоверных теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели и задачам исследования; корректной организацией и длительностью опытно-экспериментальной работы; поэтапной проверкой и статистической обработкой полученных результатов; подтверждением выдвинутой гипотезы результатами

апробации авторской системы и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись:

Через публикации результатов исследования в научном журнале «Студенческий форум» выпуск №4 на темы «Роль кейсов в формировании межкультурной компетенции студентов»; «Применение педагогических технологий в процессе формирования межкультурной компетенции студентов».

Структура диссертации.

Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка использованных источников (134 источников). Содержание диссертации изложено на 116 страницах, содержит 9 таблиц, 5 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Процесс глобализации, развивающийся в настоящее время, приводит к расширению взаимодействий различных стран, народов и их культур. Влияние осуществляется посредством культурных обменов и прямых контактов между государственными институтами, социальными группами, общественными движениями, путем научного сотрудничества, торговли, туризма и т.д. Общение с иностранцами стало реальностью, а столкновение с представителями иной культуры плотно вошло в нашу повседневную жизнь. В настоящее время учебные заведения часто осуществляют обмен студентами, преподаватели проходят стажировку за рубежом, участвуя, таким образом, в межкультурной коммуникации и диалоге культур [113].

1.1 Современное состояние проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

Образовательное пространство – это сложная и динамичная система, которая должна быть освоена выпускником университета для дальнейшего взаимодействия с обществом. Необходимым условием является овладение достаточными навыками для эффективного взаимодействия с представителями разных культур делового сотрудничества. Между тем, межкультурные контакты являются неотъемлемой чертой современного делового мира. В связи с процессами глобализации и интеграции в разных сферах человеческой жизнедеятельности, особенно востребованы специалисты, которые владеют иностранным языком, как средством межкультурной коммуникации. Таким образом, необходимо уделять внимание обучению иностранному языку и поиску новых приёмов и методов его преподавания, начиная с раннего детства [113].

Проблема сформированности межкультурной компетенции особенно актуальна для выпускников языковых факультетов, поскольку, как показывает практика работы в вузе, студенты имеют достаточно высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, но в большинстве случаев не владеют в необходимом объеме знаниями межкультурного характера и умениями межкультурного общения, что приводит к формированию необъективного отношения к носителям «чужой» лингвокультуры, непониманию на уровне культурных смыслов и образов, культурному шоку и межкультурному конфликту.

Проблема межкультурного общения и межкультурной компетенции является предметом многочисленных исследований как зарубежных, так и российских учёных, таких как Г.М. Андреева, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.М. Громова, Т.А. Дмитренко, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, В.В. Ощепкова, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, И.И. Халеева, M. Byram, M. Fleming, R. Porter, L. Samovar, B. Spitzberg, [115].

Анализ историографии проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов подтверждает объективную значимость ее исследования для современной науки. Логическим продолжением изучения вышеназванной проблемы является описание состояния ее изученности на сегодняшний день и характеристика понятийного поля исследования [110].

Понятийно-категориальный аппарат как ядро педагогической концепции представляет собой неделимую совокупность элементов, изменение каждого из которых влечет трансформацию другого. Следовательно, мы определили понятия, соответствующие выбранной нами теме, и подчеркнули их взаимосвязь. Представим характеристику понятийно-категориального аппарата исследуемой нами компетенции, придерживаясь принципов оперирования понятиями по Е.В. Яковлеву и Н.О. Яковлевой, которые предполагают не только их доскональное

изучение, но и анализ их происхождения, что позволит нормализовать авторскую понятийную систему [121, 122].

Рассматривая межкультурную компетенцию студентов языковых факультетов как многомерное явление, включим в его структуру базовые и комплексные понятия. К базовым относятся «культура», «компетенция», «студент», «межкультурное общение», «языковой факультет». Комплексные понятия составляют такие, как «межкультурная компетенция», «формирование межкультурной компетенции студентов языковых факультетов».

Понятийно-категориальный аппарат исследования представлен на рисунке 1.

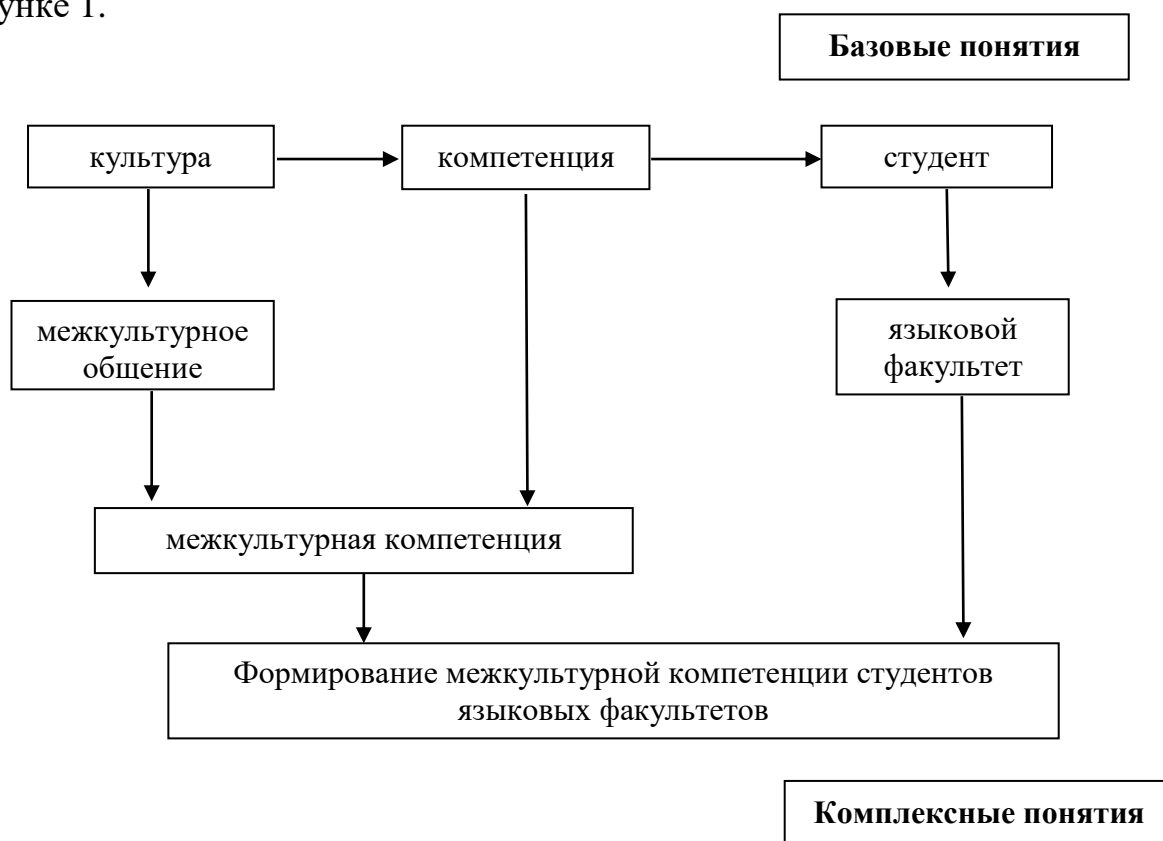


Рисунок 1 – Понятийно-категориальный аппарат проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

Рассмотрим приведенный понятийный аппарат более подробно, начав с базовых понятий.

В современных гуманитарных науках понятие «культура» относится к разряду фундаментальных. Культура изучается в рамках семиотики,

социологии, истории, антропологии, аксиологии, культурологии, этнологии, философии и многих других наук. Каждая из них выделяет в качестве предмета своего изучения одну из ее сторон или функций, подходит к изучению со своими методами и способами, формулируя в итоге свое понимание и определение культуры [92].

Культуру часто описывают как нечто общее, что объединяет различных людей, и то отличительное, что обуславливает различия между подобными людьми. Также культуру определяют, как накопленное цивилизацией и нацией. Под накопленным понимается всё: от форм общения с природой, от вещей и идей и семантики языка.

Среди всего многообразия определений культуры наиболее близким нашему исследованию представляется определение, данное представителями культурно-антропологического направления, поскольку именно он лежит в основе многих теорий межкультурного общения. Вслед за Т.А. Дмитренко, А.А. Мининой, В.В. Сафоновой, мы понимаем культуру как передаваемую из поколения в поколение систему символов (значений, правил, норм, понятных всем представителям определенной культуры), присущую группе людей, отраженную в их мыслительных структурах и проявляющуюся в их вербальном и невербальном поведении. Различия в этих системах, присущих разным группам людей, вызывают огромное количество трудностей, недоразумений, непонимания и конфликтов в процессе их общения [92, 93].

Общение между людьми, в том числе и представителями разных культур, происходит в большинстве своем посредством языка. Культура формирует языковую картину мира ее носителей и отражается в структуре языка, во-первых, в его лексических и грамматических единицах, а во-вторых, в моделях речевого поведения.

Знаменитый тезис одного из основоположников теории межкультурной коммуникации американского антрополога Эдварда Холла «Культура - это коммуникация» указывает на то, что понятие «культура»

является базовым в теории и практике межкультурного общения.» Э. Холл первым провел анализ соотношения между общением и культурой, а также описал категории времени и пространства в разных культурах. Основываясь на результатах своих исследований, Э. Холл аргументировал необходимость и актуальность изучения «другой» культуры для более эффективного и продуктивного контакта с ее представителями [109].

Проанализировав определения термина «компетенция» в различных источниках, мы отметили, что исследователи не пришли к единому мнению о его трактовке, что обусловлено наличием разнообразных подходов к определению его структуры и содержания. Кроме того, в современной науке наряду с данным понятием широко используется термин «компетентность». Безусловно, отсутствие четкого разграничения этих понятий вызывает еще больше затруднений для их характеристики. К данному вопросу в своих работах обращались З.М. Большакова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Т.Е. Исаева, В.В. Кузенко, Ю.А. Молчанова, Дж. Равен, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и др [52, 53, 54, 114].

Согласимся с мнением И.А. Зимней, которая отмечает, что компетентность всегда представляется как актуальное проявление компетенции, а основанный на компетентности подход предполагает рост непосредственно прагматической и гуманистической направленности образовательного процесса [52].

Значимым для нашего исследования является также мнение Э.Ф. Зеера, который под компетентностью понимает комплексную совокупность системных знаний, а компетенцию рассматривает как определенный способ действия, обеспечивающий продуктивное выполнение деятельности. По мнению автора, структуру компетенции составляют мотивационная и эмоционально-волевая сферы. Также важным является опыт и усвоение человеком отдельных действий, способов, приемов принятия решений [54].

Кроме того, нам близка позиция Т.Е. Исаевой, которая отмечает

компетенцию как комплекс личностных качеств, позволяющий адекватно воспринимать реалии действительности и находить пути решения жизненно актуальных ситуаций. Автор также указывает, что компетенция обладает определенными свойствами: способностью личности использовать полученные знания и умения и воплощать новые смыслы при непрерывном личностном самосовершенствовании.

Резюмируя вышеизложенное, справедливо утверждать, что компетенция в образовательной сфере, рассматриваемая в исследованиях, не является тождественным понятием компетентности. Анализ педагогической литературы позволил уточнить понятие «компетенция», которое представляется нам как система знаний, умений и личностных качеств, оперирование которыми позволяет успешно реализовать образовательную деятельность [58].

В настоящее время в отечественной и зарубежной научной литературе существует множество определений межкультурного общения. Приведем наиболее используемые и часто цитируемые в научной литературе. *Межкультурное общение* - это:

- взаимоотношение представителей разных культур (R. Porter, L Samovar 1996);

- адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам (Е.М Верещагин, В.Г Костомаров; С.Г Тер-Минасова, Н.Д Гальскова) [31, 102];

- совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным культурам и языкам, осознающих тот факт, что каждый из них является «другим», и понимающих некую «чужеродность», «инаковость» своего партнера по общению (И.И Халеева);

- функционально-обусловленное коммуникативное взаимодействие людей, которые выступают носителями разных культурных сообществ в силу осознания ими или другими людьми принадлежности к разным

геополитическим, континентальным, региональным, религиозным, национальным и этническим сообществам, а также социальным субкультурам (В.В Сафонова) [92].

Данные определения межкультурного общения показывают динамику развития теории межкультурной коммуникации как научного направления, а также раскрывают разные стороны и аспекты межкультурного общения. Необходимо отметить, что в некоторых исследованиях отечественных авторов (например, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова) понятия «коммуникация» и «общение» рассматриваются как синонимы, в данной же работе эти термины не тождественны, и процесс общения включает в себя акт коммуникации (Г.М. Андреева, Г.В. Елизарова) [50, 102].

В нашей работе мы будем придерживаться классического определения *межкультурного общения как взаимодействия между представителями разных культур*, поскольку выпускники языковых факультетов должны уметь осуществлять не только вербальное общение, но и невербальное, что подразумевает обмен эмоциональными реакциями, когнитивным опытом, культурными смыслами.

Следующее базовое понятие – *«студент»*.

Согласно федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 06.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (статья 33), к обучающимся в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы, формы обучения, режима пребывания в образовательной организации относятся студенты – лица, осваивающие образовательные программы среднего профессионального образования, программы бакалавриата, программы специалитета или программы магистратуры [77].

Языковой факультет – это подразделение вуза, которое выделяют на основании административных и учебно-научных критериев, где производится подготовка обучающихся по лингвистической специальности. Факультет состоит из кафедр и отвечает за координацию

их взаимосвязанной деятельности. Факультетом руководит научный совет, возглавляемый деканом. Сотрудник, претендующий на должность декана, должен обладать богатым опытом административной работы, а также званием профессора и степенью доктора наук [77].

Для трактовки последнего базового понятия «*формирование*» обратимся к трудам А.К. Марковой, которая определяет его как реализацию активности обучающихся посредством создания определенных условий и ситуаций в рамках прошлого опыта и внутренних желаний самих обучающихся [65]. В работах В.А. Кобылянского «*формирование*» раскрывается как процесс создания актуальной среды для обучающегося, которая определяет уровень владения различными умениями [58]. На наш взгляд, формирование – целенаправленный процесс создания необходимых внешних и внутренних условий для реализации определенной деятельности.

Рассмотрев базовые понятия категориального аппарата, далее обратимся к понятиям комплексным, являющимся по своей структуре и содержанию более сложными.

Показателем сформированности вторичной языковой личности является *межкультурная компетенция* — способность использовать ИЯ в соответствии с нормами коммуникативной деятельности индивида иной лингвоэтнокультурной общности и с иной национальной языковой картиной мира. Другими словами, межкультурная компетенция — это способность и готовность принимать участие в диалоге культур, то есть в условиях межкультурной коммуникации на основе принципов сотрудничества, взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодоления культурных барьеров. В психологии установлено, что присутствие в сознании каждого участника общения своего «личного багажа» — своей собственной культуры (индивидуальной картины мира) и так или иначе противопоставленного ему «чужого мира» (чужого образа сознания) создает «диалогичность» личности. Именно

диалогичность личности является важным фактором ее (личности) развития и делает ее, в результате, способной к участию в диалоге культур [94].

Несмотря на то, что межкультурная компетенция трактуется исследователями межкультурного подхода несколько по-разному, все ученые единогласно признают ее гуманистическую и образовательную ценность.

В отечественной и зарубежной лингводидактике «межкультурная компетенция» является ключевым понятием в теории и практике взаимосвязанного обучения языку и культуре на протяжении 30 лет, но, несмотря на это, ученым до сих пор не удается прийти к единому мнению относительно определения данного понятия и выделения его лингводидактических компонентов. В исследованиях западных ученых можно обнаружить следующие определения понятия «межкультурная компетенция»:

1) способность говорящих разного пола и возраста мирно и без взаимной дискриминации существовать в одном обществе (U. Schneider-Wohlfahrt);

2) способность участвовать в чужой до этого культуре (A. Knapp - Potthoff) [57];

4) качество личности, основанное на трезвом осознании мира и истории и готовности к действию (G. Fischer);

5) отражение уместности и эффективности поведения в конкретной ситуации общения (B. Spitzberg);

6) степень эффективности и продуктивности контакта с представителями других культур (L. Samovar, R. Porter).

В представлении Гальсковой Н.Д. межкультурная компетенция - это способность, позволяющая личности реализовать себя в рамках межкультурного общения [34]. Данное понимание межкультурной компетенции поддерживает большинство отечественных исследователей

(М.П. Алексеева, Н.И. Гез, Г.В. Елизарова, Т.В. Ларина, И.С. Соловьева, В.П. Фурманова, Н.Е. Яковлева и др.), но есть и другие точки зрения на данную проблему. Например, Сафонова В.В., определяет межкультурную компетенцию как часть коммуникативной компетенции языковой личности [50, 111, 122].

Итак, в нашей работе, мы будем основываться на определении межкультурной компетенции Г.В. Елизаровой, в котором говорится, что межкультурная компетенция – это основанная на знаниях, отношениях и умениях способность индивида осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для участников общения происходящего значения и на его основе достигать позитивного для всех результата общения. Межкультурная компетенция не имеет аналогов с коммуникативной компетенцией носителей языка и может быть присуща только медиатору культур - языковой личности, изучающей иностранный язык [50].

Следовательно, проанализировав различные определения «межкультурной компетенции», мы остановились на определении Г.В. Елизаровой, в соответствие с которым межкультурная компетенция студентов языковых факультетов может рассматриваться, как способность студента выступать посредником между представителями различных культур и добиваться положительного результата в межкультурном общении.

На основе выявленных понятий сформулируем авторское определение.

Формирование межкультурной компетенции студентов языковых факультетов представляется нам как целенаправленный педагогический процесс, обеспечивающий создание системы знаний, умений, личностных качеств, основанный на реализации специальных приёмов и технологий обучающихся, необходимый для преодоления у них затруднений в межкультурном взаимодействии.

Формирование межкультурной компетенции следует рассматривать в связи с развитием способности студентов принимать участие в диалоге культур на основе принципов взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодолению культурных барьеров.

Межкультурное обучение направлено на формирование межкультурной компетенции и способствует как осознанию студентами своей принадлежности к определенному этносу, так и ознакомлению с традициями и культурными особенностями представителей другой культуры. Современный человек, владеющий иностранным языком, оказывается вовлеченным в процесс общения с другими людьми. В связи с этим изучающим иностранный язык требуется не только иметь богатый лексический запас и приличное произношение, но и формировать в себе межкультурную компетенцию.

Формирование межкультурной компетенции предполагает также овладение следующими умениями: видеть в представителе другой культуры не только то, что нас отличает, но и то, что объединяет; менять оценки в результате постижения другой культуры; отказываться от стереотипов; использовать знания о чужой культуре для более глубокого познания своей [2].

Мы считаем, что наличие определенных знаний о культуре страны изучаемого языка играет большую роль в процессе формирования у обучающихся межкультурной компетенции. В компонентный состав межкультурной компетенции, в понимании Г.В. Елизаровой [50], должны входить определенные умения, позволяющие использовать данные знания на практике в реальных ситуациях межкультурного общения и выступать полноценным медиатором культур, а также отношения определенного рода к инокультурному собеседнику.

Рассмотрим подробнее компонентный состав межкультурной компетенции в соответствии с различными моделями.

В современных лингводидактических исследованиях выделяются

различные компоненты межкультурной компетенции, отражающие ее суть.

Соответственно, одной из ключевых задач современного образования в ситуации глобализации и интеграции культур становится создание благоприятных условий для приобретения обучающимися знаний и умений общаться с представителями других культур, а также для приобретения и дальнейшего обогащения опыта межкультурного общения и совершенствования и обогащения своей собственной культуры [2].

Вопрос о компонентном составе межкультурной компетенции не имеет хорошо разработанной теоретической базы, и в научной литературе можно встретить разные модели межкультурной компетенции. Анализ ряда работ зарубежных и отечественных исследователей (М. Байрам, А., Г.В. Елизарова, Кнапп-Поттхофф,) показывает, что традиционно межкультурная компетенция включает в себя три составляющих:

- знания;
- отношения;
- умения.

Знания включают лингвострановедческую информацию, а также информацию о процессах взаимодействия между культурами. Отношения определяют готовность и желание личности вступать в контакт с представителями других культур. Умения позволяют использовать знания и отношения на практике в процессе межкультурного общения [50, 57, 123].

В отечественной методике обучения иностранным языкам наиболее популярным является структурное описание межкультурной компетенции, предложенное немецким дидактом А. Кнапп-Поттхоффом.

Согласно позиции А. Кнапп-Поттхоффа, межкультурная компетенция включает следующие структурные компоненты:

- 1) аффективный, в состав которого входят эмпатия и толерантность по отношению к носителю иноязычной культуры;
- 2) когнитивный, в основе которого лежит синтез знаний о родной

культуре и культуре страны изучаемого языка, а также общие знания о культуре и коммуникации вообще;

3) стратегический, включающий в себя стратегии обучающихся: вербальные, учебные и исследовательские [57].

Еще одной наиболее известной структурной моделью межкультурной компетенции в методике обучения иностранным языкам является модель М. Байрама [123]. По мнению М. Байрама, межкультурная компетенция имеет статус самостоятельной компетенции по отношению к иноязычной коммуникативной компетенции, и ее сформированность у человека, изучающего иностранный язык с целью осуществления межкультурного диалога, является не менее важным условием для осуществления успешного межкультурного общения, поскольку в процессе иноязычного общения обучаемый уже не является просто коммуникативным партнером.

М. Байрам выделяет следующие компоненты в структуре межкультурной компетенции:

- знания обо всех компонентах культуры своей страны и аналогичные знания о культуре партнера по межкультурному общению, а также о закономерностях их взаимодействия на индивидуальном и социальном уровнях;

- умения воспринимать различные факты и события иноязычной культуры и соотносить их с родной культурой с целью выявления возможных «зон» недопонимания или потенциальных конфликтов (рецептивные межкультурные умения);

- умения интерпретировать иноязычную культуру в культурно различных и культурно схожих языковых средах, владеть принятыми в изучаемой культуре поведенческими стереотипами; преодолевать непонимание, выступать в роли культурного посредника (продуктивные межкультурные умения);

- желание и готовность вступать в межкультурный контакт;

- способность к установлению отношений непредвзятости, открытости и заинтересованности друг в друге;

- желание и готовность бороться с культуроведческими искажениями и иллюзиями [123].

Таким образом, следуя данной модели, личность, обладающая межкультурной компетенцией, отличаются следующие качества: способность увидеть взаимоотношения между разными культурами (как внешними, так и внутренними по отношению к обществу); способность быть посредником, интерпретировать одну культуру в терминах другой; критическое и аналитическое понимание собственной и иной культуры; осознание собственного взгляда на мир.

Анализ модели межкультурной компетенции Г.В. Елизаровой показал, что ученый выделяет межкультурный аспект в каждом из компонентов коммуникативной компетенции. Г.В. Елизарова в своем исследовании поддерживает позицию Яна Ван Эка, который вычленяет в иноязычной коммуникативной компетенции следующие компоненты:

1) лингвистическая компетенция – способность производить и интерпретировать значимые высказывания, которые построены по нормам соответствующего языка и несут конвенциональные значения, которые им обычно приписывает носитель языка;

2) социолингвистическая компетенция – осведомленность об условиях, которыми детерминируются языковые формы и манера выражения, таких как среда, отношения между коммуникативными партнерами, коммуникативная интенция и др. Это отношения между лингвистическими сигналами и их контекстуальным или ситуативным значением (т.е. значением, которым обладает носитель языка);

3) компетенция дискурса – способность использовать подходящие стратегии в конструировании и интерпретации текстов;

4) стратегическая компетенция – способность использовать вербальные и невербальные коммуникативные стратегии для компенсации

пробелов в знаниях лингвистического кода или срывов, возникающих по другим причинам;

5) социокультурная компетенция – осознанность социокультурных контекстов, в которых язык используется носителями языка, и того, как эти контексты влияют на выбор и коммуникативный эффект конкретных форм;

б) социальная компетенция – желание и умение взаимодействовать с другими, включая мотивацию, отношение, уверенность в себе, эмпатию и способность управлять социальными ситуациями; способность использовать социальные стратегии, подходящие для достижения коммуникативных целей [50].

Проведенный анализ различных моделей межкультурной компетенции позволяет констатировать, что они имеют ряд отличий в характере знаний, умений, отношений, которыми должны овладеть студенты. Однако следует отметить, что все рассмотренные модели направлены на достижение одной цели - подготовить студентов к полноценному межкультурному общению.

В ходе исследования мы смогли сделать вывод о том, что для подготовки студентов языковых факультетов к межкультурному общению необходимо рассматривать межкультурную компетенцию как самостоятельную компетенцию, не тождественную иноязычной коммуникативной компетенции. В процессе формирования межкультурной компетенции иностранный язык не является целью, а предстает как средство обучения. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции направлен на подготовку обучающихся к свободному общению на изучаемом иностранном языке в реальных жизненных ситуациях. Целью же формирования межкультурной компетенции является подготовка обучающихся к эффективному взаимодействию с представителями других культур (не обязательно культур страны изучаемого языка) средствами изучаемого иностранного языка – языка-

посредника [96].

Многие исследователи межкультурной компетенции подчеркивают, что ее формирование должно идти взаимосвязано не только с овладением коммуникативными навыками и умениями, но и с личностным и социальным развитием студентов. Способность к общению на межкультурном уровне предполагает не только практическое владение языком, но и наличие у человека таких качеств личности как открытость, терпимость, готовность к общению.

Работа над понятийно-категориальным аппаратом проблемы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов позволила нам глубже рассмотреть ее аспекты в трудах зарубежных и отечественных исследователей. Данный анализ подтверждает, что в педагогике и смежных с ней дисциплинах накоплен позитивный опыт в вопросах профессиональных компетенций, что является хорошей предпосылкой для формирования исследуемой нами компетенции. Однако исследуемый нами вопрос не нашел в должной степени отражения в теории и практике образования.

Подводя итог, мы пришли к выводу, что ключевая роль в подготовке студентов языковых факультетов отведена формированию не просто специальных знаний и умений, а межкультурной компетенции. Из-за недостаточной научно-методической разработанности проблемы у нас возникла необходимость создать целостную, эффективно функционирующую систему формирования межкультурной компетенции.

1.2 Система формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

В данном параграфе мы коснемся вопроса создания системы формирования межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов. Данный посыл базируется на работах многих ученых, занимающихся разработкой и внедрением инновационных подходов к

формированию значимых профессиональных качеств с точки зрения современных требований к выпускникам различных вузов.

Под процессом *формирования межкультурной компетенции* обучающихся мы понимаем целенаправленное стремление к усвоению нового социального опыта в рамках учебно-воспитательного процесса, позволяющего глубже проникать в мир иноязычной культуры и вместе с тем осознавать себя представителем своей. Это будет способствовать формированию у обучающихся чувства толерантности, столь необходимого в процессе межкультурного общения [3].

Проведенный анализ содержания, методов и условий иноязычной подготовки студентов вуза показал, что формирование межкультурной компетенции студентов обеспечивается в настоящее время в определенной степени фрагментарно, что обуславливает необходимость создания целостной системы данного процесса, так как, являясь одним из методов познания и преобразования мира, система позволяет глубже проникнуть в сущность объекта исследования, сделать процесс формирования целостным и эффективным.

Систематизация является универсальным способом формирования, описания и использования знаний, которые способствуют системному видению исследуемого явления и объединению эмпирического и теоретического. Основным понятием метода систематизации является система [38].

Из трех видов систем, представленных в научной литературе, в частности: физических, вещественно-математических, мы выбираем логико-семиотическую систему, которая конструируется из специальных знаков, символов и структурных схем, так как она наибольшей степени соответствует специфике нашего исследования.

Разработанная нами система формирования межкультурной компетенции студентов базировалась на следующих общенаучных подходах: системном, деятельностном и компетентностном.

Научный подход в педагогике определяется как система основных принципов, на которых базируется процесс проектирования и реализации образовательного процесса.

Следует отметить, что совокупность системного, деятельностного и компетентностного подходов возможна благодаря их внутренним методологическим связям:

- системный подход – это основа современной исследовательской педагогики. Он позволяет рассмотреть многоуровневую структуру различных педагогических явлений и объектов, направленные на достижение эффективного результата [19];
- деятельностный подход – деятельность субъектов, без которой невозможна реализация любой педагогической системы [39];
- компетентностный подход – характеристика содержания и структуры определённой компетенции, в нашем случае межкультурной, включающая в себя определённые свойства и качества будущего лингвиста, которые он усваивает в процессе обучения [107].

Мы используем в нашей работе данные подходы, потому что, во-первых, системный подход требуется для выполнения задачи нашего исследования, которая состоит в разработке системы формирования межкультурной компетенции, для определения состава компонентов данной системы и ее структурных связей. Во-вторых, формирование исследуемой нами компетенции имеет место быть только в специально подготовленной деятельности. Данный факт позволяет нам эффективно применять деятельностный подход. Наконец, для характеристики содержания формируемой нами компетенции мы используем компетентностный подход, который будет наиболее эффективен в совокупности с двумя вышеназванными подходами.

Благодаря системному подходу нами была создана целостная система формирования интерактивной компетенции. Как и любая система, созданная нами система, требует ее деятельностного наполнения в силу

того, что любая компетенция формируется в деятельности, что и определило выбор деятельностного подхода в качестве методологической основы нашего исследования. Вместе с тем, следует отметить, что вышеназванные подходы не позволяют нам определить структурно-содержательное наполнение исследуемой компетенции, что вызвало необходимость апеллирования к компетентностному подходу.

Рассмотрим каждый подход применительно к нашему исследованию.

Системный подход – самый распространенный в использовании. Его характеризуют как направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем. Применение системного подхода в педагогических исследованиях рассматривается в работах Т.А. Ильиной, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьминой, Л.И. Новиковой и др.

Процесс формирования межкультурной компетенции будущих лингвистов необходимо рассматривать в реализации определенной системы. Это становится возможным, так как формирование исследуемой компетенции направлено на реализацию социально значимой цели. Компонентами данной системы являются мотивационный, эвристический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный. Мы выбираем перечисленные выше компоненты системы, так как они обладают целевой и содержательной самостоятельностью и функциональной однородностью.

Основной функцией факторов системообразования является сохранение целостности данной системы и содействие в приобретении не характерного для ее компонентов нового качества. Данные факторы системы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов можно разделить на внешние (целевые установки) и внутренние (управление процессом формирования межкультурной компетенции).

Таким образом, можно выделить основные составляющие

системного подхода, на которые будет основываться наша система. Формирование межкультурной компетенции студентов языковых факультетов:

- 1) это неотъемлемая часть современной системы профессиональной подготовки будущих лингвистов;
- 2) является системой, характеризующейся цельностью, пластичностью, интегративностью и ресурсами для развития;
- 3) осуществляется на основе системы, основанная на системном, деятельностном и компетентностном подходах.

Так как системный подход характеризует только общие свойства нашей системы, следовательно, для осуществления на ее основе определенной деятельности добавляем к системному подходу деятельностный [19, 105].

Деятельностный подход – это методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности. Изучением данного подхода занимались следующие ученые: И. Б. Ворожцова, А.Н. Леонтьев, Э.С. Маркарян, С.Л. Рубинштейн, Э.Г. Юдин [62, 89].

Использование деятельностного подхода к построению нашей системы способствует наполнению мыслительного конструкта деятельностным содержанием, то есть он позволил конкретизировать деятельность преподавателя и студентов как субъектов процесса формирования межкультурной компетенции, механизмы их взаимодействия с позиций категории деятельности, а также позволил определить приемы и методы, применяемые в учебном процессе с целью формирования вышеназванной компетенции.

Значимость деятельностного подхода в нашем исследовании отражается в разработке характерных особенностей деятельности студентов и преподавателя по успешному формированию межкультурной

деятельности. Для определения данных характеристик мы дополняем деятельностный подход компетентностным [39].

Компетентностный подход является ориентацией исследования, обеспечивающей изучение и описание педагогического процесса с точки зрения формирования у личности заданного вида компетентности. Проблемой использования компетентностного подхода в образовании занимались отечественные и зарубежные учёные (В.И. Байденко, Т.О. Балыкбаев, А.А. Вербицкий, У.С. Есайдар, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Р.Г. Мухитова, Дж. Равен, Б.С. Сарсекеева, Н.А. Селезнева, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков и др.) [52, 54, 65, 66, 116].

Компетентностный подход рассматривает процесс овладения иностранным языком как средством общения, который должен учитывать особенности реальной коммуникации, в основе которой лежит модель реального общения. Данный подход способствует профессиональному саморазвитию личности, практической направленности образования, что корреспондируется с процессом формирования межкультурной компетенции студентов.

Использование компетентностного подхода в создании системы формирования межкультурной компетенции определено тем фактом, что российская система образования входит в общеевропейское образовательное пространство, а владение общеевропейскими компетенциями подразумевает готовность обучающихся к межкультурному взаимодействию.

В дополнении, следует отметить тот факт, что компетентностный подход не обеспечивает построения процесса формирования межкультурной компетенции как целостной системы, состоящей из взаимосвязанных компонентов, что, безусловно, способствует повышению его эффективности. Данные недочеты компенсирует использованный нами системный подход.

Согласно действующим образовательным стандартам целью

современного иноязычного образования является формирование коммуникативной компетенции. На основании компетентностного подхода нами определена структура межкультурной компетенции студентов языковых факультетов, которая включает когнитивный, коммуникативный, личностный компоненты.

Итак, компетентностный подход дает нам возможность выявить содержание межкультурной компетенции студентов языковых факультетов, для формирования которой теперь мы можем разработать систему, которая будет на системном подходе, ее содержание характеризоваться компетентностным подходом, а результат будет соответствовать параметрам межкультурной компетенции будущих лингвистов [107].

В таблице 1 представлена выявленная нами структура межкультурной компетенции студентов языковых факультетов.

Таблица 1 – Структура межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

| Компоненты | Содержание |
|--------------------------|---|
| Когнитивный (знания) | Когнитивный компонент при формировании межкультурной компетенции выражается в том, что во взаимодействии человек познаёт иную культуру и одновременно пользуется этими знаниями в процессе. Для успешного ведения диалога необходимо владеть не только языковой, но и концептуальной системой, включающей представления, реалии иной культуры, навыки, ценности и нормы как обыденной, так и специальной социокультурной области, в том числе знание норм и правил общения. |
| Коммуникативный (умения) | Коммуникативный компонент при формировании межкультурной компетенции подразумевает способность выстраивать коммуникацию, предусматривать результаты коммуникации, обеспечивать продуктивное взаимодействие, анализировать ситуацию в межличностном общении. Необходимо применение речевых умений, а именно чётко и лаконично формулировать свои мысли, |

Продолжение таблицы 1

| | |
|--|--|
| | достигать желаемой коммуникативной цели, осуществлять основные речевые функции, а также использовать ситуативные нормы поведения. |
| Личностный (профессионально значимые личностные качества) | Личностный компонент при формировании межкультурной компетенции предполагает восприимчивость к реалиям социума иной культуры, а также: <ul style="list-style-type: none"> - коммуникабельность; - гибкость; - тактичность; - толерантность; - открытость; - лидерские и деловые качества; - активность в межличностных отношениях. |

Формирование межкультурной компетенции реализуется успешно, если в основе учебного процесса лежит полученная система. Представленная система (Рисунок 1) формирования межкультурной компетенции обучающегося состоит из логически последовательных элементов.

Разработанная нами система определяет смысловые связи компонентов системы, их взаимодействие, что, в конечном итоге, будет способствовать повышению эффективности процесса формирования межкультурной компетенции [47].

Целью разработки системы формирования межкультурной компетенции студентов является расширение профессиональных знаний и умений обучающихся в иноязычной области [5].

Становление и дальнейшее развитие учебной, а далее и профессиональной мобильности потенциального кадра, с высокой вероятностью подразумевает развитие способности коммуникации на иностранном языке.

Социальный заказ общества – путь к профессионализму – это

непрерывное получение знаний необходимых для профессионального роста, а также, умений и опыта посредством курсов повышения квалификации, самообучения и самообразования. Для него требуется постоянная работа по саморазвитию, выработке индивидуального стиля деятельности. Мотивация этого процесса заключается во внутренних побуждениях, человеческих устремлениях, его установках целей и задач, например: лидерство, творчество, коммуникативность, которые формируются во время учебы, где особая роль отведена интересу к получению новой информации, возникающему на основе мотивации. Интерес и мотивы в учебном процессе способствуют закреплению и развитию знаний, умений и практического опыта студентов [8].

Мотивационный компонент системы является внутренним стержнем, пронизывающим весь процесс формирования межкультурной компетенции; он предусматривает приобретение субъектного опыта в сфере межкультурной коммуникации и становится жизненной позицией в сфере освоения новых знаний и умений.

Содержательно - деятельностный компонент системы включает в себя все виды деятельности преподавателя и студентов по подготовке последних к межкультурному взаимодействию, само содержание данной подготовки (тексты, кейсы, межкультурные игры и др.) влияет на повышение мотивации обучающихся и на активизацию у них познавательных процессов [78].

Наиболее значимые качества личности обучающегося демонстрирует *эвристический компонент*, отражающий уровень осознанности в отношении самообразования и творчества в освоении иноязычной культуры. Условием и результатом осуществления эвристической образовательной деятельности является развитие когнитивных (любопытность, увлеченность, сообразительность), креативных (воображение, изобретательность) и методологических (планируемость, целеполагание, коммуникативность) качеств обучаемых [55].

Результативно-оценочный компонент включает в себя процедуру диагностики уровня сформированности межкультурной компетенции с учетом разработанных уровней и критериев.

В процессе формирования межкультурной компетенции активизируется развитие личностных качеств студентов, необходимых для успешного межкультурного взаимодействия.

Сформированная межкультурная компетенция способствует осознанию обучающимися значимости роста своего личностного потенциала, а также необходимости профессионального совершенствования в сфере межкультурного общения.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что основой формирования межкультурной компетенции студентов является обогащение содержания предметной области иностранного языка за счет речевых умений и навыков, овладение речевыми клише, типичными для общения немцев, фразеологизмами, отражающими культурные традиции и историю Германии, позволяющими студентам сознавать свое культурное «Я» через призму иноязычной культуры.

Целью обогащения содержания предметной области «иностранный язык» является подготовка иноязычно грамотных и лингвистически компетентных специалистов.

Состояние и реалии современного общества определяют необходимость выбора актуального содержания, методов и приемов преподавания иностранного языка при подготовке специалистов в сторону усиления их лингвистического образования, обеспечивающего формирование у студентов межкультурной компетенции [110].

Приобретенные значимые знания, умения и опыт в области иностранного языка способствуют дальнейшему накоплению и углублению лингвистического опыта, в результате чего происходит формирование специалиста, обладающего межкультурной компетенцией.

Рассмотрим систему формирования межкультурной компетенции.

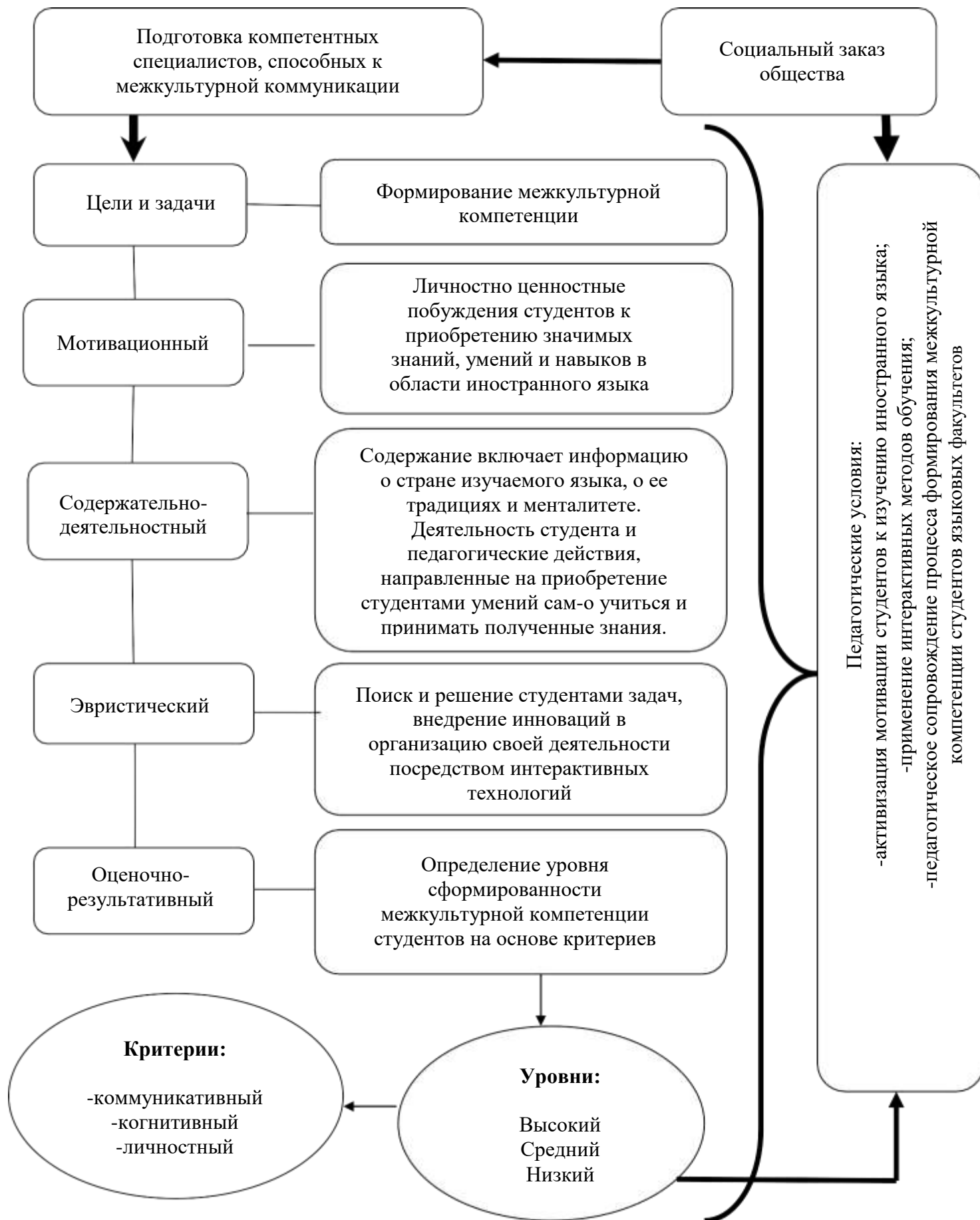


Рисунок 2 – Система формирования межкультурной компетенции студентов

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что разработанная нами система позволяет систематизировать процесс формирования межкультурной компетенции студентов вуза во взаимосвязи всех его компонентов, что процесс подготовки обучающихся к межкультурному взаимодействию приобретает целостность и завершенность.

С целью предоставления системы формирования межкультурной компетенции деятельностного характера, необходимо определить совокупность педагогических условий, способствующих эффективному функционированию этой системы.

1.3 Педагогические условия формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

Анализ состояния проблемы формирования межкультурной компетенции, уточнение сущности, содержания и структуры данного понятия выдвигает следующие вопросы: Как организовать образовательный процесс, направленный на формирование МК? Какие условия могут считаться необходимыми и достаточными для ее формирования? Поиск ответов на эти и другие вопросы способствовал выявлению и теоретическому обоснованию комплекса педагогических условий, во многом определяющих эффективность формирования МК.

Успешное функционирование разработанной нами системы формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов невозможно без реализации соответствующих педагогических условий.

Эффективность управления развитием учебного процесса повышается благодаря специальным педагогическим условиям.

Основываясь на трактовке таких исследователей, как В.И. Андреев, В.А. Беликов, Н.М. Яковлева и др., мы можем дать определение понятия *педагогические условия*, а именно, это совокупность мер учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает переход студента на

более высокий уровень развития, что определяется поставленной учебно-воспитательной задачей. При этом совокупность учебно-воспитательных мер включает, по мнению большинства авторов, мотивационную обусловленность, целенаправленный отбор содержания, методов, приемов, организационных форм обучения и воспитания студентов [123].

Педагогические условия формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов определены социальным заказом общества, требованиями к подготовке специалистов, изложенными в ФГОС ВО 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки.

Благодаря анализу теории и практики подготовки специалистов в вузе, а также результатам эксперимента, мы смогли выделить следующие педагогические условия:

- активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;
- применение интерактивных методов обучения с целью формирования межкультурной компетенции;
- педагогическое сопровождение процесса формирования межкультурной компетенции у студентов факультетов иностранных языков [123].

Проанализируем детально каждое из выделенных нами ранее педагогических условий.

Известно, что существенной характеристикой любой деятельности, в том числе учебной, является её мотивированность, следовательно, психологическое содержание межкультурной ориентации студентов связано с мотивационной сферой. Учебная деятельность протекает наиболее успешно там, где она максимально мотивирована. Правильно сформированные мотивы, по мнению многих авторов (А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова) имеют большое значение при формировании положительного отношения к учению, который в свою очередь способствует формированию познавательного интереса [62, 65].

Поэтому *первым педагогическим условием*, на наш взгляд, является формирование позитивной мотивации к овладению МК через создание ситуаций успеха на основе использования таких современных методов обучения, как технологии портфолио, игровых ситуаций, погружения в ситуации реального и нестереотипного общения с представителями иных культур.

При формировании данного педагогического условия важно ответить на волнующие вопросы: «Что я могу сделать, чтобы мои студенты начали разговаривать на иностранном языке друг с другом и со мной? Как мне помочь студентам чувствовать себя более уверенными, а не застывать в ужасе, когда кто-либо обращается к ним на иностранном языке? Как сделать чтение полезным и увлекательным? Как я могу помочь им написать то, что они хотят написать?» По существу, это главные вопросы, которые должен задавать себе преподаватель иностранного языка [122].

На наш взгляд, формированию мотивов будут способствовать использование игровых ситуаций в обучении и создание успеха на основе использования портфолио индивидуальных достижений.

Повышению мотивации в обучении при использовании игры способствует создание неформальной обстановки, предоставление возможности удовлетворения потребностей в самореализации, самоопределении, проектировании и апробации способов межличностного взаимодействия, что особенно важно для студентов при установлении разнообразных личных и деловых контактов. Полагается также, что условность игровой деятельности, отсутствие риска неудачи приводят к тому, что человек может себе позволить временно ослабить действие системы установок, открывая путь к ранее недоступной ему информации. Так происходит расширение опыта и затем возможно изменение реальных установок человека, ценностных ориентаций.

Второе условие – применение интерактивных методов обучения. Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact»

(«inter» – «взаимный», «act» – «действовать»). Следовательно, «интерактивные методы» можно перевести как методы, позволяющие студентам взаимодействовать между собой [10].

Наиболее эффективно овладение студентами МК происходит в условиях интерактивной учебной деятельности, когда в процессе профессиональной подготовки студенты овладевают нормами толерантного поведения в моделируемых ситуациях межкультурного общения. Формирование межкультурной компетенции по своему определению предполагает использование активных и интерактивных методов обучения, при использовании которых приобретается опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде. В этом случае студент становится субъектом образовательного процесса, активизируется его познавательная и эмоционально-волевая сферы.

Интерактивное обучение предполагает организацию преподавателем эффективного взаимодействия членов учебной группы, в ходе чего между студентами происходит обмен знаниями, приобретение опыта практической деятельности, формирование отношения к какому-либо явлению или процессу [80].

К разряду интерактивных методов обучения можно отнести дискуссии, тренинги, проекты, ведение деловой переписки, конференции, круглые столы и т.д.

Интерактивное обучение – это залог повышения мотивации и вовлеченности участников в решение важнейших проблем и задач, что подталкивает к дальнейшей исследовательской деятельности участников, мотивирует их на поступки, процесс обучения становится более осмысленным [10].

Третьим условием формирования исследуемой нами компетенции считается педагогическое сопровождение процесса формирования межкультурной компетенции студентов языковых факультетов [41].

Педагогическое сопровождение является:

- интегративным, системно-организованным педагогическим процессом системы мер, который направлен на то, чтобы сформировать готовность к профессиональной деятельности, развить личностные качества и социально-профессиональные компетенции студента вуза с целью максимальной адаптации к социально-профессиональной среде;
- процессом вовлеченного исследования, проведение консультаций, принятие участия лично, самостоятельность учащихся поощряется в сложных ситуациях, в то время как преподаватель по-минимуму вмешивается в процесс;
- формой педагогической деятельности, которая направлена на то, чтобы создать условия для личностного развития и самореализации воспитанников, развить их самостоятельность и уверенность в различных ситуациях жизненного выбора;
- педагогически целесообразной системой мер воздействия на образовательные процессы, которые позволяют снизить отклонения от оптимальной траектории их развертывания [41].

Таким образом, эффективное функционирование разработанной нами системы формирования межкультурной компетенции студентов возможно лишь в том случае, если будет соблюдаться выявленный нами комплекс педагогических условий, которые, в свою очередь, являются необходимыми и достаточными для реализации цели диссертационного исследования – формирования межкультурной компетенции студентов.

Выводы по главе 1

На современном этапе развития общества проблема адекватного взаимопонимания в процессе межкультурного общения приобретает особую актуальность в связи с новыми тенденциями в общественном развитии: расширением общественно-политических, социально-экономических и культурных связей между народами, ростом прямых

контактов с представителями других культур в бытовой и профессиональной сфере и развитием современных информационных технологий. Как следствие этих процессов должно расти взаимопонимание народов, осознание глобальных, общечеловеческих проблем. Однако процессы глобализации несут в себе не только объемные преимущества, но и, одновременно, заключают невиданные ранее опасности подавления, нивелирования национальных культур и традиций, в том числе в образовательной плоскости. Поэтому главным условием социокультурной, равно как и образовательной интеграции должен выступить принцип взаимообогащения сильными сторонами контактирующих культур при сохранении их самобытности и целостности, что и определяет педагогическую сущность процесса формирования межкультурной компетенции студентов.

В результате анализа научной литературы проведенного нами в ходе исследования было выявлено, что, несмотря на существенный интерес ученых и важность полученных результатов, проблема формирования межкультурной компетенции студентов остается недостаточно разработанной. Однако формирование межкультурной компетенции является актуальной и необходимой, учитывая современные условия и требования социального заказа общества.

Исследование феномена межкультурной компетенции позволило определить ее как способность личности успешно контактировать с представителями других культур посредством изучаемого иностранного языка. Межкультурная компетенция представляет собой самостоятельную компетенцию, не тождественную иноязычной коммуникативной; в процессе формирования межкультурной компетенции иностранный язык предстает как средство, а не как цель. Целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции является подготовка обучающихся к свободному общению на изучаемом иностранном языке в реальных жизненных ситуациях. Целью же формирования межкультурной

компетенции является подготовка обучающихся к эффективному взаимодействию с представителями других культур (не обязательно культур страны изучаемого языка) с помощью изучаемого иностранного языка - языка-посредника. Тем не менее, формирование коммуникативных умений в разных видах речевой деятельности и умений межкультурного общения должно представлять единый процесс и может осуществляться на основе интегративного подхода, предполагающего взаимосвязанное формирование межкультурной и иноязычной коммуникативной компетенций.

В ходе исследования нами были разработаны:

- *категориально-понятийный аппарат*, который включает в себя базовые и комплексные понятия для оценивания сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов;

- *структура межкультурной компетенции*, которая включает в себя три компонента: когнитивный, коммуникативный и личностный;

- *система формирования межкультурной компетенции студентов*, которая включает в себя компоненты: мотивационный, содержательно-деятельностный, эвристический и оценочно-результативный.

Для эффективного функционирования системы формирования межкультурной компетенции студентов мы определили необходимые педагогические условия: активизацию мотивации студентов к изучению иностранного языка, применение интерактивных методов обучения и педагогическое сопровождение процесса формирования межкультурной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

Таким образом, изучение проблемы формирования межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов, разработка и научное обоснование системы и педагогических условий ее эффективного функционирования позволяют перейти непосредственно к процессу экспериментальной работы, что будет представлено во второй главе настоящего исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

2.1. Цель, задачи и организация экспериментальной работы

В первой главе диссертационного исследования мы работали над выявлением состояния проблемы формирования изучаемой нами компетенции, а также создали систему ее формирования, наметили комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования. Для подтверждения научной истинности представленных нами теоретических положений необходим педагогический эксперимент.

В нашей работе методика, которая посвящена проведению педагогических исследований, играет ключевую роль. Данную методику можно увидеть в трудах многих известных педагогов-учёных: С.И. Архангельск, Ю. К. Бабанский, В.И. Журавлева, В.И. Загвязинский, В.И. Михеева, А.И. Пискунов [8,71].

Важнейшей составной частью научных исследований является эксперимент, основой которого является научно поставленный опыт с точно учитываемыми и управляемыми условиями.

Само слово эксперимент происходит от лат. *experimentum* – проба, опыт. Само по себе понятие «эксперимент» означает действие, направленное на создание условий в целях осуществления того или иного явления и по возможности наиболее чистого, то есть не осложняемого другими явлениями.

В ходе нашего исследования мы опираемся на педагогический эксперимент. Далее, мы рассмотрим само понятие.

Как говорит И. Ф. Харламов, педагогический эксперимент – это специальная организация педагогической деятельности учителей и обучающихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений или гипотез [112].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что педагогический эксперимент – это научно обоснованная и хорошо продуманная система организации педагогического процесса, направленная на открытие нового педагогического знания и проверки.

В процессе педагогического эксперимента проверяется выдвинутая исследователем гипотеза; проводится взаимная деятельность испытуемых и экспериментатора, который играет главную роль, разрабатывая программу эксперимента и наблюдая за его ходом. Обязательно нужно учитывать то, что педагогический эксперимент должен носить вариативный и долговременный характер.

Особое место в методике педагогических исследований занимают естественный и лабораторный эксперименты. В нашей работе, мы опирались на естественный эксперимент, так как он проводится в естественных условиях – в форме обычных уроков, внеклассных занятий. Суть этого эксперимента состоит в том, что исследователь, анализируя те или иные педагогические явления, стремится создать педагогические ситуации таким образом, чтобы они не нарушали привычного хода деятельности учащихся и педагогов и в этом смысле носили естественный характер. Объектом естественного эксперимента чаще всего становятся планы и программы, учебники и учебные пособия, методы и формы обучения и воспитания.

Первая задача, которая стояла перед нами на начальном этапе эксперимента – это выявление уровня сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов. Более того, нам удалось определить в процессе проведения данного этапа эксперимента общее состояние проблемы, необходимость создания системы формирования исследуемой компетенции.

Цель нашего эксперимента – проверка выдвинутой гипотезы, а именно:

- 1) оценить эффективность разработанной системы формирования

межкультурной компетенции студентов;

2) проверить достаточность выявленных педагогических условий.

Для проверки и обоснованности выдвинутой нами гипотезы нам понадобилось использовать несколько методов исследования:

1) теоретические – анализ педагогической, психологической, экономической, социологической и методической литературы; анализ выполненных ранее диссертационных исследований, а также Федерального государственного образовательного стандарта; систематизация, прогнозирование, моделирование;

2) эмпирические – педагогическое наблюдение, анкетирование, опрос, беседы, методы педагогической диагностики и тестирования;

3) математические методы статистической обработки данных.

Данные методы переплетены друг с другом и имеют размытые границы, поскольку дополняют друг друга. В каждом отдельном исследовании эти методы появляются в той или иной связи. Поскольку образовательный процесс представляет собой сложную многогранную систему, мы должны осознавать, что эффективность исследования может быть достигнута только при использовании совокупности общенаучных и педагогических методов исследования.

Применение данных методов научно-педагогического исследования способствовало определению уровня сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов на всех этапах экспериментальной работы.

Экспериментальная работа проводилась на базе «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета» в период с 2020 по 2023 гг. в естественных условиях образовательного процесса вуза. В эксперименте приняло участие 24 человека. В начале эксперимента было сформировано 2 группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ), уровень образования: бакалавриат, профиль направленности: Английский язык. Иностранный язык.

В соответствии с поставленными задачами эксперимент осуществлялся в три этапа: констатирующий (2020-2021 гг.), формирующий (2021-2022 гг.) и обобщающий (2022-2023 гг.).

Первый этап – констатирующий. Данный этап включал в себя изучение теоретических материалов и источников в области межкультурной коммуникации, формулирование объекта, предмета, цели и задач исследования, выдвижение гипотезы, определение методологической базы исследования, изучение русскоязычных и иноязычных материалов, а также другие диссертационные исследования, необходимые для реализации опытно-экспериментальной работы.

Второй этап – формирующий. Содержанием этого этапа стала реализация системы формирования межкультурной компетенции, внедрение и разработка педагогических условий ее эффективного функционирования.

Третий этап – обобщающий. Заключительный этап представлял обработку и обобщение полученных данных и проведение сравнительно-сопоставительного анализа результатов апробирования разработанной нами системы, осуществление оформления диссертационного исследования.

Далее, рассмотрим более подробно каждый этап. Целью констатирующего этапа стало выявление исходного уровня сформированности исследуемой компетенции студентов.

Главной задачей при определении уровня сформированности межкультурной компетенции студентов, является анализ понятий «критерий» и «уровень». Так, словарь иностранных слов определяет критерий как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо [98]. Проявляется критерий через показатели, под которыми в настоящее время понимают «измерители, характеризующие состояние явления [33].

Мы выдвигаем следующие критерии сформированности

межкультурной компетенции студентов языковых факультетов: когнитивный, коммуникативный и личностный.

Когнитивный критерий отражает представления и знания реалий социума иной культуры, ценности, нормы и правила поведения в ситуациях международного общения.

Коммуникативный критерий показывает готовность к межкультурной коммуникации на межличностном уровне.

Личностный критерий подразумевает коммуникативную восприимчивость по отношению к иной культуре и её представителям.

Критерии и уровни сформированности межкультурной компетенции студентов обозначены как два взаимодополняющих компонента. Для определения уровней сформированности межкультурной компетенции студентов мы применяли уже наработанный в данной области педагогики и психологии опыт [7, 14, 16, 33, 45, 62].

Как многие учёные, мы можем также выделить основные уровни сформированности умений: высокий, средний и низкий уровни [7, 103, 106, 122].

Рассмотрим подробнее уровни проявления межкультурной компетенции:

Низкий уровень – отсутствие понимания ценности межкультурной компетенции в общении, абсолютное непонимание важности межкультурной компетенции для успешного формирования будущей профессиональной деятельности, отсутствие мотивации к осуществлению учебных действий познавательного характера, небольшой уровень сформированности профессионально направленных личностных качеств, непонимание структуры самой компетенции, поверхностные и бессистемные знания о проблеме межкультурного общения.

Средний уровень – недостаточное осознание ценности межкультурной компетенции в общении, непонимание всей значимости межкультурной компетенции в своей будущей деятельности,

положительное отношение к проблеме формирования межкультурной компетенции, общее представление о структуре межкультурной компетенции, знание основных правил и норм поведения в моментах межкультурного общения, иногда неадекватная реакция на полученную информацию, частичные затруднения при общении с партнерами.

Высокий уровень – полное осознание ценности межкультурной компетенции в деловом общении, осознание важности межкультурной компетенции для результативного осуществления будущей деятельности, глубокая уверенность в необходимости развития определённых навыков и умений, способствующих формированию межкультурной компетенции, четкое представление о структуре межкультурной компетенции, отличные познания в области культуры межкультурного общения, отсутствие конфликтности и адекватное поведение в ситуациях межкультурной коммуникации.

Исходя из вышеизложенного, мы можем предположить, что под уровнем сформированности межкультурной компетенции студентов понимается степень выраженности изложенных выше критериев сформированности. При продвижении от уровня к уровню степень выраженности критериев исследуемой нами компетенции увеличивается.

Таким образом, следуя логике формирования критериально-уровневой характеристики, отметим, что каждый уровень неразрывно связан с критерием. Переход от уровня к уровню закономерно и прямо пропорционально соответствует усилению степени выраженности критерия сформированности компетенции.

Характеристика критериев и уровней сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов приведена в таблице 2.

Таблица 2 – Критериально-уровневая характеристика сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

| № | Критерии | Показатели | Уровни | | |
|---|-----------------|--|---|---|--|
| | | | Низкий | Средний | Высокий |
| 1 | Когнитивный | <p>Знания социокультурной специфики страны изучаемого языка.</p> <p>Степень проявления коммуникативных знаний, правил инорм поведения в ситуациях межкультурного общения</p> | <p>Отсутствие знаний социокультурной специфики страны изучаемого языка.</p> <p>Отсутствие коммуникативных знаний.</p> <p>Поверхностные и бессистемные знания по проблеме межкультурного общения</p> | <p>Понимание социокультурной специфики страны изучаемого языка.</p> <p>Знание основных правил и норм в области межкультурного общения</p> | <p>Отличные знания социокультурной специфики страны изучаемого языка.</p> <p>Отличные системно организованные знания в области культуры межкультурного общения</p> |
| 2 | Коммуникативный | Осознание ценности межкультурной компетенции в общении | Отсутствие осознания ценности межкультурной компетенции в деловом общении | Недостаточно е осознание ценности межкультурной компетенции вобщении | Полное осознание ценности межкультурной компетенции в общении |
| | | Понимание важности межкультурной компетенции для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности | Полное непонимание важности межкультурной компетенции для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности | Непонимание всей значимости межкультурной компетенции в своей будущей профессиональной деятельности | Абсолютное понимание важности межкультурной компетенции для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности |

Продолжение таблицы 2

| | | Мотивы формирования межкультурной компетенции | Слабо выраженные мотивы формирования межкультурной деятельности | Сознательное отношение к межкультурной деятельности | Точная уверенность в необходимости развития коммуникативных навыков и умений, способствующих формированию межкультурной компетенции |
|---|------------|---|---|---|---|
| 3 | Личностный | Наличие умений и навыков, необходимых для формирования исследуемой компетенции. Восприимчивость к культуре страны изучаемого языка, их нормам и правилам | Несформированность важных для межкультурной компетенции студентов навыков и умений. Недостаточная сформированность умений, необходимых для полноценного профессионального общения, неумение снимать коммуникативные барьеры. Отсутствие восприимчивости и понимания особенностей культуры страны изучаемого языка | Активное участие в коммуникативной ситуации, но частичные затруднения при общении с партнерами. Частичное осознание и восприятие особенностей культуры страны изучаемого языка | Проявление способности к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения. Адекватное понимание и восприимчивость к особенностям культуры изучаемого языка, успешная коммуникация |

Так, на основе вышеизложенных критериев, для выявления уровня сформированности исследуемой компетенции в рамках опытно-экспериментальной работы, мы опирались на диагностику многих известных учёных в области педагогики и психологии и т.д.

Приведём примеры в таблице 3.

Таблица 3 – Критериально-диагностический аппарат для определения уровня сформированности межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

| № | Критерий | Диагностика |
|---|-----------------|---|
| 1 | Когнитивный | Тест оценки коммуникативных умений Л. Михельсона; тест-фреймподстановочного характера; репродуктивный тест; тест-фрейм моделирования речевой интеллектуальной деятельности |
| 2 | Коммуникативный | Тест оценки коммуникативных умений А.А. Карелиной; «Достижение метапредметных образовательных результатов» Н.А. Чулановой; шкала «Техника общения» Н.Д. Творогова; тест на оценку самоконтроля в общении М. Снайдера; методика диагностики межличностных отношений Т. Лири; тест описания поведения К. Томаса; тест на поведение в конфликтной ситуации Томаса; шкала диалогичности межличностных отношений С.В. Духновского |
| 3 | Личностный | Тест оценки коммуникативной толерантности; «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского, В.А. Федорошина; «Как измерить личность: Экстраверсия-интроверсия» Г. Айзенка и Г. Вильсона; опросник рефлексивности А.В. Карпова; «Самоорганизации деятельности» Е.Ю. Мандриковой; тест оценки уровня общительности и коммуникативности В.Ф. Ряховского; «Диагностика коммуникативной толерантности» В. В. Бойко; методика «q-сортировки» Р. Стефансона; тест личностной готовности к риску Э. Шуберта; диагностика помех в установлении эмоциональных контактов В. Бойко |

Установив все ранее перечисленные этапы исследования и методы формирования межкультурной компетенции студентов, можно количественно представить результаты констатирующего этапа эксперимента.

В ходе данного этапа со студентами были проведены предварительные тестирования. Цель первого тестирования заключалась в определении сформированности межкультурной компетенции у студентов. Тестирование было предложено студентам на иностранном языке, поскольку сам эксперимент проводился на факультете иностранных языков. В качестве испытуемых, нами были выбраны студенты, изучающие немецкий язык, как второй иностранный. Следовательно, все возможные опросы, тесты, упражнения и обсуждения проводились на немецком языке. Основная задача заключалась в изучении и погружении в немецкую культуру, знакомство с их обычаями, традициями и менталитетом на основе сравнительного анализа своей культуры.

На начальном этапе мы провели два теста, один из которых включал в себя ряд вопросов, содержащих общие представления о межкультурной компетенции, в то время как другой тест был направлен на представления студентов о немецкой культуре, стереотипах и национальных характерных чертах.

Данные тесты мы провели, опираясь на критерии нашего исследования (когнитивный, коммуникативный и личностный), которые представлены в системе формирования межкультурной компетенции. Благодаря тестированию и критериям, мы выявили, какой уровень сформированности межкультурной компетенции преобладает у студентов на начальном этапе.

Lesen Sie die Fragen und kreuzen Sie eine Ziffer von 0 bis 5, die Ihrer Meinung nach zu der Frage am besten passt und Ihr eigenes Niveau am nächsten beschreibt / Прочитайте вопросы и отметьте цифру от 0 до 5, которая, с Вашей точки зрения, наилучшим образом отражает Вашу позицию по данному вопросу и описывает Ваш уровень.

Scala: 0 – gar nicht, 1 – sehr schlecht, 2 – schlecht, 3 – befriedigend, 4 – gut, 5 – sehr gut / Шкала: 0 – совсем нет, 1 – очень плохо, 2 – плохо, 3 – удовлетворительно, 4 – хорошо, 5- очень хорошо

Selbsteinschätzungen:

0 1 2 3 4 5

Fragen:

1. Ich kann den Begriff „interkulturelle Kommunikation“ verstehen und definieren.

2. Ich kann den Begriff „Kultur“ definieren und meine eigene Erklärung der Bedeutung vom Begriff geben.

3. Ich kann die wichtigsten Unterschiede zwischen meiner eigenen Kultur und fremden Kultur nennen.

4. Ich kenne die wichtigsten kulturellen Normen und Tabus der fremden Kultur im Vergleich zu meiner eigenen Kultur.

5. Ich kann mein eigenes kulturbedingtes Verhalten und Verhalten der Vertreter anderer Kulturen bemerken und erklären.

6. Ich kann einige historische und sozialpolitische Fakten nennen, die meine eigene Kultur von anderen Kulturen unterscheiden und Erklärung geben, warum.

7. Ich kenne einige kulturelle Modelle, die mir helfen, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu bemerken und zu analysieren.

8. Ich verstehe, dass es die Unterschiede nicht nur in den Sprachen, sondern auch in den Kulturen gibt und kann das an den Beispielen erklären.

9. Ich kenne einige Strategien, die mir bei interkultureller Zusammenarbeit helfen können.

10. Ich habe genug Kenntnisse über Besonderheiten anderer Kulturen, die mir effektive interkulturelle Kommunikation leisten werden.

Собственная оценка:

0 1 2 3 4 5

Вопросы:

1. Я могу понять определение и дать дефиницию понятию «межкультурная коммуникация».

2. Я могу дать определение понятию «культура» и могу дать мое собственное определение данному понятию.

3. Я могу назвать важнейшие различия между моей собственной культурой и чужой культурой.

4. Я знаю важнейшие культурные нормы и табу чужой культуры в сравнении с моей собственной культурой.

5. Я могу увидеть и объяснить мое собственное поведение, обусловленное культурой, а также культурно-обусловленное поведение представителей другой культуры.

6. Я могу назвать некоторые исторические и социально-политические факты, которые отличают мою собственную культуру от других культур и объяснить, почему.

7. Я знаю некоторые культурные модели, которые помогут мне узнать и проанализировать различия и сходства культур.

8. Я понимаю, что различия существуют не только в языках, но и культурах, и могу объяснить это на примерах.

9. Я знаю некоторые стратегии, которые смогут мне помочь в случае межкультурного взаимодействия.

10. Я имею достаточно знаний об особенностях других культур, которые обеспечат мне эффективную межкультурную коммуникацию.

Таким образом, данный тест способствовал проверке знаний студентов о понимании межкультурной компетенции и коммуникации в общих чертах.

Следующий тест мы составили на основании проверки сформированности представления о немецкой культуре, традициях, быте и о наших стереотипах этого народа. Студентам было представлено 10 вопросов с выбором ответов.

1. Какое из следующих качеств в первую очередь характеризуют

немцев?

- a. пунктуальность
 - b. скромность
 - c. щедрость
 - d. искренность
2. Что является приоритетом в жизни у немцев?
- a. создание семьи
 - b. личное время
 - c. шумные компании
 - d. активный образ жизни
3. Что любят немцы делать в отпуске больше всего?
- a. заниматься спортом
 - b. ездить на экскурсии
 - c. осматривать городские достопримечательности
 - d. посещать рестораны и отдыхать в тишине
4. О какой черте национального характера говорится в пословице «*Faul kriegt wenig ins Maul*» (Ленивый получает мало еды)?
- a. лень
 - b. халатность
 - c. безответственность
 - d. трудолюбие
5. Как немцы проводят большую часть своего времени?
- a. философствуют на различные темы
 - b. работают
 - c. мечтают о будущем
 - d. развлекаются
6. Что для немцев является «счастьем»?
- a. семья, дружба, любовь
 - b. работа, деньги, успех
 - c. власть, бизнес, партнеры

- d. путешествия, благополучие, развлечения
7. Допустим, вы немец. Как вы планируете провести свой отпуск?
- a. пока еще рано думать об отпуске, еще не знаю, там видно будет
 - b. мы уже забронировали отель во Франции на неделю в мае, а в ноябре мы планируем съездить в Швейцарию или Австрию покататься на лыжах
 - c. хочу съездить куда-нибудь в экзотическое место, в Таиланд или на Мальдивы, например, или может, в Бразилию на карнавал в Рио
 - d. останусь дома, поеду работать в сад
8. Представьте, что вы немец. Вообще, вы обычно планируете свои дела наперед?
- a. конечно! – у меня уже на полгода и даже на год все расписано!
 - b. стараюсь планировать, но не всегда получается так, как запланировано
 - c. нет, я обычно действую по ситуации, потому что, сколько ни планируй, все на свете предугадать невозможно!
 - d. планировать, конечно, хорошо, но подумаю об этом позже
9. Что не принято обсуждать в Германии?
- a. успехи детей
 - b. правительство
 - c. семейные проблемы
 - d. заработную плату
10. Какой подход у немцев к домашним животным?
- a. ответственный
 - b. безрассудный
 - c. несерьезный
 - d. безалаберный

Так, благодаря результатам тестирования, опираясь на критерии, мы получили данные об уровне исходной сформированности межкультурной компетенции студентов. Полученные данные представлены в таблице 4 (начальный срез).

Средний балл уровня вычислен по формуле:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \text{ где}$$

x_i – числовое значение уровня сформированности межкультурной компетенции студентов на констатирующем этапе эксперимента;

n – количество студентов в группе.

Таблица 4 – Оценка уровня сформированности межкультурной компетенции студентов на констатирующем этапе эксперимента (начальный срез)

| Группа | Кол-во человек | Уровни сформированности межкультурной компетенции студентов | | | | | | \bar{X} | S |
|--------|----------------|---|-------|-----------------|-------|------------------|---|-----------|------|
| | | I (низкий) | | II (средний) | | III (высокий) | | | |
| | | кол-во | % | кол-во | % | кол-во | % | | |
| ЭГ | 13 | 8 | 61,5% | 5 | 38,5% | 0 | 0 | 0,23 | 1,3 |
| КГ | 11 | 6 | 54,5% | 5 | 45,5% | 0 | 0 | 0,27 | 1,35 |

Стандартное отклонение вычислено по формуле:

$$S = \sqrt{\frac{1}{n-1} \times \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}, \text{ где } \bar{x} - \text{среднее значение; } x_i - \text{значение случайной величины.}$$

Для экспериментальной группы расчет производится следующим образом:

$$S = \sqrt{\frac{1}{13-1} \times (8 \times (1-0,23)^2 + 5 \times (2-0,23)^2 + 0 \times (3-0,23)^2)}$$

Вспомогательные вычисления под корнем:

$$(8 \times 0,59 + 5 \times 3,13 + 0 \times 2,77) / 12 = (4,72 + 15,65 + 0) / 12 = 1,69$$

Извлекаем корень и получаем $S=1,3$.

Для КГ расчет производится следующим образом:

$$S = \sqrt{\frac{1}{11-1} \times (6 \times (1-0,27)^2 + 5 \times (2-0,27)^2 + 0 \times (3-0,27)^2)}$$

Вспомогательные вычисления под корнем:

$$(6 \times 0,53 + 5 \times 2,9 + 0 \times 2,73) / 10 = (3,18 + 14,95 + 0) / 10 = 1,813$$

Извлекаем корень и получаем $S=1,35$.

По результатам подсчёта мы выявили, что средний балл и стандартное отклонение в рассматриваемых группах практически совпадают, поэтому мы можем увидеть схожесть данных групп по уровню сформированности межкультурной компетенции студентов на начальном этапе среза.

Таким образом, благодаря полученным данным, мы можем утверждать о возможности сравнения контрольной и экспериментальной групп, а также о текущем низком уровне подготовленности студентов межкультурной компетенции, что во многом связано с неэффективностью традиционного подхода к реализации формирования межкультурной компетенции студентов.

Следует обратить внимание, что в экспериментальной группе (ЭГ) и в контрольной группе (КГ) количество студентов, достигших высокого уровня сформированности межкультурной компетенции, составило 0%. Количество студентов, имеющих средний уровень сформированности межкультурной компетенции студентов, составило в экспериментальной группе (ЭГ) 38,5 %, в контрольной группе (КГ) – 45,5%. Количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности межкультурной компетенции, составило: в ЭГ – 61,5 %, в КГ – 54,5 %.

Подведя итог, в ходе констатирующего этапа нашего эксперимента по выделенным показателям и уровням исходной сформированности межкультурной компетенции студентов, проанализировав качественные и количественные показатели, мы пришли к следующим выводам.

1. На констатирующем этапе не наблюдается серьезных отклонений в показателях сформированности межкультурной компетенции в группах, выделенной для эксперимента и контрольной группе, что доказывает общую картину состояния межкультурной компетенции без внедрения и апробации предлагаемой нами системы.

2. Цель исследования – сформировать межкультурную компетенцию студентов, которая должна осуществляться в ходе интеграции иностранного языка в опыт межкультурной коммуникации.

3. Разработаны критерии, с помощью которых мы можем определить уровень сформированности студентов к межкультурной компетенции: когнитивный, коммуникативный, личностный.

4. На констатирующем этапе эксперимента выделенные группы студентов представили примерно одинаковый уровень сформированности межкультурной компетенции.

2.2. Практическая реализация системы формирования межкультурной компетенции и педагогических условий ее функционирования

Результаты эксперимента на констатирующем этапе способствовали разработке и внедрению нами в образовательный процесс специальной системы формирования межкультурной компетенции студентов в рамках межкультурной коммуникации. Важно отметить, что наша система должна соответствовать ранее рассмотренным педагогическим условиям. Так, чтобы сформировать межкультурную компетенцию у студентов факультета иностранных языков, нам необходимо опираться на заинтересованность студентов в данной области с использованием

различных интерактивных методов в условиях образовательного процесса.

Опираясь на разработанную нами систему формирования межкультурной компетенции студента, мы определили содержание деятельности субъектов образовательного процесса. Выводы, к которым мы пришли, убедили нас обратиться к созданию содержания курса по выбору формирования межкультурной компетенции студентов (таблица 5).

Таблица 5 – Содержание курса МК студентов

| Блок | Содержание |
|--|---|
| Блок 1. Язык и культура | Взаимосвязь языка и культуры. Основные подходы к определению культуры: социологический, исторический, нормативный, психологический, дидактический. «Своя» и «чужая» культура. Сигналы «чужого» в осуществлении речевой деятельности на иностранном языке и др. Соотношение понятий «реальная картина мира», «культурная картина мира», «языковая картина мира». Освоение культуры: социализация и инкультурация. Культура и поведение. «Культурные очки». Культура и ценности. Формы культурных ценностей: обычаи, нравы, обряд, традиция, табу. Культура и язык как важнейшее средство межкультурной коммуникации. Гипотеза лингвистической относительности. Представление культуры в языке и речи (языковые единицы как хранители культурной информации). |
| Блок 2. Межкультурная коммуникация как особый тип коммуникации | Теория речевой коммуникации: язык, речь, речевая деятельность и ее виды, ситуация общения и ее составляющие. Актуальность проблем межкультурной коммуникации в современном мире. Межкультурная коммуникация как научная и учебная дисциплина. Межкультурная коммуникация в ряду других наук: лингвострановедение, социолингвистика, психолингвистика, этнолингвистика и др. Типы межкультурной коммуникации. Проблема |

Продолжение таблицы 5

| | |
|---|---|
| | <p>взаимодействия культур. Изоляция культуры. Диалог культур. Многообразие культур. Уровни взаимодействия культур. Понятие «культурного шока», причины, признаки, способы преодоления.</p> <p>Толерантность в межкультурной коммуникации. Виды толерантности. Интолерантность.</p> |
| <p>Блок 3. Трудности языковой и межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве</p> | <p>Трудности языковой и межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве. Понятие о «языковых барьерах», конфликты между культурными представлениями и т.п. Понятие фактической, понятийной, языковой эквивалентности. Способы преодоления трудностей межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве. Эталоны. Стереотипы. Метафоры и образы. Трудности интерпретации фразеологической лексики, способы их преодоления. Социокультурный комментарий как основной способ преодоления конфликтов культур.</p> |
| <p>Блок 4. Национальные особенности речевого и коммуникативного поведения разных народов</p> | <p>Национальные особенности речевого и коммуникативного поведения разных народов. Стили общения в европейских странах (Великобритания, Германия, Испания, Италия, Франция), странах Востока (Китай, Япония, Южная Корея, Египет, арабские страны), Америке и России (советского и постсоветского периодов). Современная Россия сквозь призму языка и культуры. Русские глазами иностранцев. Современная Германия сквозь призму языка и культуры. Немцы глазами русских. Современная Европа сквозь призму языка и культуры. Европейцы глазами русских.</p> |

Таким образом, чтобы эффективно реализовать нашу систему, в рамках второго педагогического условия мы разработали комплекс приёмов, коммуникативных игр, тренингов, кейс-методов, а также комплекс различных тестов и опросов на выявление сформированности у

студентов факультета иностранных языков межкультурной компетенции в рамках дисциплины «Практикум межкультурной коммуникации».

Ни для кого не секрет, что применение различных интерактивных методов на уроках иностранного языка является одним из самых удачных и наиболее эффективных методов. Иностранный язык – это не родной язык, поэтому зачастую, даже студенты факультета иностранных языков могут чувствовать себя некомфортно, так как преобладает языковой барьер, тем более, если мы говорим о коммуникации. Следовательно, в первую очередь, необходимо создать благоприятные комфортные педагогические условия. Для осуществления особой атмосферы нам понадобилось подготовить вводные тренинги (разогрев), направленные на знакомство в неформальной обстановке.

Как известно, мотивация и педагогическое сопровождение пронизывают весь образовательный процесс, они взаимосвязаны и необходимы при обучении. В рамках нашей опытно-экспериментальной работы нам понадобилось, прежде всего, заинтересовать студентов путём проведения различных приёмов, методов и игровых технологий.

Приведём пример вводного тренинга, направленного на одно из выше перечисленных нами педагогических условий, а именно на активизацию мотивации студентов.

Студентам в качестве «разминки» было предложено активное упражнение „*Die Reihenbildung*“/ «*Построиться в шеренгу*». *Формулировка задания может быть следующей: Teilen Sie sich selbst in zwei große Gruppen mit gleicher Zahl der Teilnehmer! Jetzt bilden Sie eine Reihe den Geburtsdaten in steigender Reihenfolge nach! Es ist verboten, miteinander zu sprechen! Man darf nur Mimik und Gestik benutzen! Schreiben ist auch verboten / Самостоятельно поделитесь по группам с равным количеством участников. А сейчас выстройтесь в шеренгу по дате рождения в порядке возрастания! Разговаривать между собой запрещено! Разрешено общаться только мимикой и жестами! Писать также*

запрещено.

В зависимости от пожеланий руководителя тренинга, условия выполнения упражнения возможно менять, например, выстраивание в шеренги в зависимости от месяца рождения или по первой букве фамилии по алфавиту в порядке убывания. Студенты, несмотря на некоторую долю смущения в ходе проведения первых занятий, в дальнейшем охотно включались в такую, своего рода, «зарядку», действительно обеспечивая создание свободной и комфортной атмосферы.

После вводной части межкультурный тренинг продолжил основную часть, направленную на содержательно-деятельностный компонент нами предложенной системы с применением такого педагогического условия, как использование интерактивных методов.

Основной задачей было выявление и определение уровня сформированности межкультурной компетенции каждого из участников тренинга и развитие их способности к самоанализу. Следовательно, при диагностике после проведения данного блока тренинга, мы опирались на личностный критерий, который предполагает коммуникативную восприимчивость по отношению к иной культуре и её носителям.

Так, данный блок тренинга включил в себя два упражнения продолжительностью 15-20 минут. Первое упражнение представляет собой обсуждение понятия «межкультурная компетенция», которое является глобальной задачей межкультурного тренинга. Участники вспоминают, что включает в себя межкультурная компетенция, с какими явлениями она связана, какими знаниями, умениями и навыками должен владеть межкультурно-компетентный специалист в области лингвистики. Далее преподаватель делит студентов на группы по 4-5 человек.

Каждая группа получает следующее задание:

Sie bekommen einen Begriff aus dem thematischen Bereich interkultureller Kommunikation, was mit interkultureller Kompetenz verbunden ist. Zu jedem Buchstaben des Wortes sollen Sie die thematisch oder assoziativ

passenden Wörter dem Beispiel unten nach finden. Präsentieren Sie Ihre Ergebnisse den anderen Gruppen. Warum haben Sie dieses oder jenes Wort ausgewählt? Begründen Sie Ihre Auswahl / Вам дано понятие из области межкультурной коммуникации, которое связано с понятием «межкультурная компетенция». К каждой букве данного понятия Вам необходимо подобрать тематически и ассоциативно подходящие к данному понятию слова по образцу ниже. Представьте другим группам полученные результаты. Почему Вы выбрали именно то или иное слово? Обоснуйте Ваш выбор.

Kommunikation

Organisation

Mensch

P –

Einung

Trainning

E –

N –

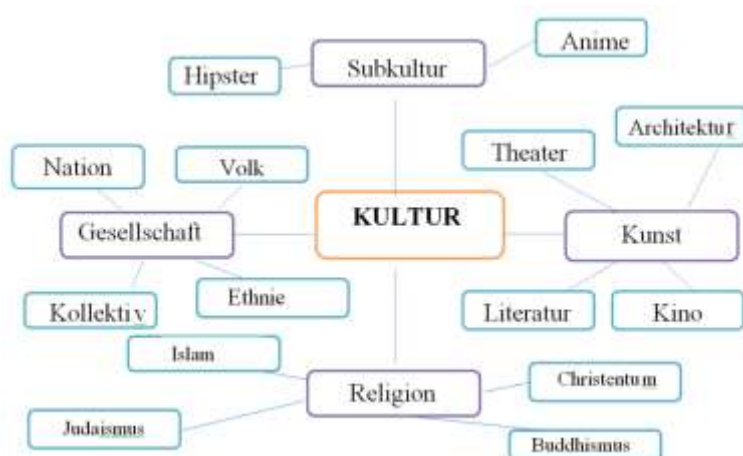
Toleranz

После этого участники обмениваются мнениями, какие слова у них получились, были ли общие идеи или различия, почему было подобрано то или иное слово, как оно соотносится с ключевым словом.

После выполнения упражнений происходит смена состава групп. Обучающимся предлагается для выполнения упражнение „*Begriffenbaum*“ / «*Древо понятий*». Данное упражнение направлено на эвристический компонент разработанной нами системы, который отражает уровень осознанности в отношении самообразования и творчества в освоении иноязычной культуры и направлен на развитие когнитивных, креативных и методологических качеств обучаемых. Участники тренинга получают понятие, связанное с явлением межкультурной коммуникации, например, культура. В группах участники вспоминают, что представляет собой

данное понятие и составляют «древо понятий». Каждое понятие должно получить свой комментарий, по возможности с примерами, сталкивались ли студенты с этим явлением, если у них был опыт межкультурной коммуникации, и какое влияние оно может оказать на процесс межкультурного общения. Каждая группа на доске изображает свою «карту», при этом каждый участник должен высказаться.

Остальные группы могут добавлять собственные замечания и приводить примеры: *Sie bekommen einen Begriff, der mit dem thematischen Feld interkultureller Kommunikation verbunden ist. In den Gruppen bilden Sie den Begriffenbaum, beginnen Sie mit Kernwort, das im Zentrum des Baums ist. Präsentieren Sie Ihren „Baum“ den anderen Gruppen. Kommentieren Sie dabei, was jener Begriff bedeutet und warum haben Sie den für den Baum ausgewählt. Haben Sie irgendwelche Beispiele aus der Wirklichkeit, die mit diesen Begriffen zu tun hatten? Wie können sie den Prozess interkultureller Kommunikation beeinflussen?* / Вам дано понятие из области межкультурной коммуникации. В группах постройте древо понятий, начиная с ключевого слова, которое располагается по центру «древа». Представьте свои «древа понятий» другим группам. Прокомментируйте, что обозначают выбранные Вами понятия, и почему Вы выбрали именно их. Можете ли Вы привести примеры из реальной жизни, связанные с явлениями, представленными этими понятиями? Какое влияние они могут оказать на процесс межкультурной коммуникации?





В качестве домашнего задания может служить составление кроссворда по теме „*Interkulturelle Kommunikation*“ / «*Межкультурная коммуникация*» из 10-15 слов, которыми студенты обмениваются на следующем занятии. Таким образом, в процессе выполнения, студенты вспоминают и повторяют ключевую информацию по заданной теме занятия.

Далее, мы разработали упражнения, которые направлены на первое педагогическое условие, а именно на активизацию мотивации и заинтересованности студентов. Таким образом, преобладают упражнения, направленные не только на знакомство с компонентами тренинга, но и на создание у участников тренинга благоприятного настроения, чтобы от тренинга остались положительные эмоции. Тем самым у них в дальнейшем будет желание и мотивация принимать участие в занятиях подобного рода. В качестве таких упражнений может быть предложено упражнение „*Ratema!*“ / «*Угадай!*».

Преподаватель организует смену составов рабочих групп и выбирает целевую страну (Германию). Затем каждому студенту предлагается на отдельном листке написать ключевое слово, которое для него связано с данной страной. После этого листки кладутся в центр стола, при этом перевернув их чистой стороной вверх, и перемешиваются. Каждая группа может взять себе три любых листочка. Задача студентов заключается в следующем: представить как минимум одно (лучше два ключевых слова)

пантонимой, т.е. без слов. Остальные группы должны отгадать, о чем идет речь. Запрещено называть ключевое слово, рисовать его или подсказывать каким-бы то ни было способом. Данная игра близка студентам, так как напоминает любимую многими молодыми людьми игру «Крокодил», когда загаданное слово необходимо изобразить с помощью мимики и жестов. На выполнение данного задания отводится не меньше 25 минут. Подобные упражнения могут эффективно использоваться в рамках проведения тематического межкультурного тренинга, например, по теме „*Stereotypen*“ / «Стереотипы». Данная игра развивает невербальную коммуникацию студентов, которая является одной из основополагающей для формирования межкультурной компетенции в рамках межкультурной коммуникации. Игра очень подвижная, поэтому отражает содержательно-деятельностный компонент нашей системы.

После выполнения данного упражнения происходит обсуждение, при этом можно использовать следующие вопросы: *War es für Sie schwer, diese Wörter zu raten? Warum? Was meinen Sie, was für die Wörter sind das im Kontext interkultureller Kommunikation? Würden Sie diese zu den Stereotypen zählen? Lassen sie Deutschland eher positiv oder negativ für die Russen sehen? Welche Wörter würden die Deutschen ausdenken, wenn sie in dieser Aufgabe Wörter über Russland schreiben müssten? / Было ли Вам трудно угадать загаданные слова? Почему? Как Вы полагаете, как могут называться эти слова в контексте межкультурной коммуникации? Могли бы Вы причислить их к стереотипам? Оставляют ли они положительное или отрицательное влияние на образ Германии для русских? Какие слова могли бы загадать немцы, если выполняя это задание, должны были бы загадать ключевые слова о России?*

В рамках заключительной части тренинга студенты делятся своими впечатлениями о тренинге, обсуждают самые важные моменты занятия, что им понравилось, запомнилось, а что, возможно, они хотели бы изменить или добавить, какие у них будут пожелания к следующим

тренингам. В отличие от Германии, где студенты привыкли открыто выражать свое мнение, в России обучающиеся могут испытывать определенный дискомфорт, поэтому в рамках проведения первых тренингов feedback от них можно запросить в письменной форме (в том числе анонимно) в виде краткого комментария или заполнения небольшой анкеты. В дальнейшем студентам предлагается устно высказывать свое мнение на иностранном языке. Им могут быть предложены для опроса следующие варианты вопросов: *Wie hat es Ihnen dieses Training gefallen? Schreiben Sie ein paar Sätze über Ihre Erlebnisse. Waren die Übungen interessant für Sie? Welche Übungen schätzen Sie als nützlichste? War es für Sie schwer? Was erwarten Sie von den weiteren interkulturellen fremdsprachigen Trainings?* / *Понравился ли Вам данный тренинг? Напишите несколько предложений о Ваших впечатлениях. Были ли упражнения интересными для Вас? Какие из них были наиболее полезными для Вас? Было ли Вам тяжело участвовать в тренинге? Что Вы ожидаете от следующих межкультурных иноязычных тренингов?* Такой опрос позволяет оценить готовность студентов.

Межкультурный учебный иноязычный тренинг, следовательно, представляет собой универсальный метод практического межкультурного обучения. Он в полной мере позволяет варьировать и/или комбинировать различные методы обучения в качестве компонентов тренинга. Таким образом, межкультурный иноязычный тренинг реализует поставленную цель, а именно эффективно развивает межкультурную иноязычную компетенцию студентов языковых факультетов.

Формой реализации второго педагогического условия, а именно применение интерактивных приёмов и методов, были разработаны коммуникативные игры, которые помогли нам в дальнейшем провести диагностику уровня сформированности исследуемой нами компетенции на основании коммуникативного критерия, который подразумевает готовность к межкультурной коммуникации на межличностном уровне.

Коммуникативные игры – это разновидность ролевых игр. Характерными чертами всех ролевых игр являются: наличие проблемы, лежащей в основе игры; наличие определенных персонажей / ролей, имеющих разное отношение к обсуждаемой проблеме; наличие проблемной ситуации, которая содержит в себе условия когнитивного конфликта [110].

Во время проведения эксперимента нами было проведено несколько коммуникативных игр, каждая из них была разработана в соответствии со следующей структурой.

Первый этап подготовительный, включающий в себя разработку темы, цели и результатов игры, отбор и повторение первоочередных языковых средств (речевых формул, лексики), подготовку атрибутов для игры, подготовку участников. Второй – непосредственно проведение игры и третий – контроль и анализ игры.

Если говорить об интерактивных методах в качестве реализации второго педагогического условия, то также стоит обратить внимание на так называемый, кейс-метод (case study). Он является одним из инновационных и малоизученных способов организации обучения. Суть данного метода заключается в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев (cases). Кейс – это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить, и предоставить обоснованное решение.

В процессе занятий было приведено ряд межкультурно-коммуникативных приёмов и кейсов. Приведём некоторые примеры.

Тема: Бытовой этикет

Ситуации (Кейсы):

Бытовой этикет отражает нормы поведения определённой культуры

дома или в обществе.

Под этикетом понимаются такие правила ритуализованного поведения человека в обществе, которые отражают существенные для данного общества социальные и биологические критерии и при этом требуют применения специальных приемов.

Ситуация 1.

Одна русская девушка познакомилась с иностранцем из Европы. Однажды, она решила пригласить его к себе в гости на летние каникулы. Каково же было ее удивление, когда ее друг спокойно в обуви зашел к ней домой, несмотря на дождливую погоду. Произошел культурный шок. Что же скажет девушка своему другу по переписке, чтобы не обидеть его?

Возможное заключение по ситуации:

Русская девушка должна деликатно поговорить со своим другом, объяснив нормы и правила, принятые для ее культуры. Другой вариант: Она может просто промолчать, сделав вид, что не заметила. В любом случае, он к ней приехал не навсегда. Таким образом, не возникнет никаких неловкостей и неудобств между ними. Всё зависит от отношений между ребятами, насколько они близки. Решение может быть разным.

Ситуация 2.

Жители Германии очень бережливы и пунктуальны. Личное пространство для них превыше всего. Одна давняя подруга (Екатерина) из России спустя долгие годы приехала в гости в Германию. Да, Юта сама какое-то время жила в России и знакома с обычаями и традициями этой страны. Но вот ее семья – истинные немцы. Когда Екатерина с полными руками подарков, громким смехом, да и просто эмоциями буквально залетает к ним домой, как к себе, все члены семьи Юты были немного шокированы. Никакого чувства такта и сдержанности, подумали они про себя. Екатерина тут же начинает задавать множество вопросов своей подруге (про ее жизнь, жизнь детей и внуков). Из благих намерений и обычного любопытства она активно продолжает общаться и больше

болтать, чем другие. Ну, ей же так интересно, столько лет не виделись! Как же в дальнейшем сложится их совместное общение, семьи Юты и Екатерины? Они должны как-то поладить. Всё-таки, Юта и Екатерины – очень хорошие подруги, и они, правда, рады видеть друг друга.

Возможное заключение по ситуации:

Опять же, всё зависит от ситуации. Юте следовало ранее предупредить своих членов семьи о своей подруге, а точнее о таких особенностях при общении. В принципе, если бы она сказала, что Екатерина из России, всё сразу было бы понятно. «Приедет шумная, веселая и любопытная подруга!» Юта теперь является связывающим звеном между своей семьей и подругой. Возможно, ей предстоит так вести беседу, чтобы было комфортно всем. Ей придется выбрать универсальную манеру общения и поведения, чтобы это не казалось странным ни для ее членов семьи, ни для русской подруги. А как она это сделает? Правильного ответа не найти. А ей бы хотелось, чтобы Екатерину приняла ее семья. Поэтому придется подстроиться кому-то под чей-то менталитет.

Чтобы решить ту или иную кейс-ситуацию, нужно продумать план действий и составить список важных вопросов. В каждом отдельном случае будет индивидуальный подход. Важно продумать каждую деталь и мыслить обширно, охватывая окружение. Ведь исход может быть разным.

Например, в ситуации 2, Юте нужно было заранее продумать знакомство подруги и семьи. Возможно, устроить семейный ужин накануне и рассказать про свою подругу. Можно было показать фотографии и видео, рассказать жизненные истории, которые связывали их. Юта также могла составить себе список важных моментов, на которые стоило бы обратить внимание по приезду подруги.

- Поведение
- Голос
- Эмоциональная сторона
- Активное общение

- Слишком много вопросов при всех = нарушение личного пространства

- Поведение родных
- Сглаживание конфликта без лишних взглядов
- Теплая семейная атмосфера и для подруги и т.д.

Ситуация 3. «Разговор в баре»

Молодой специалист Иван Г. после окончания института нашёл хорошую работу в небольшой строительной фирме в Германии. Через некоторое время у него наладились дружеские отношения с его немецкими коллегами, и они часто после окончания рабочего дня заходили в бар выпить пива и поговорить. Однажды наутро после совместной вечеринки Иван обратился к Михаэлю Б., работающему вместе с ним в офисе: «А здорово вы вчера с Андреасом пели в ресторане!» Михаэль в ответ промолчал, и весь день Ивану казалось, что он разговаривает с ним довольно холодно. Молодой человек не понимал, в чём дело: ведь ещё вчера они с Михаэлем веселились вместе, а сегодня с ним не хотят разговаривать?

Попытайтесь найти причину:

1. Михаэль просто завидует Ивану по какой-то причине и показывает это.
2. Немецкий коллега был очень занят какой-то рабочей проблемой, у него не было времени разговаривать.
3. Михаэль считает, что события предыдущего вечера не должны обсуждаться на работе.
4. Михаэль чувствовал физическое недомогание после вчерашнего вечера.

Ему не хотелось разговаривать об этом.

Комментарии:

Ответ 1: Поскольку коллеги общаются уже в течение некоторого времени, нет оснований предполагать, что именно в этот день у Михаэля

возобладали негативные чувства. Ответ основывается на поверхностных соображениях и потому неверен.

Ответ 2: Вполне вероятно, что человек, увлечённый работой, не задумывается о том, что ведёт себя как-то необычно по отношению к окружающим. Но похоже, что реакция Михаэля свидетельствует не просто о рассеянности. Иначе Иван не был бы так обескуражен. Есть лучшее объяснение этой ситуации.

Ответ 3: Этот ответ лучше всего объясняет произошедшее. Немцы, как правило, строго разделяют личную и профессиональную сферы. Кроме того, в Германии принято осуждающее отношение к употреблению алкоголя, и упоминание о вчерашних возлияниях, да ещё на работе, может вызвать подобную отрицательную реакцию.

Ответ 4: Исключить такую возможность нельзя, и тогда реакция Михаэля на высказывания Ивана понятна. Но это объяснение не раскрывает ситуацию полностью.

Вопросы для обсуждения:

- Как бы вы предложили разрешить этот конфликт? Попробуйте найти несколько решений. К каким результатам может привести каждое из них?
- Может ли данная ситуация быть неразрешимой?
- Требуется ли дополнительная информация для того, чтобы принять решение?

Таким образом, проведя данные кейсы, мы смогли пронаблюдать у студентов, каким образом они бы решили эти ситуации. Данные кейсы обсуждались коллективно, было много разногласий, однако студенты нашли компромиссное решение. После обсуждения, мы привели наши возможные пути решения конфликта, что стало поводом для сравнительного анализа.

На самом деле, из всех интерактивных методов, для нас кейс-метод является в приоритете, так как мы считаем его достаточно интересным,

увлекательным, инновационным, а самое главное, малоизученным в образовательном процессе. Следовательно, мы были заинтересованы данной технологией, что способствовало написанию и публикации нами статьи в научном журнале «Студенческий форум» на тему «Роль кейсов в формировании межкультурной компетенции студентов».

Обратимся к рассмотрению различных коммуникативных игр в процессе реализации второго и третьего педагогических условий, в частности применения интерактивных приёмов и методов и педагогического сопровождения.

Упражнение «Отгадай, о ком речь»

Перед Вами характеристики представителей некоторых национальностей. Пожалуйста, определите, к какой именно национальности эти характеристики относятся:

- Бесшабашный, щедрый, ленивый, необязательный, простодушный, бестолковый, неорганизованный, бесцеремонный, широкая натура, любит выпить;
- Вежливый, сдержанный, педантичный, малообщительный, невозмутимый, консервативный, аккуратный, добросовестный, изящный;
- Элегантный, галантный, болтливый, лживый, обаятельный, развратный, скупой, легкомысленный, раскованный;
- Аккуратный, педантичный, исполнительный, экономный, неинтересный, въедливый, сдержанный, упорный, работоспособный.

Ключ к заданию: 1. Русский; 2. Англичанин; 3. Француз; 4. Немец

Приходилось ли Вам общаться с представителями упомянутых культур? Можете ли Вы на основании личного опыта подтвердить данные характеристики?

Стереотипы играют большую роль в осмыслении окружающей реальности, прогнозировании событий и собственной реакции на них и в формировании своего отношения к происходящему вокруг. Национальные стереотипы, как правило, содержат готовую оценку представителей той

или иной национальности/культуры, причем оценка эта принимается как нечто объективно данное и не подвергается переосмыслению. Такие «законсервированные» оценки принимаются и используются в повседневном речевом общении, даже при полном отсутствии конкретного личного опыта коммуникации с представителями упомянутой национальности. Способность к межкультурному общению подразумевает среди прочего и критическое отношение к подобным «языковым штампам», исподволь формирующим установки и поведение.

Особую эффективность формирования межкультурной компетенции в рамках содержательно-деятельностного компонента разработанной нами системы продемонстрировал показ проблемной ситуации:

Игра «Встреча в аэропорту»

Группа делится пополам, одна часть – путешественники, другая – встречающие. Все получают карточки с заданием (Приложение 1). Если количество участников нечетное, части из них дается задание внимательно следить за происходящим и затем рассказать о своих впечатлениях группе.

Роль путешественника:

Представьте себе, что Вы только что прилетели в незнакомую Вам страну. В аэропорту Вас должен встречать представитель Вашей страны. В толпе встречающих Вам предстоит найти этого человека. У Вас нет никаких его примет, поэтому ориентироваться Вам придется, выполняя церемонию приветствия, принятую у Вас дома: тот, кто поприветствует Вас таким же образом, и есть Ваш земляк. Разговаривать при этом не разрешается!

Роль встречающего:

Представьте себе, что Вам необходимо встретить в аэропорту не знакомого Вам человека, о котором Вы знаете только, что он Ваш земляк. Ваша задача – в толпе прилетевших найти этого человека, который должен ответить на Ваше приветствие так, как это принято в Вашей стране. Разговаривать при этом не разрешается!

Рассмотрим следующие проблемные ситуации, которые были активно реализованы в рамках второго и третьего педагогических условий нашей системы и способствовали формированию межкультурной компетенции студентов.

Сравнение культур

Чем же отличаются друг от друга представители различных культур? Какие признаки можно выделить? (Студенты высказывают свои предположения).

Обычно выделяют следующие признаки:

- национальный характер;
- восприятие мира;
- переживание времени и пространства;
- мышление;
- язык;
- невербальная коммуникация;
- ценностные ориентации;
- традиции, обычаи, нормы, роли;
- социальные группы и отношения.

А также: мировоззрение, питание, работа, религия, одежда, индивидуальность, социальные институты и правовая система.

Рассмотрим подробнее некоторые категории. Категории пространства и времени.

Ролевая игра «Соседство»

Представьте себе, что Вы сидите на скамейке в парке, мимо Вас по очереди проходят следующие персонажи, замечают Вас и садятся рядом:

- мать;
- супруг/супруга;
- лучший друг/лучшая подруга;
- директор школы;
- хозяин, у которого вы снимаете квартиру.

На каком расстоянии он/она должны сесть от Вас, чтобы Вы чувствовали себя комфортно? Какая дистанция заставила бы Вас удивиться или огорчиться?

Ведущему: Пятеро участников поочередно изображают каждого из описанных персонажей. Один участник передвигает свой стул и садится на том расстоянии, которое он ощущает как комфортное по отношению к каждому из персонажей.

Как правило, в русской культуре дистанция по отношению к матери, друзьям, супругам является минимальной и примерно одинаковой, в то время как отношение к начальнику выражается в сравнительно большей дистанции. Для сравнения: в Германии при выполнении этого упражнения самая короткая дистанция допустима для супругов и очень близких друзей, дистанция по отношению к родителям, как правило, больше, а начальник и хозяин квартиры располагаются примерно на одинаковом (но не слишком большом) расстоянии.

Вопросы для обсуждения:

- Чем Вы руководствовались при выборе той или иной дистанции?
- Какие ощущения возникают при ее изменении (увеличении, уменьшении)?
- Можете ли Вы представить себе иные варианты выполнения этого упражнения? Как Вы думаете, с чем они могут быть связаны?

Дистанция общения может сильно различаться в той или иной культуре. Так, в Германии, США и Японии даже с близкими людьми не принята слишком тесная дистанция общения, позволяющая прикасаться друг к другу при разговоре. Другие же культуры (Мексика, Италия) не просто допускают, но даже требуют постоянного контакта собеседников. Русская культура может быть также отнесена к типу культур с достаточно близкой дистанцией общения.

Для большинства американцев, немцев и англичан характерны следующие дистанции межличностного общения:

- интимная дистанция (от полуметра до непосредственного телесного контакта);
- зона личного общения (до одного метра); это расстояние позволяет обмениваться рукопожатием, похлопывать друг друга по плечу;
- социальная дистанция (от двух до трёх метров), характерная для ведения деловых разговоров;
- зона публичного общения (более трёх метров), типичная для ситуации общения в режиме оратор – публика.

Однако латиноамериканцы, греки, французы общаются, как правило, на более близком расстоянии. В связи с этим участники коммуникативного процесса, представляющие разные типы культур, часто безуспешно пытаются найти комфортную зону общения друг с другом. Администрация одного из конных клубов в Сан-Паулу, где часто организуются различные приемы для представителей зарубежных фирм, была вынуждена после ряда несчастных случаев сделать выше и укрепить перила террасы. Проблема возникла в связи с особенностями пространственной организации общения между бразильцами и американцами. Первые, стремясь к проявлению чувства близости, уместного для коммуникативного поведения в бразильской культуре, «наседали» на своих партнёров по разговору. Американцы же, согласно норме, принятой в американской культуре, пытались воспрепятствовать вторжению в свою «интимную дистанционную зону», постоянно отстраняясь от собеседника. В результате они опирались на перила и падали спиной вниз.

Таким образом, учёт культурно обусловленных различий пространственной организации общения может способствовать преодолению недоразумений, возникающих, в том числе и на этой основе, при взаимодействии представителей разных культурных групп.

Упражнение «Советы приезжему» направлен на когнитивный компонент межкультурной компетенции.

Представьте себе, что Вам поручено опекать иностранного студента,

который недавно прибыл на учебу в Ваш университет. Какие ответы Вы дали бы на следующие вопросы?

- До которого часу мне можно звонить домой сокурснику/сокурснице; близкому другу/подруге; преподавателю; начальнику на работе? Начиная, с какого времени мне нужно будет извиниться за звонок?

- Если я опаздываю на встречу, сколько времени меня будут ждать сокурсник/сокурсница; близкий друг/подруга; преподаватель?

- Если я опаздываю на встречу, начиная с какого времени мне нужно будет извиниться за опоздание? Какую причину нужно привести, чтобы извинение было принято?

Ведущему: Для того чтобы подчеркнуть культурную специфику категории темпоральности, ведущий может привести аналогичные данные для других культур (Приложение 2).

Вопросы для обсуждения (рефлексия):

- Как Вы думаете, важно ли знать подобную информацию о стране пребывания? Где ее можно получить?

- В какой области или в каких областях жизни такое знание может пригодиться?

- Можете ли Вы представить себе или вспомнить из собственного опыта проблемы, возникающие при незнании информации об обращении со временем в той или иной культуре?

Культурные различия в представлениях людей о времени проявляются также в их отношении к пунктуальности. Опоздание на 3-5 минут в Северной Америке или Северной Европе считается незначительным, не требующим особых извинений. Более серьезные опоздания требуют объяснения соответствующих причин. В то же время, в Латинской Америке или на юге Европы к категории «легких» опозданий относятся периоды в 30 минут и более. Соответственно «незначительное опоздание в 45 мин. мексиканца может вызвать серьезное возмущение его

партнера из Канады, если оба не знакомы с культурно-специфическим регулированием времени. В Мексике, договариваясь о встрече, партнеры могут спрашивать друг друга, на время какой культуры им ориентироваться: «Мексиканское или американское время?» («Hora Mexicana o hora Americana?»). Такая же культурная специфика существует и в отношении времени, удобного для коммуникации (например, телефонных звонков): если в Германии звонок домой преподавателю позднее 20.00 без серьезной на то причины воспринимается как вторжение в личностную сферу, то в России звонки до 22.00, как правило, не вызывают удивления. Звонок же в 6.00 утра в обеих этих культурах будет воспринят как сигнал о том, что случилось нечто неординарное.

В современной промышленной цивилизации с достаточно скоростным ритмом жизни в большинстве стран, особенно в больших городах, планирование времени является основой всей деятельности. В немецкой культуре принято строго придерживаться составленных планов. Изменения, особенно внезапные, вносят хаос и вызывают отрицательную реакцию. Подобное жесткое планирование времени свойственно большинству культур западного мира.

Культурные ценности

Пословицы и поговорки являются отражением наблюдений и опыта многих поколений. Именно в пословицах и поговорках формулируются понятия о том, что «хорошо», «правильно», «необходимо» или же «вредно», «недопустимо» в реальной повседневной жизни. Можно сказать, что в них сосредоточены установки и ценности, принятые в той или иной культуре и разделяемые ее представителями.

Упражнение «Анализируем пословицы родной культуры»

На какие ценности русской культуры указывает каждая из пословиц? Считаете ли Вы, что приведенные пословицы по-прежнему актуальны (Приложение 3)?

Упражнение «Анализ пословиц различных культур» способствовал

знакомству с реалиями социума иной культуры.

Попытайтесь объяснить значение каждой пословицы. К каким культурным ценностям может иметь отношение данная пословица?

Ведущему: В приложении 4 даны краткие комментарии пословиц.

Немецкие пословицы:

- Ordnung ist das halbe Leben. Порядок – это полжизни.
- Mit Verwandten sing‘ und lach‘, aber nie Geschäfte mach. С родственником пой и веселись, но никогда не занимайся делом.

Американские пословицы:

- God helps those who help themselves. Бог помогает тому, кто сам о себе заботится.
- Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy and wise. Ранний сон и ранний подъем приносят человеку здоровье, богатство и мудрость.

Вопросы для обсуждения:

- Попробуйте подобрать пословицу или поговорку на родном языке, в которой выражается та же ценность. Если Вам не удалось это сделать, то объясните, почему.
- Если Вам удалось подобрать эквивалент на родном языке, подумайте, насколько он употребителен в вашей культуре? Можно ли отнести его к определенной социальной, возрастной и иной группе людей?

(Приложение 4)

Рефлексия. Правила компетентного межкультурного общения

Давайте сформулируем правила межкультурного общения. В специальной литературе сформулированы следующие правила.

Я должен:

- хорошо знать себя и собственную культуру;
- исходить из того, что моё восприятие реальности имеет свои границы;
- быть терпеливым, наблюдательным, внимательно слушать

собеседника и не делать поспешных выводов;

- в ситуации неопределённости сохранять способность принимать решения;

- чаще обращаться за информацией и советами, тщательнее взвешивать свои решения и мириться с тем, что на это требуется больше времени;

- проявлять любознательность ко всему новому и необычному;
- больше узнавать о культурных особенностях моих партнёров;
- проявлять стремление к изучению и пониманию инокультурных перспектив;

- быть готовым раскрыться перед собеседником, показать, кто я есть и каковы мои убеждения;

- признать, что я не идеален и не всегда способен избежать ошибок и недоразумений.

Подводя итог, в ходе формирующего эксперимента следует отметить, что эффективному формированию межкультурной компетенции обучающихся особенно способствовало второе педагогическое условие разработанной нами системы, а именно применение интерактивных методов обучения.

Данные методы обучения развили способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; развили готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям иной культуры.

Перейдём к результатам экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции студентов языковых студентов.

2.3. Результаты экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции студентов языковых факультетов

Исходя из программы обучения, обобщающий этап экспериментальной работы изначально был направлен на уточнение и конкретизацию основных положений гипотезы, доработку и оформление методического обеспечения формирования межкультурной компетенции студентов, а также на научно-методическую разработку и рекомендации по проблеме исследования. Мы составили итоговый тест для обучающихся, в котором мы могли увидеть уровень сформированности межкультурной компетенции у студентов факультета иностранных языков на завершающем этапе апробации нашего исследования (Приложение 5).

На основании аналогичных расчётов на начальном срезе констатирующего этапа, мы провели диагностику на определение уровня сформированности межкультурной компетенции студентов на промежуточном и итоговом срезах обобщающего этапа экспериментальной работы.

В ходе нашего исследования, основываясь на оценочно-результативном компоненте нашей системы в процессе анализа сформированности межкультурной компетенции студентов, мы выделили следующие критерии: когнитивный, коммуникативный и личностный.

По данным начального среза, в контрольной и экспериментальной группе учащиеся не достигли высокого уровня, в то время как, низкий уровень сформированности межкультурной компетенции в КГ преобладал у 6 учащихся (54,5%), а в ЭГ 8 учащихся (61,5%). Средний уровень был сформирован в обеих группах у 5 учащихся: КГ (45,5%), ЭГ (38,5%).

Таблица 6 – Оценка уровня сформированности межкультурной компетенции студентов на обобщающем этапе эксперимента (промежуточный срез)

| Группа | Кол-во человек | Уровни сформированности межкультурной компетенции студентов | | | | | |
|--------|----------------|---|-------|-----------------|-------|------------------|-------|
| | | I (низкий) | | II (средний) | | III (высокий) | |
| | | кол-во | % | кол-во | % | кол-во | % |
| ЭГ | 13 | 4 | 30,8% | 7 | 53,8% | 2 | 15,4% |
| КГ | 11 | 4 | 36,4% | 6 | 54,5% | 1 | 9,1% |

Таблица 7 – Оценка уровня сформированности межкультурной компетенции студентов на обобщающем этапе эксперимента (итоговый срез)

| Группа | Кол-во человек | Уровни сформированности межкультурной компетенции студентов | | | | | |
|--------|----------------|---|---|-----------------|-------|------------------|-------|
| | | I (низкий) | | II (средний) | | III (высокий) | |
| | | кол-во | % | кол-во | % | кол-во | % |
| ЭГ | 13 | 0 | 0 | 5 | 38,5% | 8 | 61,5% |
| КГ | 11 | 0 | 0 | 4 | 36,4% | 7 | 63,6% |

Таким образом, полученные данные в промежуточном (Таблица 6) и в итоговом срезе (Таблица 7), базируясь на оценочно-результативном компоненте нашей системы, свидетельствуют о позитивной динамике сформированности межкультурной компетенции студентов факультета иностранных языков.

Такой результат, по нашему мнению, объясняется наличием системы формирования межкультурной компетенции студентов и педагогических условий ее эффективного функционирования.

Показатели итогового среза подтверждают положительный результат, как в экспериментальной группе, так и в контрольной.

Стоит отметить, что по результатам итогового среза, положительные изменения в экспериментальной и контрольной группах находятся по всем критериям сформированности межкультурной компетенции студентов, что свидетельствует о согласованиями с концептуальными положениями нашего исследования и подтверждает правильный курс выбранной тактики организации педагогического процесса. Более того, это говорит об эффективности реализации системы формирования межкультурной компетенции студентов.

Сравнительный анализ данных (Таблица 8) начального, промежуточного и итогового срезов свидетельствует о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции студентов, количество студентов, имеющих низкий уровень сформированности межкультурной компетенции, снизилось в ЭГ на 61,5%, в КГ – на 54,6%. Количество студентов, проявивших средний уровень, в ЭГ осталось прежним, в КГ снизилось на 9,1%. Количество студентов, достигших высокого уровня увеличилось в ЭГ на 61,5%, в КГ – на 63,6%.

Для проверки гипотезы нашего исследования, а также для количественного доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности результатов исследования данные, полученные в ходе экспериментальной работы, нам понадобилось провести математический анализ.

В нашей экспериментальной работе мы опирались на критерий Фишера. Сравнительные данные, полученные с помощью статистического критерия Фишера, представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные данные оценки уровня сформированности межкультурной компетенции студентов на начальном и итоговом срезах

| Сравниваемые группы | Кол-во чел. | Высокий уровень | | | | | | | |
|---------------------|-------------|-----------------|---------|------------------|------------|---------------|---------|------------------|------------|
| | | начальный срез | | | | итоговый срез | | | |
| | | Кол-во чел. | %, доля | φ^* эмп. | Зона знач. | Кол-во чел. | %, доля | φ^* эмп. | Зона знач. |
| ЭГ | 13 | 0 | 0 | 0 | – | 8 | 61,5% | 2,743 | + |
| КГ | 11 | 0 | 0 | | | 7 | 63,6% | | |

«+» – зона значимости.

Далее, рассмотрим нулевую гипотезу H_0 : отсутствие достоверных различий в конечных результатах уровней сформированности межкультурной компетенции студентов экспериментальной и контрольной групп. В качестве альтернативной гипотезы H_1 примем: наличие достоверных различий в конечных результатах уровней сформированности межкультурной компетенции студентов экспериментальной и контрольной групп. В нашем эксперименте мы использовали статистический критерий Фишера, который указывает на то, имеется ли достоверное различие в уровне сформированности межкультурной компетенции студентов экспериментальной и контрольной групп.

Эмпирическое значение этого критерия вычислялось по формуле:

$$\varphi^* = |\varphi_1 - \varphi_2| \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ где } n_1 - \text{количество человек в первой группе; } n_2 - \text{количество}$$

человек во второй групп.

$$\text{На начальном срезе: } \varphi_{эмп.}^* = 0$$

$$\text{На итоговом срезе: } \varphi_{эмп.}^* = 2,743$$

Для наглядной картины результаты сформированности межкультурной компетенции студентов представим на рисунках 3, 4 и 5.

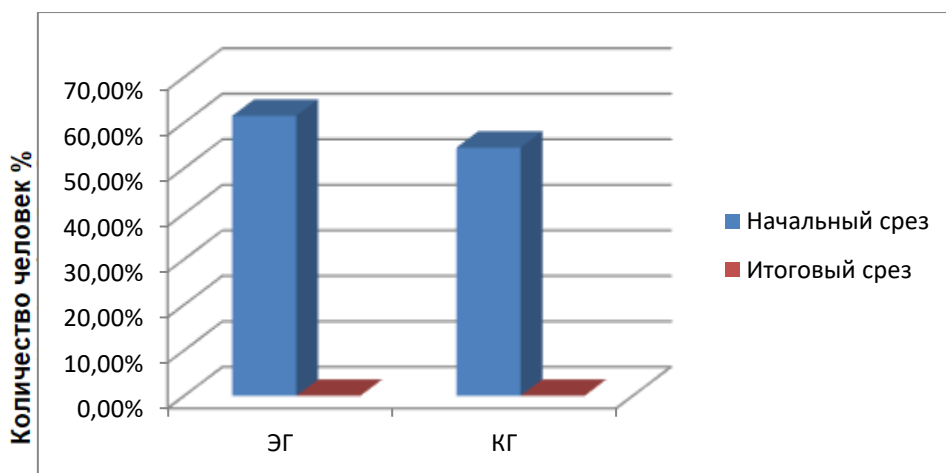


Рисунок 3 – Динамика низкого уровня сформированности межкультурной компетенции студентов

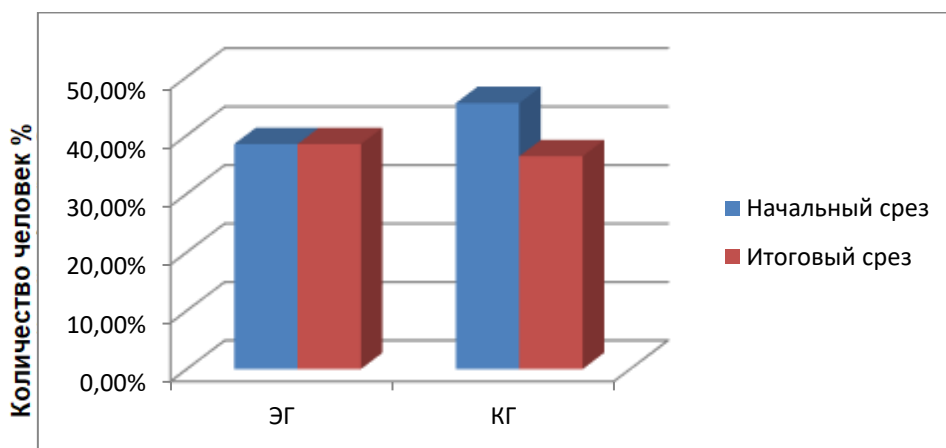


Рисунок 4 – Динамика среднего уровня сформированности межкультурной компетенции студентов

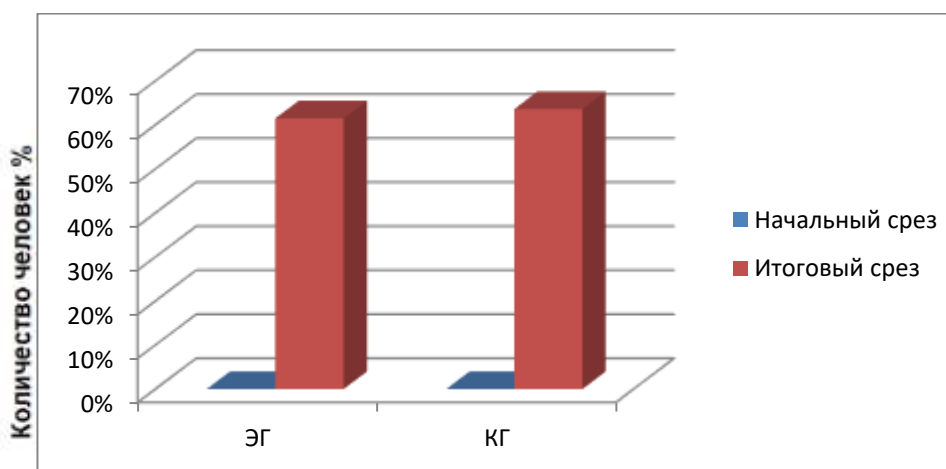


Рисунок 5 – Динамика высокого уровня сформированности межкультурной компетенции студентов

Проанализировав результаты сформированности межкультурной компетенции студентов контрольной и экспериментальной групп после формирующего эксперимента, мы обнаружили, что в обеих группах произошли позитивные изменения.

Таким образом, мы можем увидеть значительный скачок количества студентов, достигших высокого уровня сформированности межкультурной компетенции в сравнении с начальным срезом. В экспериментальной группе на высокий уровень перешло 8 человек (61,5%), в контрольной – 7 (63,6%).

При сравнении исследуемых групп на итоговом срезе при помощи критерия Фишера мы получили следующие результаты: ЭГ и КГ –

$$\varphi_{\text{ЭМП}}^* = 2,743; \varphi_{\text{ЭМП}}^* > 2,31 (\alpha=0,01); 1,64 (\alpha=0,05).$$

Наблюдаемое значение критерия Фишера выше, чем табличное для уровня значимости; существующие различия, проявившиеся между контрольной и экспериментальной группами, не могут быть случайными, так как на начало эксперимента различия в группах по уровню сформированности межкультурной компетенции студентов, проверенные с помощью критерия Фишера, незначительны.

Приведённые данные представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные данные значений критерия Фишера

| Группы | $\varphi^*_{\text{ЭМП}}$ | $\varphi_{\text{крит}}$ |
|---------|--------------------------|-------------------------|
| ЭГ и КГ | 2,743 | 2,31 |

$$\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64 \quad \varphi^*_{\text{крит}} = 2,31$$

$$\alpha = 0,05 \quad \alpha = 0,01$$

Таким образом, сформулированную нами гипотезу исследования можно считать достоверной, на основании чего мы приходим к следующему выводу: уровень сформированности межкультурной компетенции студентов значительно повышается, если строится в

соответствии с системой формирования межкультурной компетенции студентов.

Резюмируя вышеизложенное, можно сказать, что значительным фактором в формировании межкультурной компетенции студентов оказалась разработанная нами система и педагогические условия её функционирования.

Изучение культуруносных тем в процессе освоения межкультурной компетенции, последовательное овладение всех компонентов межкультурной компетенции привело к осознанному восприятию своей собственной культуры, возникновению неослабевающего интереса, внимания к явлениям и проблемам внутри своей собственной страны и, соответственно, их глубокого понимания, что способствовало подготовке к межкультурному восприятию.

Дополним, что важным фактором успешности формирования межкультурной компетенции студентов выступала позитивная мотивация к овладению межкультурной компетенции через создание ситуаций успеха на основе использования педагогических условий, а именно различных технологий обучения: игровых ситуаций, тренингов, погружение в ситуации реального и нестереотипного общения с представителями иных культур.

Проведенное нами исследование говорит о том, что формирование межкультурной компетенции происходило более успешно в условиях интерактивной учебной деятельности, когда в процессе подготовки студенты овладевают нормами толерантного поведения в ситуациях межкультурного общения. Методы интерактивного обучения были нами направлены на организацию развития, самоорганизации, самовоспитания и саморазвития личности. Интерактивное обучение предполагало организацию эффективного взаимодействия членов учебной группы, в ходе чего между студентами происходил обмен знаниями, приобретение опыта практической деятельности.

На стадии завершающего (формирующего) этапа эксперимента нами были опрошены студенты. Большинство студентов (60% опрошенных) отметили, что они пополнили «багаж знаний» в сфере иностранного языка. Стали самостоятельно читать и интересоваться культурой и обычаями 28 % студентов. Студенты в большинстве своем (80%) охарактеризовали свое отношение к иностранному языку как неотъемлемая часть, в межкультурном общении. Осознают, что «необходимо владеть» межкультурной компетенцией, 50% респондентов. В связи с этим 78% студентов, от числа опрошенных смогли дать определение понятию «межкультурная компетенция».

Таким образом, на основании результатов исследования, нами были сделаны следующие выводы:

1. Результат констатирующего этапа эксперимента подтвердил недостаточно высокий уровень сформированности межкультурной компетенции студентов, что требует реализации системы формирования межкультурной компетенции студентов.

2. С целью подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, с учетом программы экспериментальной работы в ходе формирующего этапа был проведен итоговый срез для установления уровня сформированности межкультурной компетенции студентов по окончании экспериментальной работы. Результаты формирующего этапа эксперимента подтвердили существенные позитивные изменения в уровне сформированности межкультурной компетенции студентов.

3. Анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что существующие различия между контрольной и экспериментальной группами не являются случайными, поскольку на начало эксперимента различия по уровню сформированности межкультурной компетенции студентов были несущественными. Применение критерия Фишера позволило установить наличие статистически значимого влияния реализуемой системы на уровень сформированности межкультурной

компетенции, что дает основание считать гипотезу подтвержденной.

4. Объективность и достоверность полученных результатов доказана с помощью методов математической статистики, что в целом подтверждает правильность выдвинутой гипотезы исследования.

Выводы по главе 2

Во второй главе настоящего исследования для подтверждения выдвинутой гипотезы на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета проводилась экспериментальная работа, не нарушающая естественный ход образовательного процесса.

1. Межкультурная компетенция студентов не образуется самостоятельно на необходимом уровне и требует направленных усилий по ее формированию.

2. В процессе эксперимента нами было рассмотрено исходное состояние сформированности межкультурной компетенции студентов, проанализировано состояние учебно-воспитательного процесса в вузе в разрезе формирования межкультурной компетенции студентов, разработаны и проведены мероприятия, способствующие повышению значимости межкультурной компетенции, сформирована система требований и способов репрезентации студентов достигнутого уровня межкультурной компетенции.

3. Основной целью экспериментальной работы была проверка выдвинутой гипотезы исследования. С учетом цели нашего диссертационного исследования, была выдвинута и проанализирована гипотеза о том, что сформированность межкультурной компетенции студентов обеспечивается: рассмотрением формирования межкультурной компетенции студентов как необходимого условия реализации системы подготовки к межкультурному общению; разработкой и внедрением в образовательный процесс системы формирования межкультурной

компетенции студентов.

4. Формирующий эксперимент происходил в естественных условиях образовательного процесса вуза, в ходе которого система формирования межкультурной компетенции студентов реализовывалась поэтапно.

5. С целью достижения достоверных результатов в проводимом эксперименте были выработаны три критерия (когнитивный, коммуникативный и личностный), при помощи которых мы смогли охарактеризовать показатель уровня сформированности межкультурной компетенции студентов.

6. Благодаря результатам итогового среза мы выявили наличие положительной динамики в экспериментальной и контрольной группах. На основании сравнительного анализа данных мы делаем вывод, что в процессе проведенной экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции число студентов в экспериментальной группе, имевших низкие показатели, снизилось, а количество студентов высокого уровня увеличилось. Этот показатель также изменился в контрольной группе. Вышеперечисленные результаты привели нас к выводу о продуктивном и перспективном сочетании разработанной системы формирования межкультурной компетенции обучающихся и педагогических условий ее эффективного функционирования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность настоящего исследования определяется: повышением требований к уровню межкультурной компетенции студентов; недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ и технологического аппарата реализации процесса формирования межкультурной компетенции студентов в системе высшего образования.

Межкультурная компетенция обучающихся представляет собой интегративную характеристику, которая включает в себя комплекс межкультурных умений, навыков и личностных качеств, отражающий готовность к межкультурному общению, основанный на общечеловеческих ценностях, и обеспечивающий продуктивное межкультурное взаимодействие.

Формирование межкультурной компетенции обучающихся предполагает наличие теоретико-методологических подходов, обеспечивающих организационную комплексность его осуществления. Сочетание системного, деятельного и компетентного подходов позволяет эффективно решать данную задачу.

На основе вышеизложенных подходов была разработана система формирования межкультурной компетенции студентов, включающая в себя мотивационный, содержательно-деятельностный, эвристический, оценочно-результативный компоненты.

Реализация системы формирования межкультурной компетенции студентов определяется педагогическими условиями ее эффективного функционирования:

- 1) активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;
- 2) применение интерактивных методов обучения с целью формирования межкультурной компетенции;
- 3) педагогическое сопровождение процесса формирования

межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов.

Проведенный педагогический эксперимент показал, что в результате в экспериментальной и контрольной группах достигаются значимые качественные изменения уровня сформированности межкультурной компетенции студентов, что подтверждает достоверность выдвинутой нами гипотезы. Наиболее высокие результаты наблюдались в период реализации разработанной нами системы с учетом всех педагогических условий эффективного функционирования.

Таким образом, следующие направления дальнейших научных исследований, на наш взгляд, могут стать следующие: формирование межкультурной компетенции студентов с ориентацией на иные теоретико-методологические подходы, изучение процессов формирования межкультурной компетенции студентов других факультетов и т.д.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова И. Е. Модернизация системы преподавания языков в вузе : учеб. пособие / Е. И. Абрамова, А. В. Ананьева // Высш. образование в России. – 2010. – № 8 – 9. – С. 93–98.
2. Агеева А. В. Проблема формирования межкультурной компетенции : учеб. пособие / А.В. Агеева // Инновационная наука: Международный научный журнал. – Уфа, 2015. – 266 с. – С. 186–187.
3. Агеева А. В. Межкультурная компетенция как цель обучения иностранному языку : учеб. пособие / А. В. Агеева // Новая наука: опыт, традиции, инновации: Международная научно-практическая конференция – Стерлитамак, 2015. – 202 с. – С.11–12.
4. Агеева А. В. Формирование коммуникативной компетенции у студентов / А. В. Агеева // Новая наука: опыт, традиции, инновации: Международная научно-практическая конференция. – Стерлитамак, 2015. – 250 с.
5. Архипова Г. С. Формирование иноязычной компетентности будущего специалиста (медицинского профиля) : дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. С. Архипова. Чита, 2006. – 208 с.
6. Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление : учеб. пособие / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
7. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 261 с.
8. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
9. Байденко В. И. Болонские преобразования: проблемы и преобразования / В. И. Байденко // Высш. образование в России. – 2009. – № 11. – 326 с. – С. 26 – 40.
10. Байжанова А. А. Ролевые игры в преподавании иностранного языка : учеб. пособие / А. А. Байжанова // Интеграционная стратегия

становления профессионала в условиях многоуровневого образования: Материалы Международной научно-практической конференции 22-24 июня 2007г. – Котлас: СПГУВК, изд-во «Старая Вятка», 2007. – 457 с. – С. 334 – 336.

11. Барышникова С. Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Н. Барышникова. Саратов, 2005. –245 с.

12. Батороев К. Б. Аналогии и модели в познании : учеб. пособие / К. Б. Батороев; – Новосибирск: Наука, 1981. – 319 с.

13. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для идустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 329 с.

14. Беликов В. А. Формирование у обучающихся понятия «система познавательной деятельности» / В. А. Беликов // Совершенствование процесса формирования научных понятий: тез. докл. / Челябинский государственный педагогический институт. – Челябинск, 1986. – 278 с – С. 17–26.

15. Берталанфи Л. Общая теория систем: критический обзор : учеб. пособие // Исследования по общей теории систем: Сб. переводов / Под ред. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. – М.: Прогресс, 1969. – 345 с – С. 23–82.

16. Беспалько. В. П. Педагогические принципы управления качеством специалиста / В. П. Беспалько // Управление качеством подготовки специалистов в высшей школе: межвуз. сб. / Горьковский государственный университет. – Горький, 1989. – 321 с – С. 12–15.

17. Бестужев-Лада И. В. Моделирование в социологических исследованиях : учеб. пособие / И. В.Бестужев-Лада, В. Н. Варыгин, В. А. Малахов. - М.: Наука. – 1978. – 103с.

18. Библер В. С. Культура. Диалог культур. Опыт определения / В.С.

Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6. – 339 с. – С. 31–43.

19. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода : учеб. пособие / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.

20. Боброва В. Г. О путях формирования профессионально-педагогических умений у студентов — будущих учителей // Кузьмина Н. Н. Сочетание теоретических и практических занятий по педагогике как условие эффективности формирования учителя в педвузе. Сб. научных трудов. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1981. – 144 с.

21. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме учеб. пособие / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – 235 с. – С. 8–14.

22. Бондаренко О. Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке // Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе. Сборник научных трудов. Выпуск 370. М.: МГЛУ, 1991. С. 38–48.

23. Борисенков В. П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки : учеб. пособие / В. П. Борисенков // Педагогика. – 2004. – №1. – 386 с. – С. 3–16.

24. Борисенков В. П. Стратегия образовательных реформ в России (1985–2005 гг.) / В. П. Борисенков // Педагогика. – 2006. – №7. – С. 3–16.

25. Брезгина О. В. Формирование компетенций межкультурного общения: на примере преподавания иностранных языков: дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 / О. В. Брезгина. – М., 2005. – 150 с.

26. Буева Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М.: Мысль, 1978. – 216 с.

27. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика: Учеб. пособие / Г. Д. Бухарова, Л. Н. Мазаева, М. В. Полякова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. – 297 с.

28. Быстрой Е. Б. Формирование опыта межкультурной компетентности будущего учителя в педагогическом взаимодействии: дис.

... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Быстрой Елена Борисовна. – Оренбург, 2006. – 506 с.

29. Василик М. А. Основы теории коммуникации / М.А. Василик. – М. : Гардарики, 2003. – 615 с.

30. Васильева Н. Н. Личностно-ориентированная межкультурная коммуникативная технология обучения студентов: дис. ... канд. пед. наук: / Н. Н. Васильева. – Ростов н /Д, 2000. – 240 с.

31. Верещагин Е. М. Язык и культура: три лингвострановедческие концепции / Е. М.Верещагин//Москва. – 2005. – 458 с. – С.37.

32. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

33. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин. – Москва-Воронеж, 1998 // Психология как объективная наука: избранные психологические труды / П. Я Гальперин; ред. А.И. Подольский. – Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1998. – 574 с. – С. 272–317. – URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=107896>.

34. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку. Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. М. : АРКТИ, 2000. – 165 с.

35. Герасимова И. Г. Формирование межкультурной компетенции студентов геологических специальностей в процессе обучения профессиональному общению на английском языке: диссертация ... кандидата педагогических наук / И. Г. Герасимова. – Уфа, 2010. – 207 с.

36. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов / Б. С. Гершунский // Педагогика. 2002. – №7. – С. 313.

37. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Глас, Дж. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.

38. Глинский Б. А. Моделирование как метод научного исследования

(гносеологический анализ) / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. – М.: Изд во МГУ, 1965. – 248 с.

39. Гнатышина Е. А. Возможности деятельностного подхода к исследованию профессиональной компетентности педагога профессионального обучения / Е. А. Гнатышина // Гуманизация образования. – 2008. – № 3. – 493 с. – С. 38–44.

40. Гнатышина Е. А. Технология построения концептуальной модели профессиональной компетентности выпускника профессионально-педагогического вуза / Е. А. Гнатышина // Образование и наука: изв. Урал. отд-ния РАО. – 2008. – № 4. – С. 36–43.

41. Губанова М. И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 37.

42. Гуртовенко И. Ю. Лингвистическое образование как профессионально значимое пространство для развития профессиональной готовности будущих железнодорожников. / И. Ю. Гуртовенко // Вестник Оренбургского государственного университета, Оренбург. – 2011. – № 2 – С. 148–155.

43. Грош Е. В. Обогащение иноязычной компетентности студентов вузов: дис. канд. пед. наук / Е. В. Грош. Челябинск, 2008. – 219 с.

44. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А. П. Садохина. — М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 352 с.

45. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В. В. Давыдов. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 478 с.

46. Дайхин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дайхин // Педагогика. – 2003. – №4. –С. 21 –26.

47. Демин М. В. Природа деятельности. – М., 1984. – 168 с.

48. Демьяненко М. А. Формирование межкультурной

коммуникативной компетенции лингвистов-переводчиков в вузе / М. А. Демьяненко // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – № 6 – С. 56-57.

49. Долгушина Т. Н. Развитие иноязычного потенциала студентов технического университета : дис. . канд. пед. наук : 13.00.08. Электронный ресурс. / Т. Н. Долгушина. Электрон. дан. – URL : <http://diss.rsl.ru/diss/03/0658/030658019.pdf>

50. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореферат...д-ра педагогических наук / Г. В. Елизарова. – СПб, 2001. – 479 с.

51. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-29.

52. Зеер Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / Зеер Э. Ф., Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф. пед. Ун-та, 2002. – 224 с. – С. 72 –122.

53. Зимняя И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 10-19.

54. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/index.htm>. - Загл. с экрана. – 02.03.2014.

55. Исанова Л. А. Эвристический подход в обучении : Психолого-педагогическое образование на современном этапе: реалии и перспективы: Часть 1 / Л. А. Исанова // Материалы Международной научно-практической конференции 25–26 мая 2006. – Актобе: Изд-во Актыбинского гос. университета им. К. Жубанова, 2006. – С. 83 –85.

56. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров – М.: Педагогика, 1990. – (Б-ка учителя и воспитателя). –

144 с.

57. Кнапп-Потхофф А. О межкультурной коммуникации /А. Кнапп-Потхофф // Что такое межкультурная коммуникация. – Мюнхен, 1997. – 120 с.

58. Кобылянский В. А. Формирование экологической культуры и проблемы образования / В. А. Кобылянский // Педагогика. – 2002. – №1. – С. 32–41.

59. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Образовательное право. – 2002. – № 7. – С. 24–41.

60. Коротких Ю. Ю. Дидактические условия формирования межкультурной компетенции / Ю. Ю. Коротких // Психология и педагогика. – 2009. – №2. – С. 387–389.

61. Курганов С. Ю. Учебный диалог как форма обучения // Психология. Республиканский научно-методический сб. Киев. 1983. Вып. 22. С. 47—51.

62. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М: Политиздат, 1975. – 304 с.

63. Макеева Е. А. Характеристика коммуникативно-компетентностного подхода в контексте профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 2. – С. 2–4.

64. Малькова Е. В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения: Немецкий язык в неязыковом вузе, факультет с расширенной сеткой часов: диссертация...кандидата педагогических наук / Е. В. Малькова. – М., 2000. – 263 с.

65. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 309 с.

66. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов; Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

67. Матьяш О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам

коммуникативное образование. – Сборник научных трудов «Теория коммуникации & прикладная коммуникация». Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 2 / Под общ. ред. И.Н. Розиной. – Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. – 244 с. – С. 103–122.

68. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. — М.:Буки-Веди, 2012. – С. 44-52.

69. Методы системного педагогического исследования /Под ред. Н. В. Кузьминой; Учебное пособие. М.: Народное образование, 2002. – 208 с.

70. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology: учеб. пособие для вузов / Р. П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.

71. Михеев В. И. Моделирование и методы измерений в педагогике / Михеев В. И.; Науч.-метод. пособие. – М.: Высш.шк., 1987. – 200 с.

72. Молчанов С. Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. – Челябинск: ЧелГУ, 1998. – 255 с.

73. Насиханова А. З. Значение организации педагогических условий, необходимых при формировании иноязычной компетенции / А. З. Насиханова // Lingua Mobilis.–2012. – №3(36). – С. 184 – 186.

74. Новиков А. М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя. – М.: Изд-во «Эгвес», 2003. – 104 с.

75. Нургатина О. В. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки менеджера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: / Нургатина Ольга Николаевна. – Казань, 2009. – 23 с.

76. Обучение общению на иностранном языке: учебное пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. – Воронеж: Инфлингва, 2002. – 115 с.

77. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов / С. И. Ожегов; Под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – М.: ООО «Издательство Ониск»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2005. – 1200 с.

78. Озерова М. В. Содержание профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе / М. В. Озерова // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. — (Тр. МГЛУ, вып. 454) М., 2000. С. 23–32.

79. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения / под ред. Т. С. Паниной. — М.: Академия, 2007. — 176 с.

80. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. — Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1999. — 346 с. — С. 40–45.

81. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 288 с.

82. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / под ред. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 176 с.

83. Педагогика: Большая современная энциклопедия: / Сост. Е. С. Рапацевич — Мн.: «Соврем.слово», 2005. — 720 с.

84. Петрашова Т. Г. Словарь как средство формирования межкультурной компетенции будущего специалиста / Т. Г. Петрашова, О. В. Коробейникова // Филологические науки. — 2006. — № 5. — С. 80–84.

85. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки. Дис. д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 326 — с.

86. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: Учебник для студентов высших учебных заведений: В 2 кн. — М.: ВЛАДОС, 2003. — Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.

87. Посталюк Н. Ю. Дидактические условия эффективного использования учебно-познавательных задач в высшей школе: дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Посталюк. — Казань, 1982. — 213 с.

88. Профессионально-педагогические понятия: Словарь / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров; Под. ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос.гос.проф.-пед.ун-та, 2005. – 456 с.

89. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.

90. Сабилов Т. Р. Формирование профессиональной мотивации специалистов по связям с общественностью в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук / Т. Р. Сабилов. – Москва, 2005. – 186 с.

91. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие / А.П. Садохин. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2009. – 288 с.

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

93. Сафонова В. В. Иностраный язык в двуязычном образовании российских школьников (в школах с углубленным изучением иностранных языков) // Иностраный язык в школе. – 1997. – № 1. – С. 2–7.

94. Свиридон Р. А. Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового английского языка // Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков: сб. науч. тр. II Междунар. летней шк. для молодых исследователей. – Томск, Изд-во ТГПУ, 2005. – С. 72.

95. Сильченкова С. В. Формы и направления педагогического сопровождения [Электронный ресурс] / С. В. Сильченкова // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/10/27827>.

96. Сериков Г. Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов / Г. Н. Сериков; Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1991. – 232 с.

97. Сластенин В. А. Формирование социально активной личности учителя // Советская педагогика. – 1981. – №4. – С. 76-84.

98. Словарь иностранных слов / Зав. редакцией В. В. Пчелкина – 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.
99. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова / М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
100. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологические основы / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., доп. и испр. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.
101. Таратухина Ю. В. Сборник практических заданий и кейсов по курсу «Деловая и межкультурная коммуникация». – Мн.: Экоперспектива, 2012. – 213 с.
102. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 261 с.
103. Томин Н. А. Практикум по педагогике / Н.А. Томин, Н.М. Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 99 с.
104. Тулькибаева Н. Н. Инновационные процессы в обучении / Н. Н. Тулькибаева. – М.: Восток, 2002. – 255 с.
105. Уемов А. И. Системный подход и общая теория системы. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.
106. Усова А. В. О понятиях «парадигма» и «компетенция» в философии и педагогике // Формирование научных понятий у учащихся школ и вузов: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, 2003. – 120 с. – С. 6–8.
107. Цеунов К. С. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании в сфере связей с общественностью: обзор исследований / К. С. Цеунов // Подготовка PR-специалиста в вузе: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 18 декабря 2010. / гл. ред. Б. М. Игошев, О. Г. Скворцов. – Екатеринбург, 2010. – С. 302–309.
108. Цеунов К. С. Формирование межкультурной компетенции будущих специалистов по связям с общественностью: дис. ... канд. пед.

- наук: 13.00.08 / Цеунов Константин Сергеевич. – Челябинск, 2013. – 189 с.
109. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
110. Фролова О. А. Формирование межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений экономического профиля в современных условиях: дис. .канд. пед. наук / О. А. Фролова. – М., 2002. – 297 с.
111. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис. д-ра. пед. наук / В. П. Фурманова. – М., 1994. – 475 с.
112. Харламов И. Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания / И. Ф. Харламов // Педагогика. – 2003. – №3. – С.52 –59.
113. Худякова Н. Л. Философия и развитие образования : учебное пособие/ Н. Л. Худякова. – Челябинск: Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2009. – 230 с.
114. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58- 64.
115. Шабанов О. А. Формирование межкультурной компетенции студентов лингвистических специальностей в полиязыковой образовательной среде: диссертация ... кандидата педагогических наук: / О.А.Шабанов. – Уфа, 2008. – 210 с.
116. Шадриков В. Д. Новая модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–34.
117. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности [Электронный ресурс]. / В. Д. Шадриков. – Научно-методический журн. «Сибирский учитель».– Новосибирск, 2007. – URL:

<http://www.sibuch.ru/article.php?no=553.htm>.

118. Шепель В. М. Управленческая психология / В.М. Шепель. – М.: Экономика, 1984. – 248 с.

119. Шереметьева Т. Г. Кросскультурный анализ в международных связях с общественностью: учеб. пособие / Т.Г. Шереметьева. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2010. – 201 с.

120. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. / И. С. Якиманская, 1996. – 130 с.

121. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74–83.

122. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем: дис д-ра пед. наук / Н.О. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 355 с.

123. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters, – 1997. – 187 p.

124. Canale M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – №1. – P. 1–47.

125. David Katan Translating Cultures (Manchester, United Kingdom: St. Jerome Publishing, 1999), – 172 p.

126. Goodenough W. H. Cultural anthropology and linguistics / W. H. Goodenough // Language in Culture and Society / ed. D. Hymos. – N. Y., 1964. – P. 36.

127. Kim Y. Y. Communication and cross-cultural adaptation / Y. Y. Kim. – Philadelphia, 1988. – 168 p.

128. Kohls L. R. Four traditional approaches to developing cross-cultural preparedness in adults / L.R. Kohls // Intern. J. Intercultural Relations. - 1987. – Vol. 11. – P. 80– 92.

129. Kouptsov O. And Tatar Y. Quality Assistance in Higher Education in the Russian Federation. UNESCO: Bucharest, 2001. – 115 p.

130. Seeley N. Teaching Culture: strategies for Intercultural Communication / N. Seeley 3d Edition. – Lincolnwood: National Textbook Company, 1993. – 336 p.

131. Sillars A. L. Communication: Basic properties and their relevance to relationship research. In A. L. Vangelisti & D. Perlman (Eds.). The Cambridge Handbook of Personal Relationships – New York: Cambridge University Press, 2006. – 446 p.

132. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. 261 p. [Electronic resource]:. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (Date of reference 24.09.2014).

133. Weaver G. Culture Communication and Conflict / G. Weaver Toronto, 2000. – 190 p.

134. Wright A. Games for Language Learning / A. Wright, M. Buckby, Beettridge D. Cambridge, 1984. – 318 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

| Роль путешественника | Роль встречающего |
|--|---|
| <p>Представьте себе, что вы только что прилетели в не знакомую вам страну. В аэропорту вас должен встречать представитель вашей страны. В толпе встречающих вам предстоит найти этого человека. У вас нет никаких его примет, поэтому ориентироваться вам придется, выполняя церемонию приветствия, принятую у вас дома: тот, кто поприветствует вас таким же образом, и есть ваш земляк. Разговаривать при этом не разрешается!</p> | <p>Представьте себе, что вам необходимо встретить в аэропорту не знакомого вам человека, о котором вы знаете только, что он ваш земляк. Ваша задача – в толпе прилетевших найти этого человека, который должен ответить на ваше приветствие так, как это принято в вашей стране. Разговаривать при этом не разрешается!</p> |
| <p>Вы – представитель французской культуры. Ваше приветствие:</p> <p>Двоекратный поцелуй, причем партнеры при этом не касаются друг друга, а как бы имитируют поцелуй «в воздух».</p> | <p>Вы – представитель французской культуры. Ваше приветствие:</p> <p>Двоекратный поцелуй, причем партнеры при этом не касаются друг друга, а как бы имитируют поцелуй «в воздух».</p> |
| <p>Вы – представитель культуры США. Ваше приветствие:</p> <p>Коротко сказать «Хэлло!», стоя от партнера на расстоянии примерно 50 см.</p> | <p>Вы – представитель культуры США. Ваше приветствие:</p> <p>Коротко сказать «Хэлло!», стоя от партнера на расстоянии примерно 50 см.</p> |
| <p>Вы – представитель культуры маури. Ваше приветствие:</p> <p>Три раза потереться носом о нос партнера.</p> | <p>Вы – представитель культуры маури. Ваше приветствие:</p> <p>Три раза потереться носом о нос партнера.</p> |
| <p>Вы – представитель индийской культуры. Ваше приветствие:</p> <p>Сложить ладони вертикально перед грудью и слегка поклониться.</p> | <p>Вы – представитель индийской культуры. Ваше приветствие:</p> <p>Сложить ладони вертикально перед грудью и слегка поклониться.</p> |
| <p>Вы – представитель японской культуры. Ваше приветствие:</p> <p>Держа руки по швам, сделать легкий поклон (наклон туловища под углом 45</p> | <p>Вы – представитель японской культуры. Ваше приветствие:</p> <p>Держа руки по швам, сделать легкий поклон (наклон туловища под углом 45</p> |

Продолжение приложения 1

| | |
|---|---|
| градусов) в сторону партнера, замереть на 2 секунды. | градусов) в сторону партнера, замереть на 2 секунды. |
| Вы – представитель немецкой культуры. Ваше приветствие: Стоя на не слишком близком расстоянии от партнера, коротко и крепко пожать ему руку. | Вы – представитель немецкой культуры. Ваше приветствие: Стоя на не слишком близком расстоянии от партнера, коротко и крепко пожать ему руку. |

Приложение 2.

1. До которого часу мне можно звонить домой следующим лицам? Начиная, с какого времени мне нужно будет извиниться за звонок?

| | Германия | Италия |
|----------------------|---------------|--------|
| Сокурсник/сокурсница | 21.30 – 22.00 | 23.00 |
| Близкий друг/подруга | 23.00 | 24.00 |
| Преподаватель | 20.00 | 22.00 |
| Начальник на работе | 19.00 | 22.00 |

2. Если я опаздываю на встречу, сколько времени меня будут ждать:

| | Германия | Италия |
|----------------------|----------|------------------|
| Сокурсник/сокурсница | 15 мин. | 30 мин. |
| Близкий друг/подруга | 25 мин. | 60 мин. и больше |
| Преподаватель | 10 мин. | 20 мин. |

3. Если я опаздываю на встречу, начиная с какого времени мне нужно будет извиниться за опоздание? Какую причину нужно привести, чтобы извинение было принято?

| | Германия | Италия |
|---------------|--|--|
| 0-5 мин. | Краткое извинение: «Извини» | Без извинения |
| 5-15 мин. | Краткое извинение: «Извини! Поезд/ автобус опоздал» | Без извинения |
| 15-20 мин. | | Без извинения |
| 20-30 мин. | Предупреждение об опоздании. Извинение: Задержался на совещании...» | Краткое извинение |
| 30-60 мин. | | Извинение: Задержался на совещании...» |
| Более 60 мин. | Предупреждение об опоздании. Извинение: «Сломалась машина, простоял в пробке...» | Предупреждение об опоздании. Извинение: «Сломалась машина, простоял в пробке...» |
| | Предупреждение об опоздании. Извинение: «Случилась авария, попал в потасовку ...» | |
| | Предупреждение об опоздании и отмена встречи (извинение больше не требуется) | |

Приложение 3.

Примеры русских пословиц и соответствующих им ценностей

| Пословица | Ценность |
|--|--|
| Под лежачий камень вода не течет. | Деятельность, инициатива |
| Поспешишь – людей насмешишь. | Коллективизм, осторожность и неторопливость |
| Работа - не волк, в лес не убежит. | Относительная важность работы в повседневной жизни |
| Делу время – потехе час. | Трудолюбие, планирование времени |
| За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. | Необходимость выбора приоритетов |
| После драки кулаками не машут. | Невозможность изменить полученные результаты, необратимость прошлого |
| Не имей сто рублей, а имей сто друзей. | Дружба, социальные связи |
| Смех без причины – признак дурачины. | Искренность в выражении эмоций |
| Кто не рискует, тот не выигрывает. | Азарт, риск |
| Русский долго запрягает, но быстро ездит. | Сочетание неторопливости и быстроты, азартности действий |

Приложение 4.

Комментарии к немецким пословицам

1. В немецкой культуре порядку придается немаловажное значение, причем это касается не только личной, но и общественной жизни. Так, немцы, как правило, не переходят улицу на красный свет светофора (даже если не видно машин), причем прохожие могут сделать замечание тому, кто не придерживается этого правила. Соблюдение определенного порядка рассматривается как основа существования человека и страны в целом. Ср. в русском языке: «Закон, что дышло: куда повернешь, туда и вышло».

2. Стремление к разделению личной и профессиональной сфер жизни – это одна из характеристик немецкого общества. Даже если люди, находящиеся в достаточно близких личных отношениях (друзья или супруги) и работают вместе, то на работе они должны общаться исходя из рабочих отношений и в основном по рабочим вопросам. И, наоборот, такие темы, как «размер зарплаты» или «выполнение рабочего задания» редко обсуждаются дома или с друзьями. Ср. в русском языке: «Дружба дружбой, а табачок врозь», «Своя рубашка ближе к телу».

Комментарии к американским пословицам

1. В США крайне важное значение придается личной инициативе человека, его способности добиться своего. Не зря одним из самых распространенных американских мифов является миф о «мойщике посуды, который стал миллионером». Американцы убеждены, что США как «страна бесконечных возможностей» предоставляет возможность добиться успеха и благополучия каждому, кто приложит для этого максимальные усилия. Ср. в русском языке: «Под лежачий камень вода не течет».

2. Пословица отражает значение прилежания и трудовой этики в жизни человека. Само собой разумеется, что тот, кто ведет подобный образ жизни, проводит свои дни не в праздности, а в постоянном труде, который

неизбежно приводит к богатству и благополучию. Ср. в русском языке:
«Кто рано встает, тому бог подает» и «Работа – не волк, в лес не убежит».

Приложение 5.

| Fragen | Selbsteinschätzungen |
|--|--|
| 1. Ich bin im Zustand mit den remdkulturellen Partnern über verschiedene Themen kommunizieren. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 2. Ich kommuniziere mit den Vertretern anderer Kulturen laut den Regeln ihrer Kulturen, um sie mit meinem Verhalten / Kleidung usw. nicht zu beleidigen. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 3. Ich kann mein Verhalten zum Verhalten der Vertreter fremder Kultur adaptieren. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 4. Ich sehe und akzeptiere die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen meiner und fremder Kultur. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 5. Ich benutze einige Verhaltensstrategien, um den Prozess interkultureller Kommunikation zu erleichtern. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 6. Ich kann meine Kenntnisse der Fremdsprachen und Kulturen ständig verbessern und die benutzen. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 7. Ich kann einige Verhaltensstrategien finden und benutzen, wenn etwas bei der interkulturellen Kommunikation falsch läuft. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 8. Ich kann erklären, womit meine eigene Kultur von den fremden Kulturen unterscheidet. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 9. Ich demonstriere die Fähigkeit, in entsprechender Weise in verschiedenen Situationen vom interkulturellen Charakter zu kommunizieren. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| Ich benutze kulturspezifische Informationen, um meine kommunikativen Fähigkeiten zu verbessern. | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| | 0 1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |

Lesen Sie die Fragen und kreuzen Sie eine Ziffer von 0 bis 5, die Ihrer Meinung nach zu der Frage am besten passt und Ihr eigenes Niveau am nächsten beschreibt / Прочитайте вопросы и отметьте цифру от 0 до 5, которая, с Вашей точки зрения, наилучшим образом отражает Вашу позицию по данному вопросу и описывает Ваш уровень.

Scala: 0 – gar nicht, 1 – sehr schlecht, 2 – schlecht, 3 – befriedigend, 4 – gut, 5 – sehr gut / Шкала: 0 – совсем нет, 1 – очень плохо, 2 – плохо, 3 – удовлетворительно, 4 – хорошо, 5- очень хорошо.