

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А. БУНИНА»

На правах рукописи

Щербатых Людмила Николаевна

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования,
5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки (дополнительное образование))
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
доктор педагогических наук,
профессор В.Н. Карташова

Елец – 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ .	32
1.1. Актуализация гуманитарной культуры личности в современных условиях развития общества	32
1.2. Гуманизация, гуманитаризация, культуросообразность как ведущие направления современного образовательного процесса	46
1.3. Гуманитарный потенциал иноязычного образования в формировании гуманитарной культуры школьников	59
1.4. Дополнительное иноязычное образование как мотивирующая гуманитарная среда формирования гуманитарной культуры школьников	77
Выводы по первой главе	97
ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ	99
2.1. Методологические подходы к исследованию проблемы формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании	99
2.2. Гуманитарная культура школьника в дополнительном иноязычном образовании: структурно-функциональный анализ	129
2.3. Принципы гуманитарно-культурного обучения иностранному языку школьников в дополнительном иноязычном образовании	150
2.4. Модель формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании	167
Выводы по второй главе	188

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ	193
3.1. Содержательные основы педагогической концепции формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании: принципы отбора, структура содержания обучения ..	193
3.2. Технологические основы педагогической концепции формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании.....	213
3.3. Комплекс педагогических условий реализации модели формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании	247
3.4. Диагностический инструментарий модели формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании	255
Выводы по третьей главе	268
ГЛАВА 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ	271
4.1. Организация верификации педагогической концепции, констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по формированию гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании	271
4.2. Экспериментальная программа (содержательно-технологическое наполнение) формирования гуманитарной культуры школьников в до-	

полнительном иноязычном образовании	307
4.3. Особенности формирующего этапа и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании	329
Выводы по четвертой главе	363
Заключение.....	366
Библиографический список	372
Приложения	430

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современных условиях обострения социально-политической обстановки в меняющемся многополярном мире образование рассматривается как важнейший фактор, определяющий формирование общественного сознания, национальной самоидентификации, оказывающий огромное влияние на социально-коммуникативное развитие личности, на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе. При этом особая миссия возлагается на школы как институты, отвечающие за социально-духовное развитие подрастающего человека. Об этом свидетельствуют многие важнейшие документы, в которых определена стратегия развития российского образования в течение длительного периода времени¹.

Достичь поставленных целей возможно в условиях гуманистической направленности российского школьного образования, именно это приоритетное направление обеспечит процесс воспитания человека с гуманистическим мировоззрением и способностью к гуманистическому «миросозиданию». Показателем этой способности выступает гуманитарная культура (ГК) человека, являющаяся результатом и высшим проявлением духовной, идеальной деятельности человека, ценностно-смыслового освоения мира. Школы сегодня не всегда полностью справляются с задачей воспитания человека с ГК, поэтому необходимо провести «возвращение воспитания в систему образования» через развитие программ воспитания в образовательных организациях.

¹ «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», ФЗ «Об образовании в РФ», «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года, Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего, среднего общего образования, ФЗ от 31 июля 2020 г. № 304 «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся». Примерная программа воспитания для образовательных организаций общего образования [Электронный ресурс].

В современных условиях цифровой трансформации всех сфер человеческой жизнедеятельности проблема развития ГК, как и общей культуры личности, становится острее. Эпоха цифровизации не только открывает новые возможности развития человека и общества, значительно расширяет рамки познавательной деятельности, но и порождает проблемы гуманитарного плана (С. В. Ямщиков). Особенно значительно влияют негативные последствия технократического подхода на подрастающее поколение, что отражается в его ценностно-смысловых ориентациях, стилях коммуникации (доминирование визуальных форм и обесценивание слова, редуцированная коммуникация без соблюдения речевых и грамматических норм, «спрессовывание» информации и «размывание» смысла (Е.Н. Володина).

Проявление культурной и моральной деградации части молодежи является результатом противоречивых социально-экономических процессов, обоснованных на потребительски-гедонистическом идеале, которые дезориентируют молодых людей, ведут к духовной опустошенности (культивирование и удовлетворение прагматических, сиюминутно-бытовых потребностей в ущерб личностному и ценностно-смысловому развитию), что в конечном итоге ведет к снижению уровня ГК. Но именно в культуре, ее сохранении видится возможность единственного пути существования человечества в планетарном масштабе в условиях становления многополярного мира.

Таким образом, возникшие **противоречия:**

– между социальным заказом общества на ценностно-смысловое развитие личности как необходимого условия гуманизации образования и недостаточно реализуемой воспитательной функции образования;

– между требованием развивать социально-гуманитарные компетенции человека цифровой эпохи и падением его гуманитарного уровня;

– между социально-обусловленными требованиями общества к растущей личности, ориентирующих на приоритет общечеловеческих ценностей, и порождаемыми техногенно-цифровой эпохой негативными последствиями

для духовного развития человека, актуализируют проблему формирования ГК школьников **на социально-педагогическом уровне.**

В науке ГК признана специфическим, отличным от других культурных феноменов типом культуры. В основе ГК заложен принцип отношения к человеку как к высшей земной ценности, а центральной идеей выступает «человекотворчество», «возделывание» человечности (А.С. Запесоцкий). Введенное Ч. Сноу в научный оборот в середине прошлого века определение гуманитарной культуры породило многочисленные исследования в педагогической науке. К настоящему времени накоплен значительный опыт изучения ГК как педагогического феномена. Есть исследования по формированию ГК обучающихся высшей (Т.Г. Браже, Е.Д. Жукова, Л.В. Павлова, В.А. Слостенин, Н.Н. Савельева, Е.Н. Шиянов, Е.И. Шулева, Н.А. Царева, Н. И. Элиасберг и др.), средней (О.Н. Журавлева, В.Н. Орлов, Т.Н. Полякова и др.) и начальной (Е.Б. Горлова, С.Ф. Шарафутдинова и др.) школы. Исследователи определяют гуманитарную культуру как «целостное личностное образование», «интегральное качество личности», которое проявляется как сплав гуманитарных знаний, общечеловеческих ценностей, чувств, готовности к общению. Большинство ученых определяют ГК посредством ее структуры, выделяя ценностно-когнитивный, личностно-деятельностный компоненты. В последние годы проведены исследования формирования ГК школьников средствами театра (Т.Н. Полякова), музея (Т.Б. Бабаева), художественного образования (Н.С. Шерри). В условиях усиливающейся техногенно-цифровой цивилизации особое значение приобретает актуализация языкового образования как источника гуманитарного знания, поскольку язык способствует овладению «метатекстом культуры, культурных ценностей и смыслов», лежащих в основе личностного ценностно-смыслового развития школьника (Е.Н. Володина). Иностранный язык (ИЯ) как многоуровневое средство коммуникации играет важную роль в решении указанной проблемы, обладает большим развивающим потенциалом. Познание мировой культуры, приоб-

щение обучающихся к общечеловеческим ценностям, реализация диалога культур являются основными тенденциями современного иноязычного образования. К настоящему времени проведены исследования по формированию различных видов культуры (речевой, информационной, нравственной, лингвогуманитарной, культуры коммуникативного поведения, гуманитарной) средствами ИЯ (О.Н. Алексеенко, Ю.В. Антонова Н.Е. Грибанова В.Н. Карташова, М.В. Мордашко, Л.В. Павлова и др.). Тем не менее анализ исследований показал, что вне поля зрения ученых и практиков-педагогов остаётся проблема формирования ГК школьников в контексте существующей на современном этапе непрерывной системы иноязычного образования. Учреждения дополнительного образования (ДО), получившие в последнее десятилетие мощный импульс в своём развитии, к сегодняшнему дню накопили серьёзную методическую базу для воспитания и обучения школьников на углубленном уровне. В соответствии с требованиями нормативных документов¹ приоритетное направление обновления ДО осуществляется за счет введения программ социально-гуманитарной направленности. Цель реализации программ ориентирована на «освоение школьниками гуманитарных знаний, универсальных компетенций, формирование личностных качеств, социально-эмоционального интеллекта, гражданской идентичности, готовности к самореализации и кросскультурному сотрудничеству», что в конечном итоге интегрируется и проявляется в ГК, так как основа ГК человека складывается именно из ценностно-функционального и духовного уровня индивидуально и общественного бытия. Анализ существующей практики организации дополнительного иноязычного образования (ДИО), научных публикаций педагогов-исследователей (С.И. Константиновой, Ю.В. Кудиновой, И.Д. Петро-

¹ Приказ Минпросвещения России № 678-р от 31.03. 2022 г. «Концепция развития дополнительных образовательных программ детей до 2030 г.», Приказ Минпросвещения России № 629 от 27.07. 2022 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» и др.

вой, Д.А. Севостьяновой, Т.А. Ярковой и др.) показывает, что в основном показатели деятельности ДИО сводятся к результатам обучения ИЯ, воспитательный и развивающий аспекты не являются приоритетными, фокус внимания сосредоточен на обучающей функции ИЯ, соответственно формированию ГК личности ребенка уделяется недостаточно внимания. Анализ показал отсутствие целостной концепции реализации развивающего потенциала ИЯ для формирования ГК обучающихся средней школы в условиях ДИО. Налицо недостаточная разработанность теоретико-методологических основ и методико-технологического обеспечения исследуемого процесса. Таким образом, на **научно-теоретическом уровне актуальность** заявленного исследования определяется рядом **противоречий**:

- между требованиями государственной политики в плане обновления воспитательного процесса в ДО, нацеленного на реализацию приоритетных программ социально-гуманитарной направленности, и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ построения данного процесса в условиях ДИО;

- между широкими возможностями ДИО как основы полноценного развития, воспитания и социализации школьников и сложившейся образовательной практикой в ДИО (неполной реализацией воспитательного потенциала учебных дисциплин гуманитарного профиля, обозначившейся тенденцией к дублированию программ общего образования);

- между объективной потребностью в разработке концепции, обеспечивающей формирование ГК школьников в ДИО, и недостаточной научной обоснованностью организационно-методических, содержательно-технологических подходов к изучаемому процессу.

Анализ теории и педагогической практики показывает, что изучение ИЯ на основе современных подходов наряду с овладением им как средством межкультурного общения помогает познать историю и культуру народа страны изучаемого языка, национальную специфику мировосприятия и ми-

ровидения, систему ценностей представителей не только иноязычной культуры, но и особенности своей национальной культуры (М.А. Ариян, Е.М. Верещагин, Ю.В. Ерёмин, Ф.В. Зими́на, И.А. Зимняя, В.Г. Костомаров, В.В. Ощепкова, Л.В. Павлова, Е.Н. Соловова, Е.Г. Тарева, Г.Д. Томахин и др.). В современных сложных социально-политических условиях, в ситуации острого противостояния России западным державам и необходимости последовательной стратегии реализации гуманитарной политики нашей страны, когда решается вопрос о существовании человечества в планетарном масштабе, необходимо обновление мировоззренческо-ценностной почвы всей педагогической практики в иноязычном образовании. Необходимо формировать не только толерантность по отношению к представителям иных культур, но и умение осознать ценности собственной культуры, представить их на ИЯ и защитить.

Таким образом, на **научно-методическом уровне актуальность** данного исследования выражена **противоречиями**:

– между востребованностью изучения ИЯ для интеграции обучающихся в мировую культуру с акцентом на приоритет базовых ценностей родной культуры и недостаточной научной обоснованностью новых подходов и принципов в иноязычном образовании;

– между насущной потребностью в популяризации культурного наследия Российской Федерации среди подрастающего поколения и недостаточно разработанными организационно-методическими механизмами, обеспечивающими синтез иноязычного образования и формирования ГК школьника в ДИО;

– между широкими возможностями ДИО как основы процесса формирования ГК школьников и недостаточностью его научно-методического обеспечения.

Стремление найти пути разрешения указанных выше противоречий определило **проблему нашего исследования**: каковы методологические,

теоретические, содержательные и технологические основы формирования ГК школьников в ДИО?

Степень разработанности проблемы. Проблема исследования находится сегодня в междисциплинарном поле. К проблеме культуры обращаются представители многих областей знания: философы, социологи, психологи, педагоги и др. Нами проанализированы работы отечественных философов (М.С. Каган, Э.С. Маркарян, А.И. Арнольдов, И.М. Орешников) и зарубежных ученых (Э. Гуссерль, А. Моль, Ч. Сноу, М. Хайдеггер и др.).

Исследованием личностно-творческой природы культуры человека занимались В.С. Библер, Д.Б. Богоявленская, Н.С. Злобин, В.М. Межуев, Я.А. Пономарёв, Э.В. Соколова, Дж. Роу, Э. Де Боно, Дж. Дьюи, М.А. Voden, Т. Любард, К. Муширу, С. Торджман, Р. Флорида и др.

Особое признание получил деятельностный подход к культуре, рассмотренный в работах Л.С. Выготского, В.Е. Давидовича, В.П. Зинченко, М.С. Кагана, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Э.С. Маркаряна, С.Л. Рубинштейна, Э.Б. Тайлора, Л. Уайта и др., который нацелен на изучение культуры, являющейся специфическим способом человеческой деятельности.

Существенный интерес представляет собой аксиологическое направление, где культура выступает в качестве совокупности материальных и духовных ценностей и инструмента развития нравственно-аксиологической доминанты человека (М.М. Бахтин, В.А. Бачинин, Г.П. Выжлецов, П.С. Гуревич, А.С. Запесоцкий, А.В. Зезюлько, А.А. Радугин, Ю.В. Рождественский, И.Л. Савранский, И.И. Слуцкая, Г. Риккер, Э. Меттини и др.).

Значимыми для нашего исследования является научный дискурс об антропологическом повороте в парадигме образования (И.В. Гордеева, И.В. Вологодина, Н.А. Ножкина, О.Е. Лебедев, И.Н. Плеханов, Н.А. Царева и др.), а также идеи гуманизации и гуманитаризации образования в эпоху цифровой трансформации, их взаимосвязь и реализация, исследованные в работах многих ученых (Е.В. Красильникова, С.В. Кайимова, Н.С. Какоткин,

Н.Н. Луковников, А.В. Тюлина, Н.П. Томашевская, С.В. Ямщиков, Н.Е. Мельникова, М.П. Король, G. Ritzer, R. Robertson и др.).

Изучению феномена ГК, ее многозначному содержанию посвящены работы философов, культурологов М.С. Кагана, Э.С. Маркаряна, А.И. Арнольдова, И.М. Орешникова, Ч. Сноу, Дж. Дьюи, Дж. Э. Ауна, Р. Пенроуз и др.

В педагогической науке ГК рассматривается как основание общей культуры личности, обуславливающее ее дальнейшее развитие (В.Л. Бенин, Е.В. Бондаревская, Т.Г. Браже, А.П. Валицкая, Е.Д. Жукова, А.С. Запесоцкий, И.Ф. Исаев, С.Л. Ивашевский, В.Н. Карташова, И.А. Колесникова, Н.Б. Крылова, А.В. Мудрик, И.М. Орешников, Л.В. Павлова, Н.С. Розов, В.А. Слостеннин, С.Ф. Шарафутдинова, Е.Н. Шиянов, Е.И. Шулева, Н.А. Царева, Н.И. Элиасберг, Fred A.J. Korthagen и др.).

Возможности иноязычного образования, развивающий потенциал ИЯ для воспитания личностной, профессиональной культуры будущего специалиста исследован в диссертациях Ю.В. Антоновой, О.Н. Алексеенко, Н.Е. Грибановой, В.Н. Карташовой, М.В. Мордашко, Л.В. Павловой и др.

Идея непрерывности дополнительного языкового образования исследуется в работах И.К. Войтович, С.С. Дергаевой, М.С. Царевой, Е.А. Шер, М.В. Сальниковой, А.Н. Янова, D.T. Khaibullina и др.

В научной литературе уделяется особое внимание вопросам, касающимся методики организации эффективного обучения ИЯ на различных образовательных уровнях и этапах обучения: работы Н.В. Барышникова, М.З. Биболетовой, И.Л. Бим, И.Н. Верещагиной, Н.В. Волынкиной, И.Б. Ворожцовой, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Р.П. Мильруда, Р.К. Миньяр-Белоручева, А.А. Миролюбова, Е.И. Пассова, О.Г. Полякова, В.В. Сафоновой, Г.В. Сороковых, А.В. Щепиловой, А.Н. Щукина, M.J. Bennett, M. Вугам и др., в том числе в условиях ДИО (О.В. Данилова, Т.Г. Кузнецова).

Однако, несмотря на накопленный объем исследований по данной проблематике, считаем, что обоснование концепции формирования ГК школьников в ДИО нуждается в теоретико-методологической и организационно-технологической разработке и имеет важное значение для воспитания подрастающего поколения и развития образования и современного общества в целом.

Актуальность исследуемой проблемы, её недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор **темы** данного исследования – «Педагогическая концепция формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании».

Объект исследования – дополнительное иноязычное образование школьников.

Предмет исследования – процесс формирования ГК школьников в ДИО (на примере английского языка).

Цель исследования состоит в теоретико-методологическом обосновании, создании и реализации педагогической концепции формирования ГК обучающихся школы в ДИО и её экспериментальной проверке.

Ведущей идеей исследования выступают разработанные на основе культурологического, системного, личностно-деятельностного, продуктивного, аксиологического, компетентностного подходов положения о том, что формирование феномена ГК школьника как продукта «гуманизации цифровизации» в образовании осуществляется в развивающей мотивирующей среде ДИО, процесс формирования ГК обучающихся является непрерывным, включает ценностно-информационную, личностно-деятельностную и коммуникативную составляющие, отражает методологию, ценностные установки, сущность и смысл, принципы гуманитарно-культурного обучения школьников иностранному языку в ДИО, что делает реальным формирование высокого уровня ГК растущей личности, реализующей себя в условиях современного цифрового общества и отвечающей его потребностям.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что педагогическая концепция формирования ГК школьников в ДИО будет эффективна, если:

– концептуальная основа разработана с учетом современных государственных социально-педагогических предпосылок, определяющих основной вектор педагогической деятельности, ориентированной на гуманитарно-культурное развитие школьника в ДИО, и базируется на основе единства методологических, теоретических, содержательных, технологических и организационно-методических аспектов;

– в качестве общенаучной основы выступают положения культурологического, системного, продуктивного, личностно-деятельностного, аксиологического и компетентностного подходов, позволяющие определить теоретические основы формирования ГК школьника в ДИО, выявить ее актуальную сущность, определить структуру, функции;

– педагогический процесс в ДИО осуществляется в соответствии с ведущими направлениями современного образовательного процесса по иностранному языку и принципам обучения, способствующими формированию гуманитарности подрастающей личности, опыта ее общения с окружающим иноязычным миром в контексте диалога культур;

– ДИО рассматривается как часть непрерывного иноязычного образования, ориентированное не только на обучение, но и на гуманитарно-культурное развитие обучающегося;

– содержательно-смысловое наполнение концепции представлено в модели формирования ГК школьника в ДИО, состоящей из взаимосвязанных блоков: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, организационного, диагностического и результативного;

– технологическое обеспечение концепции предполагает реализацию личностно развивающей технологии, а также системы принципов, методов, приемов, форм, средств и педагогических условий для формирования аксио-

логического, когнитивного, личностно-деятельностного и коммуникативного компонентов ГК обучающихся;

– верификация концепции формирования ГК школьника базируется на диагностическом инструментарии, включающем критерии, показатели и уровни сформированности ГК школьников в ДИО;

– доказательно апробирована в опытно-экспериментальной работе реализация авторской педагогической концепции формирования ГК школьников в ДИО.

В соответствии с проблемой, целью, предметом и выдвинутой гипотезой определены **задачи исследования**:

1) систематизировать основные междисциплинарные направления в изучении феномена ГК, уточнить сущностные характеристики понятия «гуманитарная культура школьника» как актуальной культуры личности в современном обществе, а также выявить научно-теоретические предпосылки рассмотрения данного понятия в педагогической науке;

2) определить ведущие тенденции современного образования, влияющие на процесс формирования ГК школьников, а также выявить потенциал иноязычного образования для реализации его гуманитарной сущности в учебно-воспитательном процессе ДИО;

3) раскрыть сущность и структуру понятия «дополнительное иноязычное образование», определить возможности ДИО как мотивирующей среды для формирования ГК школьников;

4) определить основные концептуальные методологические подходы к исследуемой проблеме, комплекс принципов гуманитарно-культурного обучения школьников иностранному языку в ДИО;

5) разработать на основе концептуальных методологических подходов модель формирования ГК школьников в ДИО, представляющую теоретическую, содержательную и технологическую составляющие концепции;

6) выявить и обосновать педагогические условия успешного формирования ГК школьников в ДИО;

7) верифицировать разработанную педагогическую концепцию посредством апробации и внедрения предложенной модели формирования ГК школьников в ДИО и установления её результативности на основе обоснованных критериев, показателей и уровней.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– *на уровне философской методологии:* общефилософские положения о культуре и гуманитарной культуре (А.И. Арнольдов, М.С. Каган, Л.Н. Коган, М.К. Мамардашвили, Э.С. Маркарян, Н.С. Чавчавадзе); философские основы теории деятельности (Л.П. Буева, Э.В. Ильенков, М.С. Каган и др.); философские учения о мире общения и диалоге культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ю.М. Лотман и др.); концепции философии и методологии образования, идеи развития ГК личности в образовании (Л.П. Буева, Э.В. Ильенков, И.Ф. Исаев, М.С. Каган, Н.Б. Крылова, Ю.М. Лотман, Л.В. Павлова и др.); идеи, затрагивающие онтологический и аксиологический статусы коммуникативной системности функционирования и развития культуры (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.Е. Гумбольдт, А.Н. Леонтьев, Н.О. Лосский и др.);

– *на уровне общенаучной методологии:* психолого-педагогические теории, касающиеся проблемы духовных ценностей (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, М.С. Каган, М.К. Мамардашвили и др.); концепции педагогического обеспечения образовательного процесса (Ю.К. Бабанский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.); концепции проектирования педагогических систем (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, В.С. Леднев, В.И. Слободчиков и др.); концепции организации педагогического процесса в условиях дополнительного образования (А.К. Бруднов, О.С. Газман, В.А. Горский, А.Я. Журкина, М.Б. Коваль, Н.Ф. Родионова С.В. Сальцева, Н.П. Сенченков, А.И. Щетинская и др.); положения о языке как основном способе человеческого общения и социализации,

приобщения человека к культурно-историческим ценностям (В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, В. Гумбольдт, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Щерба и др.); теоретические положения психологии речевой деятельности и психолингвистики (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, И.И. Ильясков, Р.П. Мильруд, Л.В. Щерба и др.); теория межкультурной коммуникации (Е.М. Верещагин, Г.В. Елизарова, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова и др.); теории культуроведческих подходов к изучению педагогических явлений, процессов и объектов: социокультурного (В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, М. Вуган и др.), лингвострановедческого (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин и др.), личностно ориентированного (Г.А. Китайгородская, Т.А. Степченко, И.С. Якиманская и др.); исследования в области теории и методики обучения ИЯ (Н.И. Алмазова, И.Л. Бим, Е.В. Борзова, Н.Д. Гальскова, Ю.В. Ерёмин, И.А. Зимняя, В.Н. Карташова, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Г.В. Сороковых, В.П. Фурманова, И.И. Халеева, С.В. Шатилов, Л.В. Щерба, М. Вуган, G. Camilleri, L. Dam, H. Stern, P. Ur, E. Ushioda и др.).

– *на уровне методики и техники исследования*: методологии и методы психолого-педагогических исследований (Н.В. Бордовская, В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков, Ю.В. Сенько и др.).

Работы указанных исследователей помогли нам определить концептуальные основы формирования ГК школьников, структурировать цели и конструировать программы ДИО, разработать экспериментальный контент, педагогические технологии, способствующие формированию ГК учащихся, создать методический инструментарий диагностики результатов апробации.

Для решения поставленных задач и доказательств выдвинутой нами гипотезы применялся комплекс взаимодополняющих **методов** исследования:

– *теоретические методы*: системный теоретический анализ и концептуальный синтез философской, культурологической, психологической, педагогической, лингвистической, методической литературы по теме исследова-

ния; изучение и обобщение инновационного педагогического опыта в сфере современных лингводидактических технологий; рассмотрение диалектики общего и частного, на основе которой выявлялись категории, понятия, структурные составляющие; сравнительный анализ различных методических подходов и технологий; научное проектирование и педагогическое моделирование; научное прогнозирование. Проводился содержательный анализ типовых программ по предмету «Иностранный язык» в средней школе с целью отбора материалов для обучения школьников в ДИО; сопоставительный анализ учебных пособий в ДИО, сопоставительный анализ современных подходов к обучению ИЯ в школе, анализ уровня владения ИЯ школьниками, анализ нормативных документов;

– *эмпирические методы*: опытно-экспериментальная работа в её констатирующем, поисковом и формирующем этапах с применением различных исследовательских методик, которые адекватны поставленной цели и задачам данного диссертационного исследования; наблюдение за процессом обучения ИЯ школьников в ДИО, в средних школах, во время проведения массовых внеклассных мероприятий на отделении иностранных языков института филологии и межкультурной коммуникации в Елецком государственном университете им. И.А. Бунина, в Липецком государственном педагогическом университете имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского; метод экспертных оценок; опросно-диагностические методы, в которые входят анкетирование, тестирование школьников, интервьюирование родителей и педагогов дополнительного образования; ранжирование, беседа, оценка и самооценка; дискуссия, различные виды имитационных, деловых и ролевых игр; письменный опрос учащихся; изучение и систематизация имеющегося опыта работы учреждений ДИО, изучение результатов работы педагогов и учебной деятельности школьников; экспериментальная проверка разработанной модели и технологий обучения ИЯ учащихся в условиях ДИО и др.;

– *статистические методы*: выявление статистических зависимостей, отображение результатов в виде таблиц; применение критерия φ^* – углового преобразования Фишера для обработки полученных экспериментальных данных.

Опытно-экспериментальная база исследования: МАОУ лицей № 44 г. Липецка, образовательные организации г. Ельца Липецкой области (МБОУ лицей № 5, МБОУ СОШ № 10 с углублённым изучением отдельных предметов, МОУ СОШ № 8, 12, МОУ ООШ № 15, МБОУ гимназия № 11, 97, НОУ гимназия «Альтернатива», НОУ «Православная гимназия имени Свт. Тихона Задонского», МАОУ ДО «Детско-Юношеский Центр им. Б.Г. Лесюка»), МБОУ СОШ пос. Ключ Жизни Елецкого района Липецкой области, МБОУ СОШ № 2 г. Задонска Липецкой области, МБОУ «СШ с углубленным изучением отдельных предметов № 2 им. Героя Советского Союза И.И. Жемчужникова» г. Лебедяни Липецкой области, МБУ ДО ДЮЦ г. Лебедянь Липецкой области, МБОУ СОШ с. Красное Липецкой области, МБОУ СОШ с. Становое Липецкой области, НОУ ООШ «Интеллект» г. Усмани Липецкой области, МБУ ДО «Центр творчества Усманского муниципального района Липецкой области», ГБУ ДО «Центр дополнительного образования Липецкой области», МБУДО «Центр дополнительного образования "Созвездие"» г. Воронежа, ОБУДО «Центр развития «Грани» Курской области, МБОУ СОШ № 2 г. Ливны Орловской области, ГОУ ДО Тульской области «Центр дополнительного образования детей», ГОБПОУ «Усманский многопрофильный колледж» г. Усмани Липецкой области, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», ГАУДПО Липецкой области «Институт развития образования». В эксперименте приняли участие 944 школьника и 78 учителей и преподавателей ИЯ.

Построение и организация исследования.

Первый этап исследования (2001 – 2010 гг.) – подготовительный. Этот этап был связан с анализом исследовательской проблемы, комплексно изучалась философско-педагогическая, психолого-педагогическая и методическая литература по теме исследования для того, чтобы сформулировать цель, объект и предмет исследования, определить его методологию, разработать гипотезу и задачи. Изучался практический опыт организации педагогической работы со школьниками как в средних школах, так и в учреждениях ДИО.

В этот период определялись теоретическая и эмпирическая базы исследования, разрабатывались программы модульного обучения ИЯ школьников в ДИО и методики исследовательского поиска.

Второй этап исследования (2011 – 2022 гг.) – основной. На данном этапе обобщались, систематизировались существующие подходы к понятиям «культура», «гуманитарная культура», «гуманитарная культура школьника», «иноязычное образование», «дополнительное образование», «дополнительное иноязычное образование», проводилась опытно-экспериментальная работа в виде констатирующего и формирующего этапов, благодаря которым была откорректирована теоретико-методологическая база исследования; осуществлялась практическая реализация трех разработанных курсов и лингвострановедческой программы, в процессе проведения которых изучались различные способы повышения качества обучения ИЯ учащихся. Этот этап включал также проверку эффективности используемых технологий в процессе обучения ИЯ учащихся, направленных на формирование их ГК; отрабатывались понятийный инструментарий, гипотеза и методика организации исследования; были сформулированы предварительные выводы.

Третий этап исследования (2023-2024 гг.) – заключительный. Данный этап основывался на теоретическом осмыслении, обработке и систематизации материала, последовательном решении задач, поставленных в исследовании; была структурирована концепция формирования ГК. Теоретически

осмысливалась гипотеза и её соответствие основным выводам и положениям проведённого исследования; обобщались результаты экспериментального исследования, внедрялись полученные результаты исследования в практику обучения ИЯ в школы и учреждения ДИО Липецкой, Воронежской, Курской, Орловской и Тульской областей. Этот этап предполагал анализ, оценку и обобщение результатов, которые были получены в процессе опытной и теоретико-аналитической работы, статистически обрабатывались и оформлялись полученные данные. Также систематизировались и оформлялись результаты исследования, подготавливался текст докторской диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Гуманитарная культура школьника – интегративное качество личности, овладевшей в процессе обучения в ДИО совокупностью общечеловеческих ценностей, знаний о мировой культуре, значимых качеств гуманного отношения к людям (эмоциональность, эмпатийность, интеллектуальность, активность), умениями межкультурной коммуникации, готовностью к ценностному социальному действию, творческим способам осуществления иноязычной учебной деятельности, способностью к самоорганизации, самообразованию.

ГК представляет соединение культуры знания, гуманистических нравственных ориентиров, чувств, общения и творческого действия личности, структурно состоящее из аксиологического, когнитивного, личностно-деятельностного, коммуникативного компонентов.

2. Ведущие тенденции модернизации школьного образования – культуросообразность, гуманизация и гуманитаризация – вызывают необходимость гуманитарной подготовки школьников, т.е. организации такого учебного процесса, который обеспечивает сознательный выбор учащимися гуманистических ценностей, формирует на их основе систему ценностных ориентаций, гуманитарных знаний, делает школьника личностью, способной к осознанию и принятию культуры другого народа на

основе сопоставления со своей родной, к осмыслению своей учебной деятельности, в результате чего формируются гуманистические ориентации, культууроориентированные знания, умения, навыки, способность к межкультурной коммуникации и гуманитарные личностные качества.

Иноязычное образование школьников выступает как синкретический образовательный процесс, который осуществляется средствами ИЯ, ориентирован на обучение, воспитание, развитие обучающихся, способствует становлению их гуманитарности. Последнее включает познание мировой культуры, приобретение обучающимися творческого опыта, овладение способностью к межкультурной коммуникации, приобретение гуманистических личностных качеств и формированию их культуры.

3. ДИО, являясь специально организованной гуманистической и культуросообразной мотивирующей средой, представляет собой часть непрерывного иноязычного образования, направленную его средствами и содержанием на обучение, воспитание и развитие обучающегося, удовлетворяющую его потребности в интеллектуально-познавательном, культурно-коммуникативном планах, регламентирующую его поведение с акцентом на духовный и гуманистический императивы.

4. Концепция формирования ГК школьников в ДИО базируется на положениях культурологического, системного, продуктивного, личностно-деятельностного, аксиологического и компетентностного подходов, значение которой в образовательном процессе определяется на разных уровнях:

– методологическом, поскольку обладает объяснительной силой при определении цели и сущности гуманитаризации образовательного процесса в ДИО;

– теоретическом, так как включает совокупность понятий и закономерностей, обеспечивающих достижение высокого уровня сформированности ГК школьников средствами ИЯ;

– практическом, потому что обеспечивает разработку содержания и лично-стно развивающей технологии формирования ГК школьников в ДИО.

Комплекс принципов гуманитарно-культурного обучения школьников иностранному языку в ДИО: соовладения языком и культурой; организации овладения ИЯ в процессе активного взаимодействия школьников; расширения гуманитарного опыта учащихся за счет решения гуманистических культуроведческих и лично-стно значимых проблем с использованием средств ИЯ; сочетания педагогического управления и самостоятельных действий школьников в формировании ценностных ориентаций и лично-стно значимых качеств учащихся; изменчивости условий гуманистического взаимодействия как фактора лично-стного развития обучаемых; диалога культур и интеркультурного мировидения; приоритета культурологических заданий в обучении ИЯ школьников; культурной идентичности и рефлексии; опоры на свою национальную культуру и ее ценности.

5. Модель формирования ГК школьников в ДИО имеет в своей структуре ряд взаимосвязанных блоков: целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический, организационный, диагностический, результативный. *Целевой блок* модели включает цель, социальный заказ, субъекты процесса культурно-развивающего обучения ИЯ в ДИО. *Теоретико-методологический блок* содержит ряд подходов и принципов культурно-развивающего обучения школьников. *Содержательный блок* включает основной образовательный контент (модульное обучение, лингвострановедческую программу «Travelling around English-Speaking Countries» для 2-11 классов, три курса «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия» (для средней ступени обучения); «Виртуальная экскурсия по городу Ельцу в инновационном формате», «Гуманистические тенденции английской и американской литературы» (для старшей ступени обучения). Отбор и организация содержательного блока осуществляется с помощью принципов, позволяющих сформировать школьника как субъекта диалога культур, обеспечить

его ценностно-ориентированное, коммуникативно-когнитивное развитие и саморазвитие. *Технологический блок* представляет *личностно развивающая технология* как комплекс методов, приемов, форм, средств обучения ИЯ школьников, позволяющая соединить иноязычное обучение с различными видами социогуманитарной практики школьников на основе их приобщения к универсальным ценностям культуры народа страны изучаемого языка и своей собственной. *Организационный блок* раскрывает логику формирования ГК школьников в ДИО через последовательные этапы: адаптационный, репродуктивный, продуктивный и творческий. Основные положения *диагностического блока* модели определяются *критериями* (ценностные ориентации личности; наличие общегуманитарных и специальных знаний; гуманитарные качества и умения; коммуникативные знания и навыки), *показателями* (направленность на гуманитарное самосовершенствование, включение в сферу эмоциональных переживаний другого, наличие гуманистических чувств, убеждений, идеалов; полнота, глубина, прочность специальных и общегуманитарных знаний; языковая и речевая иноязычная грамотность, способность делать моральный выбор, совершать ценностные действия; коммуникативные способности, гибкость в общении, коммуникативный опыт); *уровнями* (адаптивный (низкий), репродуктивный (средний), продуктивный (выше среднего), творческий (высокий)). *Результативный блок* предполагает получение прогнозируемого результата, т.е. личностно значимых творческих продуктов иноязычной деятельности, являющихся показателем сформированности ГК школьников в процессе изучения иноязычной культуры.

6. Педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование ГК школьников в ДИО: инкультурация школьника; межпредметная интеграция в процессе изучения иноязычной культуры; учет специфических особенностей национальной культуры страны ИЯ (художественной литературы, живописи, музыки); актуализация личностного смысла, побуждающего уча-

щихся изучать иноязычную культуру и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой своей страны.

7. Разработанная педагогическая концепция формирования ГК школьников в ДИО эффективна на практике.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в следующем:

– обоснована и разработана педагогическая концепция формирования ГК школьников в ДИО, которая позволяет решить задачу повышения эффективности гуманитарной подготовки учащихся;

– научно обоснованы положения, составляющие теоретико-методологическую основу формирования ГК учащихся в ДИО;

– раскрыта сущность и структура понятий «гуманитарная культура школьника», «иноязычное образование школьника», «дополнительное иноязычное образование», уточнено их функциональное содержание;

– выявлено содержание и структура ГК школьника, определены основные критерии, показатели, уровни её сформированности в ДИО;

– разработана модель формирования ГК учащихся в ДИО, в которой представлены целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический, диагностический, организационный и результативный блоки;

– предложена экспериментальная программа, предполагающая совершенствование целевого, содержательного и процессуального компонентов учебно-воспитательного процесса в ДИО, способствующая формированию ГК школьников;

– научно обоснована личностно развивающая технология формирования ГК школьников в ДИО;

– определены педагогические условия реализации модели формирования ГК школьников в ДИО: инкультурация школьников; обеспечение межпредметной интеграции; учёт специфических особенностей национальной культуры стран ИЯ; актуализация личностного смысла обучения ИЯ, побуж-

дающего учащихся изучать иноязычную культуру и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой своей страны.

Теоретическая значимость исследования определяется научной новизной, разработкой теоретических положений и результатами проведённого исследования:

– обоснована совокупность концептуальных методологических подходов (культурологический, системный, продуктивный, личностно-деятельностный, аксиологический, компетентностный) к исследованию сущности и содержания процесса формирования ГК школьников в ДИО;

– выявленные ведущие образовательные тенденции (культуросообразность, гуманизация, гуманитаризация), структурные компоненты ГК школьника в ДИО (аксиологический, когнитивный, личностно-деятельностный, коммуникативный), комплекс принципов гуманитарно-культурного обучения школьников в ДИО (соовладения языком и культурой; организации овладения ИЯ в процессе активного взаимодействия школьников; расширения гуманитарного опыта учащихся за счет решения гуманистических культурологических и личностно значимых проблем с использованием средств ИЯ; сочетания педагогического управления и самостоятельных действий школьников в формировании ценностных ориентаций и личностно значимых качеств учащихся; изменчивости условий гуманистического взаимодействия как фактора личностного развития обучаемых; диалога культур и интеркультурного мировидения; приоритета культурологических заданий в обучении ИЯ школьников; культурной идентичности и рефлексии; опоры на свою национальную культуру и ее ценности) дополняют существующие методологические основы педагогических исследований в области формирования ГК учащихся школы;

– раскрыты сущность и структура понятий «иноязычное образование», «дополнительное иноязычное образование», уточнены сущностные характе-

ристики понятия «гуманитарная культура школьника» в аспекте иноязычного обучения, что расширяет понятийно-терминологический аппарат и семантическое пространство педагогических исследований;

– разработана и внедрена в практику обучения экспериментальная программа обучения ИЯ школьников в ДИО, способствующая формированию ГК учащихся;

– обоснована методика применения лично-развивающей технологии, включающей традиционные и интерактивные методы, приемы, средства и формы обучения ИЯ школьников в ДИО, и содержание модульного обучения ИЯ учащихся, разработаны принципы отбора и организации иноязычных материалов (развивающей ценности, культуросообразной направленности, новизны языковой информации, аутентичности), способствующие гуманитарной подготовке школьников в ДИО;

– выявленные и обоснованные педагогические условия формирования ГК школьников в ДИО (инкультурация школьников; обеспечение межпредметной интеграции; учёт специфических особенностей национальной культуры стран ИЯ; актуализация личностного смысла обучения ИЯ, побуждающего учащихся изучать иноязычную культуру и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой своей страны) открывают возможности для междисциплинарных исследований в сфере духовно-нравственного и творческого развития языковой личности;

– расширены психолого-педагогические представления относительно концептуальной сущности процесса формирования ГК школьников в ДИО, заключающемся в овладении ими совокупностью общечеловеческих ценностей, знаний о мировой культуре, значимых качеств гуманного отношения к людям, умениями межкультурной коммуникации, готовностью к ценностному социальному действию через реализацию лично-развивающей технологии, включающей традиционные и интерактивные методы, приемы, средства и формы обучения ИЯ школьников в учебной деятельности ДИО.

Исследование обогащает и систематизирует научную информацию о ведущих направлениях развития языковой личности в педагогической науке.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования ее результатов при разработке концептуальных и методических основ ДО, в процессе совершенствования учебных программ по ИЯ, а также дисциплин в рамках ДИО.

Разработанное научно-методическое обеспечение процесса формирования ГК школьников в ДИО (личностно-развивающая технология, экспериментальная программа обучения ИЯ школьников в ДИО (курсы «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия», «Гуманистические тенденции в английской и американской литературе», «Виртуальная экскурсия по городу Ельцу в инновационном формате», лингвострановедческая программа «Travelling around English-Speaking Countries», модули обучения ИЯ по классам)) могут оказать существенное влияние на качество и эффективность работы по формированию ГК учащихся школы.

Разработанная оценочная база, необходимая для диагностики сформированности ГК школьников в ДИО (критерии и их показатели, уровни формирования ГК учащихся), способствуют измерению эффективности данного процесса.

Обоснованные в диссертационном исследовании идеи и положения могут быть использованы при разработке учебников, учебных и учебно-методических пособий, сборников лингвистических задач, лингводидактических технологий, учебных программ, учебных планов, элективных курсов и курсов, содержания рабочих программ в общеобразовательной школе и в ДИО, других дидактических материалов, которые направлены на формирование ГК школьников. Материалы исследования могут найти применение в практике обучения в педагогических высших учебных заведениях на отделении иностранных языков.

Созданные и опубликованные монографии, учебные издания могут использоваться преподавателями высших учебных заведений при проведении занятий по педагогике, теории и методике обучения ИЯ, спецкурсов на факультетах педагогических вузов, готовящих будущих учителей ИЯ, преподавателями институтов повышения квалификации педагогических кадров при разработке лекций и практических занятий по методологическим проблемам совершенствования иноязычного образования в общеобразовательной школе, в научно-исследовательской работе студентов, магистрантов, аспирантов и докторантов, педагогов-практиков.

Обоснованность и достоверность результатов и выводов проведённого исследования обеспечиваются методологической базой исследования, комплексным использованием различных теоретических и эмпирических методов научно-методического исследования, адекватно поставленной целью и задачами, логикой данного исследования, проверкой теоретических положений с помощью опытного обучения школьников, длительным характером опытно-экспериментальной работы, направленной на разработку и реализацию предлагаемой модели и технологии формирования ГК школьников в ДИО, репрезентативностью всех участников организованного педагогического эксперимента, качественным и количественным анализами полученных экспериментальных данных, непротиворечивостью и преемственностью результатов на различных этапах изучения проблемы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические и практические положения и результаты диссертационного исследования докладывались на международных, всероссийских, региональных и вузовских конференциях, обсуждались на заседаниях кафедр романогерманских языков и перевода, иностранных языков и методики их преподавания (в настоящее время кафедра восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики), психологии и педагогики (в настоящее время кафедра педагогики и профессионального образования) Елецкого государственного

университета им. И.А. Бунина. Результаты исследования внедрялись в учебный процесс школ, гимназий, лицеев, учреждений дополнительного образования Липецкой, Воронежской, Курской, Орловской и Тульской областей, Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецкого института развития образования. Разработанные исследователем теоретические курсы, практические занятия, курсы повышения квалификации были проведены для учителей ИЯ средних школ, преподавателей ИЯ учреждений ДИО, молодых преподавателей ИЯ и аспирантов ЕГУ им. И.А. Бунина (в рамках курсов повышения квалификации).

Материалы проведенного исследования были отображены во многих квалификационных работах учителей ИЯ средних школ г. Ельца и Липецкой области, в различных курсовых и выпускных квалификационных работах студентов института филологии и межкультурной коммуникации ЕГУ им. И.А. Бунина. Исследователем на основе полученных данных был разработан и апробирован курс для будущих учителей ИЯ ЕГУ им. И.А. Бунина «Методика обучения иностранным языкам в дополнительном образовании школьников». Результаты исследования отражены в 140 публикациях автора, которые соответствуют теме диссертационного исследования, в том числе 34 – в научных рецензируемых изданиях, входящих в перечень ВАК при Минобрнауки России, 12 в журналах, индексируемых в международных цитатно-аналитических базах данных Scopus и Web of Science, 4 монографиях, 7 учебных изданиях.

Специальности, которым соответствует диссертация. Диссертация «Педагогическая концепция формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании» соответствует:

– пункту 10 – Теории и концепции образования; пункту 11 – Динамика образования на различных этапах жизненного пути человека; социокультурные эффекты образования; пункту 18 – Индивидуализация и дифференциация

ция образования. Гуманизация образования; пункту 20 – Типы и модели обучения, образовательные технологии; концепции развития учебно-методического обеспечения процесса обучения и средств обучения; специфика обучения на разных уровнях образования; пункту 21 – Дидактические условия, методы и средства с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся; пункту 23 – Теоретико-методологические проблемы проектирования и моделирования содержания образования паспорта научной специальности *5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования*;

– пункту 1 – Методологические подходы к отбору содержания, структуре образовательного процесса, методам и приемам обучения; пункту 18 – Теоретические основы создания и использования новых образовательных технологий и методических систем обучения и воспитания; пункту 19 – Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса паспорта научной специальности *5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)*.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырёх глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка, приложений. Диссертация содержит таблицы и схемы. В заключении в обобщённом виде изложены результаты проведённого исследования. Список литературы включает в себя 521 наименование.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Актуализация гуманитарной культуры личности в современных условиях развития общества

В настоящее время феномен гуманитарной культуры (ГК) представляет собой большой интерес, что вызвано многими изменениями в обществе и в системе образования в целом. Но, прежде всего, обратимся к термину «культура».

В современной науке не сложилось единого понимания сущности культуры, так как данное явление отличается сложностью, многогранностью и противоречивостью. Изучив современные словари, мы обнаружили, что лексическое значение понятия «культура» время от времени менялось, расширялось по сравнению с тем, каким многозначным оно является сегодня.

Так, например, С.И. Ожегов [262, с. 314] определяет культуру как «совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей; разведение, выращивание растительных клеток; высокий уровень чего-либо, высокое развитие умений (культура голоса, культура производства)», отсюда «культурный» – находящийся на высоком уровне, соответствующий ему; относящийся к просветительской, интеллектуальной деятельности.

В «Новой философской энциклопедии» мы находим следующее определение этого термина: «Культура – система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменения социальной жизни во всех её основных проявлениях» [257, с. 341].

«Культура – это социально-прогрессивная творческая деятельность человечества во всех сферах бытия и сознания, являющаяся диалектическим единством процессов опредмечивания и распредмечивания, направленная на

преобразование действительности, на превращение богатства человеческой истории во внутреннее богатство личности, на всемерное выявление и развитие сущностных сил человека» [389, с. 225].

Из приведенного выше видно, что существует значительная разница между определениями понятия культуры.

Существует множество подходов к исследованию культуры – антропологический, философский, социологический, аксиологический – это свидетельствует об объективности и сложности самого феномена культуры. В нашем исследовании мы рассматриваем культуру с позиции педагогической науки, поэтому для нас в большей степени интересны те философские работы, где наиболее полно раскрывается сущностный смысл культуры.

В разное время различным аспектам рассмотрения культуры посвятили свои работы российские исследователи М.М. Бахтин [32], Н.А. Бердяев [39], В.С. Библер [45], Е.М. Верещагин [66], М.С. Каган [157], В.Г. Костомаров [195], Ю.М. Лотман [226], Э.С. Маркарян [233], В.М. Межуев [237], В.С. Соловьёв [361], Н.З. Чавчавадзе [407] и зарубежные ученые: Э.Гуссерль [101], А. Моль [242], Ч. Сноу [502], М. Хайдеггер [395] и др.)

Бесчисленное множество определений культуры, начиная с появления этого понятия в XVIII веке, располагается в диапазоне от самого широкого – культура есть все, что создано человеком, в отличие от природы, до самого узкого, сводящего ее к культуре художественной. И все исследователи подчеркивают так или иначе ее искусственное, собственно человеческое происхождение. «Стоит учесть, однако, что изначально в понятие культуры (от лат. «cultura» – обработка, возделывание) заложен смысл не противопоставления природе, а облагораживание её...» [82, с. 64].

Позднее понятие «культура» стало тесно связываться с гуманистическими идеалами народа, с развитием цивилизации, с нравственным, эстетическим и духовным развитием человека.

Культура в сущностном ее смысле – это высшая степень облагороженности, одухотворенности и очеловеченности природных и социальных условий жизни и человеческих отношений, освоенная живущими и переданная последующим поколениям.

Размышления на философском уровне о сути культуры начинают появляться в основном в XVII – XVIII веках [162] и др.

На рубеже XIX – XX веков в культуре стали видеть, прежде всего, специфическую систему ценностей и идей, обусловленную реальной историей народа и его духовно-психическим складом. Но и в конце XX века в мировой культурологической мысли не появилось не только единого понимания культуры, но и общего взгляда на пути ее изучения [253, с.3].

Работы зарубежных философов XVIII–XX вв. достаточно ярко раскрывают отношение к явлению культуры, где прослеживается концепция отрицания культуры.

Ж.-Ж. Руссо рассматривает культуру как явление враждебное человеку, как средство его порабощения и господства [328]. С позиции философа, человек – совершенное существо с самого рождения. Дети – это природные существа, они свободны от каких-либо пороков взрослых, самые лучшие их задатки подавляются обществом, поэтому культура представляет собой зло, которое создано, чтобы подавить личность человека.

Ф. Ницше [256], Ж.П. Сартр [336], М. Хайдеггер [297] продолжают идею враждебности культуры, их работы являются неповторимым откликом на поклонение материальным ценностям в обществе, на желание технократизировать человеческие отношения, обезличить их, что приводит в результате к антидуховности.

С нашей точки зрения, отрицая культуру, философы протестуют против нарушения гармонии в развитии материальной и духовной культур.

В произведениях русских мыслителей XVIII – первой половины XX вв. мы находим другие способы решения этой сложной проблемы.

Например, Ф.М. Достоевским [111] была выдвинута концепция почвенничества, он писал о необходимости соединить высшие слои общества с русским народом (великой «почвой»). Писатель полагал, что образец всетерпимости и всечеловечности, который живёт в людях, во многом помогает безболезненно усваивать европейскую культуру. Ф.М. Достоевский мог видеть истоки добра и зла в человеке, а не в самой культуре. По мнению писателя, если человек овладеет духовной культурой, осознает общечеловеческие ценности и начнёт следовать им, то он окажется на пути к мировому единению.

Для философа В.Н. Муравьёва [249] культура является средством, с помощью которого возможно преобразовывать и совершенствовать весь мир. Человечество имеет возможность стать творцом всемирной культуры, если объединится высшей преобразовательной целью.

Ученый А.В. Сухово-Кобылин [369] акцентирует внимание на единстве человечества с Вселенной, что в какой-то степени соединяет саму культуру с работой Духа и Разума, которые правят всем миром.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что в работах русских философов культура понимается как всечеловеческая, всеобщая деятельность, направленная на создание человека.

Проанализировав позиции западных и русских мыслителей, мы отметили, что, начиная с XVIII вв., выделяются две главные составляющие культуры: духовная и материальная. В случае нарушения баланса между этими основными аспектами культуры, как в общественных отношениях, так и в воспитании и развитии личности индивида порождается внутренний протест человека.

В современной литературе мы обнаружили, что существуют разнообразные позиции по вопросам культуры, их численность достаточно велика, классификация их представляет собой достаточно самостоятельную и весьма сложную задачу.

Специалисты в области культуры и философы, которые разрабатывали ее общую теорию (Э.С. Маркарян [233], М.С. Каган [156] в своих работах пытались найти системный подход в вопросах исследования культуры.

Один из первых исследователей, известный американский культурантрополог Лесли Уайт (1900-1975) попытался осуществить идею систематизации обоснования теории культуры. Так, он создал свою теорию под названием «культурология», и именно с этого момента данный термин приобретает широкое распространение в научном мире. По мнению Л. Уайта, термин «культурология» выражает, с одной стороны, отношение между человеческим организмом и, с другой стороны, между экстрасоматической традицией (культурой).

Система ценностей, характеризующая данную культуру или определенную культурную среду, представляет собою результат той духовной работы, которая осуществляется всем обществом. Система ценностей пронизывает собою все формы общественного сознания под определенным углом зрения; объединяя определенные интересы разнообразными идейными, нравственными и эстетическими средствами, она оказывается важнейшим источником непосредственных мотивов поведения, ближайших стимулов человеческой деятельности.

Это означает, что фактически каждый человек создает соответствующие ценности вновь и вновь, благодаря чему формируются ценностные отношения.

Функционирование ценностей – это их воздействие на человеческую деятельность, человеческое поведение, общественную жизнь, развитие культуры. Любая ценность имеет вид требования к поведению человека и фиксируется целой группой ценностных эквивалентов: добро, честность, верность слову и так далее. В обобщенном виде общечеловеческие ценности можно представить в виде следующих групп:

1. Нравственные (гуманность, справедливость, милосердие, доброта, терпимость, достоинство и т.д.).
2. Эстетические (интеллигентность, истина, красота, творческие способности, интуиция и т. д.).
3. Художественные (творчество, красота и др.).
4. Духовные (вера, надежда и любовь и т.д.).

Как представитель определенной культуры, человек усваивает национальные обычаи и вырабатывает менталитет, поэтому человеческий фактор имеет исключительно важное значение в исследовании национальной культуры, обладающей системой ценностей. Так, для русского человека к числу таких ценностей относятся, например, Кремль, Волга, колыбельная песня матери, матрешка, проводы русской зимы – Масленица, стихи А.С. Пушкина и произведения Л.Н. Толстого, а для англичан – это Трафальгарская площадь, Букингемский дворец, Шекспир, Биг Бен, многие замки и дворцы Англии [415].

На основе традиционных позиций, взглядов, разнообразных подходов к культуре, где акцентируются те или иные аспекты данного явления, возникают два основных направления концепции. В одном из них культура трактуется как творческая деятельность [358; 399]. Во втором культура интерпретируется как способ («технология») деятельности [157; 269]. В этой концепции акцент иногда смещался, и тогда речь шла о разновидности деятельности, учёные говорили непосредственно о творческой деятельности, которая по-разному интерпретировалась ими.

Таким образом, многие авторы, имеющие отношение к культуре, приравнивали деятельность к творчеству [176]. Они полагали, что культура представляет собой творческую созидательную деятельность человека – прошлую и настоящую. В лоне идей этой концепции учёные акцентируют внимание на развитии самого субъекта через творчество, являющегося носи-

телем деятельности. Отсюда видно, что сама культура – это понятие, которое относится только к человеку, характеризует его с разных сторон.

Культура реализует функцию развития личности в том случае, если она побуждает его к деятельности.

Деятельность вообще – это «адаптивная направленная активность живых систем на основе их взаимодействия с внешней средой. Что касается человеческой деятельности, то ее можно определить как социально направленную активность людей. Культура же – это и есть способ, благодаря которому и осуществляется человеческая деятельность» [233, с. 75].

Деятельность как способ развития культуры включает в себя, прежде всего, культуротворческую деятельность, в ходе которой создаются и преобразовываются ценности культуры. Именно культура, принимая форму активной человеческой деятельности, оказывается фактором общественного развития и формирования человеческой личности, ибо известно, что личность формируется только в процессе деятельности и посредством ее.

В последнее время достаточно быстро разрабатываются и распространяются идеи технологической концепции культуры (А. Барцель [30], В.Е. Давидович [103], И.Ф. Исаев [153], М.М. Левина [216], Э.С. Маркарян [233] и др.). Согласно этой концепции, культура является способом человеческого существования, его деятельности, где закреплены различные способы, результаты человеческого труда, имеющие положительное и отрицательное значение.

В социологии термин «культура» используется для обобщения явлений, которые иногда имеют очень всеобъемлющее определение, иногда более узкое. Широкое понятие «культура» относится ко всему, что создано людьми, что сохраняется и оказывает влияние на человеческое сосуществование. Таким образом, понятие культуры определяется в терминах теории действия. Деятельностная концепция культуры Э.С. Маркаряна называется «технологической» [233]. Э.С. Маркарян считает, что «термин «культура» должен

применяться не ко всем относительно постоянным материальным и символическим продуктам человеческой деятельности (или «человеческой истории»), а только к тем, которые оказывают влияние на текущую человеческую деятельность в качестве условий и соответствующие значения и возможные применения которых усваиваются, понимаются и принимаются во внимание большинством индивидов в их сотрудничестве и сосуществовании, используется в процессе дальнейшей деятельности в качестве ее средства и механизма, т.е. в своей технологической функции [233]. В.Е. Давидович, Ю.А. Жданов [103] писали в одноименной работе о сущности культуры, что технологический подход к культуре «как искусственной технологии деятельности представляет ее всеобщую характеристику, ее общую дефиницию. Эта трактовка позволила считать культурологию как особую отрасль науки, как учебную дисциплину и профессию.

В самом широком смысле под культурой понимаются все ния существования человека, которые основаны на определенных ценностях и моделях поведения, и которые, в свою очередь, выражаются в постоянном производстве и сохранении ценностей – как противовес природе, которая не была создана и не изменена человеком.

Анализ категории «культура» показывает наличие двух векторов в исследовании этого феномена: *«культура личности»* и *«культура общества»*.

Личностная культура – это не обладание знанием о культуре, а целенаправленная творческая деятельность в ее процессе и системе (в науке, в морали, в общении, в искусстве, в самосовершенствовании).

В.А. Сластенин подчеркивал, что «культура – это всегда творчество со всеми характеристиками творческого акта, она всегда рассчитана на адресата, на диалог, а «усвоение» ее есть процесс личностного открытия, создание мира культуры в себе, сопереживания и сотворчества, где каждый вновь обретенный элемент культуры не перечеркивает, не отрицает предшествующий пласт культуры» [352, с. 13].

Человек становится личностью благодаря усвоению транслируемого в культуре социального опыта. Такое освоение осуществляется в процессе социализации обучения и воспитания. Чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное развитие личности, тем более свободным и творческим человек становится в реализации культурно-гуманистической функции.

Особым специфическим типом культуры является *гуманитарная культура*. Ее специфику и роль в обществе уже более полувека исследуют ученые (М.С. Каган [155], Э.С. Маркарян [233], А.И. Арнольдov [23], А.С. Запесоцкий [137], И.М. Орешников [266], Е.Н. Шиянов [418], Ч. Сноу [502] и др.).

М.С. Каган утверждает, что ГК является одной из двух составляющих духовной культуры [155]. Ученый определяет данный феномен как «...массив способов и плодов деятельности людей, который ... направлен на воплощение, утверждение и развитие человеческой духовности» [158, с. 789]. М.С. Каган видит в ГК и индивидуальную культуру – культуру эрудита.

Э.С. Маркарян, анализируя систему общей культуры, выделяет гуманитарную сферу в структуре ее социорегулятивного уровня [233].

С.И. Иконникова [148] рассматривает ГК как один из видов культуры, но в её работах она во многом отождествляется с нравственно-эстетической культурой.

Исследователь в области культурологии А.И. Арнольдov [23] определяет ГК как часть духовной культуры, ориентированной на человека.

Академик А.С. Запесоцкий считает, что в основе ГК заложен принцип отношения к человеку как к высшей земной ценности, а центральной идеей выступает «человекотворчество», «возделывание» человечности, человеколюбия [137].

А. Моль, анализируя два вида человеческой деятельности с позиции социологии, выявляет ГК общества и ГК личности [242].

В своей монографии «Что такое гуманитарная культура?» И.М. Орешников [266] исследует ее исторические корни, тем самым старается сформу-

лизовать понятие общественно-гуманитарной культуры, выделяет её структуру и основные функции. Автор монографической работы полагает, что «ГК общества – это целостная интегральная характеристика его духовности и “человечности”, способ и мера свободной реализации сил человека в культурно-историческом процессе, в гуманитарной деятельности и ее результатах, “творение” самого человека, производство, хранение и потребление высших человеческих ценностей, а также степень духовно-практического преобразования мира, социальной действительности, сообразно этим ценностям» [266, с. 13]. Из вышесказанного можно сделать вывод, что ГК личности характеризует в основном, насколько полно она усвоила общественно-гуманитарную культуру, как и насколько активно человек может участвовать в культурно-историческом процессе, в вопросах «очеловечивания» общественных дел и отношений, в потреблении высших общечеловеческих ценностей» [266, с. 14]. Представленное определение, на наш взгляд, достаточно полно раскрывает смысл ГК, является многосторонним, охватывает практически все стороны этого феномена. Однако в нём имеются отличия ГК от культуры вообще и от ее подвидов, таких как: этическая и духовная культуры, и в силу своей развернутости данное определение универсально и применимо к некоторым другим видам культуры.

Следует отметить, что приведённое в качестве примера определение было одним из первых, и автор попытался выделить данный вид культуры из лона общей культуры, что может быть высоко оценено.

Из анализа И.М. Орешникова структуры общественно-гуманитарной культуры было выявлено, что она основывается на следующих компонентах: на гуманитарно-культурных потребностях и интересах; субъектах (народных масс и профессионалах), их духовно-практической деятельности, производстве, хранении и распространении, потреблении высших духовных ценностей; на общечеловеческих гуманитарно-культурных ценностях; общественно-гуманитарном сознании; актуально-бытийном, практически-

поведенческом компоненте; гуманитарном образовании, воспитании и просвещении; вещественно-предметном компоненте; специальных социальных институтах и учреждениях.

В функциональном анализе общественно-гуманитарной культуры автор выделяет главные критерии её функций, основывающихся на основных целях, социальном назначении и видах деятельности субъектов определённого вида культуры. Исследователь определяет следующие функции общественно-гуманитарной культуры: гуманистическую; социально-познавательную; общественно-преобразующую; социально-технологическую; мировоззренческо-аксиологическую; оценочно-нормативную; интегрирующую; коммуникативную; управленческо-регулятивную; образовательно-воспитательную; социально-преемственную; функцию проектной разрядки и защиты.

Введенное Ч. Сноу в научный оборот в середине прошлого века определение ГК породило многочисленные исследования в педагогической науке. К настоящему времени накоплен значительный опыт изучения ГК как педагогического феномена. Известны работы, посвящённые исследованию ГК учителя в русле идей школы (В.А. Слостёнин [351], В.Н. Карташова [171, 172], И.Б. Котова [196], Е.Н. Шиянов [418]). Есть исследования по формированию ГК обучающихся вуза (Т.Г. Браже [58], Е.Д. Жукова [128], Л.В. Павлова [269], В.А. Слостёнин [351], Е.И. Шулева [420], Н. И. Элиасберг [463] и др.) и средней школы (Е.Б. Горлова [90], О.Н. Журавлева [129], Т.Н. Полякова [295], С.Ф. Шарафутдинова [412] и др.).

В понятие ГК, по мнению Е.Н. Шиянова [417], входит оптимальная совокупность общечеловеческих идей и ценностей, гуманистические ориентации и качества личности, универсальные способы познания и творческие действия. Овладение этой культурой, по мнению исследователя, помогает человеку осмыслить философские, духовно-нравственные основания учебной

деятельности, отыскать сферу морального, мировоззренческого самоопределения, что станет смыслом всей его жизни.

Исследователем Е.И. Шулёвой феномен ГК трактуется как «многоуровневая культура антропоцентрического типа, специфическими признаками которой являются гуманитарные знания и психологические особенности людей, которые осуществляют гуманитарную деятельность» [421].

По мнению Л.В.Павловой, ГК личности – это «интегральная характеристика социально зрелой личности, включающая систему гуманистических ценностных ориентаций, наиболее значимые проявления личности, ключевые компетенции непрерывного самообразования» [270].

ГК человека проявляется в осознании им глубокой духовной сущности процессов его становления, процессов воспитания и обучения. Очень важно, чтобы учащиеся понимали философско-мировоззренческий смысл общих целей образования. Речь идет о целях – ценностях культуры, которые С.И. Гессен совершенно справедливо назвал «абсолютными», «безусловными», «целями – заданиями», «задачами высшего порядка, неисчерпаемыми по самому существу своему и открывающими для стремящегося к ним человечества путь бесконечного развития» [88, с. 32].

ГК человека проявляется также в способности задавать вопросы самому себе, самостоятельно искать на них ответы. Процесс обучения динамичен по своей сути, он поворачивается к школьнику всегда новыми сторонами, ставит перед ним все более новые и новые проблемы, требующие творческой активности самого субъекта обучения. Благодаря освоению ГК школьник становится способным к гуманитарному пониманию отдельных фактов, событий, обстоятельств.

Анализ исследований ученых позволяет сделать вывод, что феномен ГК и вопросы ее формирования являются актуальными и дискуссионными. Вместе с тем следует признать, что ГК есть дериват гуманитарной активно-

сти человека в самом широком контексте. Она входит в состав духовной культуры, является человекоцентрированной культурой.

Много лет ГК формировалась в противоборстве с рационально-технической культурой. В современных условиях цифровой трансформации всех сфер человеческой жизнедеятельности проблема ГК как культуры личности, становится острее. Эпоха цифровизации не только открывает новые возможности для личностного и общественного развития в разных сферах, значительно раздвигает рамки когнитивной деятельности человека, но, к сожалению, и порождает многочисленные проблемы гуманитарного плана, требующие устранения негативных последствий технократического подхода. Особенно значительно влияют негативные последствия на подрастающее поколение, что отражается в их гуманитарном развитии, снижении уровня культуры, изменении вектора ценностно-смысловых ориентаций [374, с.568].

Появление искусственного интеллекта является фактором снижения потребности у нынешней молодежи к самоорганизации, личностному росту, внутренним усилиям, развитию стремления к достижениям, заставляющих самосовершенствоваться. Упование на помощь Интернета, гугл-мышление снижает интеллектуальный рост подрастающего человека. «Потенциал правого полушария, «ответственного» за социальный и эмоциональный интеллект личности, остается невостребованным» [231, с. 295]. Одним из вызовов цифровизации современного образования является «гуманитарная неразвитость», примитивизация жизни части молодежи, которая проявляется и во внешнем виде, и в речевом поведении (обесценивание слова, преобладание визуальных форм коммуникации, обилие лексико-грамматических ошибок, «спрессовывание» информации и «размывание» смысла [74, с.116-117]).

Многие ученые (И. В. Вологодина [73], Е.В. Ерофеева [119], Л.Г. Титова [375], Н.А. Царева [404] и др.) констатируют проявления культурной и моральной деградации вследствие происходящих в стране противоречивых социально-экономических процессов, обоснованных на потребительски-

гедонистическом идеале, которые дезориентируют молодых людей, ведут к духовной опустошенности (утрате гуманитарного миропонимания, культивированию духа потребительства), что, несомненно, наносит вред личностному и ценностно-смысловому развитию, и, в конечном итоге, ведет к снижению ГК [73, с.4-10].

Деформации подвергаются гуманистические качества (человеколюбие, доброта, милосердие, сострадание), что приводит к духовно-нравственному кризису человека.

Но именно в культуре, сохранении российской идентичности видится возможность единственного пути существования человечества в планетарном масштабе в условиях многополярного мира [283].

В современных условиях обострения социально-политической обстановки в меняющемся многополярном мире образование рассматривается как важнейший фактор, определяющий формирование общественного сознания, национальной самоидентификации, оказывающий огромное влияние на социально-коммуникативное развитие личности, на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе. Для того чтобы школьник овладел ГК, необходимо, чтобы «ГК как некоторая целостность, как гармония знания, творческого действия, чувств и общения проникала в самую “ткань” содержания среднего образования. В этом главная ее перспектива и основные трудности...» [365, с. 71]. Н.И. Элиасберг утверждает, что овладение ГК поможет внутренне уберечь молодое поколение от таких многих отрицательных явлений жизни общества, как: «национализм, агрессия, преступность, наркомания, социальная пассивность» [463, с.114].

В следующем параграфе рассмотрим ведущие тенденции развития образования, оказывающие влияние на формирование ГК школьника.

1.2. Гуманизация, гуманитаризация, культуросообразность как ведущие направления современного образовательного процесса

В сегодняшнем меняющемся многополярном мире образование рассматривается как важнейший фактор, определяющий формирование общественного сознания, национальной самоидентификации, оказывающий огромное влияние на социально-коммуникативное развитие личности, на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе. При этом особая миссия возлагается на школы как институты, отвечающие за социально-духовное развитие подрастающего человека. Об этом свидетельствуют многие важнейшие документы, в которых определена стратегия развития российского образования в течение длительного периода времени («Национальная доктрина образования в Российской Федерации» (2000 г.), ФЗ «Об образовании в РФ» (2012 г.), «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего, среднего общего образования, ФЗ от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ г.). В 2022 г. Президент России В.В. Путин подписал документ «Об утверждении концепции гуманитарной политики РФ за рубежом», в котором подчеркивается необходимость с раннего детства формировать и укреплять объективное восприятие нашей родины – России [383]. На седьмом Восточном экономическом форуме в речи президента РФ В.В. Путина особая значимость отводилась укреплению российского суверенитета. Выполнение данной задачи находится в компетенции гуманитарных наук, являющихся мировоззренческим фундаментом личности. Подчеркивалась важность поддержания и сохранения культурных традиций страны как единственному пути выживания в современных геополитических условиях жизни.

Достичь поставленных целей возможно в условиях гуманистической направленности российского школьного образования, именно это приоритетное направление обеспечит процесс воспитания человека с гуманистическим

мировоззрением и способностью к гуманистическому «миросозиданию». Показателем этой способности выступает гуманитарная культура (ГК) человека, являющаяся результатом и высшим проявлением духовной, идеальной деятельности человека, ценностно-смыслового освоения мира.

Для выявления сущностных характеристик современного школьного образования обратимся к рассмотрению понятий «гуманизация», «гуманитарность», «культуросообразное образование».

В последние годы прошлого века в отечественной педагогической науке достаточно широко и часто используются понятия «гуманизация», «гуманитаризация».

В настоящее время различные аспекты гуманизации образования непосредственно или косвенно исследуются в трудах философов и социологов (В.С. Библер [45], М.С. Каган [156]), А.А. Лысков [227], Л.Г. Титова [374, 375], В.И. Залунин [136]), психологов (А.Г. Асмолов [25], В.В. Давыдов [104], А.В. Петровский [285]).

Универсальность гуманистических идей обусловлена их применимостью ко всем лицам и социальным системам. Психолого-педагогическая основа гуманизации школьного образования активно разрабатывается многими исследователями в конце прошлого века (Е.В. Бондаревская [53], И.Ф. Исаев [153], Н.В. Кузьмина [212], Е.Н. Шиянов [418], Н.Е. Щуркова [462] и др.).

В начале XXI века данный феномен изучали психологи, социологи, педагоги Р.Н. Афолина, В.В. Давыдов [26]; Т.Н. Дементьева [106]; И.В. Белюсова [35]; И.В. Вологодина, Н.А. Ножкина [73]; А.А. Максименко [229]; Е.В. Красильникова, С.В. Кайимова, Н.С. Какоткин, Н.Н. Луковников, А.В. Тюлина, Н.П. Томашевская [201]; Т.Г. Холопова [400] и др.).

Гуманизм (от лат. *humanitas* – человечность) сравним с рефлексированным антропоцентризмом, исходящим из человеческого сознания и имеющим своим главным объектом ценность человека, исключая то, что отчуждает и отвергает самого человека от себя, подчиняет его сверхчеловеческим исти-

нам и силам [240, с. 119]. Гуманизм связан с человечностью, человеколюбием, любовью и уважением к людям; учением, где человеческое существо рассматривается как высшая ценность и самоцель общественного развития. Идеи гуманизма противоречат насилию, в них провозглашается право человека на счастье, свободу, в них признаются его сущностные силы, способности и дарования, пропагандирующие социальную справедливость, равенство, интернационализм, самосовершенствование, возвышение человека, облагороженные отношения между людьми. Гуманизм является одним из главных, фундаментальных и ключевых принципов ГК личности школьника, который определяет основную цель их функционирования и развития. И.М. Орешников отмечал, что «гуманизм» является фундаментом, «живым нервом», истинной духовностью и животворным источником развития ГК личности [265, с. 21].

Момент перехода гуманизма в гуманитарную плоскость породил специфическое качество «*гуманность*» как «принципиальное отличие человеческой сущности от иной, внечеловеческой, например машинной, космической, природной. Это отличие проявляется на определённом этапе развития, как человечества, так и каждого из нас. Оно не дано человеку изначально и поэтому определяет зрелость его нравственно-этической позиции в целостной системе Бытия» [83, с. 89].

И.А. Колесникова трактует понятие «гуманность» как «проявленность в человеческой позиции принципа гуманизма, как способ существования, реализуя который, человек ориентируется на полноту человеческого бытия, становясь целостным субъектом жизнедеятельности, основной ценностью и смыслом которой является гармонизация своего существования с контекстом бытия других людей» [180, с. 235].

Проведённый анализ исследований позволяет определить и содержание понятия «гуманизация». Оно отражает социально-ценностные и нравственно-психологические основы общественного развития. Гуманизация образования

рассматривается как «важнейший социально-педагогический феномен, отражающий общественные тенденции в построении и функционировании системы образования и воспитания в современном мире» [72, с. 9].

Гуманизация образования – ключевой элемент нового педагогического мышления, изменяющий взгляд на характер и суть педагогического процесса, в котором и педагоги, и воспитанники выступают как субъекты развития своей творческой индивидуальности. Гуманистическая сущность педагогического процесса поэтому и состоит в развитии личности, качество и мера которого являются показателями работы учебных заведений, учителей всей системы образования [415, с.138].

Итак, гуманизация общего образования связана с развитием творческих возможностей школьника, созданием реальных условий для обогащения интеллектуального, эмоционального, волевого и нравственного потенциала его личности, стимулированием у него стремления реализовать себя, расширять границы саморазвития и тем самым формировать ГК. Благодаря гуманизации школьного образования у учащихся формируется гуманистическое мировоззрение как обобщенная система взглядов, убеждений, идеалов, при этом его отношение содержит не только оценку мира, но и оценку своего места в окружающей действительности. Следовательно, в гуманистическом мировоззрении как раз и находят своё выражение многообразные отношения к человеку, обществу, духовным ценностям, деятельности, то есть, по сути, ко всему миру в целом.

В этой связи нам интересны взгляды В.А. Кутырева, заключающиеся в том, что «реализация идей гуманизма в педагогической реальности невозможна без преобразования содержания воспитания и обучения, насыщения его экзистенциально-этической проблематикой Жизни и Смерти, Добра и Зла, Мудрости, Красоты, Веры, Смысла существования, Свободы и Ответственности; формирования содержания так, чтобы оно могло стать субъек-

тивным, персонифицированным, обращаваемым во внутренний мир воспитанника» [214, с. 52].

В.С. Кагерманьян, М.Г. Гарунов полагают, что в задачи гуманизации содержания образования входят: формирование у молодёжи духовных запросов, развитие у них самостоятельного мышления; развитие у школьников творческих способностей; здоровое и гуманное воспитание учащихся, которое направлено на развитие в них гуманизма, их общей культуры и социальной справедливости [160, с.23].

В широком смысле слова определение «гуманитарный» учёные относят к сфере познания самого человека. Так, например, гуманитарное познание является ценностно-смысловым освоением человеческого бытия, в основе которого находится субъективный подход, предполагающий заинтересованное отношение личности к изучаемой действительности, приобщение школьников к гуманитарным, общечеловеческим знаниям, ценностям, формирование у них целостной картины мира.

Определяя значение слова «гуманитарный», С.И. Ожегов осветил только часть, которая связана с интеллектуальной областью: «О науках, относящихся к изучению культуры и истории народов в отличие от наук о природе» [261, с. 127].

В современном словаре иностранных слов понятие «гуманитарный» имеет несколько значений:

- 1) относящийся к человеку и его культуре;
- 2) обращённый к человеческой личности, его нравам и интересам;
- 3) гуманитарные науки – общественные науки (история, философия, политическая экономия).

Наиболее ясно выражает смысл та часть определения, которая связана с областью гуманитарных наук. Во втором определении «обращение к человеческой личности, к нравам и интересам человека» делается акцент на многогранный духовный мир человека.

Гуманитаризация предусматривает «очеловечивание знания, формирование гуманитарного и системного мышления, повышение статуса гуманитарных дисциплин в учебном процессе при радикальном их изменении» [351].

По мнению А.П. Маркова, до сих пор сохраняется упрощённое представление о сущности гуманитарного образования, которое нередко сводится к усвоению школьниками основных знаний, умений и навыков. «На самом деле образование в “человеческом” измерении – это процесс и результат формирования целостного образа личности. В отечественной культуре гуманитарное образование выступает важнейшим механизмом трансляции ценностей, норм, идеалов и смыслов бытия, способом воспроизводства специфического национального мира, отличающего данную культурную систему от всех других» [234, с. 15].

Таким образом, системообразующим фактором гуманитаризации образования выступает человек, развитие его личности, возможности её творческой самореализации. Поэтому гуманитаризация предполагает насыщение учебных предметов общечеловеческими проблемами, ценностями.

Итак, поскольку «главным вектором современного образования является становление человека, а основной составляющей – «подключение» учащегося к отечественной и мировой ГК» [345, с. 16], то возникает вопрос о гуманитарной подготовке школьников, о формировании в них гуманитарной составляющей. Следовательно, необходимо, прежде всего, вести речь о гуманитаризации школьного образования.

Большим потенциалом реализации гуманитарного содержания образовательного процесса в средней школе обладают культурные традиции, духовно-нравственный опыт предшествующих поколений. Об этом свидетельствуют работы Н.Д. Гальсковой [85], Е.И. Пассова [275], В.В. Сафоновой [339], Е.Н. Солововой [358], П.В. Сысоева [370] и др. Они рассматривают элементы национальной и зарубежной культуры в качестве условий и

средств гуманизации и гуманитаризации школьного образования, форма и содержание которого детерминированы спецификой «национально-культурного мира, образуемого историей, языком, философией, литературой, традициями, психологией».

Одним из важных условий гуманитаризации среднего образования В.Г. Гуляев считает правильную ориентацию учащихся в понимании глобальных проблем как уже стоящих перед обществом, так и тех, которые встанут завтра. Это направление связывают с формированием у школьников нового стиля мышления, которое называют «планетарным» [96, с.7].

Именно на принципах стиля нового мышления, отражающих гуманитарную природу образования, должна строиться образовательная среда современной школы, радикальное изменение которой и является, по мнению Ю.В. Сенько, «гуманитаризацией школьного образования» [342, с. 54].

Гуманитарный подход ведёт учащегося к культуре, к осознанию себя и своего места в мире природы, человеческих отношений, техники. Её сущностью становится «очеловечивание» знаний, превращение их в инструмент духовного развития личности. Данный процесс может и должен осуществляться не только при изучении гуманитарных предметов в школьном курсе, но и посредством гуманитарной направленности специальных курсов, их ценностно-смысловой направленности [180, с. 235].

Одним из перспективных направлений совершенствования гуманитарной составляющей среднего образования, с нашей точки зрения, является наполнение его содержания различными проблемами, вопросами из философии, политологии, социологии, психологии, культурологии, художественной литературы, информатики, а также концепциями и идеями современного естествознания, экологическими вопросами. Как утверждает Т.Ф. Кузнецова, это будет способствовать преодолению обособленности гуманитарного образования от естественнонаучного и тем самым образование станет более фун-

даментальным и универсальным, школьники будут социокультурно ориентированы в современном проблемном мире [208].

На протяжении последних столетий гуманитарные знания очень часто противопоставлялись естественнонаучным познаниям, которые тесно связаны с философией позитивизма, ориентированной на предметное и объектное исследование окружающей действительности. Такая философия опирается на прагматический подход, где научные достижения оцениваются с точки зрения их «полезности» для материальных благ человечества. Здесь не предполагается тесная взаимная связь и взаимодействие между объектом и субъектом познания, но имеется возможность такой связи, как отмечали некоторые философы, например, Г. Гегель. В этой связи сам человек играл роль пассивного объекта в процессе его изучения и обучения. Сейчас мы не можем утверждать, что в прошлые века такое отношение педагогов к их воспитанникам встречалось повсеместно и являлось абсолютным. В разные эпохи человеческой истории в воспитании и обучении мы находим элементы гуманистической педагогики.

Мы провели *историографический анализ*, который привёл нас к выводу о том, что проблемами гуманизацией и гуманитаризацией образования педагоги и учёные занимались давно.

Впервые идеи формирования ГК были выражены учёными на Западе. С нашей точки зрения, это были античные концепции воспитания, в которых выражались основные принципы всесторонности и гармонии. В Древней Греции в гомеровскую эпоху появилось впервые понятие «калокагатия», провозглашающее физическое и нравственное совершенствование личности человека.

Протагор провозглашал человека как высшую ценность, выдвигая такой тезис, как «Познай самого себя».

Такие мыслители и педагоги прошлых лет, как Платон, Сократ, Витторио де Филitre, М. Монтень и многие другие, в своих трудах писали о необ-

ходимости активизации усилий самих учеников в процессе их обучения и воспитания, цель воспитательной работы они видели в моральном самосовершенствовании каждого ученика. Таким образом, сама система воспитания ориентировалась на раскрытие личности каждого учащегося.

Аристотель [18] видел счастье человека в интеллектуальном созерцании истины, он изучал сущность человека, как он взаимодействует с политикой, искусством, культурой, как он относится к морали и воспитанию. Воспитание подрастающего поколения происходило на театральных произведениях таких известных писателей того времени, как Аристофан [19], Еврипид [114], Софокл [364], Эсхил [365], которые выполняли в какой-то степени познавательно-воспитательную функцию. В произведениях перечисленных авторов поднимались такие проблемы, как добро и зло, любовь и ненависть, жизнь и смерть, в них раскрывались слабость и порочность человеческой души, а её величие, наоборот, воспевалось.

После затяжного периода средневековой инквизиции в эпоху Возрождения многие мыслители и общественные деятели в центре внимания снова выдвигают на первое место личность человека и гуманное отношение к ней. В этой связи учёные, педагоги, писатели обращают значительное внимание на содержание и качество образования. Такие известные деятели, как В. де Фальтре, М. Монтень, Ф. Рабле, Э. Роттердамский [323] писали о развитии творческих сил человека с помощью обучения и воспитания, всесторонне развитый человек – это был их идеал. В. де Фальтре сам создал школу нового образца, где подчеркивалась огромная роль классической литературы и классических языков в воспитании подрастающего поколения. Однако в работах Т. Мора [345], наоборот, акцентируется важность преподавания предметов естественнонаучного цикла, что было вызвано требованиями наступающей эпохи капитализма.

Большое внимание этим проблемам и вопросам уделяли знаменитые педагоги XVII, XVIII и XIX веков: Я.А. Коменский, И.Ф. Гербарт, И. Песталоцци, К.Д. Ушинский и мн. др. [13].

В современное время за рубежом система образования подверглась радикальным изменениям, которые были вызваны серьёзными, но динамичными реформами в образовании, науке и культуре. Это было связано в первую очередь с модернизацией содержания гуманитарного образования, иначе, его гуманитаризацией. В свою очередь меняются подходы к преподаванию гуманитарных предметов: акцент делается на их воспитательном значении. Вышеупомянутая характерная особенность предметов гуманитарного цикла подчеркивалась американским философом Т. Баффордом и английскими этиками К. Страйком и К. Эганом [213, с. 7], являющимися создателями одной из популярных моделей философии воспитания. Учёные подчёркивают в своих исследованиях, что только гуманитарные науки, особенно литература и искусство, помогают выявлять заложенные в природе человека силы, которые определяют многие его свойства, такие как бытие, любовь, добро, зло, ненависть, трагизм и т.д.

В России гуманитарному воспитанию в течение долгого периода времени уделяется значительное внимание. Первые школы, которые начали возникать с 1028-го года, в основном готовили духовенство и грамотных людей. Ярослав Мудрый основал повышенную школу, в которой дети получали хорошее образование. Многие писатели, деятели культуры, проповедники и образованные «книжники» (ученые), летописцы того времени получили «книжное образование».

Мы полагаем, что именно углубленное изучение литературы, истории, обычаев народа непосредственно из летописей в тех первых школах во многом и определило роль гуманитарного образования в России. Для того, чтобы подтвердить данную мысль, обратимся к истории развития системы образования в России.

В XVII веке была открыта Славяно-греко-латинская академия, где предметам гуманитарного цикла отдавался приоритет. Но нельзя сказать, что предметам естественнонаучного цикла отводилось меньше внимания или что они преподавались не в полном объеме. Для подтверждения этого факта упомянем имена таких выпускников Академии, как М.В. Ломоносов, а также архитектор В.И. Баженов.

В XVIII веке в период стремительных реформ Петра I эта традиция не только не нарушилась, а, наоборот, укрепилась. Новые школы (навигацкие, инженерные, артиллерийские) специализировались на общегуманитарной и специальной подготовке учащихся. Характерная особенность развития образования в России, с нашей точки зрения, заключалась в гармоничном сочетании предметов гуманитарного и естественнонаучного циклов на протяжении нескольких столетий, при этом качество знаний не снижалось. Ученые, писатели, философы, видные общественные деятели страны: В.Г. Белинский [34], А.И. Герцен [86], Н.А. Добролюбов [110], Л.Н. Толстой [376], К.Д. Ушинский [386] и др. – одновременно являлись и известными педагогами, которые внесли значительный вклад в развитие теории и практики педагогики. В их трудах подчеркивалось, что гуманитарные предметы играют очень важную роль в воспитании личности человека. Одним из самых важных учебных предметов из гуманитарных наук, по мнению В.Г. Белинского, является родной язык, который помогает воспитывать, «очеловечивать» людей. Несмотря на этот факт, можно полагать, что образование в России было многосторонним.

В конце XIX – начале XX вв. в России происходит столкновение светского (преимущественно научного) и религиозного направления образования, где религиозное приравнивалось к духовному, которое, по мнению ученых, «очеловечивает» и является гуманитарным.

С нашей точки зрения, справедливо утверждение, что многими учеными-гуманистами: философами, историками, филологами, культурологами –

был внесён большой вклад в развитие ГК, так как в центре их внимания была личность человека, ее зарождение, развитие, становление, взлеты и падения, а также что человеческие интересы являлись объектом многих исследований учёных того времени.

Проанализировав литературные источники, мы выявили, что ГК как явление обладает глубокими историческими традициями.

В современной науке приобрело большую популярность понятие «культуросообразность образования».

К основным функциям *культуросообразного образования* относится создание разных культурных сред, развивающих человека и помогающих ему приобретать опыт культуросообразного поведения, самоидентифицировать себя в новой культурной обстановке и реализовать, тем самым, творческие задатки и способности [197].

В последнее десятилетие исследователи предметно заинтересовались социокультурными факторами, предполагающими социокультурное обучение, например, иностранному языку (ИЯ). Данный предмет в школе апеллирует к изучению таких категорий, как общность или различия культур стран изучаемого языка и изначальной культуры самих обучаемых. В процессе изучения школьники узнают о социокультурных условиях, определяющих сложившиеся в обществе отношение к тому или иному народу, говорящему на определённом ИЯ, к его культуре и системе культурных и социальных отношений, которые приняты в определённом обществе [85, с. 15]. История образования позволяет нам утверждать, что приобщение к культурам других народов всегда рассматривалось как признак высокой образованности человека. Ещё М. Монтень в XVI веке говорил, что «ученость чисто книжного происхождения – жалкая учёность» [243, с. 124].

В лоне идей культуросообразного образования школьникам необходимо познать не только иерархическую систему ценностей культуры и морали, а также узнать многое об *этикете* – формальных, легко доступных непо-

средственному восприятию внешних атрибутов поведения человека. Знания об этикете занимают далеко не главное место в образовании сегодня, но они помогают человеку адекватно выражать нравственные чувства, обеспечивая тем самым психологический комфорт общения между собеседниками, доброжелательные и вежливые отношения [391].

Этикет представляет собой своеобразную ценность культуры. Знакомясь с ним на уроках литературы, родного языка, а также уроках ИЯ, школьники узнают об оптимальных моделях поведения людей в заранее известных, определённых ситуациях общения. Многими исследователями подчёркивается важность формирования *этикетной культуры у школьников* в рамках культуросообразного образования. О значении этикетной культуры в системе ценностей культуры и в системе культуросообразного образования, а также об истории развития этикета много писали в своих трудах Н.И. Формановская и другие исследователи [391].

Следует упомянуть ещё одно понятие, связанное непосредственно с культуросообразным образованием, – это «культура общения». Культура общения представляет собой ту часть культуры поведения человека, которая находит своё выражение главным образом в его речи, в обмене репликами между собеседниками, в дружеской беседе. В этой связи культура общения проявляется в умении осуществлять общение согласно существующим нормам, которые сложились в конкретном языковом коллективе уже давно, с учётом психологических механизмов воздействия на адресата разными способами, а также в умении использовать лингвистические средства и способы реализации этого общения, дабы достигнуть наибольшего прагматического эффекта. Все выше представленные категории тем или иным способом связаны с системой культуросообразного образования, а также с проблемами гуманизации и гуманитаризации образования.

Философская, историко-педагогическая, психолого-педагогическая литература, ее анализ позволили обобщить и предположить, что гуманизация,

гуманитаризация, культуросообразность, являясь ведущими направлениями современного образования, в том числе и иноязычного, во многом детерминируют процесс формирования ГК школьников. Теоретические исследования Е.В. Борзовой [54], М.А. Ветчиновой [68], В.Н. Карташовой [171], М.В. Кузнецовой, Е.А. Пушкаревой [206] позволяют определить иноязычное образование школьников как синкретический образовательный процесс, который осуществляется средствами ИЯ, ориентирован на обучение, воспитание, развитие обучающихся, способствует становлению их гуманитарности. Последнее включает познание мировой культуры, «приобретение обучающимися творческого опыта, овладение способностью к межкультурной коммуникации и формированию их культуры».

Далее перейдем к рассмотрению гуманитарных особенностей иноязычного образования, его развивающего потенциала.

1.3. Гуманитарный потенциал иноязычного образования в формировании гуманитарной культуры школьников

В гуманитарной составляющей среднего образования предмет «Иностранный язык» занимает важное место, так как он входит в число обязательных предметов в структуре Федеральных государственных образовательных стандартов (все уровни общего образования). В нормативных документах по модернизации российского образования указана значимость культурной, созидательной и социально-воспитательной функций языка. Остановимся более подробно на определении данного феномена.

Язык в современном определении трактуется как «знаковая система любой физической природы, выполняющая познавательную и коммуникативную функции в процессе человеческой деятельности» [389, с. 437]. Как форма сознания человека и выражения его мышления, язык выполняет одну из важнейших функций в формировании человеческой личности. Он является

средством познания всего мира, в нём сохраняются накопленные знания, передаётся информация, а также выражается мировоззрение человека.

Существует множество работ зарубежных и отечественных ученых, где мы находим философское осмысление сущности языка, а также его роли в существовании всего человечества, включая формирование различных культур. В этой области были выдвинуты различные концепции, которые часто противоречат друг другу. Не рассматривая их подробно, мы отмечаем, что практически все мыслители писали о важнейшей роли языка в образовании и развитии как культуры в целом, так и о влиянии языка на мировосприятие каждого отдельного человека.

Многими отечественными педагогами прошлого подчёркивалась, что процесс формирования личности человека взаимосвязан с овладением родным языком или иностранным.

Л.С. Выготским, Б.А. Лapidусом, И.В. Рахмановым отмечалось, что в процессе изучения иного языка и иной культуры у школьников появляется возможность лучше понять собственную культуру родного народа при помощи их сравнения [81; 215]. Другими методистами при оценке вклада ИЯ в развитие личности обучающегося подчёркивается, что изучение ИЯ помогает развивать логическое мышление учащихся [17].

Г.В. Ейгер и И.А. Рапопорт писали, что в процессе целенаправленного обучения языкам формируется языковая личность, которая в дальнейшем будет способна быстро адаптироваться в современном обществе [116].

Е.И. Пассов и многие другие авторы подчеркивали, что, изучая ИЯ в средней школе, учащиеся приобщаются к «иноязычной культуре». Под этим термином понимается не столько культура страны изучаемого языка, сколько «... всё то, что способен принести учащимся процесс овладения иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах» [275, с. 86]. Данные аспекты характеризуются следующим образом:

– учебный аспект, включающий в себя изучение ИЯ как средства меж-

личностного общения с представителями иноязычных социумов. Это могут быть не только носители этого языка, но и другие иностранцы, которые овладели указанным языком;

– познавательный аспект, заключающийся в том, чтобы обучение ИЯ использовать в качестве средства, помогающего школьникам знакомиться с разными сторонами иноязычной культуры. Данный путь позволяет познакомиться с ней в полной мере;

– развивающий аспект направлен на развитие определённых психологических умений и способностей школьников. К ним относятся: коммуникативные, речевые, мотивационные способности (особенно к углублённому изучению ИЯ) и др. Подобные способности и умения позволяют не только углублённо изучать язык и иноязычную культуру, но они в какой-то степени способствуют формированию у учащихся мировосприятия, оказывают влияние на особенности их поведения в целом;

– воспитательный аспект, заключающийся в том, чтобы обучение ИЯ и иноязычной культуре можно использовать как «средство ... этического, эстетического, интернационального, патриотического воспитания» [275, с. 90].

Определяя особенности изучения ИЯ в детский период, необходимо указать, что в этом возрасте психологическое воздействие на формирующуюся личность школьника достаточно велико. На наш взгляд, значительная роль изучения ИЯ проявляется в том, что школьники приобщаются к культуре других народов, на первый план выходят учебный и познавательный аспекты. Существует довольно сложная причинно-следственная связь, которая обуславливает формирование у школьников определённых личностных качеств в процессе изучения ИЯ. Для их формирования можно использовать различные пути, как прямой (непосредственное овладение самим языком), так и косвенный, заключающийся в использовании языка как средства познания всего мира.

В языке отражается мир и культура, на основе их формируется личность носителя языка, вместе с тем язык выполняет одну из важных функций – развивает характер, меняет в положительную сторону отношение школьников к жизни, к людям, они начинают осознавать их роль и место в обществе [373, с. 31]. Желание понять ценности мировой цивилизации приводит к тому, что учащиеся начинают осознавать внутренний мир, психологию жителей другой страны, их национальную гордость и духовные ценности; при этом необходимо иметь представления о доминирующей религии, знать правила вежливости, принятые в данной стране [70, с. 52].

В процессе изучения культуры иноязычного народа учащиеся постоянно пытаются её сравнивать и соотносить с родной культурой, что во многом обогащает их культуроведческое знание.

В.В. Сафонова отмечает, что «мысль о необходимости развивать культуру восприятия современного многоязычного мира средствами ИЯ начинает приобретать аксиоматическое звучание» [339, с. 104].

По мнению Н.В. Барышникова, «владение ИЯ со всей ответственностью можно квалифицировать как компонент общей культуры личности, с помощью которого она приобщается к мировой культуре» [31, с. 29]. Однако приобщить учащихся к высшим ценностям мировой культуры возможно только при условии осознания школьниками своей собственной национальной культуры, используя контрастивно-сопоставительный метод.

Изучая любой ИЯ, учащиеся постоянно сталкиваются с проблемами, вводящими их в мир новых культурных понятий и отношений. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [66], все уровни языка обладают страноведческим характером, т.е. они культураносные. Основная цель лингвострановедения – изучить язык и одновременно соизучить культуру страны в том виде, в каком она представлена в языке. Отбирая содержание языкового материала, учитель ИЯ должен помнить, что обучаемый адекватно воспринимает речь собеседника и оригинальные тексты, рассчитанные на носителей

языка, в том случае, если имеются лексические единицы, которые обладают ярко выраженной культурной семантикой. К такой категории относят: реалия, обозначающие явления и предметы, которые характерны для одной культуры и которые отсутствуют в другой; коннотивную лексику – слова, совпадающие по главному значению, но различающиеся по культурно-историческим ассоциациям; фоновую лексику – явления и предметы, имеющие аналоги, но различающиеся по каким-то национальным особенностям функционирования) [377, с. 24].

По нашему мнению, приобщение школьников к иноязычной культуре зависит от трех факторов: *информационного, коммуникативного и технологического*.

Рассмотрим их более подробно.

Информационный фактор, предполагающий обучение ИЯ активным путём. В данном случае используются сведения о культурных особенностях, проявляющихся в иноязычном социуме. Учащиеся средней школы могут приобщаться к зарубежной культуре, целенаправленно получая информацию о ней несколькими способами, например через чтение художественной литературы зарубежных авторов в оригинале или же в переводе; через чтение специальной художественной, публицистической или научной литературы на ИЯ; непосредственно общаясь с носителями иноязычной культуры (школьники могут обучаться в зарубежных образовательных учреждениях или проходить летние языковые курсы).

Приобщаясь к иноязычной культуре, у учащихся появляется к ней интерес и они начинают определённым образом понимать некоторые её особенности. Такое обучение способствует расширению кругозора у учащихся, у них формируется терпимое отношение к представителям иной культуры, а также к их ментальности. Данный процесс не прямолинейный и не однозначный. Очень часто, знакомясь с иным мировосприятием, с новыми представлениями о каких-либо проблемах, у школьников возникает непонимание в

целом, это вызывает чувство внутреннего отчуждения, учащиеся просто не согласны со многими вещами. Учитывая этот факт, можно сказать, что высокий уровень сформированности ГК школьника в истинном, а не в упрощённом понимании не предполагает, что школьник безоговорочно принимает все ценности, принадлежащие иным социумам, социальным группам и отдельным личностям. Всем известно, что ценности из разных человеческих сообществ не могут всегда совпадать, а наоборот, они противоречат друг другу. Если учащиеся безоговорочно принимают или просто соглашаются с иными культурными представлениями и взглядами, то зачастую это приводит к тому, что они просто отрекаются полностью от прежних убеждений и, что бывает в конечном итоге, учащиеся воспринимают собственную национальную культуру достаточно обедненно.

Очевидно, что существует некая зависимость между уровнем усвоения ИЯ и собственно мотивацией постижения и понимания иноязычной культуры. На школьном этапе, являющемся первой ступенью языкового образования, школьники осваивают некоторые базовые сведения о современном состоянии общества, изучают историю, этнографию, литературу страны изучаемого языка как на уроках непосредственно ИЯ, так и на других предметах. В основном вся эта информация откладывается в памяти школьников как определённые элементарные познания, и процесс их получения является начальным этапом, когда учащиеся приобщаются к иностранной культуре. Как правило, все эти сведения они получают в процессе изучения различных предметов или же какими-то другими путями.

В школе в процессе обучения ИЯ сведения об иноязычной культуре, как правило, даются в общем виде. Сама система языкового образования выстроена таким образом, что она не предполагает, чтобы учащиеся получали информацию о культуре страны изучаемого языка в сравнительно большом объёме и подробно рассматривали её отдельные элементы.

Если выше ИЯ мы рассматривали в качестве средства целенаправленного получения полной информации о культуре иных стран и народов, то теперь мы обратимся к другому его аспекту, не менее значимому, – *коммуникативному*, который чрезвычайно важен для формирования ГК школьников.

Общение людей происходит на основе различных мотивов:

- с целью удовлетворения односторонних или обоюдных интересов к внешним объектам или же друг к другу;
- из необходимости или возможности выполнять какие-либо односторонние или совместные действия;
- с целью обсуждения вероятных или реальных результатов и итогов влияния внешних объектов на одного собеседника или нескольких [275, с. 88].

Мы предполагаем, что можно говорить о необходимости или возможности совместных действий с носителями иноязычной культуры в том случае, если существует доверие к этому человеку. Между тем с полным основанием можно утверждать, что подобные совместные действия обусловлены знанием ИЯ. В таком случае знание ИЯ является главным условием. Именно с целью достижения полного понимания должен быть преодолён «коммуникативный разрыв (*language gap*)», проявляющийся в лингвистических тонкостях и особенностях изучаемого языка.

Кроме того, обсуждая какие-либо совместные планы и общие будущие действия, предполагается, что собеседники в итоге соглашаются и между ними устанавливается определенный контакт, поэтому люди сближаются и у них вырабатывается доверие к представителям других национальностей и народов, они лучше понимают их особую этническую ментальность и иное мировосприятие. Вследствие этого использование ИЯ как инструмента для обсуждения совместных действий и вопросов формирует определённые элементы ГК у школьников.

То же относится к использованию ИЯ в процессе обсуждения итогов воздействия внешних объектов на собеседника. В похожей ситуации, очень часто относящейся к бытовому уровню, собеседники просто выслушивают точку зрения друг друга, соглашаются или, по крайней мере, демонстрируют это. Во многих случаях такое общение между носителями разных культур и языков проходит более благожелательно, чем, если общаются представители одного народа. Как правило, это происходит тогда, когда эти народы не имеют каких-либо противоречий и неприязненных отношений.

В свете сказанного можно утверждать, что в процессе изучения и использования ИЯ, являющегося средством межнационального общения, вырабатываются на психологическом и познавательном уровнях такие качества, как *коммуникативность* и *эмпатия*. На этой основе учащиеся начинают признавать культурные различия и строят позитивные отношения с собеседниками [499, с. 420].

На сегодняшний день существуют педагогические исследования, где рассматриваются различные методики обучения ИЯ, в том числе и инновационные. Все они делают акцент на личностно ориентированные педагогические технологии, что предполагает, естественно, саму природу языка.

Подобные технологии применяются для решения следующих основных задач:

- они помогают установить доброжелательное и уважительное отношение друг к другу между учителем и учащимся;
- они устанавливают контакты такого вида, вследствие чего обучаемый понимает, что он является не только объектом, но и субъектом педагогического процесса;
- с помощью их учитываются индивидуальные способности и интересы школьников в процессе обучения.

Таким образом, представленные аспекты направлены на развитие у обучаемых следующих качеств: желания общаться; доброжелательного от-

ношения к тем людям, с которыми они контактируют постоянно; уважительного отношения к партнёрам; они стремятся к сотрудничеству, пытаются найти компромиссы в случае столкновений разных мнений. Вышеупомянутые качества относятся к неотъемлемым атрибутам ГК человека и помогают формировать у него гуманистические представления в целом.

К *технологическому аспекту* приобщения школьников к иноязычной культуре относится также то, что на уроках ИЯ учителя большое внимание уделяют навыкам, помогающим составлять аннотации и рефераты, работать с разными справочниками и словарями, что, на наш взгляд, очень актуально и полезно для будущих выпускников школы, им это очень пригодится в дальнейшей жизни.

Оценив место и функции ИЯ в гуманитарной составляющей среднего общего образования, мы пришли к выводу, что в настоящее время необходимо более качественно и углубленно изучать его в средней школе, что вызвано двумя основными причинами.

Во-первых, у школьников есть возможность изучать научную и иную информацию, включая и ИЯ, не только в период школьного образования, но и после, обучаясь в вузе, а также в период дальнейшей профессиональной деятельности. Значительным образом повышается возможность устанавливать непосредственные личные контакты со сверстниками, представителями разных профессий страны изучаемого языка. Все это усиливает ценностно-мотивационное отношение к знанию ИЯ, повышается его роль в гуманитарной составляющей среднего образования.

Во-вторых, в последние годы процесс глобализации протекает достаточно активно, независимо от личных взглядов и отношения к нему. У учащихся появляется необходимость усваивать нормы и правила, по которым взаимно существуют различные социумы и народы. Знания по ИЯ выступают, с одной стороны, в качестве средства межнационального общения, а с другой – с их помощью формируется определённое мировоззрение, предпо-

лагающее выработку позитивного отношения и терпимости к представителям других культур. Данные качества, как уже отмечалось, непосредственно связаны с формированием ГК школьников.

Между тем с полным основанием можно утверждать, что для определённого круга людей, особенно школьников, молодежи, а также студентов, знание ИЯ становится всё более значимым, а в скором будущем будет представлять насущную необходимость.

Из сказанного выше мы выделили главные функции изучения ИЯ в системе среднего общего образования:

– *образовательная функция*, которая связана непосредственно с овладением ИЯ, представляющего собой средство межнационального общения и направленного на получение информации. Формальным образом данная функция относится к одной из важнейших при организации изучения ИЯ в средней школе и в ДИО. Она предполагает, что с помощью ИЯ развиваются коммуникативные способности, учащиеся более глубоко осваивают родную культуру, соприкасаясь с чужой, применяют разные методы и формы обучения ИЯ, включая лично ориентированные педагогические технологии;

– *информационная функция* предусматривает, что учащиеся получают различную информацию в процессе обучения ИЯ, которая часто не относится к лингвистическим знаниям. Эти познания расширяют кругозор учащихся, позволяя им более глубоко и широко узнать в процессе обучения ИЯ историю своей страны и страны изучаемого языка, социальный строй, достижения науки и культуры страны изучаемого языка;

– *воспитательная функция* проявляется в том, что школьники приобретают определённые убеждения и поведенческие нормы, связанные прямым или косвенным образом с процессом обучения ИЯ. Изучение ИЯ способствует тому, что у учащихся вырабатывается ряд различных личностных качеств. К ним относятся в первую очередь взаимопонимание и терпимость к чужой культуре, способность уважать её, выражать симпатию, но в то же время

критика также возможна;

– *развивающая функция* проявляется в развитии способностей обучаемого (языковых, интеллектуальных и познавательных), ценностных ориентаций, чувств и эмоций; способности и готовности вступить в иноязычное общение; развитие потребности в дальнейшем самообразовании для самореализации и социальной адаптации в обществе; развитии национального самосознания, достоинства и самоуважения.

Представляется очевидным, что существует теснейшая взаимосвязь между этими функциями, проявляющимися на практике, и все они в какой-то степени направлены на формирование у школьников ГК. Таким образом, образовательная функция оказывает влияние на информационную функцию, так как необходимо иметь определённый уровень знаний по языку для того, чтобы получить на нём полноценную информацию. Важно отметить: при условии, что учащиеся имеют возможность получать такую информацию, у них появляется важный мотив изучать ИЯ углублённо. Воспитательная функция же основывается на предыдущих двух функциях и, таким образом, сама в какой-то степени предполагает повышение эффективности преподавания ИЯ, что способствует позитивной реализации информационной функции. Все вышеупомянутые функции взаимосвязаны, оказывают огромное влияние на развитие гуманистического мировосприятия у школьников.

Уже сам этот факт свидетельствует о том, что «изучение ИЯ способствует расширению культурных горизонтов личности, развивая у учащихся нравственно-психологические, гностические и деятельностные характеристики в своём единстве:

– *нравственно-психологические характеристики основываются на эмпатии, такте, компромиссе, терпении, вежливости, готовности участвовать в диалоге, умении владеть своим эмоциональным поведением и состоянием в социокультурном общении;*

– *гностические характеристики представлены социокультурной и эт-*

нопсихологической компетентностью (базовые национальные ценности и взгляды, особенности менталитета носителей других языков, культура, история, традиции, уклад жизни и быт);

– *деятельностные характеристики* основываются на коммуникативных умениях (идентификация, анализ и сравнение фактов и явлений иноязычной и родной культуры, выбор приемлемого стиля вербального и невербального поведения).

Специфику иноязычного образования определяют сущностные характеристики и компоненты языкового и литературного образования.

В настоящее время значительно вырастает роль литературы в становлении личностной культуры. Литература выполняет различные социальные и эстетические функции: формирует личность гражданина, приобщает к культуре человечества, духовному опыту народа, развивает творческие, нравственные и эстетические начала личности, знакомит с критериями оценки явлений искусства и жизни.

Изучение художественной литературы в средней школе очень важно в связи с тем, что в настоящее время приоритетными становятся общечеловеческие ценности, которые необходимы для достижения подлинного взаимопонимания между странами и народами. По мнению Л.П. Смеляковой, «необходимость достижения высокого уровня филологической образованности выпускников средней школы особенно остро ощущается в настоящее время в связи с реабилитацией культуры, восстановлением многих моральных ценностей, утраченных нашим обществом» [355, с. 3].

В подготовке всесторонне развитой личности, высокообразованного гуманитария особенно важен процесс планомерного и целенаправленного приобщения учащихся к «лучшим мыслям и институтам другой нации, к литературе, её культуре, иными словами, к духу народа в самом широком смысле слова» [489, с. 116].

Таким образом, значение учебного предмета «Литература» осмысливается глубже и шире, чем ранее. Оно не сводится к формуле «учебник жизни», к освоению исторических понятий и представлений, к утилитарно-практическому осознанию действительности, не ограничивается воспитательно-назидательным значением. «В образной форме литературно-художественных произведений, как утверждает концепция, гармонически сливаются духовно-эстетические, национально-познавательные, идейные и нравственные начала жизни» [32, с. 93].

Художественной литературе принадлежит определенная роль в познании инокультурной действительности, в формировании глубоко эмоционального, положительного отношения школьников к стране и народу, язык которого изучается.

Иноязычная литература рассматривается как необходимое условие духовного бытия человека, способствующего становлению его личности, развитию гуманных качеств и умственных сил, в общем и целом, формированию у него ГК.

Иноязычная художественная литература как компонент обучения ИЯ играет огромную роль в развитии гуманной, духовной и нравственной личности школьника.

Художественная литература – мощный образец раскрытия «диалектики души», а значит, обретения и обогащения важнейшей цели воспитания человека – возвышения его гуманных начал, развития духовности.

Духовный потенциал учащегося определяется степенью его приобщенности к национально-культурным традициям, к гуманитарным ценностям культуры другой страны.

Художественная литература – важная часть культуры народа – носителя языка. Это особая форма познания мира, места человека в этом мире. Длительное и целенаправленное «общение» с яркими произведениями художественной литературы страны изучаемого языка поможет школьникам ощу-

тить глубину и всеохватность жизни во всём её разнообразии, познакомиться с культурой, понять национально-специфические особенности в менталитете народа, сравнить стиль жизни, нравы и обычаи собственной страны и страны изучаемого языка.

На сегодняшний день совершенно очевидно, что ИЯ должен изучаться неотрывно от культуры.

Современная методика обучения ИЯ ставит своей целью формирование вторичной языковой личности. При этом ИЯ является средством обретения «чужой» культуры, культуры иного языкового сообщества. Передача знаний, то есть информации о внешнем мире, осуществляется в виде высказываний и текстов. По этой причине именно тексты стали универсальным средством аккумуляции человеческого опыта, способом сохранения межиндивидуального знания.

Тексты художественной литературы могут стать неоценимым источником информации о культуре страны, язык которой изучается, способствуя, таким образом, сокращению культурной дистанции. Поэтому обращение к произведениям художественной литературы в целях освоения «чужой» культуры является вполне целесообразным.

В литературе отражается весь человеческий мир, увиденный через художественный образ. Исходя из этого, важно ориентировать школьников на освоение текста [3], формировать умения и навыки работы с ним. Текст определяет сущностную характеристику филологического образования. На его базе формируются общеучебные интеллектуальные умения (выделение главного, составление плана, тезисов и конспекта и т.д.), собственно филологические умения (содержательный, языковой анализ текста, анализ структуры, образной системы, изобразительно-выразительных средств). На основе осуществления практической речевой и познавательной деятельности учащихся возможно духовно-нравственное воспитание личности, формирование её ГК.

Таким образом, иноязычное образования, включающее образование литературное, определяет реальные возможности создания мотивирующей среды для формирования ГК школьника.

Важнейший компонент филологического образования – его ценностно-смысловая составляющая. Опыт эмоционально-ценностного отношения включает духовность, нравственность, стремление к истине, добру, к высоте идеалов и помыслов. Разработка системы филологического образования предполагает выявление единых подходов к языковому и литературному образованию, обусловленных пониманием филологии как самозаконной формы знания.

Основное при изучении литературы – понимание её идейного и нравственного пафоса через систему художественных образов, создаваемых средствами языка.

Наряду с выявлением таких компонентов, как композиция, сюжет, художественное пространство, художественное время, позиция автора и т.д. при изучении литературного произведения обращается особое внимание на художественное слово, язык в его эстетической функции, комплексный анализ, объединяющий как лингвистический, так и литературоведческий подход, что является основной составляющей в формировании ГК личности, если исходить из того, что предмет литературы – «весь человеческий мир, но мир организованный, увиденный через текст» [50, с. 27]. Важнейшей характеристикой преподавания литературы является ориентированность на текст, занятие языком как выразительным средством раскрытия духовного мира, который скрывается за словом; речевое развитие школьника (важнейший аспект языкового и литературного образования) одинаково успешно решается на уроках языка и литературы, в конечном итоге оно ведет к формированию его ГК. Средствами языка и литературы происходит развитие духовно богатой, нравственно ориентированной, творческой личности с развитым чувством толерантного отношения к другим культурным ценностям. Посред-

ством приобщения школьников к духовному богатству и красоте слов изучаемого языка, запечатлённого в письменных памятниках иноязычной культуры, художественных произведениях, образцовых текстах устной и письменной речи происходит развитие способностей восприятия, понимания, интерпретации содержания как условий для воспитания любви и интереса к иноязычной речи.

В задачи изучения иноязычной литературы также входит:

- 1) формирование личности, способной ощущать язык как высший дар, общечеловеческую ценность;
- 2) овладение иноязычной речевой деятельностью: а) рецептивной, помогающей учащемуся осваивать накопленную человеческую культуру; б) продуктивной, развивающей творческий потенциал языковой личности;
- 3) воспитание чувства ответственности по отношению к слову;
- 4) осознание красоты и выразительности иноязычной речи;
- 5) изучение языковой системы ИЯ в синхронии и диахронии как средства развития лингвистического мышления, языкового чутья, способствующего более успешному овладению коммуникативной компетенцией;
- б) приобщение школьников к нравственно-эстетическим ценностям мировой литературы, формирование эмоциональной восприимчивости, культуры чтения, вкуса к художественному слову, сотворческого изучения литературного произведения [50].

Основываясь на понимании содержания преподаваемого предмета как способов усвоения основных элементов культуры, предложим четыре элемента освоения содержания обучаемого предмета: знания о человеке, обществе и мире, отражаемые в языке, литературе и фольклоре; способы деятельности, опыт их осуществления; опыт творческой работы; система духовных ценностей, опыт эмоционально-целостного отношения к действительности (В.В. Краевский [198], И.Я. Лернер [221], М.Н. Скаткин [350]).

Такой подход соотносится с современной концепцией социально-

гуманитарного образования (содержание образования должны составлять не основы наук, а основные элементы культуры).

Предметом литературы является весь человеческий мир, увиденный через художественный образ. Исходя из этого, важно ориентировать школьников на освоение текста, формировать умения и навыки работать с ним. Текст определяет сущностную характеристику литературного анализа, на его базе формируются также интеллектуальные умения (выделение главного, составление плана, тезисов, конспекта и т. д.), собственно филологические умения (содержательный, языковой анализ текста, анализ структуры, образной системы, изобразительно-выразительных средств).

Новый подход к содержанию преподавания иностранной литературы предлагает ориентацию на ценности диалога культур, что на практике означает отражение в содержании предмета аксиологических реалий иноязычной культуры: истории, национального характера, достижений в различных сферах обеих культур.

Чтобы приобщение к другой культуре не отчуждало человека от родной, не ослабляло и ущемляло национального чувства, оно должно базироваться на твёрдой основе своей культуры. Только опираясь на эту основу, можно сделать следующий шаг – заставить пережить гуманистические ценности другой культуры как «свои».

Эффект идентификации, возникающий при сопоставлении культуры изучаемой страны с культурой родной страны, может иметь два варианта. При первом учащиеся узнают в другой культуре знакомое, близкое, но в ином национальном облике. Этот вариант диктует необходимость тщательного комментирования фактов и реалий другой культуры. Второй, более сложный, требует особенного тактического переключения, когда школьники знакомятся с непривычными для них нравственными представлениями, гуманистическими традициями, ценностями ГК, моральными устоями, иными эстетическими вкусами и симпатиями. В этом случае возникает ситуация, ко-

гда «другое» не осознаётся как своё. Оно либо воспринимается на уровне рассудка, а не чувства, либо становится эмоционально близким, «своим». Происходит расширение гуманитарного опыта, гуманистических традиций и ценностей [415].

Культура является сосредоточением человеческих ценностей, которые передаются через различные знаки и символы, её понимают все люди, что не зависит от национальной принадлежности, социального класса, места рождения и цвета кожи. Мы считаем, что «воспитание на традициях», как бы его ни называли разные учёные, всегда ассоциируется с устойчивостью многих нравственных норм, идейное содержание, значение которых начинают понимать дети по мере их становления, личностного развития. Как подчёркивали многие психологи (Л.С. Выготский [80], Л.И. Божович [52]), мотивы и способы закрепляются с детства, становясь чертами характера. Например, такая черта характера, как гостеприимство, корнями уходит в культуру древних славян, обусловленная важностью налаживания торговых связей с другими народами, обеспечивающая безопасность тех, кто данные связи поддерживал. Существуют известные факты, что славяне всегда очень беспокоились за безопасность гостя, передавая его из «рук в руки», и родом отвечали за его жизнь. В настоящее время гостеприимство во многом изменилось, но ответственное отношение, волнение за гостя сохранились, хотя во многом данные качества проявляются иначе.

В свете сказанного можно утверждать, что для того, чтобы реализовать развивающий потенциал ИЯ и иноязычной литературы с целью формирования ГК школьников, необходимо больше времени и возможности. Система дополнительного образования школьников дает такую возможность. Следует рассмотреть организацию заявленного процесса в следующем параграфе.

1.4. Дополнительное иноязычное образование как мотивирующая гуманитарная среда формирования гуманитарной культуры школьников

Дополнительное образование (ДО) является уникальным социально педагогическим институтом. За последние несколько лет у российских педагогов (А.К. Бруднов [59], С.В. Баранова [29], О.С. Газман [83], В.А. Горский [92], А.Я. Журкина [131], З.А. Каргина [164], М.О. Чеков [408], В.А. Иванюшина, Д.А. Александров [146], А.С. Кисарин [173], Л.Ю. Хафизова [399], А.И. Щетинская [459], Т.С. Якушева [469]), психологов (А.А. Бочавер, К.Н. Поливанова [56]), социологов (О.Е. Вербилович, К.В. Павленко, Е.В. Сивак [56] и др.) и зарубежных исследователей (А. Lareau [493], А.Ф. Feldman, J.L. Matjasko [481], D.M Hansen, R.W. Larson, J.B. Dworkin [485], С. J. Blomfield, В. L. Barber [474]) растет интерес к ДО. С новых позиций, точек зрения переосмысливаются цели, задачи, функции, назначение, содержание деятельности.

В нормативных документах (ФЗ «Об образовании в РФ», «Концепция развития дополнительного образования детей», Приказ Минпросвещения России № 678-р от 31.03. 2022 г. «Концепция развития дополнительного образований детей до 2030 г.», Приказ Минпросвещения России № 629 от 27.07. 2022 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» и др.) определяется гуманистический характер ДО, где приоритетом становятся общечеловеческие ценности, жизнь и здоровье человека, свободное развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества.

В педагогической литературе имеется ряд исследований, где ДО определяется как «своеобразная образовательно-производственная среда» [92], «развивающее пространство» [56, с.33], как сущностно-мотивированное об-

разование, которое помогает школьнику реализоваться в максимальной степени [55], как «зона ближайшего развития», как сфера деятельности, направленная на творческое развитие личности школьника [115], «особое образовательное пространство, осуществляющее специальную учебно-воспитательную деятельность с целью развития школьников, расширяющим их возможности приобретать индивидуальный практический опыт» [441].

ДО школьников является не формальной «надстройкой», предназначенной усилить прагматические функции базового образования, но значимым фактором наполнения его новым содержанием. В ДО содержание деятельности учащихся планирует педагог, учитывая примерные учебные планы и программы, рекомендованные государственными органами управления образования, кроме того, учитываются авторские программы [113].

Мы считаем, что именно система ДО средствами ИЯ способна создать те условия, в которых можно формировать и развивать ГК у школьников.

В Концепции развития дополнительного образования детей подробно описываются основные *цели развития* ДО, заключающиеся в том, чтобы:

- обеспечить права ребенка, касающиеся его развития, личностного самоопределения и самореализации;
- расширить возможности, чтобы удовлетворить разнообразные интересы школьников, а также их семей в области образования [186].

Достижению целей Концепции будет способствовать решение основных задач:

- проектировать мотивирующие образовательные среды, являющиеся необходимым условием «социальной ситуации развития» для подрастающего поколения;
- интегрировать дополнительное и общее образование, направленное на то, чтобы расширить вариативность и индивидуализировать систему образования в целом;

– разработать инструменты оценки достижений учащихся, на основе чего возрастает их самооценка и познавательные интересы в общем и ДО, помогающие также диагностировать мотивацию достижений личности школьника;

– повысить вариативность, качество и доступность ДО для каждого учащегося;

– обновить содержание ДО сообразно интересам школьников, потребностям их семей и общества;

– обеспечить условия, чтобы каждый школьник имел доступ к глобальным технологиям и знаниям [187], [186].

ДО является процессом непрерывным. Так, школьники естественно и поэтапно переходят из одной стадии в другую. Сначала необходимо создать почву, благоприятную для творчества детей, основанную на сотрудничестве учащихся с теми школьниками, которые в определённой степени уже освоили учебный материал. Таким образом, сотворческая деятельность сменяется самостоятельным творчеством. В названных стадиях определяется специфика содержания ДО. Если первый уровень освоить могут многие, то высший даётся совсем немногим. В такой логике образовательного процесса заключается смысл учреждений ДО (примечание: согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» программы ДО детей могут реализоваться в условиях общеобразовательной школы, где предлагаются образовательные услуги всем детям, где есть база для совершенствования всех сторон их человеческого «Я»). ДО обладают своей спецификой: учащиеся могут добровольно использовать своё свободное время, чтобы наиболее полно раскрыть свои потенциальные возможности в различных видах деятельности по обучающим, развивающим, вариативным образовательным программам.

Обобщенные позиции, функции учреждений ДО отражены в работах В.А. Горского [92], Н. Горшковой [93], А.Я. Журкиной [131], С.В. Сальцевой [335], А.И. Щетинской [459] и др. К ним относятся:

– *информационная*, которая способствует профессиональному самоопределению учащихся (они узнают, что данное образовательное учреждение предоставляет определённые интересные возможности для них, в каких видах деятельности они могут реализовать себя, с кем они будут работать и общаться, что научатся делать и т.п.);

– *развивающая*, связанная с целостным развитием личности;

– *социализирующая*, где ДО способствует физическому, эмоциональному, интеллектуальному, личностному, гуманитарному, духовному, нравственному становлению личности;

– *релаксационная*, благодаря которой разрешаются многие психологические барьеры и затруднения, возникающие из-за семейных и школьных проблем (неудачи в общении и учёбе) и их профилактики;

– *организационно-методическая*, на основе которой реализуются федеральные педагогические проекты (например, в сфере иноязычного образования: олимпиады по ИЯ; различные конкурсы, викторины, научно-практические конференции и другие проекты);

– *методическая*, обеспечивающая повышение профессиональной квалификации педагогических кадров.

Специфика ситуации в ДО заключается в том, что здесь не предполагаются никакие типовые программы. Каждым педагогом разрабатывается своя образовательная программа (одна или несколько). Педагог вправе самостоятельно выбирать содержание (на основе социокультурного аспекта), основные методы и формы, направленные на его реализацию, разрабатывает диагностико-аналитический блок [308].

Специфика ДО школьников в качестве образовательной структуры выражена следующими характеристиками:

– процесс обучения в ДО удовлетворяет познавательным интересам каждого учащегося в отличие от школы, где, в первую очередь, выполняется

государственный заказ, предполагающий, что школьники должны усвоить какой-то объём знаний;

– в ДО педагогический процесс имеет более неформальный характер по сравнению со школой, где приветствуется не информационный способ обучения, а партнёрское взаимодействие, общение, передача имеющегося опыта;

– в условиях ДО непосредственное, неформальное общение с педагогом оказывает большее влияние на развитие учащихся по сравнению со школой;

– из-за отсутствия обязательных образовательных стандартов педагоги в ДО не акцентируются на результативно-оценочной стороне обучения, они стараются развивать учащихся, следуя природе естественного познавательного интереса;

– ДО даёт возможность учащимся самоопределиваться, адаптироваться к жизни в быстро развивающемся мире, приобщаясь к культуре зарубежных стран;

– педагогами проводятся различные формы занятий: групповые, индивидуальные; в них может участвовать также весь поливозрастной состав детского объединения.

На основе обобщения и развития основных позиций исследователей мы определили *концептуальные основы* ДО школьников:

– личность учащегося признаётся как высшая ценность;

– принципы холизма и гуманизма выступают в своём единстве в процессе организации образовательного пространства;

– творческое самовоплощение личности происходит на основе свободы школьника в деятельности;

– формируется единая образовательная среда, где методические службы обеспечивают программно-методическое сопровождение педагогического процесса и гармоничное взаимоотношение между образовательным пространством школы и системой ДО;

– создаётся эффективная среда, мотивирующая и стимулирующая творческую активность учащихся и педагогов.

Концептуальные основы ДО реализуются с помощью педагогических технологий [306], в содержание которых входят:

- самоактуализация личности школьника и педагога;
- активно применяются интерактивные компьютерные и иные инновационные образовательные технологии;
- используются различные виды развивающих тренингов и формы игрового моделирования;
- постоянно проводятся массово-зрелищные мероприятия и детские праздники;
- имеет место поисково-исследовательская деятельность;
- инициируется творческая деятельность учащихся в возрасте от 6 до 18 лет.

ДО характеризуется следующими формами педагогического взаимодействия:

- совместные тематические программы, проекты, направленные на то, чтобы организовать эффективное взаимодействие разнообразных детских объединений;
- соревнования, фестивали, смотры, конкурсы, конференции, выставки, где демонстрируются достижения учащихся [306].

Обратимся к проблеме деятельности учреждений ДО, направленных на изучение ИЯ. Иноязычное образование предполагает изучение различных иностранных языков. В России в качестве иностранного языка традиционно изучают английский, немецкий, испанский, французский языки. В последнее время стремительно развивается обучение китайскому и арабскому языкам. Несмотря на то, что обстановка в мире в настоящее время остаётся напря-

жённой, английский язык не утратил свою популярность и востребованность в российском пространстве.

Английский язык является общепринятым международным языком, так называемым *lingua franca*, на котором говорят свыше 1,5 млрд. человек. Это означает, что в настоящее время многие люди (свыше трехсот миллионов) являются его носителями, более миллиарда человек используют его как второй или ИЯ (иностраный язык) для преодоления трудностей в общении в многоязычной среде. Получается, что каждый четвертый житель планеты владеет английским языком.

В начале XXI века английский язык стал самым важным ИЯ в школьном образовании во всем мире. Английский язык является первым ИЯ, преподаваемым в европейских школах. Многие школьники и их родители выбирают английский язык для изучения, поскольку английский язык уже давно установился как глобальный язык международного общения. На данный момент значительное количество научных изданий публикуется на английском языке. Этот язык используется в дипломатии, торговле, медицине, промышленности, бизнесе, Интернете. Английский язык является самым универсальным. Он способен стремительно реагировать на постоянно меняющуюся реальность, выражать новые явления. С данным положением стоит согласиться, ведь вся современная электроника адаптирована именно под английский язык. Электронная почта, Интернет и различные программы созданы на основе этого универсального языка.

Поэтому не удивительно, что молодежь желает дополнительно изучать английский язык во внеурочное время, посещать дополнительные занятия по английскому языку. Обучение этому языку в ДИО посвящено наше исследование.

Некоторыми исследователями и педагогами-практиками ДО в обучении ИЯ рассматривается как подсистема образования [130] как «неформальное образование», реализуемое языковой личностью [362].

Анализ педагогических исследований [28], [173], [191], [185], [471] и др., посвященных иноязычному образованию в школах, на факультативных занятиях, кружках, школах-комплексах, клубах, позволяет установить три главных направления в ДИО:

– изучение ИЯ в общеобразовательных школах (обучение по специальному учебному плану, обучение по специальным образовательным программам, факультативные занятия, дифференциация обучения ИЯ);

– изучение ИЯ в ДО (обучение индивидуальное или в малых группах, работа по исследовательским и творческим проектам; очно-заочные школы; каникулярные сборы, творческие лаборатории; система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад и др.);

– изучение ИЯ в специализированных гимназиях [Румянцева, 2006].

Однако многие вопросы теоретико-методологического характера, связанные с формированием ГК в условиях ДО, в научно-педагогических исследованиях рассмотрены, по нашему мнению, не в достаточной степени. Вследствие этого возникает необходимость теоретически обобщить разнообразный опыт, накопленный в ДИО.

Познакомившись с работой центров ДО Липецкой, Воронежской, Курской, Орловской, Тульской областей и других регионов России, в которых успешно решаются главные задачи иноязычного образования школьников, мы выявили, что на современном этапе прослеживается характерная тенденция в развитии системы ДИО: углубляется профессиональная специализация, актуализируется исследовательская деятельность школьников, занимающихся в языковых и других учебно-образовательных центрах, усиливается их информационное обеспечение.

В последнее время преподавание ИЯ в нашей стране претерпело некоторые изменения, небывалые по масштабам и динамике развития. Ориентация на коммуникативные цели обучения, формирование коммуникативной компетенции в единстве с воспитанием уважения к культурным ценностям и

традициям других народов мира, насыщенность учебного процесса страноведческими и культурологическими материалами – таковы основные характеристики современного урока ИЯ, начиная уже с начальной ступени обучения данному предмету. Как показывает анализ работ исследователей в данной области (М.А. Ариян [22], Е.М. Верещагин [66], Ю.В. Ерёмин [118], Ф.В. Зимина [139], И.А. Зимняя [140], В.Г. Костомаров [195], В.В. Ощепкова [268], Л.В. Павлова [270], Е.Н. Соловова [359], Е.Г. Тарева [372], Г.Д. Томахин [377] и др.), общеобразовательная практика, к сегодняшнему времени накопилась достаточный опыт обучения школьников ИЯ. Вместе с тем остаются нерешёнными вопросы о том, каким образом должно быть организовано обучение ИЯ школьников в ДИО, чтобы оно способствовало формированию их ГК.

В соответствии с требованиями нормативных документов об обновлении ДО (Приказ Минпросвещения России № 678-р от 31.03. 2022 г. «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 г.», Приказ Минпросвещения России № 629 от 27.07. 2022 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» и др.) о создании условий «для вовлечения детей в практику глобального, регионального и локального развития общества, развития культуры межнационального общения», приоритетное направление обновления ДО осуществляется за счет введения программ *социально-гуманитарной направленности*. Цель реализации программ ориентирована на «освоение школьниками гуманитарных знаний, универсальных компетенций, формирование личностных качеств, социально-эмоционального интеллекта, гражданской идентичности, готовности к самореализации и кросскультурному сотрудничеству», что в конечном итоге интегрируется и проявляется в ГК, так как основа ГК человека складывается именно из ценностно-функционального и духовного уровня индивидуально-общественного бытия.

Система ДИО к сегодняшнему дню накопила серьёзную методическую базу для обучения школьников, имеющих способности и желающих осваивать учебный материал на более высоком уровне.

Очевидно, что в последнее время ДИО для школьников из «довеска» к основному обучению, каким являлась его предшественница – система внеклассной и внешкольной работы, превратилась в ведущий фактор формирования «образовательной индивидуальности» личности учащихся данной возрастной группы.

ДИО школьников, на наш взгляд, имеет большую ценность, так как преподаватель ИЯ здесь может практиковать использование основных психологически ориентированных моделей школьного обучения ИЯ. В этом случае содержание и формы школьного языкового образования, и дополнительного в частности, будут соответствовать психологии ребёнка, его правам и интересам.

ДИО является образовательным процессом, основывающимся на собственных педагогических технологиях, формах и средствах их реализации. Обучение ИЯ в условиях ДИО происходит по своим программам, которые в какой-то степени дополняют федеральный государственный образовательный стандарт средней школы. ДИО тесным образом связано с внеклассной работой по ИЯ, и они, таким образом, вместе входят в состав непрерывного языкового образования [426].

Итак, ДИО является самостоятельным и самоценным образовательным феноменом, который не может быть рассмотрен как школьный «придаток», так как он существенным образом дополняет основное базовое образование, у каждого школьника появляется возможность «погрузиться» в мир культуры страны изучаемого языка. Перед учащимися открываются новые просторы, позволяющие активно использовать их инициативу, творчество; у учителя появляется возможность искать и апробировать новые методы, технологии,

вариативно выстраивать содержание ДИО, являющееся инновационным по своей сущности.

Современное ДИО представлено:

- заочными школами при университетах или центрах непрерывного языкового образования школьников, просто центрами ДО (2-11 классы);
- очно-заочными школами и летними языковыми школами для детей (2-11 классы);
- центрами ДИО школьников;
- учреждениями ДО;
- системой спецкурсов (факультативами) для школьников, которые читают вузовские преподаватели (либо в школах, либо в вузе) по отдельным темам ИЯ (англоговорящие страны, история и культура Великобритании, история и культура США, английская художественная литература, американская художественная литература и т.д.);
- научно-исследовательской работой со школьниками с целью подготовить их к научно-практическим конференциям, проходящим на разных уровнях: городским, областным, федеральным);
- олимпиадами (городскими, районными, зональными, всероссийскими);
- школьными кружками (подготовка к олимпиадам по ИЯ для разных возрастов и т.д.);
- подготовительными курсами (в вузах и школах);
- репетиторским образованием;
- летними языковыми лагерями и т.д.

Современные условия дают возможность школьникам получать такое образование как платно (оплачивают родители), так и бесплатно.

ДИО характеризуется своей методической системой обучения, формами и целями, которые затрагивают все ступени школьного образования.

Учащийся должен обладать обязательным минимумом знаний.

Условия: 1. Перед школьниками ставятся конкретные цели, определяется соответствующий объём знаний, который посилен учащимся. Достижения ребят постоянно поощряются, они знают, какие цели поставлены перед ними, поэтому они ищут пути их достижения. На основе такой работы формируются положительные мотивы учения. 2. Учащиеся приобретают знания на разных уровнях, о чём знают сами ученики. Одни продвигаются в учёбе более быстро, другие намного медленнее. 3. Школьники переходят от одного уровня знаний к другому последовательно. Учитель даёт посильный объём работы учащимся, учитывая их индивидуальные способности, вырабатывается индивидуальный график, темп работы ученика. 4. Необходимо постоянно контролировать учащихся в зависимости от их уровня обучения. Вырабатываются соответствующие критерии уровня. 5. Ученики выбирают уровень усвоения знаний, виды и формы отчетности. Соответственно, у школьников формируется познавательная потребность, они становятся способными оценивать свою работу сами, планировать и регулировать свою деятельность.

На формы ДИО влияют: 1) индивидуальный подход преподавателя; 2) особенности обучаемых; 3) возраст учащихся.

В зависимости от этого определяются вид и характер работы в ДИО с группами учащихся. Например: 1) преподаватель под своим руководством организует общую или самостоятельную работу школьников; 2) коллектив делится на подгруппы (учащийся может сам выбирать уровень знаний, ставить цели перед собой, которые соответствуют его возможностям и потребностям на этот момент); 3) необходимо обязательно ориентироваться на результаты обучения школьников. Это позволяет ученику всегда быть в форме, он сам себя стимулирует и поддерживает.

Такая форма работы характеризуется: 1) оперативностью, 2) гибкостью, 3) взаимным доверием между учеником и преподавателем. Она способствует тому, что для школьников активным образом вводятся положительные

мотивы учения в зависимости от категорий учащихся. Следует отметить, что когда преподаватель вводит «критерий уровня», то появляется возможность оценить достойно такие качества учащихся, как внимательность, уровень мышления, самостоятельность, интерес к учёбе, и, таким образом, сформировать и развить их у школьников, которые занимаются в ДИО. Выпускник языковой школы, по мнению И.Л. Бим, «должен обладать критическим мышлением и современными ценностными ориентациями, опытом творческой деятельности, должен уметь пользоваться новыми информационными технологиями, быть готовым к межличностному и межкультурному сотрудничеству как внутри своей страны, так и на международном уровне, стремиться избегать и преодолевать конфликты, быть патриотом своей страны и человеком мира» [48, с. 158].

Проанализировав концепции и исследования по проблемам иноязычного образования (Е.И. Пассов [275], Е.Н. Соловова [358], Г.А. Китайгородская [174] и др.), мы постарались определить *цель* ДИО – создать гибкую, вариативную, открытую, развивающую среду, которая обеспечит условия, способствующие реализации и развитию потенциальных возможностей школьников посредством их иноязычной деятельности.

В основные задачи ДИО учащихся входят:

– *учебные* (развитие коммуникативных умений применительно к основным видам речевой деятельности (говорению, аудированию, чтению и письму) в различных сферах коммуникации; совершенствование умений планировать свое речевое и неречевое поведение; увеличение объема знаний по практической фонетике, лексикологии изучаемого языка; увеличение объема активной и пассивной лексики; совершенствование навыков оперирования языковыми единицами на лексическом и грамматическом уровнях в коммуникативных целях);

– *культурологические* (увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка);

– *развивающие* (развитие личности учащихся; развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению ИЯ, а также совершенствовать навыки самостоятельной работы; расширение возможностей для участия способных школьников в районных, областных олимпиадах, научных конференциях, творческих выставках, различных конкурсах; развитие способности к межкультурной коммуникации);

– *воспитательные* (воспитание поликультурной и мультилингвальной языковой личности ученика).

Решение данных задач призвано способствовать формированию ГК школьника.

Учащиеся в результате обучения в условиях ДИО должны овладеть знаниями, умениями и навыками в области *страноведения* (уметь назвать и показать на карте естественные границы страны изучаемого языка и пограничные страны, основные ландшафты (горы, горные вершины, плоскогорья, равнины), климатические зоны, крупнейшие города и столицы, крупнейшие реки, озера, острова, места залежей полезных ископаемых и промышленные районы по их переработке; уметь перечислить важнейшие даты истории страны изучаемого языка, объяснить их причины, назвать результаты, объяснить роль известных исторических деятелей в стране изучаемого языка и мировой истории; уметь объяснить особенности политической системы и системы образования страны изучаемого языка; уметь анализировать события и факты современной жизни страны изучаемого языка, знать их историю и место в мире; иметь представление о персоналиях композиторов, живописцев, скульпторов, архитекторов, писателей, деятелей кино и театра, философов; уметь характеризовать основные художественные направления и стилевые течения в искусстве страны изучаемого языка; уметь оценивать достижения искусства на основе знаний исторического контекста их создания; уметь охарактеризовать народные традиции, обычаи, праздники страны изучаемого

языка; также должны знать язык реалий, связанных с историческими событиями, с культурной, политической и экономической жизнью страны изучаемого языка) и в области *коммуникативно-речевого развития* (быть способным к диалогу как способу отношения к культуре и обществу; понимать на слух иноязычную речь в нормальном темпе (со слов учителя, ученика, звукозаписи); уметь выражать понимание услышанной информации репликами согласия, несогласия, одобрения, неодобрения; уметь решать элементарные коммуникативные задачи в различных ситуациях (вопросно-ответные единства, просьба-ответная реакция, распоряжения и др.).

Обучаемых в ДИО необходимо вводить в пространство мировой и отечественной культуры, формировать у них на основе этого социокультурные ориентации, в результате чего происходит становление школьника как «человека культуры».

Межкультурная коммуникация есть адекватное социальное взаимодействие двух и/или более участников коммуникативного акта – представителей разных лингвоэтнокультур, осознающих свою «инаковость», «чужеродность». Отсюда названная выше цель обучения языку представляет собой сложное интегративное целое, выходящее не только на коммуникативную, но и на межкультурную компетенцию.

Развитие способности к межкультурной коммуникации, осуществляемой с помощью ИЯ, предполагает формирование знаний, умений и навыков, владение которыми позволяет приобщиться к лингвоэтнокультурным ценностям страны изучаемого неродного языка и практически пользоваться этим языком в ситуациях межкультурного взаимодействия, а также познания и самопознания, что предполагает наличие у учащегося:

- знаний о системе ИЯ и навыков оперирования языковыми средствами;
- коммуникативных умений, т.е. умений понимать и выдавать высказывания на языке в соответствии с конкретной сферой, тематикой и ситуаци-

ей общения, речевой задачей и коммуникативным намерением, а также с учетом национально-культурной специфики страны/стран изучаемого языка.

Данные знания, умения призваны обеспечить учащимся способность:

– в устной и письменной форме устанавливать и поддерживать контакт с партнером по общению, сообщать и запрашивать информацию различного объема и характера, логично и последовательно выражать свои мысли и адекватно реагировать на высказывания партнера по общению, интерпретировать и обобщать информацию, выражать при этом свое отношение к предмету общения (теме, проблеме и др.) и использовать аргументацию и эмоционально-оценочные суждения;

– использовать различные стратегии извлечения информации из звучащего и/или письменного текста (понимание основного содержания, понимание полного содержания и поиск необходимой/интересующей информации) и интерпретировать, творчески перерабатывать полученную информацию.

В процессе обучения учащийся расширяет свою *индивидуальную картину мира* за счет приобщения к языковой картине мира носителей этого языка, к их духовному наследию, национально-специфическим способам достижения межкультурного взаимопонимания [185], [173], [283], [362], [471] и др. Он учится также объяснять их образ жизни/поведения. При этом в сознании учащегося осуществляется синтез знаний как о специфике родной культуры, культуры страны ИЯ, так и об общности знаний о культурах и коммуникации. Учащийся должен не только получить представления о новой для него стране, стиле и образе жизни населяющего ее народа/народов, но и осознать общность и различие национальных культур и на этой основе рефлексировать собственные культурные ценности при критическом отношении к культуре англоязычного народа. Именно за счет критического осмысления чужого образа жизни и осуществляется процесс обогащения картины мира школьника. Актуальным является и становление в его сознании новых соци-

окультурных образов на базе представлений о новой иноязычной среде и в результате накопления собственного жизненного опыта.

В современных сложных социально-политических условиях, в ситуации становления многополярного мира и необходимости последовательной стратегии реализации гуманитарной политики нашей страны, когда решается вопрос о существовании человечества в планетарном масштабе, необходимо обновление мировоззренческо-ценностной почвы всей педагогической практики в иноязычном образовании. Необходимо формировать не только толерантность по отношению к представителям иных культур, но и умение осознавать ценности собственной культуры, представить их на ИЯ и защитить. 5 сентября 2022 г. Президент России В.В. Путин подписал Указ № 611 «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом». В нем подчеркивается необходимость направить усилия педагогов, образовательных учреждений на то, чтобы молодежь понимала и осознавала свою принадлежность к мировой культуре, тем самым, расширяя множество разных нужных контактов. В то же время необходимо с раннего детства у обучающихся формировать и укреплять объективное восприятие нашей родины – России.

Важным является также дальнейшее совершенствование у школьника навыков и умений рационального овладения неродным языком и культурой, сформированных в процессе предыдущего обучения ИЯ.

Поскольку способность к речевому общению на межкультурном уровне затрагивает сферу социальных отношений между людьми, данная способность самым естественным образом имеет выход на личностные качества учащегося, его навыки и умения, позволяющие ему успешно взаимодействовать с носителями изучаемого языка и с другими партнерами по общению. В связи с этим в процессе обучения ИЯ в условиях ДИО актуальным является развитие у учащихся:

– толерантности к другому образу жизни, мыслей, к иной позиции партнера по общению;

– умения и желания видеть и понимать различие и общность в родной и иноязычной, различие и общность в мировосприятии носителей этих культур;

– готовности и умения открыто воспринимать другой образ жизни, понять еще одну, иную, картину мира и обогатить за счет этого свою собственную систему мировосприятия и мироощущения.

Все это в целом и составляет основу *межкультурной компетенции* учащегося.

Наряду со сказанным выше реализация основной цели обучения ИЯ – формирование способности у учащихся к межкультурной коммуникации – предполагает решение задачи развития у учащихся таких *личностных качеств*, как самостоятельность, активность и способность к словотворчеству в осуществлении коммуникативной деятельности на ИЯ. Учащийся должен уметь принимать независимые квалифицированные решения как в процессе изучения нового языкового кода и приобщения к новой национальной культуре, так и в ходе непосредственного и опосредованного общения [451].

ДИО обогащает и развивает качественную сторону речи учащихся, у них совершенствуются навыки иноязычной коммуникативной компетенции, а также проходит дальнейшее развитие и совершенствование всех умений и навыков, приобретённых за предыдущие годы обучения ими в школе. ДИО предусматривает обучение школьников речевой деятельности в устной и письменной форме на основе овладения фонетическими, грамматическими и лексическими навыками. Здесь создаются условия для развития учащихся, в результате чего повышается качество их обучения, расширяются возможности развития их индивидуальных способностей, улучшаются условия социальной адаптации учеников, происходит гармонизация отношений в системах «учитель – ученик», «ученик – ученик», «ученик – родитель». При до-

стижении практической цели в процессе обучения ИЯ учащихся в условиях ДИО ставятся также воспитательные, общеобразовательные цели: учебные материалы, их тематика и содержание способствуют эстетическому воспитанию школьников и расширению их кругозора.

Таким образом, проведя системный анализ ДИО в аспекте развития ГК учащихся, мы пришли к следующим выводам.

ДИО представляет собой необходимый компонент современного этапа развития системы общего образования школьников. Для формирования ГК учащихся в ДИО необходимо:

- наличие развивающей гуманистической и культуросообразной среды;
- интеграция процессов обучения ИЯ, воспитания и развития личности каждого ребёнка;
- гуманитаризация содержания образования, где акцент делается на формирование подлинной духовности и миропонимания у учащихся;
- содействие реализации жизненных планов учащегося, в том числе и профессиональных;
- вариативность как языковых образовательных программ, гибко реагирующих на многие изменения в социокультурной динамике, так и организационных форм работы с учащимися (создание и функционирование профильных лагерей (стационарных, загородных, дневного пребывания), очно-заочных языковых школ);
- свобода выбора школьниками разных видов деятельности с учётом их возможностей и потребностей;
- становление субъект-субъектных отношений педагога ИЯ и школьника, где педагог выполняет роль фасилитатора процесса познания социокультурной среды.

Развивающая мотивирующая среда ДИО направлена на:

- понимание языка как системы, которая включает отношения человека, общества и культуры, являющейся единым неразрывным целым;

- формирование у учащихся интереса к изучению ИЯ, расширение личностного опыта в познании иноязычной культуры;
- обогащение языковых знаний гуманитарной составляющей, введение культурологического компонента в учебные, досуговые, научно-исследовательские и другие обучающие программы;
- создание широкого эмоционально значимого и общекультурного фона для учащихся, на основе чего они осваивают основное содержание теоретического и прагматического блоков ДИО;
- воспитание у молодых людей новых ценностных ориентаций, стимулирующих уважительное отношение как к своей, так и иной культуре, выстраивание поведения школьников, основываясь на нравственный и гуманистический императивы;
- развитие целостного и интегративного восприятия мира и культуры, осознание себя как части культуры.

Таким образом, можно детерминировать понятие «ДИО». ДИО, являясь специально организованной гуманистической и культуросообразной мотивирующей средой, представляет собой специфическую органическую часть непрерывного иноязычного образования, направленную его средствами и содержанием на обучение, воспитание и развитие обучающегося, удовлетворяя его потребности в интеллектуально-познавательном, культурном плане, регламентируя поведение школьников с акцентом на нравственный и гуманистический императивы.

Исходя из этого, считаем, что механизм формирования ГК школьников в ДИО включает три составляющие: *информационную* (получение учащимися сведений о культурных особенностях той или иной страны изучаемого языка); *коммуникативную* (формирование и развитие речевых навыков школьников); *технологическую* (учащиеся усваивают элементы ГК в условиях ДИО посредством технологии личностно-ориентированного обучения).

Выводы по первой главе

ГК есть дериват гуманитарной активности человека в самом широком контексте, интегральное качество личности, определяющее её направленность на гуманитарное развитие, общечеловеческие идеи, ценностные ориентации, творческие способы учебной деятельности. ГК школьника является сложным личностным образованием, состоящим из аксиологического, когнитивного, личностно-деятельностного и коммуникативного компонентов.

ГК школьника – это вид общечеловеческой культуры, характеризующий развитие личности обучающегося, уровень его гуманитарности, который отражает степень освоения учащимся общечеловеческих гуманистических ценностей, духовного наследия, что приводит личность к осмыслению духовно-нравственных оснований учебной деятельности и осознанию ею культуры как своего социума. Гуманитарная культура – это гармония культуры знания, чувств, общения и творческого действия, проявляющаяся в способности задавать вопросы самому себе, самостоятельно искать на них ответы.

2. Ведущие тенденции модернизации школьного образования – культуросообразности, гуманизации и гуманитаризации – вызывают необходимость гуманитарной подготовки школьников, т.е. организации такого учебного процесса, который обеспечивает сознательный выбор учащимися гуманистических ценностей, формирует на их основе систему ценностных ориентаций, делает школьника личностью, способной к осознанию и принятию культуры другого народа на основе сопоставления со своей родной, осмыслению своей учебной деятельности, в результате чего у него формируются гуманистические ориентации, культурно ориентированные знания, умения, навыки, гуманитарные личностные качества.

3. Гуманитарные предметы «Иностранный язык» и «Литература» обладают достаточным потенциалом в развитии культуры школьника, способствуют становлению его личности, развитию гуманитарных качеств и умственных сил, формированию его ГК.

Иноязычное образование школьников выступает как синкретический образовательный процесс, который осуществляется средствами ИЯ, ориентирован на обучение, воспитание, развитие обучающихся, способствует становлению их гуманитарности. Последнее включает познание мировой культуры, приобретение обучающимися творческого опыта, овладение способностью к межкультурной коммуникации и формированию их культуры.

4. ДИО, являясь специально организованной гуманистической и культуросообразной мотивирующей средой, представляет собой специфическую органическую часть непрерывного иноязычного образования, направленную его средствами и содержанием на обучение, воспитание и развитие обучающегося, удовлетворяя его потребности в интеллектуально-познавательном, культурном плане, регламентируя поведение школьника с акцентом на нравственный и гуманистический императивы.

Механизм формирования ГК школьников в ДИО включает три составляющие: *информационную* (получение учащимися сведений о культурных особенностях страны изучаемого языка и своей собственной); *коммуникативную* (формирование и развитие речевых навыков школьников); *технологическую* (учащиеся усваивают элементы ГК в условиях ДИО посредством технологии личностно-ориентированного обучения).

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ И МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

2.1. Методологические подходы к исследованию проблемы формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

Методологию педагогического исследования составляет ряд концептуальных подходов, на которых она базируется. Они определяют вид, содержание и специфику педагогической концепции.

Методологический подход – это совокупность идей, определяющих общую научную мировоззренческую позицию ученого; принципов, составляющих основу стратегии исследовательской деятельности; а также способов, приемов, процедур, обеспечивающих реализацию избранной стратегии в практической деятельности [279, с. 156].

С помощью методологических подходов возможно определить основные векторы нашего диссертационного исследования, обеспечивающие решение ряда задач, таких, как:

- целостный анализ всей совокупности наиболее важных проблем в процессе формирования ГК школьника и установление их иерархии с точки зрения диалектического единства;
- приведение в соответствие терминологической базы, относящейся к ГК школьников;
- вычленение действительных проблем школьников, возникающих в процессе формирования их ГК средствами ИЯ, что будет способствовать определению основных стратегий и способов их разрешения;

– получение объективных знаний о ДИО школьников, выявление его особенностей, закономерностей и принципов, способствующих формированию ГК;

– прогнозирование развития исследуемого направления.

Формирование ГК школьников в условиях ДИО – сложный процесс, осмыслить который возможно с различных точек зрения. В этой связи необходимо обосновать системный, личностно-деятельностный, аксиологический, компетентностный подходы, при главенствующей роли культурологического.

Сегодня наибольшую актуальность приобретает культурологический подход, ориентирующийся на личность обучаемого (в рамках нашего исследования – школьника), на изменения в содержании учебных предметов в ДИО за счёт знаний о человеке, являющимся субъектом культуры. В данном подходе конкретизируются диалектико-материалистические учения о культуре как целостном социальном явлении.

В нашем понимании основная идея культурологического подхода связана с тем, что *культура* представляет собой социально-антропологическое и собственно *педагогическое явление*. С этой точки зрения меняется взгляд на педагогический процесс, который изучается на общекультурном фоне.

Одно из важнейших условий, целей и оснований существования культурологического подхода представляет собой синтез культур, научных знаний, духовного опыта человека. Учёные (В.С. Библер [45], Л.Н. Коган [176], В.М. Межуев [237], Э.В. Соколов [356] и др.) полагают, что с помощью культуры возможно изменить человека, развить многие качества, сформировать его как гуманитарную личность. В этом случае развитие личности школьника представляется процессом усвоения культуры общества, обусловленным не усилиями отдельных интеллектуальных групп, а общественно-преобразовательной деятельностью человека с точки зрения практического применения.

Культурологический подход позволяет рассматривать проблемы, связанные с образованием, в общекультурном контексте как интеграцию личности с общей культурой [153].

В.А. Сластёнин утверждал, что «в образовательно-воспитательном процессе, ставящем задачи превращения обучающихся в субъект культуры, следует использовать культурологический подход с диалогизацией обучения [352, с. 13].

Культурологический подход в какой-то степени был исследован в работах таких ученых, как: Н.А. Игнатенко [147], О.В. Немирович [252], Е.Г. Попова [297], В.П. Фурманова [394], которые рассматривали разные аспекты формирования культуры личности средствами ИЯ. С точки зрения **культурологического подхода**, важным инструментом формирования ГК школьника представляется его активность как языковой личности, создание мотивирующей среды для школьников. Культурологический подход в вопросах обучения школьников в ДИО предполагает погружение личности в культурно-образовательный контекст, обусловленный некоторыми изменениями, происходящими в современном российском образовании (в том числе дополнительном иноязычном) в последнее время. Они связаны не только с возрастанием конкуренции и коммерческого фактора в работе образовательной системы; утрачиванием единства и определённости образовательных систем, как в обычной средней школе, так и в ДИО, и связанными с этим вариативными и альтернативными образовательными программами по ИЯ, но и с возрастающим интересом к развитию и воспитанию школьников. В **Национальном проекте «Образование»** указывается на усиление воспитательной работы в образовательных организациях [274].

Современные условия жизни стали очень разнообразными и культуросообразными. В эпоху цифровой трансформации всех сфер человеческой жизнедеятельности проблема развития ГК, как и общей культуры личности, становится острее. Эпоха цифровизации не только открывает новые возмож-

ности для личностного и общественного развития в разных сферах, значительно раздвигает рамки когнитивной деятельности человека, но, к сожалению, и порождает многочисленные проблемы гуманитарного плана, требующие устранения негативных последствий технократического подхода. Особенно значительно влияют негативные последствия на подрастающее поколение, что отражается в их гуманитарном развитии, снижении уровня культуры, изменении вектора ценностно-смысловых ориентаций. Многие исследователи в ответ на вызовы цифровой эпохи предлагают актуализацию культуры в школьном образовательном процессе, в том числе культуры родной страны, родного края [165; 372].

Итак, использование культурологического подхода в исследовании проблемы формирования ГК школьников должно осуществляться с позиции общефилософского понимания культуры как общечеловеческого способа освоения природы. Однако это ещё не предполагает, что учащийся может сам легко понимать культурные традиции, ценности, язык, нормы, символы, мировоззренческие понятия. В свете культурологического подхода меняется взгляд на содержание, технологии обучения школьников в ДИО, соответствующие требованиям времени, учитывается положительный опыт прошлых лет, который в определённой степени будет востребован и в будущем. Любая новая культура будет непонятна учащемуся, ему нужна будет расшифровка, если это культура прошлых лет, или потребуются благожелательный диалог, если речь идет о современной культуре. Последняя интерпретация очень важна с точки зрения современного взгляда на процесс глобализации культуры. С помощью культурологического подхода можно выявить условия для развития творческих возможностей и самореализации личности школьника, сформировать непосредственно его ГК.

Системный подход представляет собой одно из основных методологических направлений науки, главным положением, которого является рассмотрение объекта как системы. Системность есть всеобщая форма объек-

тивной реальности [334]. С помощью системного подхода изучаемое явление может быть рассмотрено как целостный, развивающийся объект. Изучению системного подхода были посвящены многие методические работы таких известных учёных, как: В.С. Тюхтин [381], Э.Г. Юдин [466].

В сфере образования системный подход интерпретировался во многих педагогических исследованиях (В.П. Беспалько [43], Б.С. Гершунский [87], Н.В. Кузьмина [212], Г.Н. Сериков [344], В.А. Сластёнин [351] и др.).

Слово «система» имеет греческое происхождение, оно образовалось от слова «systema» и переводится как целое, состоящее из частей соединение. Многие учёные имеют единую точку зрения на сущность системы, её признаки.

О.С. Ахмановой «система» определяется как «внутренне организованная совокупность элементов (единиц), которые связаны устойчивыми (инвариативными) отношениями, например, совокупностью моделей, свойственных данной системе» [27, с. 412].

В основе понимания системы лежит особая организация совокупности элементов (компонентов, единиц), которые имеют связи друг с другом и образуют определённую целостность. В связи с этим данные отношения предполагают единую цель и управление, а также взаимодействие со средой. Отсюда следует, что основными признаками системы являются: единая цель; взаимосвязь компонентов структуры; функции; инвариативные и специфические характеристики; взаимодействие с внешней средой.

К основным свойствам системы можно отнести: связность и целостность; взаимоотношение компонентов; организованность и упорядоченность; устойчивость; адаптивность; управляемость; прогностичность.

М.С. Каган [157] в своих исследованиях провёл системный анализ человеческой деятельности. Он писал о динамической характеристике системы, проявляющейся в двух формах движения системы. Сначала происходит ее возникновение, затем она проходит своё развитие, становление, преобразо-

вание и, наконец, функционирование. Исследователь выявил три плоскости движения системы: предметную, функциональную и историческую. Благодаря предметной плоскости мы получаем представления о состоянии компонентов и связях между ними; в функциональной раскрывается система и основные ее компоненты, основываясь на функциональном содержании; в исторической плоскости сохраняются исторические и логические, генетические и феноменологические элементы, раскрывающие этапы прошлого, настоящего и будущего.

ГК и ее формирование как элемента педагогической системы ДИО мы рассматриваем в единстве структурных и функциональных компонентов.

Формирование ГК личности учащегося в ДИО обусловлено множеством факторов:

- уровнем социально-экономического и духовного развития общества;
- уровнем знаний в педагогике и психологии (теоретической и практической), включая базовые науки для иноязычного образования – лингвистику, психолингвистику, лингводидактику, лингвострановедение и т.д.;
- задачами в области ДИО, характером и содержанием, средствами, формами и методами организации ДИО;
- социально-психологическими и общедидактическими характеристиками учащихся, характером взаимоотношений между учителем ИЯ и учащимися.

Данные факторы могут быть правильно учтены лишь в том случае, если они будут представлены как многоблочная система с точки зрения их значимости и воздействия друг на друга, если будет установлена иерархия (сопоставление).

ГК школьников может быть представлена с точки зрения многоуровневой интерпретации системы двумя взаимосвязанными компонентами: лингвистическим (языковым) и гуманитарным (общекультурным).

С позиции системного подхода в методологии преподавания ИЯ можно выделить следующие компоненты системы обучения школьников в ДИО: цели и задачи иноязычного образования (дополнительного), его содержание, принципы, методы, средства, основные подходы, организационные формы обучения ИЯ. Они направлены на достижение единой цели – обучение ИЯ школьников; связаны между собой тесным образом и обнаруживаются в каждой конкретной учебной деятельности; формируются под влиянием культурно-образовательной среды, которая определяет требования – чему и каким образом необходимо обучать школьников с учётом потребностей общества; соединяются друг с другом. Хотя главная роль внутри системы отводится целям обучения ИЯ, все компоненты системы обучения ИЯ школьников находятся между собой в определённой иерархической зависимости, формирующейся под влиянием культурно-образовательной среды и оказывающей большое влияние на выбор подходов, методов, принципов, средств и организационных форм обучения ИЯ.

Вышеупомянутые компоненты системы обучения ИЯ позволяют ей функционировать в виде учебного процесса, организационно-структурной единицей которого является практическое занятие по ИЯ, а функциональная часть представлена системой речевых действий и операций, которые объединяются в единые циклы учебной деятельности.

В философских исследованиях последних лет распространено понимание диалога культур как формы общения (В.С. Библер [45] и др). По выражению М. Бахтина, культура может существовать только на границах: между днём сегодняшним и прошлым, между произведениями различных авторов. Диалог, как принцип культурного развития, позволяет не только органично заимствовать лучшее из мирового наследия, но и вынуждает человека подать «свой» голос, совершить личностное переосмысление «чужой» культуры. Только внутреннее переосмысление культурных ценностей, только активный диалог с культурными фигурами делает человека культурным, приобщённым

к большому космосу культуры [313, с. 221]. Подобная трактовка оказалась для нас важной методологической основой для изучения роли языка в формировании ГК у школьников посредством взаимопроникновения и взаимовлияния соприкасающихся культур.

И.Л. Бим рассматривала систему обучения ИЯ на трёх уровнях: на уровне макроподхода; на уровне обучения конкретному ИЯ; на уровне микроподхода (реального учебно-воспитательного процесса, структурной единицей которого является практическое занятие, а главными участниками – учитель и его учащиеся) [47, с. 156].

Так, используя макроподход, представляющий самый высокий уровень абстракции, можно выявить основные общетеоретические аспекты. С точки зрения макроподхода необходимо определить взаимодействие главных понятий нашего диссертационного исследования, к которым относятся: «гуманитарная культура школьника», «гуманитарность», «гуманизация», «культуросообразность», «иноязычное образование», «дополнительное иноязычное образование». Данные понятия могут быть раскрыты при обращении к таким наукам, как философия, педагогика, психология, история, культурология, лингвистика и т.д. Некоторые аспекты уже были рассмотрены в предыдущих параграфах.

Формирование и развитие личностной культуры происходит благодаря её взаимодействию с другими культурами. К условиям её развития относится также социально-культурный контекст определённой исторической эпохи. В настоящее время растут межкультурные контакты, по-другому осознаются общечеловеческие ценности [205].

Одним из показателей культурного человека является его умение и стремление понимать культуру другого народа, желание приобщаться к ценностям мировой цивилизации. «Он должен понимать внутренний мир, психологию писателей другой страны, их национальную гордость и духовные ценности, в том числе историческое прошлое, достижения в области науки,

техники, литературы и искусства; он должен также иметь представления о доминирующей религии, владеть правилами вежливости, принятыми в данной стране» [70, с. 52].

Культура имеет исключительное значение для общества. Культура является выражением человеческого существования. Изучение культуры относится к прошлому и обращению с традиционными ценностями, оно также имеет ориентированное на будущее измерение и включает в себя видение будущего общества. Культура имеют исключительное значение для общественного развития. В многоэтническом обществе искусство, культура и культурное образование приобретают все большее значение для содействия интеграции и привлечения внимания к позитивным элементам культурного разнообразия. Искусство, культура и культурное образование необходимы каждому человеку. Культурное образование открывает новые миры, оно дает возможность разобраться с собой и с искусством. Культурное образование является одним из необходимых условий для индивидуального творчества и собственного художественного творчества.

Ценности, олицетворяемые социальной средой ребенка, формируют его развитие, и ребенок адаптируется к ним, чтобы стать частью социального сообщества. Таким образом, повседневная среда ребенка – это также его учебная среда, которая предлагает ему возможности для целенаправленного развития и адаптации к его культурной среде. Таким образом, нормы, ценности и установки бессознательно передаются от одного поколения к другому. определяют термин «культура» как «динамичный и интерактивный процесс, в котором возникают убеждения и ценности, занимающие центральное место в повседневной жизни людей в соответствующих контекстах.

В этом контексте возникают ожидаемые ребенком цели социализации и продвигаемые родителями. Это относится к убеждениям и взглядам на развивающиеся задачи, которые ребенок должен освоить в определенный момент времени: что он должен усвоить в каком возрасте и какие навыки ему необ-

ходимы для участия в окружающей среде. В зависимости от культурного контекста эти цели социализации могут интерпретироваться по-разному или противоречиво. Кроме того, так называемые этнотеоретические базовые убеждения как родителей, так и педагогов влияют на поведение по отношению к ребенку. Этнотеории описывают представления о том, как должны быть спроектированы процессы дошкольного образования. Речь идет о том, какое педагогическое поведение может быть полезным для развития ребенка и как следует проявлять хорошее родительское поведение. Этнотеории возникают либо сознательно в результате чтения специальной литературы, либо бессознательно, передаваясь из поколения в поколение через семейные ритуалы. Цели социализации и этнотеории формируют основу родительского и образовательного поведения, поощряя или пренебрегая поведением детей, в зависимости от убеждений.

Для того, чтобы передача культурного содержания увенчалась успехом, необходимо регулярно повторять то, что должно быть передано из поколения в поколение. Существенной формой повторения является не только фактическая практика того, что передается из поколения в поколение, но и фиксация в языке, таким образом, язык является основным средством передачи, которое также сопровождает любую неязыковую передачу знаний.

Формирование идентичности – это идея культурного отличия себя от других индивидов или групп, т.е. в определенном ряде социально или исторически приобретенных аспектов, таких как язык, религия, нация, ценности, обычаи и традиции, или в других аспектах жизненного мира.

Искусство и культура являются выражением человеческого существования. Изучение искусства и культуры относится к прошлому и обращению с традиционными ценностями, оно также имеет ориентированное на будущее измерение и включает в себя видение будущего общества.

С нашей точки зрения, всем известная концепция «диалога культур», которая призывает уважительно относиться к ценностям иноязычной культу-

ры, к идеям, мнениям, взглядам других национальностей, может восприниматься с некоторыми ограничениями. Мнения носителей иной культуры могут быть приняты как недопустимые, аморальные, по мнению представителей других культур, и поддерживать, уважать их – значит без уважения относиться к традиционной культуре собственной страны.

Отсюда следует, что для того, чтобы достигнуть понимания «мира» между разными культурами, учитель на занятиях по ИЯ в ДИО должен уделять внимание тем ценностям, которые считаются отрицательными или часто приводят к конфликту.

Из вышеуказанного можно сделать вывод, что, изучая ИЯ, школьники имеют возможность оценить многие культурные особенности иноязычных стран, приблизиться к ним, найти взаимосвязи, начать с терпимостью относиться к непривычным ценностям, хотя критика не исключается.

В материалах ФГОС нового поколения (ФГОС начального общего образования, 2009) появился раздел, отражающий результат образовательной деятельности обучающихся на начальной и основной ступенях общего образования, определяемый как портрет выпускника конкретной ступени. В «портрете» указаны очень важные социально значимые личностные качества обучающегося, развивать которые обязана современная школа. В число названных в «портрете» личностных качеств следовало бы включить качество, связанное с толерантным, открытым и уважительным отношением к иной культуре, к культуре своего зарубежного сверстника.

Язык человека – уникальное явление, которое само по себе как система представляет специфический мир, и которое способно породить сложный мир. Мир языка – многоуровневое (разноуровневое), многоплоское и многогранное пространство [98].

Национальная психология, душа народа, его характер выявляются и познаются в языке и через язык [373].

Уникальность языка как социокультурного феномена, присущие языку функции, универсальность средств осмысления мира и человека свидетельствуют о сложном образовательном потенциале языка, неисчерпаемых «внутренних ресурсах», таящих возможность выхода на становление, образование человека – создание образа себя, мира, своих действий в мире, «целого пространства образов» (В.П. Зинченко), т.е. на человека духовного [144].

Отношение языка к культуре двойственно: с одной стороны, язык – часть духовной культуры, с другой – язык есть порождение самой культуры и средство её выражения.

В каждом языке – портрет национальной культуры; познать, понять и принять её можно только через языковой образ.

Конечно, на прагматическом уровне язык можно выучить и вне культуры, но только на основе одного языка, без культурного фона войти в Мир Языка невозможно [373].

В качестве обобщенной характеристики системного подхода может выступать динамическая система, которая состоит из 3-х плоскостей, рассматривающих сущность и структуру объекта: предметная плоскость; функциональная плоскость; историческая плоскость [158, с. 22].

В предметной плоскости выявляются структурные связи. С помощью рассмотрения внешних структурных связей можно представить взаимосвязь между аналогичными объектами, а также выявить, какое место данный объект занимает в более сложной системе. А внутренняя организация системы, ее состав характеризуются через выявление внутренних связей. Рассмотрев внешние связи ГК школьника, можно обнаружить связи в некоторых направлениях.

В первом направлении определяется место ГК школьника как одно из главных рассматриваемых явлений в структуре общегуманитарной культуры человека. Во втором направлении рассматривается место ГК школьника в

языковой культуре. В третьем направлении выявляется роль ДИО в формировании ГК школьника, характеризуется связь ГК с основными видами деятельности в условиях ДИО.

Изучение внутренних связей помогает определить основные компоненты системы ДИО, их структуру и внутреннее содержание.

Итак, системный подход позволяет рассматривать формирование ГК школьников с позиции социально-экономического и духовного развития современного общества, опираясь на основные положения современной науки, как системное личностное образование, имеющее свою структуру, компоненты которой находятся в тесной взаимосвязи [359].

В качестве основы, средства и решающего условия развития личности школьника выступает деятельность. Именно с этой целью необходимо реализовать **лично-деятельностный подход** в педагогическом исследовании.

Основу деятельностного подхода к обучению ИЯ заложили в своих исследованиях не только такие учёные, как: Л.С. Выготский [80], А.Н. Леонтьев [220], Н.Ф. Талызина [371], С.Л. Рубинштейн [325], Д.Б. Эльконин [464], но и многие другие исследователи, сформировавшие и обосновавшие свои взгляды на деятельность, являющуюся основой и движущей силой развития личности. С точки зрения философии, деятельностный подход в различных его вариантах разрабатывался философами Э.В. Ильенковым [149], М.К. Мамардашвили [232], Г.П. Щедровицким [422], Э.Г. Юдиным [466].

Деятельностный подход к обучению ИЯ получил свое развитие в лично-деятельном подходе (И.А. Зимняя [141]), лично-ориентированном (И.Л. Бим [48]) и реализовался на практике в коммуникативном и интенсивном методах обучения ИЯ.

В свете лично-деятельностного подхода процесс обучения ИЯ школьника может быть организован благодаря управлению учебной деятельностью школьника, где каждая учебная задача решается с помощью определённых учебных действий [142, с. 36].

Целесообразно рассмотреть личностно-деятельностный подход с позиции двух его основных компонентов в их единстве. В рамках нашего исследования деятельность относится к основной категории. Личность рассматривается как субъект деятельности, формирующийся в самой деятельности, а также в общении с людьми, в результате чего от этого зависит, как будут протекать эти процессы, ею определяются их особенности и характер. Деятельность представляет собой особую форму активного взаимодействия человека с окружающим миром.

Э.С. Маркаряном было высказано мнение, что культура – это характеристика, присущая только человеку, являющаяся способом деятельности и одновременно результатом этой деятельности [233, с. 61].

С этих позиций целесообразно рассмотреть ГК в качестве деятельности языковой личности, ГК в широком смысле (в это понятие включается иноязычное образование с позиции межкультурной коммуникации), ГК в узком смысле (непосредственно культура страны изучаемого языка) и ГК в качестве результата этой деятельности. В результате сложного взаимодействия различных явлений и факторов личности, оказывающих влияние на личную и общественную жизнь, а также в результате взаимодействия общественной и учебной деятельности школьников, динамичным образом воздействующей на личностную культуру, у школьников формируются взгляды, система оценок, нормы, интересы и определённые знания, ценности, ценностные ориентации, ряд социальных установок, склонностей и т.д.

С этой точки зрения возможно рассмотреть феномен ГК школьника в условиях ДИО как динамическую систему, представленную учебной иноязычной речевой деятельностью.

На основе личностно-деятельностного подхода нами выделяются структура ГК и её основные компоненты. Деятельность в широком понимании рассматривается некоторыми учёными как «работа мысли в такой же мере, как и человеческое поведение» [157, с. 5]. Эти идеи были развиты круп-

нейшими отечественными психологами (Б.Г. Ананьевым [11], Л.С. Выготским [80], М.С. Каганом [157], А.Н. Леонтьевым [220], Л.С. Рубинштейном [325]), которые пришли к выводу, что взаимоотношение между субъектом и объектом проявляется в четырёх основных видах деятельности: познавательной (гносеологической), преобразовательной (созидательной, творческой), ценностно-ориентационной (аксиологической) и коммуникативной (общение).

В процессе овладения ИЯ личность школьника, являющаяся субъектом, стремится познать, оценить, создать, пообщаться. Для того чтобы осуществлять эти виды деятельности, ей должны быть присущи определенные психические свойства: способность к познанию, умение оценивать, созидать и общаться. Таким образом, в составе ГК должны находиться те компоненты, которые обусловлены четырьмя основными видами деятельности – познавательной (когнитивный компонент), оценочной (аксиологический компонент), созидательной (деятельностный, технологический компонент), коммуникативной (коммуникативный компонент). Применение такой схемы мы считаем теоретически оправданным, она корректна и в то же время в достаточной степени операциональна.

На наш взгляд, следует особо рассмотреть ИЯ, являющийся объектом овладения личностью школьника, проанализировать основные характеристики языка, способ воздействия на человека, а также необходимо установить, в какой мере ИЯ обуславливает формирование ГК у школьника.

И.А. Зимней в широком смысле были выделены три группы, в которых описываются основные характеристики языка, которые обеспечивают а) социальную; б) интеллектуальную; в) личностную функции человека [141].

Рассматривая социальную функцию языка, мы подразумеваем, что на основе языка и благодаря ему удаётся хранить, передавать общественно-исторический опыт разных народов от одного поколения к другому, он участвует в приобщении к культурно-историческим ценностям.

Вторую большую группу характеристик языка представляют те из них, в которых подчёркивается, что язык является средством формирования интеллекта, на нем основывается «языковое сознание» человека.

На основе языка индивид соотносит предметную действительность с помощью номинации, индикации, у него формируется и расширяется категориально-понятийный аппарат, опосредуется система высших психических функций человека, развивается познавательный интерес, что удовлетворяет его познавательным и коммуникативным потребностям.

В третьей группе характеристик языка указывается на его роль в процессе самопознания, где важное значение придаётся «образу-Я», формированию механизмов рефлексии, т.е. обращению сознания школьника на самого себя – он начинает размышлять над своим психическим состоянием [253].

Без всяких сомнений, все эти функции могут быть реализованы с помощью ИЯ. Изучая ИЯ, школьники учатся наблюдать над языком в целом, это их во многом стимулирует, что, в свою очередь, по словам Л.В. Щербы, представляет собой наблюдение над самим мышлением, «заставляя человека останавливаться на потоке своей речи, а следовательно, и мышления, заставляя членить его на части, вдумываться в соотношение этих частей, сравнивать их друг с другом и углублять этим их понимание» [424, с. 13]. ИЯ здесь является возможным путём, с помощью которого совершенствуются сам языковой материал мышления и способы его использования. На овладение ИЯ очень сильно влияют те условия, которые помогают учащимся осознать тончайшие семантические оттенки слов как из иностранного, так и родного языков, понять семантику близких по значению слов из разных языков, сравнить эти слова, уточнить и осознать средства выражения передаваемых мыслей. При изучении ИЯ у учащихся открывается возможность для развития многих качеств интеллекта: критичности мышления, его гибкости и оригинальности [254]. Таким образом, структура ГК языковой личности школьника представлена следующими элементами: когнитивным (знания из обще-

ственно-исторического опыта), коммуникативным (прагматическим) – культурой общения, складывающейся из культуры, языка речи и мышления, языковым сознанием, развитым языковым мышлением и культурой самосознания. Сопоставляя виды деятельности, учебную деятельность, функции языка, мы находим сходства между отдельными компонентами: аксиологическим (оценочным), когнитивным (познавательным), коммуникативным, созидательным (творческим). Сказанное выше позволяет представить структуру ГК учащегося, которая включает в себя составляющие её компоненты – аксиологический, личностный, технологический и прагматический.

Личностно-деятельностный подход к образовательному процессу позволяет преобразовывать его авторитарную направленность. Более того, в нём отражается предметно-технологическая сторона учебной деятельности школьника в условиях ДИО, на основе чего учитель ИЯ выбирает свой методический арсенал (формы, методы, приёмы). Перечисленные определяющие факторы, конечно, влияют на проектирование процесса формирования ГК у школьника в условиях ДИО, на его содержательную и технологическую стороны [260].

В первом личностном компоненте указывается на то, что в образовательном процессе ДИО акцент делается на учащегося. На основе его мотивов, целей и неповторимого психологического склада разрабатывается содержание иноязычного образования школьника в ДИО.

Преподавателем ИЯ в условиях ДИО не может не учитываться такой факт, что любая деятельность, в том числе и речевая, основывается на коммуникативно-познавательной потребности школьника высказывать свои мысли на ИЯ. Таким образом, преподаватель ИЯ в ДИО сталкивается с проблемой первоначально создать, сформировать или сохранить имеющуюся у учащихся потребность общаться на ИЯ и, кроме того, вырабатывать обобщённые способы и приёмы учебной деятельности, усваивать новые знания.

Предмет выступает в качестве основного элемента психологического содержания самой деятельности, основывающегося на средствах, способах, продукте и результате. Учителю необходимо организовать специальным образом предмет речевой деятельности, который непосредственно связан с мыслью, смысловым содержанием порождаемых или воспринимаемых высказываний.

В.И. Загвязинским указывалось, что в личностно-деятельностном подходе находит своё отражение структура учебной задачи [132, с. 15]. Рассматривая основные характеристики деятельности, заключающиеся в её мотивированности, целеположенности, предметности, осознанности, мы представляем структуру учебной задачи, имеющей свои цель, содержание и результат. В качестве учебной задачи выступает культуроведческое задание. Проблемные культуроведческие задания учат учащихся собирать, систематизировать, обобщать, интерпретировать культуроведческую информацию, что способствует во многом формированию ГК школьника [263].

Таким образом, мы рассматриваем личностно-деятельностный подход в нашем исследовании:

– в качестве методологического инструмента в процессе формирования ГК у школьников (его сущность, содержание и структура), что обеспечивает переход школьников в позицию субъекта познания;

– в качестве теоретико-методологического принципа, требующего рассмотреть процесс формирования ГК как деятельность школьника, где её структурные элементы выступают в единстве (действия, операции), а также раскрыть процесс ДИО школьника на основе взаимодействия обучающего и обучаемого;

– в качестве методологического условия процесса формирования ГК у школьников.

С помощью личностно-деятельного подхода мы можем проектировать образовательные технологии по формированию ГК, где основной единицей организации образовательного процесса является учебная задача.

Психологическими и педагогическими концепциями личностно-деятельного подхода (А.Н. Леонтьев [220], С.Л. Рубинштейн [325]) обусловлено появление *теории продуктивного образования*.

«Продуктивное обучение» как термин ввели немецкие учёные и педагоги И. Бем и Й. Шнайдер [37]. На сегодняшний день система продуктивных школ существует в 19 странах Америки, Европы и России. С 1994 г. функционирует Институт продуктивного обучения РАО (г. Санкт-Петербург), начавший внедрение продуктивного подхода в процесс обучения ИЯ школьников.

В основе **продуктивного подхода** заложены концепции: поэтапного усвоения умственных и практических действий (Н.Ф. Талызина [371]); личности и мотивации (Б.Г. Ананьев [11], С.Л. Рубинштейн [325]); активности, подсознательной деятельности и творчества (Л.С. Выготский [80], С.Л. Рубинштейн [325] и др.); продуктивного обучения (М. Монтессори [244], Р. Штейнер [419] и др.); развивающего обучения (В.В. Давыдов [104], Д.Б. Эльконин [464] и др.).

Продуктивная учебная деятельность учащихся основывается на деятельности по самостоятельному установлению свойств и разных отношений, ответах на проблемные вопросы, решении каких-либо нестандартных учебных задач, выполнении исследований и проектных работ.

Творческий (продуктивный) тип деятельности направлен на создание чего-то нового, «все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-либо вещь внешнего мира, или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [Выготский, 1997].

Для продуктивного обучения характерны следующие этапы деятельности:

1. Продуктивная деятельность существует в социуме, где учащиеся должны использовать и развивать ряд собственных умений и навыков. Младшие школьники имеют возможность делать или создавать что-то друг для друга, для своих родственников, а также для других учащихся школы. Учащиеся средних классов активным образом ищут поле своей деятельности внутри самой школы или же выходят за её пределы, а старшеклассники могут работать в городе на каких-либо конкретных рабочих местах.

2. Результаты и проблемы деятельности обсуждаются вместе с педагогами, что представляет собой деятельностьную оценку и форму педагогической поддержки, благодаря чему школьники осознают многие достигнутые результаты, а также проблемы, принимают решения о дальнейших действиях.

3. При обсуждении результатов и проблем другими учениками школы обучающиеся выявляют собственные проблемы, что в свою очередь развивает взаимопомощь и продуктивное взаимодействие с другими учащимися.

4. Результаты продуктивной деятельности, её анализ и рефлексия позволяют выйти на новую, более осознанную деятельность школьников в социуме и внутри школы. Старшеклассники имеют возможность пройти какой-нибудь курс внутри школы, понимая его важность и необходимость для их дальнейшей специализации [385].

Психологи установили, что к одному из важных средств развития творческого (продуктивного) мышления относятся диалоги (полилоги), различные дискуссии, проблемные и поисковые задачи, исследовательская деятельность.

Организация самостоятельного изучения ИЯ школьниками основывается на лингводидактической технологии продуктивно-модульного обучения

ИЯ, разработанной Н.И. Алмазовой, Ю.В. Ерёминим, А.В. Рубцовой [9; 326] и др.

Благодаря использованию продуктивного подхода в ДИО учащиеся обеспечены необходимой консультационной, методической и практической поддержкой, обеспечивающей повышение их уровня владения ИЯ.

На основе продуктивного подхода преподаватель ИЯ в ДИО выстраивает свою деятельность следующим образом:

- целенаправленно проводит политику конструктивной поддержки школьников в их гуманитарном и языковом развитии;
- осуществляет систематизацию основных видов и содержания автономного овладения ИЯ;
- обеспечивает учащихся учебно-методическими средствами, с помощью которых они познают стратегии и методологию самоуправления их собственным иноязычным образованием, что позволяет им оценивать самостоятельно собственный уровень владения ИЯ;
- ориентируется на личностные потребности школьников в совершенствовании ИЯ, на накопленный индивидуальный иноязычный речевой и учебный опыт и его рефлексивный анализ;
- создаёт необходимые условия, на основе которых осуществляется автономная тренировочная коммуникативная практика;
- проектирует условия адаптации учащихся к самоуправлению их собственным иноязычным образованием.

В основе концептуальной теории продуктивного иноязычного образования лежит педагогический конструктивизм [179, с.238]. Для обучения ИЯ школьников преподаватель ИЯ активно использует учебную ресурсную базу, включающую в себя различные учебные материалы (ряд методических разработок, пособий, УМК), обеспечивающие управляемую учебную деятельность, что также позволяет организовать тренировочную работу над языковыми средствами, развивает учебные умения, на основе которых складывается

ся управляемая и самоуправляемая практика школьников в иноязычной речевой деятельности.

В ДИО с точки зрения продуктивного подхода преподаватель ИЯ активным образом использует множество современных цифровых технологий, основывающихся на аудитивных, аудиовизуальных, компьютерных средствах обучения, учебных, учебно-методических, справочных, периодических и других материалах.

В контексте продуктивного подхода к обучению ИЯ в условиях ДИО учащиеся участвуют в организации автономной языковой практики, что ведет к формированию личностных качеств: самостоятельности, самоорганизованности [326].

Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова предлагают особую модульную технологию обучения ИЯ в рамках продуктивного подхода [9, с.164]. Она включает следующие модули: методической адаптации школьника, практико-ориентированные модули и контрольно-стимулирующие.

Модули методической адаптации учащихся включают ряд учебно-методических материалов, благодаря которым школьники анализируют и определяют свои потребности и цели в области изучения ИЯ, самостоятельно оценивают уровень владения ИЯ, познают необходимые стратегии и умения изучения ИЯ и др.

Практико-ориентированные модули содержат учебно-методические и информационно-познавательные материалы, имеющие систематическую упорядоченность: цель/вид учебной деятельности (аудио- и видеоматериалы для работы над чтением и аудированием, другими языковыми средствами) и уровень владения ИЯ внутри каждого модуля.

Контрольно-стимулирующие модули наполнены материалами, позволяющими учащимся самостоятельно проверить достигнутый итоговый уровень владения ИЯ (опубликованные специальные пособия, уровневые тесты в формате международных экзаменов и др. материалы).

Продуктивное освоение ИЯ школьниками в автономном режиме проходит более эффективно, если учащиеся постоянно ведут дневник (*progress file*), являющийся одним из главных средств рефлексивного овладения языком. Так как *progress file* является сопровождающим учебным средством, то оно может быть продуктивно использовано на всех этапах работы школьников, что во многом способствует эффективному развитию способностей учащихся к самоуправлению их собственным иноязычным образованием.

Вышеописанная технология обучения ИЯ предполагает:

- индивидуализацию обучения ИЯ;
- консультативно-методическую поддержку школьников в сфере овладения различными стратегиями управления их собственным ИО;
- систематизацию разных материалов, помогающих организовать самоконтроль самооценку уровня владения ИЯ, провести уровневый контроль разных аспектов владения ИЯ, самостоятельный мониторинг учащихся, отслеживая динамику совершенствования изучаемого ИЯ;
- системно-структурированные уровневые учебные материалы по разным аспектам обучения ИЯ;
- создание школьниками индивидуального иноязычного образовательного продукта;
- развитие креативности школьников, их самореализацию в информационной, языковой, образовательной средах [9, с.165].

Предлагаемая лингводидактическая технология реализуется успешно, если учащиеся активно и быстро познают способы и стратегии автономного совершенствования ИЯ в области модулей методической адаптации. При этом у школьников формируются способности самоуправления их собственным иноязычным образованием. В этом смысле представленные модули методической адаптации школьников способствуют формированию у них способности к рефлексии, целеполаганию, овладению и использованию изучаемого

мого ИЯ. Дети учатся оценивать и регулировать свою учебную деятельность согласно их личностным значимым потребностям.

Поэтому технология автономного продуктивно-модульного обучения ИЯ способствует:

- чёткой структуризации содержания обучения, учитывая последовательное продвижение школьника в области обозначенной индивидуальной образовательной траектории;

- вариативности различных модульных программ в контексте индивидуальной учебной траектории с учётом уровня обученности и темпа усвоения школьниками языковых навыков и знаний;

- переносу акцентов в работе преподавателя ИЯ в сфере ДИО (он уже выполняет консультативно-координирующие функции управления всем образовательным процессом);

- возможности использовать учебные модули в качестве сценариев для того, чтобы создать лингводидактические программные средства;

- решению проблемы уровневой и профильной дифференциации благодаря группированию учебных модулей, что обеспечивает во многом процесс изучения ИЯ в полном, сокращённом, углублённом вариантах;

- оптимизации курса обучения ИЯ с помощью адекватного комплекса различных методов и форм обучения ИЯ [506].

Таким образом, иноязычное образование в ДО реализуется более эффективно, так как меняются методологические подходы к обучению ИЯ и воспитанию школьников. Несомненно, что продуктивный подход хорошо вписывается в эту систему.

В этой связи вся система иноязычного образования в ДО развивается интенсивно, чему способствуют активно внедряемые преподавателями ИЯ различные современные методы, технологии и приёмы, способствующие формированию ГК школьников, постоянно повышающих свой образовательный уровень знаний на протяжении всей своей жизни.

Аксиологический подход является неотъемлемой частью гуманистической педагогики, так как человек здесь выступает в роли высшей ценности общества и самоцелью общественного развития [325, с. 113]. Среди многообразных трактовок понятия «ценность» выделяются те исследования, в которых раскрывается психологический аспект этой категории в качестве «отношения» (А.В. Брушлинский [60]), «личностного смысла» (А.Н. Леонтьев [320]) и др.

С.Л. Рубинштейн писал, что «ценности производны от соотношения мира и человека, выражают то, что в мире значимо для человека» [325, с. 9]. Учёный подчёркивал, что люди, явления материальной и духовной действительности правомерно могут быть отнесены к разряду ценностей.

Аксиологический подход позволяет решать многие проблемы иноязычного образования, где основа модели связана с созданием, функционированием, развитием многообразных человеческих ценностей.

В аксиологическом компоненте ГК школьников мы выделяем ряд таксономических категорий: ценности – цели – ценностно-индуцированный таксон, являющийся сформированной установкой на важность изучения ИЯ, представляющего собой основной способ, позволяющий достичь качественного результата развития языковой личности школьника;

– ценности-знания – ценностно-информативный таксон, представляющий собой содержательный предмет иноязычного общения школьника;

– ценности-средства – ценностно-прагматический таксон (образованный от лат. *pragmo* – дело), действие человека, выражающееся совокупностью основных ценностей человека, в которых раскрывается главное значение способов, направленных на реализацию принципа диалога культур в процессе формирования языковой личности школьника к межкультурной коммуникации;

– ценности-отношения – ценностно-аттитюдный таксон, основывающийся на совокупности ценностных отношений школьника к окружающим людям по всему миру, к самому себе;

– ценности-качества – ценностно-квалитативный компонент, являющийся совокупностью качеств языковой личности школьника.

Данная классификация была выстроена на основе разработанной И.Ф. Исаевым классификации педагогических ценностей [153, с. 41].

В 60-х – 70-х гг. прошлого века в США сформировался **компетентностный подход** к системе образования (competence-based education). Он основывается на понятии «компетенция».

Многими известными учёными (Л.И. Берестовой [42], Н.В. Кузьминой [212], А.В. Хуторским [403], Е.Д. Щур [461]) и другими было проделано достаточное количество исследований, связанных с компетенциями и компетентностями.

Очень часто в научных кругах понятия «компетентность» и «компетенция» рассматриваются в оппозиции, где «компетенция» является «отчуждённым, заранее тайным социальным требованием (нормой) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определённой сфере», а «компетентность» – «совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере» [403, с. 8-9]. Автор связывает понятие «компетентность» с владением, обладанием человеком соответствующими компетенциями, которые включают его личностное отношение к ним, а также к предмету самой деятельности, представляющими собой состоявшуюся личностную характеристику.

Известные компетенции неодинаковы по своему содержанию, поэтому ученые поставили вопрос о необходимости классифицировать их.

В.В. Сериков [344] и Л.В. Хуторской [403] выделяют следующие ключевые компетенции:

– *общекультурную*, связанную со способностью человека ориентироваться в культурном пространстве. Здесь включаются представления школьника о научной картине мира, знания о главных научных достижениях, представления о художественных ценностях. Данная компетенция содержит в себе ряд обобщённых способов деятельности, которые позволяют личности учащегося «усваивать» культурные образцы, создавая на их основе новые. В структурном содержании данной компетенции иногда выделяется образовательно-информационная компетенция;

– *социально-трудовую* – способность личности школьника взаимодействовать со множеством социальных институтов, выполняя ряд социальных функций, ориентируясь на рынке труда. В рамках данной компетенции главными способами деятельности являются: умения исполнять различные социальные функции, в которых выражается принадлежность к определённой социальной роли, умения, так необходимые для решения множества проблем, которые возникают на рынке труда. Овладеть представленной компетенцией помогают школьникам разные деловые, ролевые игры, проекты, имеющие социальную направленность;

– *коммуникативную компетенцию*, в которой основное внимание уделяется не знаниям о коммуникации, а способам деятельности. К ним относятся: а) способы, содействующие обмену информацией (диалогические и монологические умения); б) способы, на основе которых организуется совместная деятельность – ставится цель, выбираются способы действия, разделяются обязанности – быть руководителем или находиться в подчинении, являться участником различных обсуждений проблем, делать выводы и т.п. Приобрести данный опыт деятельности учащиеся смогут, если станут участниками диалогов, дискуссий, начнут совместно решать проблемы, в результате чего формируются умения по монологической речи;

– компетенцию, относящуюся к *личностному самоопределению*, основывающемуся на знаниях о человеке. В неё включается внутренний мир, отношения, собственные психические качества, возможности, способности, ценности, цели, идеалы. В сфере данной компетенции главными выразителями деятельности являются умения, связанные с самопознанием, способностью делать правильный выбор, выявляя возможные альтернативы, анализируя их как сильные, так и слабые стороны. Такие умения необходимы для прогнозирования различных последствий для самого человека и для окружающих, для признания и исправления ошибок и т.п. Приобрести учащемуся опыт личностного самоопределения помогают ролевые игры, гуманистические ситуации выбора, имеющие в своей основе нравственно-эстетические, гуманитарные проблемы.

С нашей точки зрения, перечисленные компетенции играют очень важную роль в формировании ГК школьников в ДИО.

В обучение ИЯ методисты несколько десятилетий назад ввели понятие «компетенция», используемое в понятийном аппарате теории и методики обучения ИЯ. Следует упомянуть, что оно стало ключевым в терминологии языкового образования.

Понятие «компетенция» часто употребляется для обозначения интегративной цели обучения ИЯ и иногда называется «коммуникативной компетенцией». Такой подход показывает, что ИЯ как учебный предмет имеет деятельностный характер. С помощью рассмотрения коммуникативной компетенции мы можем лучше понять и осознать коммуникативный компонент ГК учащихся.

В понятие «коммуникативная компетенция», являющееся искомой целью обучения ИЯ и методическим понятием, входит: языковая компетенция (знание языковых средств); речевая компетенция (умения, необходимые для осуществления речевой деятельности); социокультурная компетенция (владение школьниками фоновыми знаниями, а также предметами речи): компетен-

саторная и учебно-познавательная компетенции. И.Л. Бим отмечалось, что при использовании личностно ориентированного подхода акцентируется социокультурная составляющая иноязычной коммуникативной компетенции. «Это должно обеспечить культуроведческую межкультурную направленность обучения, то есть включение школьников в диалог культур. Все это повышает требования к уровню обученности по ИЯ» [49, с. 160].

Так, все компоненты иноязычной компетенции пронизываются составляющими социокультурной компетенции. Данная компетенция является основной в структуре и содержании всех компонентов ГК учащихся, поскольку её содержание создаёт условия для развития не только умений учащихся в межличностном и межкультурном общении, основу их знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка и о её культуре, но и умений представлять культуру своей страны в иноязычном межкультурном общении. В структурном содержании социокультурной компетенции В.В. Сафоновой были выделены следующие компоненты: общекультурный, культуроведческий, лингвокультуроведческий, социолингвистический и социальный [339].

В рамках нашего исследования стоит рассмотреть детальным образом социальный компонент коммуникативной компетенции, в его содержание входят готовность и способность школьника в ДИО включаться в совместно распределённую деятельность в образовательном процессе ДИО в процессе изучения ИЯ. Предметная область социальной компетенции школьников связана с их способностью взаимодействовать с представителями иноязычных культур, с их толерантностью, социальной ответственностью, адаптивностью, со стремлением самосовершенствоваться и сотрудничать, умением и желанием контактировать с другими людьми, что вызвано потребностями учащегося, его мотивами, позитивным отношением к партнеру по общению и его позитивной самооценкой. Всё это может нам сказать о сформированности ГК школьника. Важнейшая составляющая социальной компетенции – это со-

циальный опыт, приобретаемый человеком, когда он взаимодействует с другими людьми, как на родном языке, так и на ИЯ. В нашем понимании социальная компетенция представляется такими компонентами, как: коммуникативная состоятельность, социальная ответственность, стремление познавать и самосовершенствоваться. Она основывается на доброжелательности, открытости, активном диалогическом отношении к собеседнику и др.

По мнению И.Л. Бим [47, с.156], реальными речевыми продуктами, которые ожидаются в результате системы обучения ИЯ, являются различные речевые произведения как в устной, так и в письменной формах, страноведческие альбомы с подписями на ИЯ, коллажи, инсценировки и т.п., относящиеся к интегрированным продуктам. Важно отметить, что приращение учащихся к духовной сфере, к ГК можно осуществить с помощью коммуникативно-социальных характеристик человека: в процессе осознания ценности общения, что способствует установлению взаимопонимания; с помощью открытости и доброжелательности, выраженного стремления сотрудничать; с помощью уважительного отношения к другим народам; благодаря терпимости к чужому облику; различиям во мнениях, взглядах и действиях; с помощью не только умения брать на себя решения и быть ответственным за поступки, но и способности сопереживать, а также социальной активности, устойчивости главных жизненных принципов, положительной социально-нравственной самооценки, оптимизма и веры в лучшие качества человека и др. [269].

В компетентностном подходе к обучению ИЯ учащихся акцентируется не столько «знаниевая» составляющая компетенции, а первостепенное значение имеет накопление социального и гуманистического опыта учащимися в ДИО в совместном решении каких-то личностных и социальных проблем; опыта ориентации в жизненных ситуациях, их оценке, исходя из общечеловеческих, гуманистических и нравственных норм, что помогает им в преодолении множества трудностей на пути к самосовершенствованию [60; 5].

В свете вышесказанного мы приходим к такому выводу, что культурологический, компетентностный, аксиологический, личностно-деятельностный, продуктивный подходы в обучении ИЯ школьников открывают перед ними огромные возможности для реализации потенциала иноязычного образования, что способствует формированию в ДИО всех компонентов ГК учащихся.

2.2. Гуманитарная культура школьника в дополнительном иноязычном образовании: структурно-функциональный анализ

В современных условиях происходит смена приоритетов в образовании, появляется новый идеал «человека образованного», культурного. обладающего умственной, этической и эстетической, проявляющейся в мировоззрении и нравственных ценностях личности, в его эстетических взглядах, в гражданской позиции и ответственности. Средством и условием достижения этого идеала, самой «целью образования (в том числе иноязычного) становится гуманитарная культура личности» [357].

ГК школьника можно рассматривать как интегральное качество личности. В нашем диссертационном исследовании в основу построения структуры ГК школьника были положены методологические идеи таких авторов, как А.И. Арнольдов, М.С. Каган, Э.С. Маркарян, И.Ф. Исаев, Л.В. Павлова, Т.Н. Полякова, Н.Г. Сикорская, Е.Н. Шиянов, Н.И. Элиасберг и др.:

– ГК является системным образованием, характеризующимся собственным содержанием, структурой, функциями, процессуальными качественно-количественными характеристиками и совокупными результатами, которые имеют собственную организацию. ГК школьников имеет интегративное свойство целого и не сводится к свойствам отдельных частей;

– структурно-статическую сторону содержания ГК школьников можно представить в виде взаимосвязанных и взаимообусловленных содержательных компонентов, которые включают когнитивный, аксиологический, лично-

сто-деятельностный, коммуникативный. В своём единстве они выполняют важнейшие функции в процессе жизнедеятельности человека;

– ГК представляет собой основу, фундамент, системообразующее и интегрирующее звено духовной культуры школьников, что делает возможным формирование её в ДИО;

– ГК школьников выражается мерой приобщения их к высшим человеческим ценностям. Она отражается в уровнях, показывающих, насколько глубоко школьники усвоили гуманитарное знание, насколько у них развито гуманитарное мышление и они включились в нравственно-эмоциональные переживания другого человека;

– к основным функциям ГК школьников можно отнести гуманистическую, ценностно-ориентационную, преобразовательно-созидательную, стимулирующую, творческую, оценочно-нормативную, социально-познавательную, коммуникативную. Они помогают выявлять, развивать, задействовать духовный потенциал школьников в повседневной жизни и труде. В процессе реализации представленных функций совокупности и каждой в отдельности у учащихся средней школы развиваются гуманистически-ценностные ориентации в учёбе и различных личностных деятельности;

– критерии сформированности ГК представляют объективные и субъективные показатели, которые дают качественную характеристику о состоянии когнитивного, аксиологического, личностно-деятельностного, коммуникативного компонентов;

– процесс формирования ГК школьников обусловлен психофизиологическими, индивидуально-творческими, а также возрастными чертами личности школьников, которые сложились благодаря социально-культурному опыту личности (субъективным факторам) и её интеллектуальному уровню, а также уровню приобщения школьников к высшим человеческим ценностям с помощью гуманитарного образования, гуманистического воспитания (объективным факторам).

С учётом теоретических оснований модели ГК школьников мы постарались провести структурный и функциональный анализы особенностей содержания данного вида культуры. Содержание ГК школьников обусловлено наличием у неё двух главных составляющих: структурно-статической и процессуально-динамической. В каждой указанной составляющей имеются своя структура и содержание. Структурно-статическая составляющая ГК характеризует школьников, насколько глубоко они приобщились к высшим человеческим ценностям. К её основным элементам, как было сказано выше, относятся когнитивный, аксиологический, личностно-деятельностный, коммуникативный.

В.Н. Карташова в своем исследовании формирования лингвогуманитарной культуры учителя, занятого в сфере раннего иноязычного образования, выделяет три составляющие в содержании лингвогуманитарной культуры: гуманитарная, лингвистическая, профессиональная [172, с. 24]. С темой нашего исследования связана, в первую очередь, гуманитарная составляющая, поэтому мы рассмотрим ее более подробно, чтобы выделить основные компоненты ГК школьника.

В.Н. Карташова рассматривает сферу гуманитарного, которая включает в себя взаимосвязанные компоненты: *объективный* – социально-исторические законы, действующие в обществе и определяющие поведение человека, и *субъективный* – механизмы реализации этих законов в индивидуально-личностной деятельности человека [172, с. 14].

Объективный компонент позволяет выявить ведущие тенденции современного развития общества, влияющие на активность человека и определяющие основные требования к нему как к специалисту: смещение культуры в эпицентр человеческого бытия, активное взаимодействие разных культур, появление общего для всех культур коммуникационного смыслового поля. Все это требует от человека межкультурной компетентности, необходимой

для жизни в поликультурном обществе и способствующей как пониманию различий, так и готовности жить с людьми других культур.

Субъективный компонент гуманитарной сферы позволяет решить эти задачи в процессе иноязычного образования, ставящего своей целью не просто передачу информации о ценностях культуры, а развитие личности, ее нравственное самосовершенствование в условиях диалога культур. Поскольку культура всегда адресована человеческой субъективности и не существует вне живой связи с нею, то она для постижения своего предмета нуждается в понимании, т.е. обретении целостной интуитивно-смысловой причастности субъекта к постигаемому предмету. Воспринимаемые личностью ценности, сближаясь с ней, вживаются в ткань ее сознания, эмоционально-чувственную структуру, вызывая позитивные или негативные эмоции.

Под лингвогуманитарной культурой В.Н. Карташова понимает «культуру языковой личности, являющейся субъектом межкультурного общения, овладевшей в процессе иноязычного образования совокупностью общечеловеческих идей и ценностей, универсальными способами познания и творческих действий, обладающей сформированным интеркультурным мировоззрением, определённым набором личностных качеств и способностей, позволяющих овладевать вербальным и невербальным кодами ИЯ для обеспечения коммуникации с людьми различных национальных сообществ, способной к творческому осуществлению профессиональной деятельности – раннего иноязычного образования» [172, с. 24].

Говоря о компонентном содержании ГК с точки зрения гуманитарной сферы, профессор В.Н. Карташова выделяет когнитивный, аксиологический и деятельностный компоненты. Мы взяли за основу данную классификацию с некоторым уточнением деятельностного компонента, выделив в нем личностную составляющую.

Таблица 1. Компоненты ГК школьника

Аксиологический компонент	Когнитивный компонент	Личностно-деятельностный компонент	Коммуникативный компонент
ценностные ориентации (совокупность общечеловеческих, национальных ценностей); мотивы учебной деятельности; гуманистические чувства, убеждения, ценности личности школьника (духовность, различные чувства, толерантность, убеждения, идеалы, способность к эмпатии, ориентация на диалог с миром; отношение к своей и «чужой» культуре как к ценности, интерес к ней).	общегуманитарные знания; специальные знания (знания иностранного языка) и знания литературы, истории страны изучаемого языка; знания гуманистических ценностей мировой культуры.	гуманитарные личностные качества: наличие ценностных характеристик; умение транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры; умения в различных видах иноязычной речевой деятельности; технология творческой деятельности.	коммуникативные умения; межкультурная сенсibilität, различные способы трансляции духовных и научных ценностей.

Изложенное помогает нам определить понятие «ГК школьника» как вид общечеловеческой культуры, характеризующий развитие личности обучающегося, уровень его гуманитарности, в которой отражается степень освоения учащимся общечеловеческих гуманистических ценностей, духовного наследия, что приводит личность к осмыслению духовно-нравственных оснований учебной деятельности и осознанию ее как своего социума культуры.

Из этого определения очевидно, что когда человек овладевает ГК, то он способен не только адаптироваться к постоянно изменяющемуся социуму, но и развивать собственную субъектность, готов к культуросозидающей деятельности.

Для того чтобы получить ясное представление о структурном содержании ГК школьника, рассмотрим подробно данные компоненты.

Аксиологический компонент состоит из совокупности общемировых и национальных ценностей, которые были выработаны всем человечеством и включены в образовательный процесс в современной школе. Получаемые школьниками знания должны соотноситься с общечеловеческими и национальными ценностями, что во многом способствует развитию их ГК.

В нашем исследовании мы берём за основное определение ценности то, где она рассматривается как цель, идеал, отождествляемые с полезными, нужными явлениями природы для людей, группы, класса или исторически сложившегося общества в целом и представляющие собой основную личную деятельность человека [5].

Отношение школьников к Жизни, представляющей высшую человеческую ценность, связано с некоторыми ценностными отношениями, являющимися её характеристиками. Ценностное отношение к Жизни состоит из следующих образований: 1) каждый человек признаёт своё право на жизнь; 2) бережливое отношение к различным проявлениям жизни; 3) жизнь воспринимается позитивно независимо от её разновидностей, этапов, форм; 4) обладание осмысленной жизненной позицией; 5) человек сам выбирает образ жизни, достойный ему; 6) человек сознательно выстраивает собственную жизнь, будучи её субъектом; 7) необходимость в содействии жизни в зависимости от способностей и сил [289, с. 505].

Иерархической пирамидой высших человеческих ценностей является Человек. Он является целью и мерой всех вещей. Мир, который пронизан идеями человека, которые оцениваются с позиций человеческой жизни, становится так называемым «воочеловеченным» миром, именно он приобретает на сегодняшний день огромную ценность [353, с.102]. Ценностная ориентация школьников на Человека, представляющего высшую ценность, развивает у них правильные устойчивые отношения, проявляющиеся для окружающих людей в качестве дисциплины, вежливости, доброжелательности, внимательности, честности, совестливости, великодушия, самоотверженности и гуман-

ности, как обобщающее. Вышеперечисленные нравственные качества формируются у школьников в результате их гуманистической ориентации и как следствие гуманитарно-культурного развития [330].

Один из содержательных блоков аксиологического компонента ГК школьников представляет Общество, которое объединяет людей для того, чтобы иметь достойную жизнь. Ценностное отношение к обществу развивается у школьников последовательно и поэтапно. В таком случае школьники воспринимают понятие «общество» как общепринятые нормативы, регуляторы поведения человека в социуме («так делать нельзя», «так можно/надо» и т.д.). Для школьников, особенно выпускников, которые готовятся стать самостоятельными и взрослыми, актуальной является проблема осознания своей личной роли в обществе [17]. Школьники пытаются понять своё/моё «Я» по отношению к обществу. На этом этапе у учащихся рождается ценностное отношение к Родине, ко всему сообществу людей, у них возникает патриотизм в качестве ценностного отношения к своему отечеству. Это чувство складывается из широкого круга отношений и базируется на сформированных отношениях. Здесь большое значение для школьника играет природа, язык, литература и искусство, люди, история своей страны, государственная символика, выдающиеся люди как представители отечества, достижения науки и все события, которые активно протекают в отечестве, горестные, трагические и радостные, воодушевляющие. Отсюда следует, что патриотическое воспитание школьников в условиях ДИО должно проходить очень тонко, ни в коем случае не прямолинейно, оно должно апеллировать к уму и чувствам учащихся [267, с.96].

Вся сумма вышеупомянутых отношений материализуется через ценностное отношение школьников к труду. Прямое и окончательное отношение школьников к Жизни, Человеку, Родине, Обществу проявится в гуманистической технологии учебной, а в дальнейшем профессиональной деятельности. Труд специально выделяется как высшая человеческая ценность, в ре-

зультате чего необходимо длительно, неуклончиво приучать школьников к физическим нагрузкам и духовным усилиям [281, с.55].

Значительный содержательный блок аксиологического компонента модели развития ГК школьников представлен системой отношений учащихся к Природе в различных её проявлениях. У школьников формирование ценностного отношения к природе осуществляется за счёт осмысления ими значимости и важности для их жизни природы. На уроках с учащимися проводятся беседы о том, какое влияние природа оказывает на их жизнь, на присутствие красоты в ней, счастье, здоровье, на производство продуктов питания и сырья, на физический и психологический комфорт. Со школьниками должны вестись беседы об охранном отношении к природе, их необходимо научить ощущать себя частицей природы, а также её продуктом.

В основе вышеприведенных составляющих аксиологического компонента модели ГК школьников находятся внешние показатели – это личностные качества человека. Они помогают ему выявлять себя как личность для других людей. Развитие конкретного, частного ценностного отношения происходит за счёт развития чего-то наивысшего по абстрагированию. Таким образом, духовно-нравственная или гуманитарно-культурная основа личности формируется у учащихся за счёт приобщения их к высшим человеческим ценностям [20, с.15]. С нашей точки зрения, благодаря образовательному процессу в ДИО происходит развитие ГК школьников, что придаёт им мудрость в общении с людьми. Таким образом, учебная и социальная жизнь учащихся наполняется «душой».

Когнитивный компонент включает в себя знания гуманитарных предметов, изучаемых в системе общего образования (литература, русский язык, иностранный язык, история, обществознание, мировая художественная культура и т.д.). Образовательные планы и стандарты выступают здесь в роли ориентира [360, с.2]. В процессе обучения школьники целенаправленным образом приобретают те или иные знания, происходит овладение ими раз-

личными приёмами и способами изучения новой информации, которая преподаётся им в школе [14]. Школьники обучаются самостоятельно добывать знания, систематизировать их и анализировать. Отсюда следует, что представленный компонент включает в себя знания о различных способах учебной деятельности.

В процессе обучения школьники приобретают многие знания целенаправленно, овладевают секретами учебной деятельности, они также учатся добывать информацию самостоятельно и затем систематизировать полученные знания [359, с.21].

Гуманитарные знания отражают в себе высшие человеческие ценности, в них выражаются и гуманистические принципы, для них свойственен гуманитарный стиль мышления (А.И. Арнольдов [23], М.М. Бахтин [32], И.М. Орешников [266], В.А. Слостёнин [352] и др.).

Гуманитарное знание направляет людей на поиск новых подходов и умений, заставляет их всесторонним образом осмысливать возникшие ситуации и, несмотря на сложность и противоречия, заставляет людей учитывать не только те условия, которые диктует ситуация, но и психологию людей, склонную в основном к традиционализму, когда освоение эволюционных факторов происходит крайне медленно.

Гуманитарное мышление обеспечивает социальное единство людей, проявляясь в разных сферах социальной жизни, и оно прямым образом связано с духовным миром человека [89].

Для гуманитарного мышления свойственен интеллектуальный плюрализм, идейное многообразие, тонкая и гибкая диалектика духа. Такое мышление характеризуется множественностью, диалогичностью, оно пронизано духовной свободой личности, в нём проявляется борьба за человеческую душу. В мировой культуре оно называется многообразным, глобальным, конструированным мышлением. В.И. Арнольдов называл такое мышление гуманистическим из-за его духовной силы, которая проявляется в широте и раз-

нообразии человеческих взглядов, в способности человека мыслить непредвзято, в его творческих началах, в способности преодолевать узкий, ограниченный подход к миру [23, с. 141]. Гуманитарное мышление связано с терпимостью человека, взаимным услышанием и взаимным уважением, с его способностью и готовностью воспринимать адекватно самокритику, регулярно пересматривать свои возможности, воззрения, что опирается, в первую очередь, на внутреннее саморазвитие школьника.

В основе гуманитарного мышления лежат два главных принципа: это диалогичность и конструктивность. Рассмотрим более подробно культурный потенциал каждого из них. Диалогичность предполагает, что для субъекта, который принимает или реализует свои решения, всегда важна не только собственная точка зрения, но и позиция всех участников диалога, ситуации [32]. Согласно этому принципу субъект открыт к альтернативным решениям, взглядам, он способен видеть и находить как позитивные, так и негативные возможности и последствия любых своих действий. Диалогичность мнения предполагает, что человек сам осознаёт, что никакие его действия или решения не могут быть абсолютными и навсегда установившимися с точки зрения их культурного смысла и значения [45]. Способность человека принимать во внимание мнение другого открывает альтернативные смыслы и значения одних и тех же действий. Умение принимать к сведению последствия позитивных и негативных действий и различных решений связано с выявлением активных альтернативных сил, что способствует или, наоборот, препятствует их реализации. Согласно такой трактовке принципа диалогичности, индивидуальная ответственность человека раскрывается по-новому, выступая тем самым культурной ценностью [26, с.53-55].

Понимание человека (как взаимопонимание) связано с осознанным способом познания для самой личности, который осуществляется с помощью текста. Текст – это первичная реальность и исходная точка любого гуманитарного предмета. Особенности познавательной деятельности, гуманитарно-

го знания концентрируются в нём, выполняя тем самым коммуникативную и ценностную функцию [33].

С точки зрения М.М. Бахтина, для гуманитарного мышления характерны «единственность и всеобщность», оно является единственным возможным типом мышления, ориентирует личность на смысл, обращено от одного человека к другому и по своей природе диалогично, в чём и проявляется его всеобщность [32].

Из вышесказанного очевидно, что в гуманитарном знании отражаются высшие человеческие ценности, что помогает развивать гуманитарное мышление школьников, способствует развитию их ГК. Отсюда следует, что гуманитарное знание и гуманитарное мышление – это главные составляющие и сущность когнитивного компонента. Лингвистическую сторону когнитивного компонента ГК школьника можно представить из того, что учащиеся на занятиях по ИЯ активно овладевают произносительными, лексическими и грамматическими навыками, сторонами речи, у них развиваются иноязычные коммуникативные умения в 4 главных видах речевой деятельности (говорение, письмо, чтение, аудирование) [275]. В развитии ГК школьников продуктивным видам деятельности, непосредственно говорению, необходимо отдавать предпочтение, так как в школе обучение, прежде всего, направлено на наиболее эффективный способ выражения своих мыслей на ИЯ.

Личностно-деятельностный компонент в структуре ГК школьников раскрывается через механизм овладения и воплощения её, что представляет собой творческий процесс. Человек усваивает выработанные обществом ценности на личностно-деятельностном уровне. В процессе освоения данных ценностей человек может принимать их или отвергать, интерпретировать по-своему и преобразовывать. В этом процессе большую роль играют личностные особенности человека, а также специфика его деятельности. М.С. Каган [157] исследовал вопросы научного творчества и отмечал в своих работах, что, когда учёный распредмечивает существующее знание, он, таким обра-

зом, незаметно для себя раскрывает метод деятельности исследователя данной теории, и это одновременно способствует опредмечиванию своего способа мышления. Так, процесс формирования ГК в целом является одним из субпроцессов культуры. Представление об общем механизме движения культуры на один из её видов – это ГК – может быть спроецировано в схеме 1 [157, с. 41].



Схема 1. Механизм движения культуры (по М.С. Кагану)

Личность школьника развивается через творчество, когда у него присутствует сильная положительная мотивация, когда затронута его эмоциональная переживаемость, сила воли. Творчество представляет собой специфическое человеческое свойство, которое зависит от потребностей развивающейся культуры и которое, в свою очередь, формирует саму культуру. Занимаясь творчеством, человек развивается сам, он формируется как целостная личность, у него совершенствуются практические навыки и развиваются духовно-нравственные качества, наполняется внутреннее содержание личности через познавательную, эмоциональную и волевую сферы. Перед тем как школьник принимает и усваивает учебный материал, он должен проанализировать его, то есть он осмысливает его творчески. При таком подходе, поиске новой информации учащийся обязательно увлечён изучаемым предметом,

новая интересная деятельность просто поглощает его. В этом случае при выполнении исходной задачи, реализации первоначальной цели школьник не приостанавливает свою деятельность. Таким образом, при выполнении работы с интересом у школьников постоянно совершенствуются, реализуются все их новые замыслы, которые рождаются в процессе работы, в результате чего их новый продукт деятельности очень часто во много раз превосходит по своим качествам первоначальный. Происходит развитие самой деятельности по инициативе человека (личности). Можно говорить о саморазвитии деятельности, что и является творчеством.

Переживания объекта, его интуиция в постижении новых знаний – всё это в какой-то степени восполняет недостаток наших знаний. На наш взгляд, общечеловеческие знания и глубокие знания по школьным предметам, опыт школьника играют большую роль в его творческой деятельности при условии присутствия у учащегося развитой ГК. При решении творческих задач школьник с высоким уровнем развития ГК пытается постоянно соизмерять творческий акт, свои действия с высшими человеческими ценностями, что способствует гуманизации учебной деятельности в средней школе, и тем самым выполняется важная функция в гуманном развитии социума.

В основу **коммуникативного компонента** входит умение получать и передавать свои знания. Человек выполняет роль связующего звена, он один из важных каналов, который соединяет прошлое и настоящее поколения. Он является транслятором духовных и научных ценностей всего человечества [8].

Коммуникативный компонент основан на коммуникативных знаниях, навыках, умениях, привычках, способностях, а также коммуникативном опыте [91, с.45].

Коммуникативные умения определяются комплексом коммуникативных действий, основанных на хорошей теоретической и практической готовности личности школьника и позволяющих творчески использовать имею-

щиеся коммуникативные знания и навыки для того, чтобы наиболее полно и точно отобразить и преобразовать действительность.

В процессе учебной деятельности учащиеся пробуют активно применять свои коммуникативные знания, умения и навыки и тем самым постепенно накапливают так необходимый коммуникативный опыт. Поэтому у школьников так важно формировать представления о коммуникативной деятельности как можно раньше. Иностранный язык даёт широкие возможности, чтобы школьники могли и хорошо знать приёмы, нормы, механизмы общения [61, с. 7]. Уроки по ИЯ и внеклассные занятия способствуют тому, что обучаемые активно вступают в диалог между родной и иноязычной культурой, что очень обогащает их духовный мир, привносит в него дополнительный смысл, тем самым школьники ориентируются на всеобщие человеческие ценности. Первостепенное значение ИЯ в формировании коммуникативного компонента ГК школьников проявляется в том, что у учащихся возникает особое отношение к культуре другого народа, страны изучаемого языка как к системе ценностей, что проявляется в духовной и материальной сферах [207, с.64]. Данный предмет способствует выработке у школьников умений видеть многие проявления универсальных закономерностей взаимодействия разных людей друг с другом, с природными объектами, с окружающей действительностью за идиокультурными и идиоэтническими явлениями. Развитие у школьников межкультурной сенсильности происходит за счёт понимания и принятия культурно-специфических норм и правил поведения носителей других культур, что выражается в изменении взглядов учащихся: этноцентризм, проявляющийся в отрицании, отвержении, минимизации культурных различий, сменяется этнорелятивизмом, который проявляется в признании, адаптации, интеграции межкультурных различий [324, с. 179]. Для учащихся важно не просто знать прагматические нормы и коммуникативное поведение, принятое в другой стране, но и уметь адекватно интерпретировать другую культуру.

«Углубленное ознакомление с иной культурой должно опираться на фундамент “своей культуры”, так как мерилom норм, ценностей и эталонов иной страны выступают нормы, ценности и эталоны родной страны и культуры, несмотря на то, что взаимоотношение их масштабов может быть не совсем корректным» [402, с. 80]. Основываясь на родной культуре, учащиеся учатся воспринимать, интерпретировать и оценивать правильно феномены культуры изучаемого языка.

На гуманистическое отношение к другому человеку, а также межличностное общение большое влияние оказывают определённые психические особенности или межличностные механизмы, такие как рефлексия, эмпатия, децентрация и личностная идентификация [265, с.86]. Рефлексия и эмпатия были рассмотрены уже выше, а личностная идентификация является естественным процессом формирования личности школьника, проявляющимся в том, что учащийся способен поставить себя на место другого человека. Процесс этот неосознанный, школьник просто отождествляет себя с людьми, которые ему нравятся, или с теми, чьи качества он хотел бы иметь в себе. Личностная идентификация помогает молодым людям выбирать идеал, участвует в формировании у учащихся нравственных качеств [55].

С помощью рефлексии, эмпатии, идентификации и децентрации устанавливается ход общения, данные процессы влияют на результаты познания школьником других его участников, включая себя самого [416, с.55]. Вышеуказанные характеристики школьника помогают ему наладить продуктивное общение. Одной из наиболее главных задач, стоящих перед учителем ИЯ, является развитие у школьников навыков иноязычного говорения, при этом чтению, аудированию, письму уделяется также должное внимание, они выступают в качестве основных средств, используемых активно на предречевых этапах. Знание норм межкультурного общения предполагает умение подбирать необходимые языковые средства, которые адекватны в конкретной межкультурной ситуации. Хороший подбор литературных текстов так же, как и

записей речи представителей страны изучаемого языка, играет большую роль в формировании коммуникативного компонента ГК школьников, являясь бесценным аутентичным источником [124, с.77]. Это образцы, как правильно учащимся использовать лексические и грамматические явления изучаемого языка.

Проецируя ГК школьников на ИЯ, мы сталкиваемся с понятием «кросс-культурная коммуникация» (Ю.Б. Кузьменкова), исследуемым традиционно на двух уровнях: невербальном и вербальном. «Основной акцент при этом делается на рассмотрении культурно обусловленных поведенческих норм, а само понятие культуры практикуется как линия поведения» [210, с. 58]. Эффективное общение на ИЯ обусловлено использованием языковых средств, которые подкрепляются неязыковыми средствами. Помимо вышеуказанных характеристик учащиеся должны знать особенности функционирования этих средств в разных коммуникативных ситуациях; знать нормы речевого поведения, которые обусловлены расхождениями в национальных менталитетах, что помогает избежать противоречий, которые объясняются межкультурными различиями. На уроках ИЯ учащиеся, сами того не подозревая, знакомятся с разными речевыми функциями, в которых передаётся специфика общения как особый вид деятельности, выполняющий решающую роль в реализации коммуникативных задач. Эти функции можно разделить и, согласно Б.Н. Ломову [224, с.34], выделить три группы: информационно-коммуникативную, основанную на приёме и передаче информации; регулятивную, связанную с корректировкой действий в процессе осуществления совместной деятельности; аффективно-коммуникативную, относящуюся к эмоциональной сфере человека и отвечающую его потребностям изучать своё эмоциональное состояние [362, с.149]. Представленные типы функций соотносятся с коммуникативными задачами, которые были выделены И.А. Зимней, и основаны на 1) передаче (сообщении) информации; 2) затребовании, запросе информации; 3) побуждении к действию; 4) выражении от-

ношения к вербальным и невербальным действиям партнёра коммуникации [142, с. 338-339].

Владение всеми перечисленными функциями очень важно для школьников, особенно изучающих ИЯ углублённо. Учащиеся должны положительно или отрицательно оценивать ту или иную информацию на ИЯ, уметь доказывать, рекомендовать, предлагать что-либо, придавая тем самым информации личностную окраску, смысл, представляя своё мнение корректно, избегая императивного тона. Таким образом, ролевое (предметное) общение превращается в личностное. Учащихся также необходимо вооружить речевыми приёмами, которые характерны для носителей языка. Оценить степень развития коммуникативного компонента ГК школьников можно с помощью комплексных критериев, основывающихся на:

- владении лингвистическим кодом изучаемого языка;
- степени технологической готовности к общению;
- степени творческой самореализации в общении [31, с.28].

При этом необходимо исходить из системного понимания ГК школьников, являющейся состоянием, процессом и результатом созидания и освоения школьниками ценностей, эмоционально-волевых качеств, а также технологий, практических умений в области ИЯ в процессе учебной деятельности.

В системе ГК школьников, как и в любой другой системе, мы находим тесную связь и взаимодействие между структурными и функциональными компонентами.

Анализ аксиологического, когнитивного, личностно-деятельностного, коммуникативного компонентов структуры ГК школьника показал, что в процессе получения среднего образования в школе учащиеся развивают в себе ГК по четырём составляющим. Во-первых, при условии целенаправленной ориентации гуманитарного знания на приобщение школьников к высшим человеческим ценностям речь идёт о внутреннем процессе обогащения личности школьника ценностными смыслами – это аксиологический компонент.

Во-вторых, в процессе освоения школьниками культуры общества с помощью гуманитарных предметов они в таком случае являются объектом социального воздействия – это когнитивный компонент. В-третьих, имеющиеся знания порождают процесс их применения – это личностно-деятельностный компонент. В-четвёртых, гуманитарные предметы, в частности ИЯ, обладают широкими возможностями, чтобы школьники могли хорошо знать приёмы, нормы, механизмы общения. ГК школьников не является неким статичным явлением. Важное место в ней отводится процессуально-динамической стороне, в которой содержатся особенности её функций, уровней и показателей, описывается степень её зависимости от субъективных и объективных факторов [35].

На вопрос о значении сформированности ГК школьников помогают ответить её функции. В науках, где исследуются социально-педагогические аспекты человеческой деятельности, функция рассматривается как качественная характеристика, которая направлена на то, чтобы сохранить, поддержать и развить систему. В функции отражается содержание процесса, раскрывается его процессуальная сторона.

ГК школьника является полифункциональным феноменом. К основным функциям ГК относятся те, которые непосредственно связаны с системой ценностных ориентаций учащихся, многообразием отношений и их общения с одноклассниками, родителями, ровесниками, возможностями реализации их личностных творческих сил [432].

Проанализировав исследования, касающиеся теории культуры и, в частности, культурологических направлений, приняв во внимание специфику учебной деятельности школьников, мы выделяем ряд главных функций ГК школьников. К ним относятся: *гуманистическая, ценностно-ориентационная, информационная, воспитывающая, преобразовательно-созидательная, стимулирующая, творческая, оценочно-нормативная, социально-познавательная и коммуникативная.*

Гуманистическая функция выполняет определяющую и основополагающую роль, так как в ней выражается сама природа ГК, выражается её назначение. Данная функция направлена на то, чтобы сохранить и развить в каждом школьнике подлинно человеческие и духовные начала [Полякова, 2008].

В основе ГК лежит принцип гуманизма, где человек признаётся как высшая ценность. Гуманитарные науки нацелены на то, чтобы изучить человека глубоко и разносторонне [412, с.190].

Ценностно-ориентационная функция способствует решению смысловых жизненных проблем в соответствии с высшими человеческими ценностями. Она направлена на построение в сознании школьников идеальной модели личности, которая ориентировала бы их на дальнейшее саморазвитие [418; 137].

Информационная функция – это основа исторического процесса наследования, при этом проявляется преемственность разных поколений и эпох. Только определенная группа людей сегодня способна овладеть и передать систематизированную информацию. Накопление, хранение и передача гуманитарных знаний в большей степени происходит опосредованно: через рукописи, книги, устное народное творчество и т.д. Сегодня требуется специальная подготовка учащихся, чтобы правильным образом обращаться с информацией из-за увеличившегося объема знаний, усложненного информационного потока, у школьников необходимо сформировать в определенной степени информационную культуру. Современный выпускник средней школы должен уметь ориентироваться в многообразном потоке информации из разных сфер жизнедеятельности, как новой, так и уже известной им, у него должны быть сформированы навыки и умения пользования различными источниками информации: рукописными и книжными [130]. Нами было замечено, что уровень ГК школьников тем выше, чем больше объем информации накоплен школьниками, и чем оперативнее они могут использовать её.

В воспитывающей функции ГК школьников отражается сущность и содержание среднего образования, которое имеет во многом воспитывающий характер. С точки зрения формирования ГК гуманитарные знания выступают в качестве средства воспитания [95].

Процесс развития личности школьника обладает целостным характером, главный признак которого сводится к единству учебной и воспитательной деятельности. В наши дни особую актуальность представляет воспитывающая роль знаний в связи с различными изменениями в обществе, воспитательной работе в образовательных заведениях сегодня следует уделять большое внимание.

Преобразовательно-созидательная функция обеспечивает высокий уровень саморазвития школьников, направлена на их самореализацию. С помощью ГК учащиеся средней школы достигают высот во многих областях наук, постигают самостоятельно мир культуры и мир творчества [121, с.92].

С помощью стимулирующей функции ГК активизируются процессы развития сущностных сил личности человека. Таким образом, он начинает свободно ориентироваться в мире общей, нравственно-эстетической культуры, а также в учебной деятельности [112, с.100].

Творческая функция тесным образом связана с психическими процессами человека. Мы считаем, что ГК даёт огромные возможности для творчества учащихся в разных направлениях. Лучшие художественные произведения и произведения искусства эмоционально воспринимаются учащимися, что способствует их интеллектуальному развитию, это настоящий импульс внутреннего раскрытия творческих начал учащихся, что способствует возникновению у них желания самореализовываться, находить свое место в мире [117, с.64; 29, с.24].

Оценочно-нормативная функция содействует тому, что учащиеся становятся способными подразделять различные поступки на гуманные и негуманные (бесчеловечные), положительные и отрицательные, в результате

чего у учащихся вырабатываются критерии оценки человеческих действий и поступков, формируется как бы регламентированное поведение. Кроме этого, ГК помогает формированию у школьников эталонных ценностей, выработке идеалов, стимулирующих претворение в жизнь целей, которые ставят перед собой дети. На основе данной функции у учащихся формируется мировоззрение, развивается целостная система взглядов на мир, они начинают осознавать своё место в нём [97, с.56].

Социально-познавательная функция способствует художественному, эстетическому, нравственному познанию. Основным результатом познавательного отношения к миру в ГК направлен на то, чтобы установить смысл и значение содержания различных явлений бытия [463].

Коммуникативная функция удовлетворяет потребности личности школьника в общении. На основе её обеспечивается процесс взаимопонимания и взаимовосприятия, школьники обмениваются гуманитарными знаниями, высшими человеческими, в этом процессе большую роль играют социальные чувства школьников (интеллектуальные, нравственные, эстетические), переживания, мнения, настроения и оценка. Общение и коммуникация выполняют важную функцию в гуманитарно-культурном развитии школьников. Общение между партнёрами проходит успешно, если они понимают значимость друг друга, обладают соответствующей культурой, руководствуются определёнными нормами и ценностями, ориентируются на высшие духовные потребности. Коммуникативная функция ГК обеспечивает также национальное взаимопонимание. Школьники осваивают, усваивают и присваивают нормы и ценности ГК, находясь в иноязычной культуре, понимая национальное разнообразие стран изучаемого языка с точки зрения толерантности, гуманизма. На уроках ИЯ и на внеклассных занятиях учащиеся характеризуют не только нравы других народов и национальностей, расценивая их как смешные или странные, или как «плохие», но и свои собственные взгляды [166, с.159-163].

Итак, проанализировав ГК с точки зрения структурно-функционального анализа, мы углубили наши представления о специфике и сущности данного феномена, о его месте в структуре общегуманитарной культуры, а также о социальных ролях, какие она выполняет. Вышеприведенный анализ помогает организовать теоретический материал в процессе иноязычной общегуманитарной подготовки школьников в условиях ДИО. На основе данных положений мы сконструировали модель ГК школьников.

2.3. Принципы гуманитарно-культурного обучения иностранному языку школьников в дополнительном иноязычном образовании

Принцип рассматривается многими методистами в качестве основного и исходного положения какой-то науки, теории или метода, часто представляющего собой аксиому. Исследователи, методисты не только описывают принципы, устанавливая при этом их иерархию, но и определяют требования, уровни овладения школьниками изучаемым предметом, а также его отдельных компонентов. При этом методисты апеллируют положениями, что «Иностранный язык» является учебным предметом в системе общего образования, поэтому он подчиняется основным законам дидактики и обладает собственными закономерностями в силу своей специфики.

Множество общепедагогических принципов адаптируется к методике преподавания ИЯ, разрабатываются также частные методические принципы. Многими исследователями рассматривалась проблема типологии принципов, однако не ставилась отдельная задача разрабатывать её. И.Л. Бим [49], В.В. Сафонова [338], Р.П. Мильруд [239], Е.Н. Соловова [358], S.Y. Savignon [501] и другие авторы выделили определённые типы принципов и детально описали их в своих работах. В нашей работе мы считаем целесообразным остановиться лишь на перечислении наиболее известных принципов каждого типа, не описывая каждый конкретный принцип подробно.

В общем виде все принципы в методике преподавания ИЯ делятся на: 1) дидактические и методические (И.А. Бим [47], Н.А. Гальскова [85] и другие); 2) дидактические, психологические, собственно методические, лингвистические (А.Н. Щукин [460]); 3) дидактико-технологические, дидактико-методические. С.Ф. Шатилов [413]), В.В. Сафонова [337], Г.В. Рогова [319] выделяют также комбинированный подход, в котором одна группа образуется из общедидактических и методических принципов. Для нашего исследования очень важна последняя точка зрения. При этом необходимо ориентировать преподавателя ИЯ в работе с учащимися в ДИО на общую гуманитарную развивающую концепцию, в которой центральное место занимает личность школьника, и которая опирается на закономерности, позволяющие смещать акценты в образовании со способов просвещения обучаемого на механизм его гуманитарного развития, на формирование его ГК, поэтому, на наш взгляд, необходимо дополнительно корректировать систему их группировки.

Моделируя учебный процесс по развитию и формированию ГК школьников на занятиях по ИЯ, необходимо очень тщательно отбирать учебный материал и организовывать учебную деятельность с учётом потребностей школьников [130]. Для них характерна постоянная самостоятельная деятельность, в том числе и исследовательская, у них достаточно развиты социально значимые качества личности, в том числе и психические (память, мышление и воображение); учебная деятельность школьников характеризуется новизной и эмоциональностью; им свойственна рефлексия и самооценка. Учебный материал необходимо предъявлять учащимся в такой форме, чтобы это вызвало у них эмоциональный отклик. В обучении школьников большую роль играют взаимное доверие, культура, сотрудничество, толерантность в ДИО. Необходимо создать такую атмосферу, которая помогла бы снять психологические барьеры общения, развить интеллектуальные способности учащихся, сформировать иноязычные коммуникативные умения [55].

Обучение ИЯ школьников строится на принципах проблематизации, большое значение имеет коллективное творчество, сочетание учебной и внеклассной деятельности, самостоятельность, ориентация на соревновательность [192].

При занятии со школьниками нами были разработаны и обоснованы специальные принципы гуманитарно-культурного обучения школьника, основывающиеся на специфике обучения ИЯ данной группы учащихся и способствующие формированию их ГК.

Принцип соовладения языком и культурой ориентирован на то, что учащиеся в будущем станут деятелями культуры, науки или же политики и будут контактировать постоянно с представителями других культур. Но не имея социокультурных знаний об особенностях другого лингвокультурного сообщества, трудно наладить успешный диалог культур, найти взаимодействие с представителями иного культурного этноса. Обладая только лингвистическими знаниями, невозможно установить адекватное взаимопонимание между партнёрами в ситуации межкультурной коммуникации [339]. Соответственно, учитель ИЯ в ДИО должен активным образом развивать социокультурный компонент иноязычной коммуникативной компетенции школьников.

В современных условиях жизни происходит интеграция культур, где язык не только выступает в роли средства, с помощью которого транслируется культура, но и помогает личности адаптироваться в социально-культурной сфере, сформировать толерантность к иным (чужим) культурам, сопоставляя их с родной культурой. В ДИО в учебно-воспитательном процессе школьников создаются определённые условия, в которых данная категория учащихся соотносит себя как со своей, так и с другими культурами. Ученики испытывают соучастие, симпатию, стремятся взаимодействовать с людьми, желают с ними сотрудничать, хотя имеются многие различия. Соовладение языком и культурой школьниками в условиях ДИО будет проходить более продуктивно, если обучение ИЯ организовано грамотно, имеется новизна, проблемы,

возникающие в процессе сопоставления лингвокультур, формируются нетрадиционно [324]. Как нам представляется, мотивированные к изучению ИЯ учащиеся очень креативны, это одна из важнейших характеристик талантливого ребёнка, что позволяет ему лучше понимать культуру страны изучаемого языка, заниматься более глубоким сопоставительным анализом лингвокультур, основываясь на аутентичном материале.

Принцип организации овладения ИЯ в процессе активного взаимодействия школьников.

Согласно данному принципу развивающее обучение ИЯ характеризуется с точки зрения его наиболее существенных черт:

- 1) овладение ИЯ рассматривается как процесс, способствующий расширению имеющегося и приобретённого нового гуманистического опыта;
- 2) субъекты учебного процесса рассматриваются как носители определённых ценностей, имеющих свои установки, ориентации, нормы, и как активные и равноправные участники иноязычного общения;
- 3) к используемым технологиям обучения относятся как к совокупности приёмов, которые обеспечивают учащимся возможность постоянно участвовать в принятии гуманистически адекватных решений, имеющих нравственную окраску.

Согласно указанному принципу учащимся предлагаются *нравственно заострённые проблемные ситуации*, рассматриваемые нами в качестве *ситуаций*, которые порождают психическое состояние интеллектуального затруднения, и в которых решение всевозможных проблем зависит от того, насколько учащиеся могут обозначить собственные нравственные позиции. В обозначенных ситуациях учащиеся могут самостоятельно программировать свои речевые действия, ставить цели, которые тесным образом связаны с реализацией нравственно-коммуникативных задач, воздействовать на партнёров по иноязычному общению, самостоятельно оценивать степень успешности этого взаимодействия [143, с.16].

В ходе овладения ИЯ у школьников формируется ряд компетенций, с помощью которых они могут преодолевать трудности, имеющие коммуникативный, психологический характер, и которые возникают в реальном иноязычном общении из-за отсутствия умений верно «прочитывать» культурный контекст, способности входить в новую языковую среду [372, с.45]. Приобретённый гуманистически окрашенный опыт, который приближен к реальному иноязычному общению, позволяет учащимся эффективным образом использовать многие коммуникативные и другие языковые навыки и умения, а также множество качеств, способностей, стратегий и т.д. за рамками учебной языковой среды.

Принцип расширения гуманитарного опыта учащихся за счет решения гуманистических культуроведческих и лично значимых проблем с использованием средств ИЯ.

Успешно решать многие коммуникативные задачи школьникам позволяют сформированные речевые умения и опыт эмоциональных и адекватных содержательных реакций, которые обусловлены их индивидуальной личностной позицией. Данный опыт личность может приобрести в процессе её индивидуального развития на протяжении всей жизни, хотя развивающее обучение ИЯ, имеющее гуманистическую и нравственную направленность, способно существенным образом его расширить и обогатить [168]. Процесс формирования ГК достаточно специфичен в различные периоды формирования личности школьника, поэтому на каждом этапе от преподавателя ИЯ в условиях ДИО требуется желание преимущественно использовать приёмы, адекватные решаемым на конкретном этапе задачам.

Уже с самых ранних этапов обучения ИЯ учителю целесообразно пользоваться методикой, способной «погрузить» учащихся в языковую среду, в систему гуманистических отношений [474]. Их необходимо конструировать на основе игровых ситуаций, которые возможно создать с помощью сказочных сюжетов и ролевых игр [46, с.45].

В образе куклы для младших школьников может олицетворяться соотечественник или иностранец, сверстник или младший (старший) по возрасту собеседник, близкий друг и новый знакомый. Соответственно, в игре с куклой младшие школьники обучаются устанавливать корректные взаимоотношения, включаться в активное межличностное иноязычное общение, что очень сильно расширяет их имеющийся нравственный опыт адекватного поведения и способствует формированию их ГК. Так, погружаясь в сказочные сюжеты, школьники имеют возможность обогатиться практическим опытом, применить имеющиеся языковые знания, навыки и умения, речевые стратегии для того, чтобы решить коммуникативные задачи [254]. На этой основе у школьников формируются многие виды компетентностей, о которых говорилось ранее. Учащиеся среднего звена приобретают необходимый опыт для их гуманитарного развития в коллективном взаимодействии, этому также способствуют дискуссии, ролевые игры, проектные задания, отличающиеся нравственно-этическим и гуманитарным содержанием.

Приёмы развивающего обучения ИЯ, имеющие гуманитарную направленность, применяются также на старшей ступени обучения и ориентированы на личность школьника, «устремлённую в будущее», данный термин применила в своём исследовании Л.И. Божович [52]. Одним из основных приёмов лично развивающего обучения ИЯ гуманитарной направленности учащихся старшей ступени является иноязычное общение с помощью сети Интернет [263]. Старшеклассники с удовольствием участвуют в электронной переписке, совместно с зарубежными сверстниками делают мультимедийные проекты, позволяющие обучаемому сравнивать свои представления об иной культуре с реальным положением, лучше осмысливать имеющийся гуманистический и нравственный опыт, а также получать новый. Всё это способствует формированию когнитивного и коммуникативного компонентов ГК школьников в ДИО [267].

В рамках рассматриваемого принципа в системе развивающего обучения ИЯ гуманитарной направленности широко применяются ряд одновременно выполняемых коллективных заданий – свободные дискуссии, заседания экспертных групп, ролевые и деловые игры и т.д. [273], которые позволяют школьникам сформировать и аргументировать личностные позиции, касающиеся вопросов культурного, научно-познавательного, нравственно-этического и гуманистического характера [254].

Принцип сочетания педагогического управления и самостоятельных действий школьников в формировании ценностных ориентаций и лично значимых качеств учащихся.

Процесс обучения ИЯ школьников в ДИО представляет собой взаимодействие учителя ИЯ и обучаемых, а также самих школьников между собой, которое позволяет достичь цели иноязычного образования, обучить и сформировать ГК учащихся [57]. Важнейшая профессиональная задача преподавателя ИЯ связана с осмыслением им общих целей ДИО, с правильной постановкой целей на каждом этапе учебного процесса и с обеспечением условий, позволяющих их достичь согласно принятой методической системе. Преподаватель ИЯ также несёт ответственность и одновременно управляет другими системообразующими компонентами обучения ИЯ, к которым относятся: собственная обучающая деятельность, коммуникативно-познавательная деятельность школьников, достижение результатов обучения.

Однако за последний десяток лет процесс обучения всё больше совершенствуется и предполагает повышение степени самостоятельности учебной работы обучаемых, в результате у них реализуются способности к автономному учению. Мы не отрицаем значимости эффективного управления преподавателем педагогическим процессом, но следует отметить, что обучение ИЯ учащихся может представлять собой механизм гуманитарного развития при условии, если они сами включаются в активную самостоятельную и творческую учебную деятельность [146, с.174]. Школьники в ДИО должны иметь

возможность действовать согласно своим внутренним целям и потребностям, сохраняя свою индивидуальность в принятии ответственных решений. В условиях ДИО роли в системе «учащиеся – преподаватель» как бы перераспределяются, и преподаватель всё чаще выступает в качестве партнёра по иноязычному общению, ненавязчивого помощника, равноправного члена коллектива, имеющего авторитет и способного поддержать школьника, вселяя в него веру и надежду в собственные силы [40, с.17].

В процессе взросления полномочия школьников расширяются, они более самостоятельно уже определяют цели, формулируют содержание, выбирают учебные задания, речевых партнёров и т.п. Преподаватель им предоставляет огромный выбор различных видов деятельности, среди которых они могут найти те, которые в большей степени близки их задаткам и способностям. Предлагаемые задания содержат в себе гуманистический и культурный компоненты содержания, постепенно расширяющиеся [484, с.14-15]. Вышеупомянутые задания формируются на базе проблемных ситуаций, которые требуют творческой мыслительной активности и самостоятельности. На первом плане находятся задания, имеющие «открытый» характер (результат заранее не определён), выполняя которые, школьники действуют согласно своим собственным жизненным ориентирам [273].

Учащиеся часто оказываются в ситуациях личностного взаимодействия, высказывают свои точки зрения, которые очень часто не совпадают с ценностными ориентациями и гуманистическими личностными установками. Из-за необходимости принимать обоснованные решения, достигать взаимоотношений с одним или несколькими речевыми партнёрами у учащихся обостряется стремление мобилизовать собственный коммуникативный опыт, актуализируется потребность в его расширении. Удовлетворить познавательную потребность частично удаётся благодаря использованию ресурсов сети Интернет, этому также способствует общение с различными речевыми партнёрами, в том числе с представителями страны ИЯ. Так, в ДИО удаётся со-

здать благоприятные условия, способствующие обогащению школьников языковыми знаниями, умениями и навыками, множеством коммуникативных стратегий, а вместе с ними нравственно ценными качествами личности и другими «духовными приращениями» в соответствии с термином И.Л. Бим [47, с.156].

В условиях ДИО школьники расширяют свои гуманитарные и культурные знания, обогащаются их опыт взаимодействия с разными речевыми партнёрами, они всё больше овладевают рефлексией (психологической и познавательной), оценивая собственные действия и действия речевых партнёров, высказанные суждения, речевое и не речевое поведение коммуникантов и достигнутые результаты [362, с.149]. Всё это позволяет обучаемым продвигаться на более высокий уровень ГК, понимать пути и способы реализации собственного человеческого потенциала. Преподаватель ИЯ в ДИО ненавязчивым образом направляет рефлексии школьников, ориентирует обучаемых на позитивное продуктивное речевое взаимодействие, что формирует у них моральные, эстетические, культурные, гуманистические и другие основания, помогающие оценивать окружающую действительность, ориентироваться в ней и осознавать себя в этом мире [108, с.112].

Принцип изменчивости условий гуманистического взаимодействия как фактора личностного развития обучаемых.

В определении стратегий и тактики коммуникативного взаимодействия в реальных жизненных ситуациях мы апеллируем к конкретным условиям общения. Поэтому одной из важнейших задач, расширяющей нравственный и гуманистический опыт обучаемых в процессе овладения ИЯ, является использование вариативных условий, чтобы организовать такое взаимодействие. Условия вариативны и изменчивы из-за следующих основных направлений:

- 1) характера языковой среды (учебной и реальной);
- 2) способа общения (непосредственного или опосредованного);

- 3) типа проигрываемой роли (принятой роли или «Я»-роли);
- 4) характера коммуникативных связей (обучение в паре, тройке, группе, команде);
- 5) особенностей речевого партнёра (национальных, возрастных, коммуникативных);
- 6) характера выполняемых коммуникативных заданий (адаптирующих, интегрирующих, персонифицирующих);
- 7) используемых средств коммуникации (мобильный телефон, «язык» компьютера);
- 8) применяемого стиля речевого поведения, которое приемлемо в культурном плане в определённой ситуации иноязычного общения;
- 9) степени самостоятельности школьников, ставящих перед собой проблемы, имеющие коммуникативный характер, и определяющих пути их решения [109, с.48; 185, с.180; 198, с.112 и др.].

Благодаря вариативности и изменчивости условий взаимодействия в ДИО школьники обогащаются опытом, позволяющим им корректно оценивать языковые ситуации общения и особенности собеседников. На этом основываются стратегия и тактика иноязычного общения, выстраиваемые преподавателем ИЯ, он же выбирает оптимальные средства и формы.

Принцип диалога культур и формирования интеркультурного мировидения в обучении ИЯ школьников был частично описан в нашей работе при рассмотрении основных положений культурологического подхода при обучении ИЯ.

В понимании В.В. Сафоновой [339] языковая педагогика обучения ИЯ и культуре основывается на принципе диалога культур и цивилизации. Мы соглашаемся с основными положениями по применению данного принципа, разработанными исследователем, интерпретировав их к обучению ИЯ школьников в ДИО:

– преподавателю ИЯ необходимо анализировать аутентичный и частично аутентичный культуроведческий материал, чтобы использовать его как дидактическое наполнение, моделируя учебные программы и УМК по ИЯ, которые во многом расширяют круг изучаемых школьниками культур (этнические, суперэтнические, социальные субкультуры, геополитически маркированные регионально-континентальные культуры);

– преподаватель ИЯ должен стараться развивать у учащихся общепланетарное мышление, формировать такие их важные качества, как: культурная непредвзятость, эмпатия, толерантность, готовность к общению в инокультурной среде, речевой и социокультурной такт и т.д.;

– преподавателю ИЯ необходимо создать методические модели, формирующие билингвальную социокультурную компетенцию, предполагающую, что каждый учащийся осознаёт себя как культурно-исторический субъект, выступающий одновременно и как носитель, и как представитель в нескольких видах культур (этническая, социальная, профессиональная, тендерная, религиозная и т.п.);

– родная и изучаемая культуры должны как бы соизучаться с позиции их контрастивно-сопоставительного анализа, так как непосредственно или опосредственно они взаимовлияют друг на друга в историко-культурном контексте [484, с.15];

– в ДИО необходимо создать особые социально-педагогические и методические условия, чтобы обучающиеся осознавали себя в роли субъекта диалога культур или же смогли выступить культурным посредником в ситуации межкультурного общения [337].

Процесс формирования интеркультурного мировидения происходит у школьников, когда они изучают межъязыковые соответствия, так как не сложно обнаружить разноязычные слова, в которых выражается «одно и то же понятие, и они не отличаются друг от друга эмоционально-экспрессивной,

стилевой или каким-либо другим видом константной знаменательной информации» [69, с. 56].

Под *интеркультурным мировидением* мы понимаем систему взглядов языковой личности, находящейся в межкультурной коммуникации, на поликультурность мира, а также на роль человека в нём, на человеческое отношение к многоязыковой действительности, окружающей его, к самому себе, которые формируются в процессе соизучения инокультур и ИЯ. Формирование интеркультурного мировидения у школьников происходит, когда они обобщают свои знания о человеке, мире, обществе в целом на основе увиденного и познанного [171; 172].

Принцип приоритета культурологических заданий в обучении ИЯ школьников.

Процесс соизучения ИЯ и культуры будет проходить более эффективно, если учащиеся не только будут изучать языковой материал, но и на его основе постараются постичь основные стратегии, формирующие и постоянно повышающие социокультурную компетенцию. Вышеупомянутая стратегия играет очень важную роль, когда учащиеся изучают любую другую культуру или контактируют с её представителями. Исходя из этих позиций, в обучении культуре первостепенное значение имеет не только сам языковой материал, но и то, каким образом школьники овладевают им [169].

Похожий принцип был впервые предложен В.В. Сафоновой [337, с.17] в такой формулировке, как принцип доминирования проблемных культурологических заданий. Использование данного принципа направлено на то, чтобы создать такую модель культурологического образования с помощью ИЯ, которая позволит школьникам, решая постепенно усложняющиеся культурологические задачи, выполнять следующие действия:

– сбор, систематизация, обобщение и интерпретация культурологической информации;

- культуроведческий поиск и интерпретация культур, а также овладение основными стратегиями и способами, необходимыми для этого;

- развитие культурной коммуникативной компетенции, помогающей учащимся ознакомиться и осознать а) соизучаемые типы культур и цивилизации и соотносимые с ними коммуникативные нормы; б) стратегии социокультурного поиска, а также абсолютно незнакомые культурные сообщества; в) культурно приемлемые формы взаимодействия с окружающими людьми в современном межкультурном общении, способы выхода из социокультурного коммуникативного тупика, возникающего в различных ситуациях;

- формирование и углубление представлений школьников, что существуют в культурах не только специфические различия, но и общие черты с точки зрения общепланетарного их смысла;

- овладение основными стратегиями культурного самообразования школьниками;

- участие школьников в творческих работах, имеющих культуроведческий и коммуникативно-познавательный характер [337, с.18].

Отбирая проблемные культуроведческие задания, учитель ИЯ в условиях ДИО должен учитывать его когнитивную, языковую, речевую и социокультурную сложность, принимая во внимание возрастные и психологические характеристики обучаемых, а также уровень их культурного развития [499]. Особая важность отводится социально-педагогическому аспекту проблемных заданий, которые должны быть направлены на то, чтобы подготовить учащегося выполнять роль субъекта диалога культур, осознающего свою ответственность за многие глобальные общечеловеческие процессы [491].

Следует отметить, что этот принцип лёг в основу написанного исследователем пособия «Культура речевого общения на английском языке» [437].

Благодаря полученным эмпирическим данным можно утверждать, что данный принцип продуктивен, и его необходимо внедрять на разных этапах

обучения ИЯ учащихся. Сам факт выделения принципов обучения культуре с помощью средств как родного, так и изучаемого языков является значительным прорывом в теории и методике обучения ИЯ.

Вышеупомянутые принципы решают многие дидактические и методические задачи:

- формирование у школьников целостных представлений о культуре и народе страны изучаемого языка;

- уход от ложных стереотипов и обобщений о носителях изучаемых культур;

- отбор тематического наполнения культуроведческого обогащения с помощью средств ИЯ;

- изучение одновременно культуры страны родного и иностранного языков, формирование общепланетарного мышления у учащихся;

- формирование у школьников социокультурных стратегий, позволяющих учащимся применять опыт общения, использование языка в новой ситуации межкультурной коммуникации с носителями других культур, что позволяет учащимся решать множество неизбежных культурных конфликтов, которые возникают при межкультурном общении;

- использование ИЯ в качестве главного инструмента социокультурного образования;

- моделирование междисциплинарного соизучения культуры [124; 129; 492].

Вследствие этого на основе выделенных принципов создаётся достаточно весомая дидактическая база языкового культурного образования учащихся в ДИО. Однако, обращаясь к вопросам, связанным с культурным самоопределением учащихся в условиях ДИО, мы констатируем о его дидактической нерешённости. К примеру, неясно, каким образом отбирается тематическое наполнение культуроведческого обогащения учащихся, моделируется процесс соизучения языков и культур, создающий ряд благоприятных усло-

вий для культурного самоопределения школьников, разрабатываются проблемные задания, направленные на культурное самоопределение личностей учащихся.

Построить модель ДИО, где создаются благоприятные условия с целью культурного самоопределения школьников, нам помогают два дополнительных, разработанных в нашем исследовании принципа.

Принцип культурной идентичности и рефлексии.

Самоопределение школьника в контексте изучаемой иноязычной и родной культур возможно тогда, когда обучающиеся знакомятся с различными вариантами поведения, существующими в родной стране и в стране изучаемого языка. Предлагаемым нами принципом культурной идентичности уточняется и дополняется принцип культуросообразности, разработанной В.В. Сафоновой [337].

Он активно применяется, когда разрабатывается социокультурное наполнение УМК по ИЯ, составляются программы по ИЯ, отбирается культуроведческий материал для реализации учебных целей. Данный принцип в ДИО обуславливает знакомство учащихся с различными видами культур в соответствии с каждым конкретным типом культуры [169]. В частности, изучая американскую литературу в спецкурсе «Гуманистические тенденции английской и американской литературы», который мы опишем в третьей главе, учащиеся познакомятся со всеми литературными направлениями упомянутого периода. Осваивая культуру страны изучаемого языка, школьники имеют возможность познакомиться и проанализировать аналогичную информацию о существовании разнообразных культур в соответствии с каждым изучаемым аспектом культуры в родной стране [484]. Как нам представляется, такой подход позволяет школьникам находить различия и сходства между родной и изучаемой культурами. В свете сказанного можно утверждать, что такая работа расширяет социокультурное пространство школьников, которое уже выходит за политические границы родной страны. Осознавая тот факт, в

зависимости от каждого аспекта самоопределения личности (этнического, социального, гендерного, профессионального, религиозного и т.п.), а также в процессе поиска своей роли, значимости и ответственности в глобальных процессах, у школьников развивается своё общепланетарное мышление.

Мы полагаем, что учащимся необходимо рассказывать о культурной вариативности страны изучаемого языка, представляя различные культурные материалы практически на всех этапах и уровнях обучения ИЯ. К примеру, школьники знакомятся уже на начальном этапе изучения ИЯ с правилами этикета стран изучаемого языка и продолжают знакомство с ними уже на старшей ступени. Так, обучаемые узнают о вариативности и разнообразии форм «приветствия», которые определяются социальным и культурным контекстом (между учителем и учащимся, между друзьями и т.д.).

Психологический процесс самоопределения личности обусловлен другим психологическим процессом – рефлексией. Самоопределению школьника во многом способствует внутренний диалог между «другим человеком» и «собой». Согласно многим фундаментальным трудам известных деятелей такой диалог помогает каждому человеку лучше понять себя [32; 45].

Принцип опоры на свою национальную культуру и ее ценности.

Культурная рефлексия помогает школьнику осознать себя культурно-историческим субъектом, субъектом диалога культур, имеющим многогрупповую принадлежность.

Культурное самоопределение личности школьника при изучении материалов о культуре страны изучаемого языка происходит благодаря дидактико-методическим условиям, способствующим их рефлексированию на самих себя и на собственную культуру [167, с.15]. Всё это создаёт определённую базу в ДИО, где учащийся пытается определить своё место в изучаемых культурах, постичь ряд общечеловеческих ценностей, а также осознать свою роль и функции в глобальных общечеловеческих процессах.

В контексте нашего исследования мы опираемся на принцип опоры на свою национальную культуру и ее ценности [359], разрабатывая проблемные культуроведческие задания для школьников в ДИО, направленные на формирование ГК данной группы учащихся средствами ИЯ. Выполняя такого рода задания, учащиеся должны постараться:

- осознать себя в роли культурного субъекта в родной среде;
- понять, что групповая принадлежность изменчива и определяется коммуникацией и интеракцией;
- выявить культурные сходства между представителями культуры страны изучаемого языка и родной культуры;
- определить своё место, роль и значимость в глобальных общечеловеческих процессах [324].

Нами были также выделены **основные тенденции** создания благоприятной мотивирующей среды для личностного развития школьников в ДИО, формирования у них ГК.

К ним относятся следующие тенденции:

- обучение имеет ярко выраженную личностно-ориентированную культурную направленность;
- обучение строится как творческий когнитивный процесс, имеющий деятельностный характер, направлено на формирование способности к межкультурной коммуникации учащегося;
- обучение имеет последовательную ориентацию на речевой, учебный, культурный опыт учащегося, сформированный в процессе постижения им культуры страны носителей ИЯ и родной культуры и их осмысления.

Данные принципы и тенденции отражены в модели формирования ГК школьников.

2.4. Модель формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

В педагогике при изучении вопросов образования исследователи достаточно часто прибегают к моделированию как к методу изучения и освоения явлений, процессов и ситуаций, а также способов управления ими на основе интеллектуальных операций с замещающим их умозрительным образом или материальным объектом. В данном параграфе мы представим обоснование разработанной нами теоретической модели формирования ГК школьников в ДИО.

Модели получают всё большее применение в педагогических исследованиях по мере повышения теоретического уровня этой науки [199]. В работах В.В. Краевского [199] модель понимается как «система элементов, воспроизводящая определённые стороны, связи, функции предмета исследования».

Следует отметить, что авторская модель формирования ГК школьников в ДИО, точнее её конструирование, основывается на теоретическом, эмпирическом и практическом опыте работы [93; 134]. Данную модель можно охарактеризовать как вариативную, динамическую, открытую, постоянно «встраивающуюся» в изменяющуюся ситуацию, что во многом обусловлено обогащением предметной и научной области языкового образования.

Мы раскрываем формирование ГК учащихся в современной системе ДИО в качестве компонента общего развития личности в условиях современной социодинамики [199].

С помощью модели возможно:

- интегрировать общее и ДО (в частности, ДИО);
- адаптировать образовательный процесс в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и возможностями школьников;

- ориентировать учебные, досуговые, языковые программы на то, чтобы включить школьников в активную исследовательскую иноязычную деятельность;

- организовать сотрудничество учащихся и педагогов, касающееся научного исследования, а также образовательной и практической областей в контексте субъект-субъектных отношений;

- свободно выбирать различные образовательные маршруты для учащихся и педагогические технологии, способствующие их самореализации.

Разработанная нами модель формирования ГК школьников в ДИО состоит из нескольких взаимосвязанных блоков, выполняющих разные функции (Схема 2).

Целевой блок модели включает цель, социальный заказ, субъекты процесса гуманитарно культурно развивающего обучения ИЯ в дополнительном образовании.

Цель обучения ИЯ школьников в соответствии с ФГОС – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, включающей в состав речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компоненты. Учащиеся овладевают способностью межнационального общения с помощью ИЯ. Знания ИЯ выступают, с одной стороны, в качестве средства общения, а с другой – с их помощью формируется определённое мировоззрение, предполагающее выработку позитивного отношения и терпимости к представителям других культур, более глубокого освоения родной культуры при соприкосновении с чужой. Требования общества к лингвогуманитарной подготовке выпускников средней школы в современных условиях глобализации и многополярности мира значительно возрастают. Следует рассматривать обучение ИЯ в качестве средства, помогающего школьникам гуманитарно развиваться. С помощью ИЯ школьникам становятся доступны универсальные ценности культуры. Получается, что уровень результативности иноязычного школьного образования гармоничным образом соотносится со структурой ГК личности.

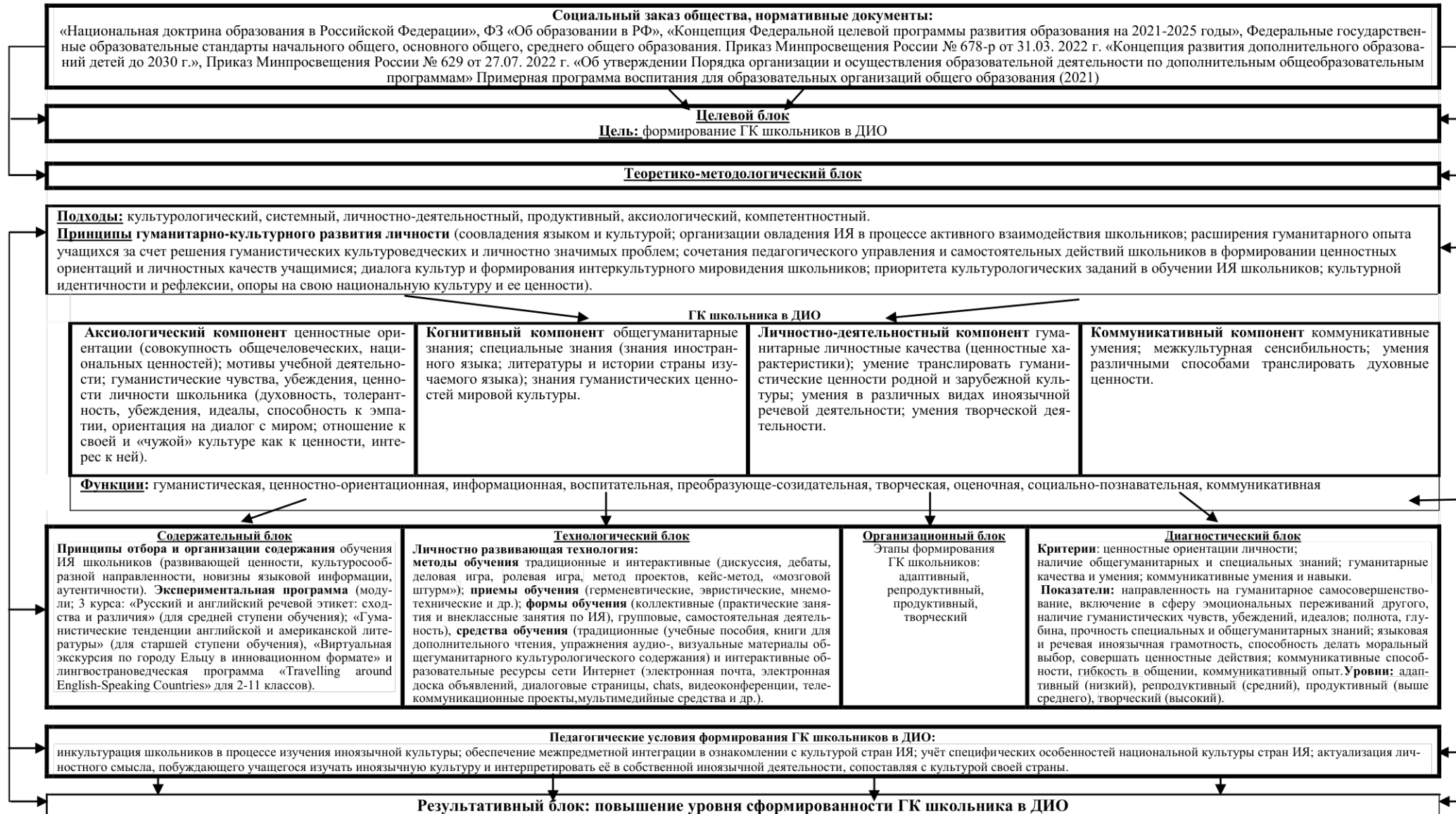


Схема 2. Модель формирования ГК в ДИО

Изучение ИЯ в условиях ДИО представляет собой надёжное средство, помогающее установить межнациональные контакты, найти доступ к международным информационным потокам, создать реальные предпосылки для того, чтобы приобщить школьников к универсальным ценностям культуры страны изучаемого языка и своей страны, тем самым дать учащимся ключ к их самореализации в различных культурных процессах.

В процессе изучения и использования ИЯ, являющегося средством межнационального общения, вырабатываются на психологическом и познавательном уровнях такие гуманитарные качества, как коммуникативность и эмпатия. На этой основе учащиеся начинают признавать культурные различия и строить позитивные отношения с собеседниками [478].

Теоретико-методологический блок модели формирования ГК школьников в ДИО представляет собой методологическую основу для нашего исследования, в его содержание входят культурологический, личностно-деятельностный, аксиологический, компетентностный, системный и продуктивный **подходы и принципы гуманитарно-культурного развития личности** (соовладения языком и культурой; организации овладения ИЯ в процессе активного взаимодействия школьников; расширения гуманитарного опыта учащихся за счет решения гуманистических культуроведческих и личностно значимых проблем; сочетания педагогического управления и самостоятельных действий школьников в формировании ценностных ориентаций и личностных качеств учащихся; диалога культур и формирования интеркультурного мировидения школьников; приоритета культурологических заданий в обучении ИЯ школьников; культурной идентичности и рефлексии, опоры на свою национальную культуру и ее ценности).

Данные подходы и выявленные принципы являются базовыми при организации учебно-коммуникативной, познавательно-развивающей, ценностно-ориентационной деятельности школьников, определяющими основные направления концепции формирования ГК школьников в ДИО.

С учётом теоретико-методологических оснований модели ГК школьников мы провели структурный и функциональный анализы особенностей содержания данного вида культуры. Содержание ГК школьников обусловлено наличием у неё двух главных составляющих: структурно-статической и процессуально-динамической. В каждой указанной составляющей имеются своя структура и содержание. Структурно-статическая составляющая ГК характеризует школьников, насколько глубоко они приобщились к высшим человеческим ценностям. К её основным элементам, как было сказано выше, относятся когнитивный, аксиологический, личностно-деятельностный, коммуникативный компоненты. Мы выделили ряд главных функций ГК школьников. К ним относятся: *гуманистическая, ценностно-ориентационная, информационная, воспитывающая, преобразовательно-созидательная, стимулирующая, творческая, оценочно-нормативная, социально-познавательная и коммуникативная.*

Об этом подробно мы писали выше.

Вследствие того, что формирование ГК школьников проектируется осуществлять в процессе дополнительного изучения ИЯ, а данный процесс характеризуется наличием организационной, содержательной, технологической, результативной составляющих, то следует добавить в проектируемую модель следующие блоки: содержательный, технологический, организационный, диагностический, результативный.

Содержательный блок проектируемой модели отражает современную парадигму иноязычного образования, где гуманитаризация, гуманизация и культуросообразность определяют образовательный контент. Содержательный блок раскрывает основное содержание, на котором формируется языковая личность как субъект диалога культур, происходит ее коммуникативно-когнитивное, ценностно-ориентированное развитие и саморазвитие. В нем определяются педагогические цели, а также основные задачи курсов по ИЯ и внеклассных мероприятий на ИЯ в ДИО, направленные на формирование ГК

школьников в процессе изучения ими иноязычной культуры и сравнения родной культуры с культурой страны изучаемого языка.

В содержательном блоке модели формирования ГК школьников представлены: 1) принципы отбора и организации содержательного компонента; 2) темы занятий по ИЯ в условиях ДИО, названия модулей, определяются педагогические цели, а также основные задачи содержания курсов: «Гуманистические тенденции английской и американской литературы», «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия», «Виртуальная экскурсия по городу Ельцу в инновационном формате», а также содержание лингвострановедческой программы «Travelling around English-Speaking Countries». Представленный контент позволяет совершенствовать языковые и речевые знания, умения и навыки школьников, что в немалой степени способствует формированию ГК школьников.

Технологический блок представляет *лично развивающая технология*. В нашей работе *лично развивающая технология* рассматривается как комплекс методов, приемов, форм, средств обучения школьников ИЯ, позволяющая соединить иноязычное обучение с различными видами социогуманитарной практики школьников на основе их приобщения к универсальным ценностям культуры как народа страны изучаемого языка, так и своей страны, способствующая развитию и саморазвитию личности, ведущей к достижению высокого уровня сформированности ГК.

Лично развивающая технология включает *методы обучения ИЯ* учащихся (традиционные и интерактивные: дебаты, дискуссия, игра, мозговой штурм, проект, кейс-метод) и *приемы* (герменевтические, приёмы с эвристическими элементами, мнемотехнические), отвечающие требованиям ориентированности учебного процесса на гуманизацию, культуросообразность, диалогизацию, творческий характер учебной деятельности, самореализацию личности учащегося.

К *средствам*, определяющим гуманитарный вектор обучения учащихся, относятся традиционные (учебные пособия, книги для дополнительного чтения, упражнения, аутентичные тексты, их запись на аудио, видеоматериалы о культуре страны ИЯ, произведения художественной зарубежной литературы на ИЯ, репродукции картин, слайды и т.д.) и интерактивные образовательные ресурсы сети Интернет (электронная почта, электронная доска объявлений, разговор в реальном времени – диалоговые страницы, chats – участие в компьютерных телекоммуникациях – телеконференциях, телекоммуникационных проектах и др.).

Технологический блок включает *формы* организации обучения ИЯ (нетрадиционное занятие, интегрированное занятие по ИЯ, виртуальная экскурсия по странам ИЯ, занятия по домашнему чтению, постановка отрывка из художественных произведений английской или американской литературы). К основным *групповым формам* обучения ИЯ школьников с гуманитарной направленностью в ДИО относятся практические занятия по ИЯ и внеклассные занятия (языковые кружки, языковые викторины, олимпиады и конкурсы по ИЯ, языковые вечера; языковые экскурсии; внеклассное чтение иноязычной литературы; юношеские языковые школы, заочные языковые школы), самостоятельная работа, которая может выполняться как во время занятия ИЯ, так и в домашних условиях.

Важным блоком нашей модели является **организационный**, который раскрывает логику формирования ГК школьников в ДИО через последовательные этапы: адаптационный, репродуктивный, продуктивный и творческий.

В.П. Беспалько [44, с. 70] выделял ряд следующих этапов овладения деятельностью:

– на первом этапе происходит узнавание объектов познания с помощью повторного восприятия уже изученного материала, выполняются необходимые действия с ним;

- второй этап связан с репродуктивным действием, когда самостоятельно воспроизводятся ранее выполняемые действия;
- третий этап представлен продуктивным действием в процессе получения новых знаний с помощью действий по образцу;
- на четвертом этапе происходят творческие действия, которые направлены на самостоятельное получение знаний.

Первый адаптационный этап предполагает активизацию осознанного отношения школьников к обучению ИЯ в ДИО, формирование ценностного отношения к учебе и социогуманитарной иноязычной практике. На данном этапе проводится анкетирование школьников и интервьюирование преподавателей ИЯ, выясняется их отношение к важности овладения ГК, выявляются уровни сформированности у них ГК, исследуется значимость используемых методов обучения ИЯ в ДИО.

На втором и третьем репродуктивном и продуктивном этапах формируются необходимые знания, навыки, умения, обеспечивающие формирование ГК школьников на основе гуманитарно отобранного контента и развивающих технологий путем активной иноязычной учебно-познавательной деятельности и коммуникативной практики.

На четвертом творческом этапе формируются ценностные ориентации на основе приобретенных гуманитарных знаний, умений и навыков путем их рефлексии, обратной связи и мониторинга. Полученные знания, умения, навыки и качества духовно сформированной личности способствуют ее самореализации. Самостоятельно осуществляемая творческая деятельность в процессе применения в ДИО гуманитарно личностно развивающей технологии способствует формированию ГК школьника.

Диагностический блок формирования ГК школьников предполагает получение прогнозируемого результата, т.е. личностно значимых творческих продуктов иноязычной деятельности, являющихся показателем сформиро-

ванности ГК школьников в процессе изучения иноязычной культуры на основе выделенных критериев и показателей.

Диагностический блок представлен *критериями, показателями, уровнями сформированности* ГК школьников в ДИО. При разработке критериев и показателей мы опирались на работы ведущих психологов и педагогов-методистов А.Г. Асмолова [25], Н.Д. Гальсковой [85], И.А. Зимней [140], Е.И. Пассова [277], В.В. Сафоновой [337] и др.

Основными составляющими диагностического блока являются критерии (ценностные ориентации личности, умения оценивать культурологический материал согласно высшим, человеческим ценностям; наличие знаний по ИЯ; владение культуроведческим материалом страны изучаемого языка; гуманитарные качества и умения, способность преобразовать культуроведческий материал согласно высшим человеческим ценностям; коммуникативные умения, коммуникативные знания, отображающие и преобразующие действительность), показатели (направленность на гуманитарное самосовершенствование, включение в сферу эмоциональных переживаний другого; наличие гуманистических чувств, убеждений, идеалов; полнота, глубина, прочность специальных знаний: ИЯ, зарубежной литературы, истории и культуры страны изучаемого языка; общегуманитарных – знаний гуманистических ценностей мировой культуры); языковая и речевая иноязычная грамотность, гибкость в общении, умение делать моральный выбор, способность совершать ценностные действия; коммуникативные способности, привычки, а также коммуникативный опыт; уровни (адаптивный, репродуктивный, творческий).

Выделенные нами блоки в модели формирования ГК школьников в ДИО тесным образом взаимосвязаны друг с другом.

Любой процесс развития характеризуется уровневым подходом, так как он предполагает поэтапный переход от одного уровня к другому (на более сложный и качественно иной). В философском словаре понятие «уровень»

определяется как «дискретное, относительно устойчивое, качественно своеобразное состояние материальных систем» [390, с. 219]. Многими исследователями любая деятельность рассматривается с позиций трёх уровней (низкого, среднего, высокого) [53; 421] и др.

Следует отметить, что поэтапный переход системы от одного уровня к другому осуществляется в связи с более сложным развитием элементов, которые в конечном счёте усложняют структуру; создаётся более совершенная структура отношений между элементами, предполагается последующее до развитие элементов до уровня развития структуры, одновременно происходит совершенствование самих элементов и структуры в целом.

Из вышеизложенного очевидно, что при формировании ГК школьников в процессе обучения ИЯ нами были выделены следующие уровни её сформированности: – адаптивный (низкий); – репродуктивный (средний); – продуктивный (выше среднего); – творческий (высокий).

Уровни сформированности ГК школьников тесно взаимосвязаны с критериями. Учитывая вышеуказанное, нами была составлена таблица, в которой раскрывается качественная характеристика уровневого формирования ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО.

Таблица 2. Характеристика уровневого развития ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО

Компоненты ГК школьников	Критерии	Уровневое проявление показателей			
		Адаптивный (низкий)	Репродуктивный (средний)	Продуктивный (выше среднего)	Творческий (высокий)
Аксиологический	Оценка культуроведческого материала согласно высшим человеческим ценностям; ориентир на	Знание о существовании высших человеческих ценностей, способ-	Понимание необходимости и умения соизмерять культуроведческую информа-	Насущная потребность соизмерять культуроведческую информацию со-	Постоянный поиск культуроведческой информации и желание соизмерять её с позиции

	приоритет общечеловеческих ценностей, отношение к человеку как к высшей земной ценности, гуманистически-ориентированное отношение к себе, людям, социуму, миру	ность соизмерять культуроведческую информацию с точки зрения собственной выгоды.	цию согласно высшим человеческим ценностям.	гласно высшим человеческим ценностям.	высших человеческих ценностей.
Когнитивный	Владение культуроведческим материалом страны ИЯ; совокупность знаний о духовном мире человека, смысле человеческого бытия, о специфических, свойственных человеку формах жизнедеятельности.	Поверхностные разрозненные знания культуроведческого материала.	Неполные знания культуроведческого материала.	Обширные знания культуроведческого материала.	Глубокие полные знания культуроведческого материала стран ИЯ.
Личностно-деятельностный	Умение преобразовать культуроведческий материал, руководствуясь высшими человеческими ценностями. Наличие гуманитарных качеств,	Отсутствие осознанной необходимости преобразовать полученные культуроведческие знания с позиции личност-	Понимание необходимости и умения в ценностном преобразовании культуроведческих знаний, но только в теоретиче-	Уже привычное ценностное преобразование культуроведческого материала. Большая выраженность гуманитар-	Постоянное использование культуроведческого материала стран ИЯ в различных видах деятельности. Большая выраженность гуманитар-

	способность творчески решать проблемы.	ных ценностей. Малая выраженность гуманитарных качеств.	ском аспекте; выраженность гуманитарных качеств.	ных качеств.	ных качеств, способность творчески решать задачи.
Коммуникативный	Умения применять культуроведческий материал для общения с представителями страны ИЯ.	Отсутствие осознанной необходимости применять культуроведческий материал для общения с носителями иноязычной культуры.	Понимание и использование культуроведческого материала для приобретения коммуникативного опыта, развития коммуникативных умений.	Постоянное, уже привычное ценностное общение на ИЯ с использованием культуроведческого опыта.	Постоянное общение с носителями ИЯ на основе полученной информации об этикете стран ИЯ и культуроведческого материала.

Более подробно рассмотрим три последних уровня.

Репродуктивный (средний уровень). Согласно возрастающей поликультурности современного общества, языковое образование, в частности, школьников, ориентировано на утверждение их способностей вести диалог с носителями других культур, опираясь, конечно же, на культуроведческие знания. Междисциплинарную основу для этого представляют предметы, обогащающие учащихся культуроведческими знаниями, создающими основу в плане «социокультурного» осмысления коммуникативного поведения в контексте межкультурного и инокультурного общения [312].

В процессе формирования ГК школьников в условиях ДИО происходит овладение ими знаниями, для которых характерна культурная специфика сведений, свойственных представителям изучаемого языка на коммуникативном уровне. Данный уровень следует рассматривать согласно анализу концепции формирования коммуникативной компетенции, представленной

во втором разделе стандарта. Она состоит из речевой деятельности, коммуникативной компетентности, которая предполагает усвоение различных видов речевой деятельности, культуры речевого поведения.

Отечественными методистами отмечается важность изучения школьниками речевого этикета, к примеру, Н.И. Формановской, а зарубежными учёными выделяется поведенческий этикет обучения [392]. Преподавание этикета страны изучаемого языка очень важно для школьников. Будучи в реальной иноязычной среде, учащиеся очень часто не ориентируются в новой обстановке, окружении. Очевидно, это связано с тем, что у них просто нет знаний о правилах поведения, которые приняты в «иной» культуре.

На этом уровне у школьников должны выработаться устойчивые потребности, которые помогут им приобщиться к миру коммуникантов, начать уважать их, себя, самоотдаваться в творческой деятельности, устанавливать определённые взаимоотношения, вырабатывать в себе так называемую коммуникативную толерантность, а также потребность находить эмоциональный контакт.

Одним из стержневых качеств, которые формируются на коммуникативном уровне, является гуманистическая направленность личности учащегося. Так, опираясь на обучение ИЯ в ДИО как предмету гуманистического цикла, а также на внеурочную деятельность, возможно развивать и реализовывать данное качество.

В результате обучения ИЯ школьников с целью формирования их ГК на репродуктивном уровне у них развивается ряд следующих умений, выражающихся: в употреблении этикетных форм речи в изучаемой ситуации, в умении извиняться, вступать в разговор, но и в адекватном реагировании на реплики коммуникантов, в умении поддерживать беседу, вести переписку в контексте социокультурной сферы общения.

Исходя из вышеуказанного, можно констатировать, что формирование ГК личности школьника происходит на среднем уровне. На данном уровне учащиеся:

- изучают социокультурно обусловленные сценарии и национально-специфические модели поведения, используют коммуникативную технику, принятую в данной этнокультуре;

- используют множество культурных фоновых знаний, достигая тем самым культурного взаимопонимания с представителями данной культуры;

- адаптируются к существующим реалиям в иноязычной культуре в условиях действительного общения (в этом случае мы исходим из того, что адаптация является приспособляемостью к какой-то культурной среде и способом её познания);

- изучают основные нормы и установленные правила поведения, которые приняты в данной иноязычной культуре.

Большая роль в формировании ГК школьников отводится изучению ими различных обычаев, реалий, обрядов страны изучаемого языка.

В обучении учащихся мы планируем использовать активным образом выражения, мнения, являющиеся типичными стандартизированными выражениями.

Вышеупомянутые выражения и ряд других клише могут быть использованы учащимися, когда они совершают учебные и деловые поездки, общаются в стандартных ситуациях.

Таблица 3. Выражения и клише, используемые школьником для общения в стандартных ситуациях.

A usual situation in the street.	Expressions.
– Excuse me, could you tell me the way to the city centre?	Pardon me..., Look (here)! Excuse me,... Can you tell me..., please? I'm
– Yeah, I guess you'd better take bus 108.	sorry to trouble you, but... Excuse me, may I have a question?

– Thanks a lot.	
-----------------	--

Главные черты английского характера достаточно ясны, они проходят сквозь все классы общества и почти не поддаются воздействию времени. У англичан гораздо больше качеств, которые их объединяют, чем тех, которые их разъединяют.

Стереотипное представление о британцах включает такие черты, как сдержанность (считается, что они молчаливы и не склонны внешне проявлять свои чувства); они мужественны и не теряют присутствия духа в трудных ситуациях. Это качество характера отражено во фразе «They keep a stiff upper lip», которую можно перевести на русский язык как «Они не принимают трагического выражения лица, не имеют опущенных вниз уголков рта, не ноют». Считается также, что британцы большие мастера недоговорённости. Они не склонны демонстрировать ни свои достоинства, ни переживаемые ими жизненные невзгоды [402]. О личных проблемах либо вообще не упоминают в разговоре, либо говорят с улыбкой, полушутя.

Так, англичане известны своей педантичностью, поэтому школьникам в условиях ДИО преподаватель ИЯ предлагает такие фразы в качестве клише.

Таблица 4. Фразы и клише, помогающие учащимся узнать о педантичности англичан.

The reason I put this down is that.....; I'd probably; I enjoy; I prefer; But the truth is...; That's all very well, but what about...? You seem to have forgotten...; You've got the point, but..., etc.

В процессе обучения школьников и формирования их ГК они овладевают следующими умениями: планировать свои высказывания; выстраивать свои речевые действия в соответствии с конкретной ситуацией общения; планировать своё речевое поведение в зависимости от цели каждого речевого поступка; свои действия соответственно решениям конкретных коммуника-

тивных задач; намечать стратегию и тактику речевого и неречевого поведения.

Именно поэтому, контактируя, представители разных культур стараются, чтобы поведение носителей языка было правильно интерпретировано. Достичь взаимопонимания можно, если человек владеет правилами общения, которые установлены в иноязычной культуре [218]. Предполагается, что на данном уровне учащийся владеет множеством социокультурно обусловленных сценариев и национально-специфических моделей поведения, при этом использует коммуникативную технику, которая принята в конкретной этнокультуре; применяет ряд культурных фоновых знаний, чтобы достичь культурного взаимопонимания с представителями этой культуры [246]. На коммуникативном уровне в ДИО у учащихся развиваются следующие умения:

- владение коммуникативной техникой иноязычного общения;
- знание правил и норм поведения, которые приняты в англоязычной культуре;
- ориентирование на социальные роли;
- выстраивание межличностного взаимодействия, учитывая тональность общения (дружеский, но вместе с тем официальный стиль);
- владение иноязычной лексикой, необходимой для знакомства, приветствия, своего представления согласно нормам иноязычной культуры;
- использование формул речевого этикета (умения поприветствовать, попрощаться, поблагодарить и т.д.) [469].

В целом на коммуникативном уровне в условиях ДИО учащиеся овладевают знаниями, умениями, навыками, которые так необходимы, чтобы понимать чужие и собственные программы речевого поведения, адекватные целям, соответствующим обстановке общения. Этот этап предполагает изучение лексики как целостной системы представлений, в которой раскрываются национальные обычаи, традиции, реалии страны ИЯ.

Продуктивный (выше среднего) уровень.

Всем известно, что основной источник знаний – это языковые единицы, имеющие национально-культурную семантику. Таким образом, на лексико-семантическую систему языка очень сильно влияет сама культура. Очень часто случается так, что понятия, выражающиеся с помощью иноязычных слов, не соответствуют понятиям, которые выражаются с помощью языковых средств. Это заставляет человека искать метод, раскрывающий смысловое содержание слова.

На продуктивном уровне учащиеся способны осуществлять межкультурную коммуникацию, проявляющуюся в знаниях лексических единиц, имеющих национально-культурную семантику, и в умениях, связанных с применением этих знаний в ситуации межкультурного общения. На данном уровне раскрывается потенциал лингвистических (языковедческих) знаний индивида, совокупность правил анализа и синтеза единиц языка, позволяющих строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для коммуникации.

На вышеназванном уровне учащиеся в условиях ДИО знакомятся со множеством национально-культурных понятий, которыми наполнена страноведческая лексика. Кроме этого, они узнают о географических, исторических, административно-территориальных, общественно-политических, этнографических реалиях (реалиях культуры, быта), а также овладевают именами собственными.

Предусматривается, что на продуктивном уровне учитывается личный индивидуальный речевой опыт школьников, ими используются нормативная лексика и конструкции, относящиеся к правильной коммуникативной речи.

Проанализировав лингвистическую и методическую литературу, мы констатируем, что национально окрашенная лексика – это безэквивалентная, коннотативная, фоновая лексика, в которой отражаются особенности языковой картины мира, она представлена аутентичными материалами (подлин-

ными произведениями); идиоматикой языка (метафорами, сравнениями, поговорками, поговорками, загадками и т.д.). К примеру, школьникам преподаватель ИЯ постоянно предлагает тексты, в которых содержится национально маркированная лексика [373].

Когда преподаватель вводит определённый лексический материал учащимся, то он использует не только собственно различные тексты, но и так называемые формальные минимумы, состоящие из слов-понятий, терминов, лексико-фразеологических единиц общеязыкового характера.

Исследователем выделялись формальные минимумы для школьников, которые основывались на статистической проработке текстотеки экспериментальной программы для 2-11 классов «Travelling around English-Speaking Countries» (общеязыковая и общенаучная лексика слов и словосочетаний, помогающих решить коммуникативные задачи учебно-воспитательного процесса).

К художественным, научно-публицистическим, литературоведческим текстам, являющимся оригиналами и включенным в текстотеку курсов, были разработаны комментарии трёх видов: культурные реалии; лексико-грамматическая и стилистическая лексика. В списке текстотеки разработанных нами спецкурсов находятся тексты, имеющие различное культурное происхождение, ссылающиеся на разнообразные источники (классические произведения, газетные и журнальные материалы, рассказы, интервью и т.д.).

В результате такого обучения школьники получают представления о том, что любой язык является не только компонентом духовной культуры, но и системой понятий в рамках семантического уровня. Школьник должен овладеть следующими умениями: выделение национально-маркированной лексики и её комментирование; извлечение культуроведческой информации из слов.

Творческий уровень соответствует высокому уровню.

Усиление роли ИЯ в ДИО предполагает необходимость разработки такой методической модели, которая была бы направлена на формирование у школьников представлений, касающихся ценностного содержания его носителей. В связи с этим коммуникативный и познавательный аспекты деятельности, а также иноязычного общения учащихся должны быть соединены.

Процесс формирования ГК школьников, развитие их личностных качеств на творческом уровне предполагает решение таких основных задач, как:

- наполнение учебного культурного пространства с опорой на содержательные линии системы культуроведческого обогащения занятий по ИЯ;
- выявление ценностно-ориентационной специфики культуры;
- разработка технологий, направленных на культуроведческий, ценностно-ориентационный анализ разных сторон жизни общества в иноязычной практике школьников;
- определение личностно-образующего потенциала разных видов учебных заданий или же культуроведческого плана, которые могут быть использованы в ДИО с целью формирования ГК у школьников.

В рамках нашего исследования мы провели опрос школьников уже более старшего звена, чтобы выявить их элементарные представления о гуманистических духовных ценностях, имеющих общечеловеческий характер. В программу изучения уровней сформированности у школьников представлений о системе ценностей входят известные методики, адаптированные к целям нашей работы: метод экспертных оценок, опросы, методика незаконченных предложений (Глава 4 нашего исследования).

При обучении ИЯ ценностные ориентиры рассматриваются в качестве взаимосвязанных процессов, предполагающих выбор личностью школьника главных приоритетов, на основе которых формируются личностно-ценностные качества (культурная непредвзятость; эмпатия; толерантность;

готовность к общению в инокультурной среде; речевой и социокультурный такт; развитые механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания; рефлексивный мир собственного «я»).

В процессе формирования ГК школьников на творческом уровне обучаемые начинают понимать ценности, их потенциальный смысл через личностный смысл к знанию, а далее они постигают обобщённые значения, в которых отражаются стиль и образ жизни людей.

Рассматривая теоретические, научно-методические разработки, интерпретируя в лингвистических целях методические подходы, процесс формирования ГК учащихся нами трактуется на творческом уровне в качестве важнейшего компонента культуроведческого обогащения занятий по ИЯ в условиях ДИО.

На наш взгляд, творческий уровень представляет собой важную основу, с помощью которой можно выстроить следующую иерархическую цепь: знания → культура; теория → деятельность; речевое → неречевое поведение → адаптация в инокультурной среде; языковая практика → осознание своей причастности, принадлежности к культурному сообществу → формирование ценностного отношения к иноязычной культуре, приобщение к культурному общечеловеческому опыту. Кроме этого, на творческом уровне происходит культурно-языковое развитие личности школьника. Этому способствует процесс обучения ИЯ в ДИО, при котором учащиеся стараются определять основные черты поведения субъектов культуры.

В процессе формирования ГК школьника на творческом уровне важное значение отводится: выделению информации, отражающей ценности носителей языка; ранжированию ценностей в соответствии с их значимостью; раскрытию специфики содержания ценностей на основе их толкования.

Рассмотрим **педагогические условия**, способствующие формированию ГК школьников при изучении ИЯ в ДИО.

Педагогические условия рассматриваются как зависимость, обеспечивающая в полной мере специфическое содержание, технологию, формы и методы обучения и воспитания школьников, нацеленные на решение конкретных педагогических задач.

Вышесказанное позволяет нам утверждать, что под педагогическими условиями формирования ГК школьников представляется взаимосвязанная совокупность мер в учебно-воспитательном процессе ДИО, обеспечивающая достижение школьниками необходимого уровня сформированности ГК.

В совокупность учебно-воспитательных мер входят мотивационная обусловленность, целенаправленное содержание, методы, приёмы, организационные формы обучения и воспитания учащихся в современной системе ДИО.

Учитывая теоретические положения, обоснованные в первой главе, нами были выделены педагогические условия, при которых формирование ГК школьников в ДИО проходит эффективно, если:

- 1) происходит инкультурация школьника в процессе изучения иноязычной культуры;
- 2) обеспечивается межпредметная интеграция в процессе изучения иноязычной культуры;
- 3) учитываются специфические особенности национальной культуры страны ИЯ при изучении учащимися национальной культуры: художественной литературы, живописи, музыки;
- 4) актуализируется личностный смысл, побуждающий учащихся изучать иноязычную культуру (зарубежную литературу) и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой собственной страны.

Более подробно описание педагогических условий формирования ГК школьников в ДИО изложено в следующей главе.

Выводы по второй главе

1. Методологию нашего исследования составляет ряд концептуальных подходов, которые определяют вид, содержание и специфику разрабатываемой педагогической концепции по формированию ГК школьников в ДИО.

Культурологический подход позволяет рассматривать данную проблему в общекультурном контексте как интеграцию личности с общей культурой. В свете культурологического подхода меняется взгляд на содержание, технологии обучения школьников, условия в ДИО, которые соответствуют требованиям времени, позволяют сформировать непосредственно его ГК.

Системный подход позволяет представить ГК как системное личностное образование в единстве структурных и функциональных компонентов и ее формирование как элемент педагогической системы ДИО.

Личностно-деятельностный подход определяет компонентный состав ГК, который обусловлен четырьмя основными видами деятельности – познавательной (когнитивный компонент), оценочной (аксиологический компонент), созидательной (деятельностный, технологический компонент), коммуникативной (коммуникативный компонент), а также личностью как субъектом обучения. Личностно-деятельностный подход к образовательному процессу позволяет выстроить содержательную и технологическую стороны проектируемого процесса формирования ГК школьника в условиях ДИО.

Продуктивный подход определяет организацию модульного изучения ИЯ школьниками, позволяет выстроить деятельность по целенаправленной конструктивной поддержке школьников в их гуманитарном и языковом развитии.

Аксиологический и компетентностный подходы позволяют решать проблемы иноязычного образования, связанные с созданием, функционированием, развитием многообразных ценностей, накоплением социального и

гуманистического опыта учащимися в ДИО в совместном решении личностных и социальных проблем.

2. ГК представляет собой основу, фундамент, системообразующее и интегрирующее звено духовной культуры школьников, к ее основным функциям можно отнести гуманистическую, ценностно-ориентационную, преобразовательно-созидательную, стимулирующую, творческую, оценочно-нормативную, социально-познавательную, коммуникативную. Они помогают выявлять, развивать, задействовать духовный потенциал школьников в повседневной жизни и труде.

ГК школьника в процессе изучения ИЯ и иноязычной культуры в ДИО включает в себя следующие компоненты: аксиологический (ценностные ориентации, мотивы учебной деятельности, гуманистические ценности личности школьника, отношение к своей и «чужой» культуре как к ценности); когнитивный (общегуманитарные знания, специальные знания, знания гуманистических ценностей мировой культуры, интеграция образования в культуру); личностно-деятельностный (гуманитарные личностные качества); коммуникативный (коммуникативные умения, умение трактовать гуманистические ценности, умения в различных видах иноязычной речевой деятельности).

Основные функции ГК школьников: *гуманистическая, ценностно-ориентационная, информационная, воспитывающая, преобразовательно-созидательная, стимулирующая, творческая, оценочно-нормативная, социально-познавательная и коммуникативная.*

3. Обучение ИЯ учащихся в ДИО, способствующее формированию их ГК, базируется на принципах гуманитарно-культурного обучения школьников: соовладения языком и культурой; организации овладения ИЯ в процессе активного взаимодействия школьников; расширения гуманитарного опыта учащихся за счет решения гуманистических культуроведческих и личностно значимых проблем с использованием средств ИЯ; сочетания педагогического управления и самостоятельных действий школьников в формировании цен-

ностных ориентаций и личностно значимых качеств учащихся; изменчивости условий гуманистического взаимодействия как фактора личностного развития обучаемых; диалога культур и формирования интеркультурного мировидения в обучении ИЯ; приоритета культурологических заданий в обучении ИЯ школьников; культурной идентичности и рефлексии; опоры на свою национальную культуру и ее ценности.

4. В основе концепции формирования ГК школьников в ДИО находится модель, состоящая из нескольких взаимосвязанных блоков: целевого, теоретико-методологического, содержательного, технологического, организационного, диагностического, результативного.

Целевой блок модели включает цель, социальный заказ, субъекты процесса гуманитарно культурно-развивающего обучения ИЯ в ДО.

Теоретико-методологический блок модели формирования ГК школьников в ДИО включает ряд подходов и принципов гуманитарно-культурного обучения школьников.

Содержательный блок проектируемой модели отражает современную парадигму иноязычного образования, где гуманитаризация, гуманизация и культуросообразность определяют образовательный контент. Содержательный блок раскрывает основное содержание, на котором формируется языковая личность как субъект диалога культур, происходит ее коммуникативно-когнитивное, ценностно-ориентированное развитие и саморазвитие. Отбор и организация содержательного блока осуществляется с помощью комплекса принципов, что позволяет сформировать у учащихся интегративное целостное знание о культуре страны ИЯ, об интеллектуально-эмоционально-чувственном его осознании, которое направлено на практико-ориентированное поведение школьников в иноязычной среде.

Технологический блок представляет *личностно развивающая технология*. В нашей работе *личностно развивающая технология* рассматривается как комплекс методов, приемов, форм, средств обучения школьников ИЯ, позволяющая соединить иноязычное обучение с различными видами со-

циогуманитарной практики школьников на основе их приобщения к универсальным ценностям культуры как народа страны изучаемого языка, так и своей страны, способствующая развитию и саморазвитию личности, ведущей к достижению высокого уровня сформированности ГК.

Организационный блок раскрывает логику формирования ГК школьников в ДИО через последовательные этапы: адаптационный, репродуктивный, продуктивный и творческий.

Основные положения диагностического блока модели определяются критериями (ценностные ориентации личности; наличие общегуманитарных и специальных знаний; гуманитарные качества и умения; коммуникативные знания и навыки), показателями (направленность на гуманитарное самосовершенствование, включение в сферу эмоциональных переживаний другого, наличие гуманистических чувств, убеждений, идеалов; полнота, глубина, прочность специальных и общегуманитарных знаний; языковая и речевая иноязычная грамотность, способность делать моральный выбор, совершать ценностные действия; коммуникативные способности, привычки, гибкость в общении, а также коммуникативный опыт); уровнями (адаптивный (низкий), репродуктивный (средний), продуктивный (выше среднего), творческий (высокий)).

Результативный блок дает качественную характеристику состояния когнитивного, аксиологического, личностно-деятельностного, коммуникативного компонентов ГК школьников, позволяет судить о результатах экспериментальной работы.

В модели представлены педагогические условия, которые рассматриваются как зависимость, обеспечивающая в полной мере специфическое содержание, технологию, формы и методы обучения и воспитания школьников, нацеленные на решение задачи формирования ГК школьников в ДИО. К ним можно отнести: инкультурацию школьника в процессе изучения иноязычной культуры; обеспечение межпредметной интеграции в процессе изучения иноязычной культуры; учет специфических особенностей национальной

культуры страны ИЯ и своей страны при изучении учащимися национальной культуры: художественной литературы, живописи, музыки; актуализацию личностного смысла, побуждающего учащихся изучать иноязычную культуру (зарубежную литературу) и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой собственной страны.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

3.1. Содержательные основы педагогической концепции формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании: принципы отбора, структура содержания обучения

При разработке модели формирования ГК школьников в ДИО, важное значение имеет отбор и структурирование содержания обучения ИЯ, исходя из применяемых к обучению ИЯ учащихся подходов и методов.

Всем известно, что при выборе содержания учебных материалов необходимо руководствоваться основными целями обучения. Речь идёт об их соответствии. В настоящее время цели обучения выражены в виде государственных требований, которые изложены в ФЗ «Об образовании в РФ», в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования, в примерных программах общеобразовательных дисциплин.

Так, в ФЗ «Об образовании в РФ» указывается, что содержание образования способствует:

- развитию адекватного мирового уровня общей культуры общества;
- формированию у обучаемых картины мира в соответствии с современным уровнем знаний и уровнем образовательной программы или ступени обучения;
- интеграции личности школьника в мировую и национальную культуру;

– формированию одновременно человека и гражданина, который нацелен на совершенствование современного общества [387].

В дидактике проблему содержания обучения принято рассматривать с позиции деятельностного подхода. Цель образования связана с усвоением учащимися средней школы основ социального опыта. По мнению В.В. Краевского [200], И.Я. Лернера [221] и М.Н. Скаткина [350], содержание обучения ИЯ воплощает в себе социальный опыт и основывается на: 1) знаниях об обществе, человеке, природе и технике, способах деятельности; 2) опыте творческой деятельности; 3) опыте осуществления известных способов деятельности; 4) опыте эмоционально-ценностного отношения к деятельности, к миру.

Компоненты содержания обучения ИЯ базируются на языковых и речевых единицах, сферах устноязычного общения, тематике для устной речи и чтения, коммуникативных задачах и речемыслительных действиях, составляющих технологии обучения ИЯ [350]. В последнее время содержание обучения основывается на эмоциях и чувствах, которые были вызваны этими действиями, на предметном содержании, на опыте осуществления эмоционально-ценностных отношений в виде личностных ориентаций, на опыте творческой деятельности обучаемых – умении принимать множество нестандартных решений в различных проблемных ситуациях. Отбирая содержание обучения ИЯ, особенно в ДИО, в большей мере, чем ранее, необходимо учитывать интересы и проблемы, которые волнуют современных школьников. Это, в первую очередь, касается отбора аутентичных текстов, выбора языковых тем для устной речи школьников, использования актуальных аудиовизуальных материалов, включая Интернет [22; 46; 54; 57; 67].

Анализ существующих взглядов на проблему содержания обучения ИЯ под углом зрения рассматриваемой нами проблемы «Формирование ГК школьников в ДИО» позволяет нам утверждать, что:

1. Состав содержания обучения ИЯ учеников достаточно полно должен быть представлен системой гуманитарных и культурных знаний. Мы считаем, что необходимо в отборе содержания опираться на культуру страны ИЯ, охватывая, тем самым, родную культуру, что будет являться основой для их диалога.

2. В процесс формирования языковых умений должен входить коммуникативный аспект, предполагающий учёт социокультурной специфики страны ИЯ и умение ориентироваться в сложных ситуациях личностного взаимодействия и т.д.

3. Состав содержания обучения ИЯ школьников должен быть весомо представлен гуманитарным, нравственным, эмоционально-ценностным, развивающим аспектами. Содержательный компонент отбирается согласно общим целям обучения ИЯ в ДИО, учитывая образовательные запросы обучающихся, в результате чего школьники отбирают учебный материал на ИЯ, а также способы его освоения [359].

Отсюда вытекает, что одним из принципов отбора языкового материала должен быть **принцип развивающей ценности содержания обучения ИЯ.**

Согласно этому принципу содержание развивающего обучения ИЯ школьников отбирается в соответствии со следующими критериями, сформулированными в виде вопросов:

1. Возможно ли с помощью выбранного содержания обучения ИЯ расширить имеющийся и приобрести новый гуманистический опыт, сформировать у учащихся образ мира?

2. Способствует ли отбираемое содержание созданию условий, направленных на формирование языковых умений речевого и не речевого поведения, соответствующих культурной специфике страны ИЯ, на котором происходит иноязычное общение?

3. Расширяет ли выбранное содержание обучения каталог деятельности учащихся и набор проигрываемых ими ролей?

4. Способствует ли данное содержание обучения ИЯ формированию языковых заданий, при выполнении которых развиваются личностно значимые качества у школьников, а также вырабатывается ряд культурных ценностей?

5. Воспринимаются ли школьниками различные аспекты данного содержания обучения ИЯ в качестве интересных, личностно значимых, стимулирующих желаний, заставляющих их вступать в коммуникацию с разными речевыми партнёрами, отстаивая тем самым собственные взгляды и ценности?

6. Позволяет ли отобранный материал сформировать задания, которые бы способствовали не только становлению самосознания школьников, включающего в себя образ личностных (своих) качеств, способности, нравственную самооценку, но и развитие способности к целеполаганию и определению жизненных перспектив [363].

Отбирая содержание обучения ИЯ школьников, важно учитывать критерий опоры на культуру страны ИЯ, который дополняется более широким охватом специфических особенностей родной культуры школьников. Такой подход помогает обеспечить межнациональное общение, способствует обмену культурными ценностями на ИЯ между представителями различных культур, предотвращает множество возможных коммуникативно-психологических трудностей в реальном иноязычном общении с носителями ИЯ.

Учебные языковые материалы, являющиеся частью развивающего содержания обучения ИЯ и способствующие формированию ГК школьников в условиях ДИО, наполняются культурными, историческими, страноведческими параллелями и контекстами, что помогает учителю отбирать языковые темы, сюжеты, учебно-речевые ситуации, учебно-ситуативные роли, в рамках которых происходит коммуникативное взаимодействие школьников [359]. Особое значение придаётся учебно-ситуативным ролям и текстам. В

случае, если удачно распределяются роли среди школьников, то они имеют возможность погрузиться в «гуманистические» отношения, что мотивирует их к коммуникативному взаимодействию, в какой-то степени программирует речевое и неречевое поведение школьников, расширяет гуманистический и нравственный опыт обучаемых.

Преподаватель ИЯ в ДИО должен тщательно и правильно отбирать языковые тексты, в результате чего создаётся необходимая коммуникативная база для развития речевых и коммуникативных умений [355].

Речевым партнёром может выступить носитель языка, который в первое время является мыслимым воображаемым собеседником.

Обеспечить целостность содержания обучения позволяет наличие единой сюжетной линии, которая объединяет серию занятий по ИЯ, единство действующих персонажей, проигрываемые роли, речевой материал, гуманистически окрашенный содержанием решаемых языковых задач, а также выполняемые проектные задания на ИЯ.

Принцип культуросообразной направленности содержания обучения ИЯ школьников.

Как мы уже упоминали в предыдущих параграфах, культура обладает двумя основными оппозиционными функциями. С одной стороны, культура помогает сплотить людей, имеющих определённые признаки: ценности, значения и нормы, которые передаются от одного поколения к другому. С другой стороны, объединяясь с одними людьми, человек определяется или дистанцируется от других. Культура – это самый мощный разделяющий фактор. Культура объединяет, дистанцирует в зависимости от каждого её типа, соответствующего аспекту культурного самоопределения личности (этническая / расовая принадлежность, гендер, социальный статус, религия, место проживания, профессия и т.п.).

Обучение ИЯ школьников подразумевает овладение ими культурой страны изучаемого языка, без чего формирование их ГК просто невозможно [166].

Такой подход расширяет социокультурное пространство учащихся. Разработчики УМК по ИЯ и непосредственно сами преподаватели ИЯ могут манипулировать сознанием школьников, формировать у них миропредставление в процессе изучения культуры родного и иностранного языков. На основании сказанного принцип культуросообразной направленности содержания обучения ИЯ или же принцип культуросообразности содержания, который был предложен В.В. Сафоновой [337], становится особенно актуальным. Благодаря упомянутому принципу отбирается культуроведческий материал для учебно-воспитательных целей, разрабатываются учебные пособия или УМК для школьников, планируется или осуществляется социокультурное обогащение мировидения школьников посредством ИЯ.

Согласно этому принципу, преподаватель ИЯ, отбирая культуроведческий материал, должен руководствоваться следующими положениями:

– определить ценностный смысл и ценностную значимость отбираемых материалов. Культуроведческие материалы направлены на то, чтобы сформировать у обучаемых реальные, неискажённые представления об инокультурной действительности, познать историю народов, вариативность их стилей жизни, что способствует культурообогащающему взаимовлиянию;

– определить, в какой степени и каким образом хорошо подобранный культуроведческий материал может стимулировать школьников, вызывать у них интерес, когда они узнают о «культурном наследии», «культурном сообществе», «культурном многообразии», «культуре мира», «поликультурной/культурной личности», «диалоге культур», «общепланетарном мышлении», «культурной дискриминации», «культурной агрессии», «культурной ассимиляции» и т.п.;

– преподаватель ИЯ в ДИО должен целесообразно использовать конкретный отобранный культуроведческий материал в зависимости от группы обучающихся, учитывая их возрастные и интеллектуальные возможности;

– определить такой культуроведческий материал, из которого бы учащиеся узнали бы о способах защиты от культурного вандализма и культурной агрессии [169; 190; 207; 218; 229; 263; 324].

Принцип новизны обсуждаемой языковой информации является одним из очень важных факторов, который обеспечивает возникающий интерес у данной группы учащихся к учебно-воспитательному процессу. Реализация данного принципа происходит благодаря новизне обсуждаемых тем на ИЯ, содержанию аутентичных текстов, разнообразным формам иноязычной деятельности в учебно-воспитательном процессе, а также типам языковых упражнений. Школьники работают более продуктивно в условиях ДИО, узнают намного больше, если они учатся свободно, без каких-либо принуждений, с большим удовлетворением, увлекаются углубленным изучением ИЯ. В процессе учебы время от времени следует оформлять задания в виде шуток, головоломок, ролевых игр, активно также использовать комплексы, музыкальное сопровождение, шумовые эффекты, иллюстрации [142].

Согласно методологическому принципу новизны, каждый урок ИЯ или же этап урока должен выстраиваться таким образом, чтобы у учащихся формировался ряд определённых языковых умений и навыков с опорой на новый информационный материал [276].

Принцип использования аутентичных учебных материалов в обучении ИЯ школьников упоминается многими отечественными психологами и методистами [78; 127; 170 и др.].

В рамках обучения иноязычной коммуникации аутентичный материал является текстом, который был создан носителями языка и обладает социокультурной информацией в устной или письменной формах, в нём раскрываются пресуппозиции, имеющие сематический, социокультурный и прагма-

тический характер [85]. Понятие «текст» базируется на аутентичных учебных материалах в различных формах предъявления: печатных, аудиовизуальных и аудитивных.

Использование разнообразных аутентичных материалов (художественных, публицистических текстов, песен, стихов, реклам, радиопередач, фильмов и т.д.) способствует активизации мыслительных процессов, расширяющих представления школьников об окружающей действительности. Учащиеся также активно осваивают основные способы передачи информации, узнают об особенностях функционирования изучаемого языка, что развивает механизмы когнитивного познания школьников в целом, способствует развитию когнитивного компонента ГК данной группы учащихся. Систематическое применение разнообразных аутентичных материалов и их в учебно-воспитательном процессе в ДИО в какой-то степени способствует воссозданию языковой среды, которая так необходима для углубленного обучения ИЯ. Аутентичные материалы позволяют учащимся самостоятельно овладевать языковой информацией, которая содержится в них. Аутентичные тексты, звукозаписи вызывают у обучаемых большой интерес, это мотивирует их овладевать новыми знаниями [183; 263; 268; 378; 358].

Для работы со школьниками преподаватель подбирает разнообразные тексты на ИЯ гуманитарной направленности для 2-11 классов, задания к ним, способствующие развитию их ГК. Многие тексты посвящены национальной культуре англоязычных стран, что позволяет систематизировать страноведческие знания школьников.

Кроме перечисленных принципов, мы хотели бы добавить ещё несколько общих принципов, по которым отбирается содержание учебного материала в ДИО. Так, содержание обучения ИЯ школьников основывается на: добровольности посещения занятий по ИЯ; периодичности; отчётности; самостоятельности в добывании знаний; рейтинговой оценке учащихся; завер-

шённости тем; малой наполняемости групп (6-8 человек); индивидуализации занятий по ИЯ (каждый имеет свой «кусочек» темы).

Отечественными методистами в составе содержания обучения ИЯ выделяются сферы иноязычного общения, языковые темы, тексты на ИЯ, проблемы, ситуации, которые обучаемые обсуждают на ИЯ. Исходя из их позиций, содержание обучения ИЯ базируется также на коммуникативных целях, намерениях, страноведческих и лингвострановедческих знаниях, языковом материале, навыках и умениях устного и письменного иноязычного общения, общеучебных навыках и умениях [85; 181; 319; 358]. Учитывая вышесказанное, мы выделили ряд основных компонентов содержания обучения ИЯ школьников в ДИО, способствующих формированию их ГК, основывающихся на: сферах общения, языковых темах, модулях, тематических проектах, текстах на ИЯ, проблемных ситуациях, информационных, презентационных и дискуссионных навыках и умениях, структурной организации презентаций, дискуссий и метакоммуникативных средств, которые сигнализируют о коммуникативных интенциях школьников.

Так, сфера устного иноязычного общения является совокупностью типичных коммуникативных ситуаций, для которых характерна однотипность речевого побуждения школьника, отношений между речевыми партнёрами и обстановкой иноязычного общения [278].

Коммуникативные интересы учащихся в основном складываются из бытовой, социально-культурной, семейной, общественно-политической и культурно-страноведческой сфер.

Языковые темы очень часто в ходе обучения ИЯ школьники формулируют сами, поэтому преподаватель ИЯ в ДИО предлагаемые темы формулирует в обобщённом виде тем самым он предоставляет им возможность учиться и работать в междисциплинарной парадигме, максимальным образом использовать накопленный личностный опыт и дополнительную иноязычную информацию согласно своим языковым способностям. Школьники, особенно

старшеклассники, очень интересуются такими темами, как: *youth problems, the international relations, environmental pollution, the military conflicts and their consequences for all mankind, the use of innovative technologies in the development of the whole world community, the evolution of the parameters and concepts of the fine.*

Преподаватель ИЯ отбирает текстовый материал в соответствии с выбранной языковой темой. Очень часто школьники находят дополнительный материал по минипроблемам самостоятельно, выполняя какой-то проект или задания по ИЯ, получив определённую установку от преподавателя ИЯ искать конкретную информацию, которая им необходима для исследования.

Необходимо, чтобы тексты на ИЯ, «представляющие собой связную последовательность устных и письменных высказываний, порождаемых (понимаемых) в процессе речевой деятельности, осуществляемой в конкретной сфере общения» [85, с. 129], были аутентичными, созданными представителями страны изучаемого языка для самих же носителей языка.

Методическая литература и практика обучения иноязычной речи представлены разнообразными печатными материалами, способствующими созданию учебно-речевых ситуаций [278]. Языковые тексты используются как опора, на их основе создаются учебно-речевые ситуации, имеющие множество преимуществ, в отличие от устных способов.

Так, печатный текст характеризуется несколькими методическими функциями: он представляет собой средство предъявления предмета для обсуждения, с помощью него сообщается множество дополнительных фактов, которые необходимы, чтобы аргументировать собственную позицию и решать обсуждаемые проблемы, выступает образцом обсуждения.

В условиях ДИО преподаватель ИЯ старается применить аутентичные аудиовизуальные и аудитивные материалы, необходимые для обучения школьников иноязычной коммуникации. Успех такого обучения ИЯ зависит от следующих факторов:

1. Вышеуказанные материалы «зеркальным образом» отображают процессы, явления, предметы, в результате чего преподаватель ИЯ в условиях ДИО реалистичным образом моделирует их, создавая проблемные ситуации, предельно близкие к окружающей действительности.

2. Находясь вне школы, школьник может овладевать учебной языковой информацией, используя современные цифровые средства.

Таким образом, школьники обучаются с помощью множества аудиовизуальных и аудитивных материалов, им сообщается новейшая иноязычная информация, что замедляет процесс старения языковых знаний.

3. Иноязычное образование становится непрерывным, если в значительной степени используются аудиовизуальные и аудитивные материалы, которые требуют других методов и форм работы с ними, в отличие от самостоятельного чтения учебной литературы, учебных пособий и учебников [170; 211; 363; 362].

С помощью аутентичных материалов учащиеся могут более полно и целостно понимать речь представителей ИЯ в разнообразных ситуациях естественного общения. Кроме этого, они адекватно воспринимают и используют в своей речи множество страноведческих реалий и концептов иноязычной лингвокультуры, адекватно понимают ряд паралингвистических средств (жесты и мимику) носителей ИЯ. С помощью цифровых материалов удаётся активировать мотивацию в изучении ИЯ, возбудить интерес к изучаемой теме, проблеме, проекту [170; 267].

Комплексно используя аутентичный материал в ДИО, преподаватель ИЯ усиливает наглядность, в результате чего обеспечивается лучшая ориентация школьников в учебном языковом материале, тем самым ускоряется темп его изучения, освобождается время, чтобы выполнять другие виды учебной иноязычной деятельности. Из-за эмоциональной окрашенности аутентичный материал воспринимается обучаемыми легко, что эффективно влияет на усвоение учебного материала, максимальным образом активизиру-

ется процесс их познания. Помимо этого, аутентичный языковой материал имеет значительный обучающий потенциал, так как он:

– представляет собой эталон речевого произведения, которым овладевает учащийся, на его основе у обучаемых формируется ряд представлений о полилоге и диалоге, являющихся целостным образованием [17].

– служит образцом настоящей иноязычной речи, что во многом повышает у школьников интерес и доверие к учебным материалам. Из результатов исследований очевидно, что из интересного и личностно значимого материала школьники способны запомнить четверть содержащейся в нём информации благодаря вызываемой встречной активности обучаемых. Языковой материал в таких текстах обладает сильным мотивационным импульсом [492];

– способствует использованию речевой наглядности, которую необходимо применять в обучении ИЯ школьников, если она адаптируется в соответствии с особенностями учащихся и этапом обучения [488];

– представляет собой источник лингвострановедческих и страноведческих знаний, что способствует осознанию учащимся степени своего речевого опыта по сравнению с опытом представителя страны ИЯ [78; 127].

Отбирая основное содержание обучения ИЯ школьников, преподаватель ИЯ в условиях ДИО должен руководствоваться особыми критериями подбора аутентичного материала, с помощью которого он обучает их иноязычному общению. Некоторыми лингводидактами подчёркивается, что планируемый результат при обучении иноязычной коммуникации часто выступает не только в форме «иноязычных знаний, навыков и умений, но и в виде общего образования, воспитания и разностороннего развития учащихся, их общей культуры и культуры общения, способности к диалогу культур, осуществляемых через коммуникативную деятельность в плане продукции и репетиции» [359].

Нами было выявлено, что аутентичный материал для школьников преподавателю ИЯ в ДИО следует отбирать с помощью следующих критериев:

лингвострановедческих: учитывать интересы и коммуникативные потребности школьников, фабульность языковых текстов; уровень лингвистической сложности текста должен соответствовать языковой подготовке обучаемых; необходимо, чтобы в языковом тексте были проблемные ситуации, что будет являться стимулом для речевого иноязычного общения учащихся; *страноведческих*: подобранный текст должен содержать в себе актуальную, современную, типичную, лингвострановедческую социокультурную информацию, на основе воспитательного потенциала языкового текста учащиеся осознают сходства и различия родной и иноязычной культур, что воспитывает их в определённой степени, формирует у них ГК, они начинают уважительно относиться к иноязычной лингвокультурной общности, в тексте должна содержаться лексика с национально-культурным компонентом и типичные ситуации, чтобы учащиеся научились правильно её употреблять [69; 85; 107].

Отбирая языковой и речевой материал для обучения школьников в ДИО, мы старались анализировать актуальную информацию, при отборе диагностических и монологических текстов использовать аутентичные учебники, учебные пособия и журналы, аудиовизуальные и аудитивные курсы для разных ступеней обучения, разных уровней знаний (Pre-Elementary, Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced, First Certificate, изданные в Великобритании и США. К примеру, Speak out, Blueprint, New Headway, Interprise, Popculture, Periscope, Knockout и etc.).

На старшей ступени обучения ИЯ в ДИО преподаватель ИЯ часто использует аутентичные визуальные материалы и видеокурсы, такие как: Everyday Conversations in English, Family Album; Great Britain, the USA, «Window on Britain», а также Video Guide and Starting Business English. Целью вышеупомянутых видеокурсов является то, что образцы речевого поведения предъявляются в похожих ситуациях иноязычного общения, широко привлекаются страноведческие реалии.

Согласно уточнённым целям обучения ИЯ и в контексте исследуемой проблемы в **структуре содержания обучения** мы выделяем следующие компоненты, которые ориентированы на формирование ГК школьников в условиях ДИО в процессе овладения ими ИЯ:

1. Система культурных знаний.

В рамках нашего исследования мы отмечаем, что знания обладают смыслом лишь в том случае, если они представляют собой основу для развития множества компетентностей школьников, о которых говорилось ранее. Речь идёт не только о фактических знаниях языкового материала, но и о способах действий. Мы отбираем их, учитывая принципы достаточности и необходимости, доступности для школьников определённой возрастной группы, позволяющие достичь поставленной цели.

Знание развивающего обучения ИЯ школьников включает в себя стереотипы речевого и неречевого поведения людей как в родной, так и в изучаемой культуре; факторы и способы общения людей разной национальности, а также способы преодоления возникших коммуникативных барьеров [254].

Получаемые знания воздействуют на школьников развивающе тогда, когда они совпадают с имеющимися и вновь возникающими потребностями и интересами школьников. В таком случае учащиеся эмоционально переживают знания по ИЯ, «присваивают» их, иноязычные знания выступают для них в качестве стимула для последующей иноязычной деятельности и иноязычного общения. Таким образом, культурные знания помогают школьникам лучше оценить роль языка в обществе и его связь с жизнью народа страны ИЯ, что способствует становлению мировоззрения школьников.

2. Система коммуникативных умений школьников; опыт их творческой иноязычной деятельности.

Коммуникативные умения складываются из целого ряда умений, которые позволяют школьникам быть эффективными и адекватными участниками коммуникативного взаимодействия. В условиях ДИО учащиеся приобре-

тают умения, позволяющие им свободно ориентироваться в различных ситуациях окружающей действительности; они сами уже выбирают подходящий в культурном плане стиль иноязычного общения с учётом изменяющейся ситуации, поведения партнёров по общению, культурной специфики страны изучаемого языка; оценивают жизненные ситуации, общечеловеческие нравственные нормы. Так, учащиеся в ДИО приобретают личностный опыт, отстаивая ряд определённых принципов в человеческих отношениях, поддерживая эмоциональный и коммуникативный контакт с собеседниками, принимая различные решения, предвидя результаты и беря на себя за них ответственность, преодолевая множество трудностей в нетипичных ситуациях иноязычного общения, рефлексирюя в соответствии с имеющимся и вновь приобретённым коммуникативным опытом, ценностями и др. [408; 461]. В связи с тем, что условия и ситуации иноязычного общения всегда различны, многообразны, то формируемые культурные умения являются гибкими образованиями, которые затем можно творчески использовать. Они представляют собой результат овладения учащимися коммуникативной иноязычной деятельностью на каждом определённом этапе обучения ИЯ в условиях ДИО. Опыт творческой иноязычной деятельности школьников связан с реализацией коммуникативных умений и может быть использован ими, чтобы решить лично значимые проблемы, что представляется одним из важнейших компонентов содержания развивающего обучения ИЯ учащихся, способствующего формированию их ГК [353].

3. Сферы, языковые темы, ситуации иноязычного общения, роли, выступающие в качестве предметно-содержательной стороны иноязычного общения.

Сферы общения (данный термин был введён В.Л. Скалкиным) являются коммуникативными образованиями, неким контекстом практического использования ИЯ. Бытовая, учебно-трудовая, культурная сферы обучения ИЯ учащихся складываются из определённой совокупности языковых тем, кото-

рые составляют предмет обсуждения школьниками на ИЯ в разнообразных ситуациях коммуникативного взаимодействия. Ориентируясь на конкретную национальную культуру, преподаватель ИЯ подбирает для общения школьников языковые темы, содержащие в себе некие нравственные проблемы или же формирующиеся как проблемные [85].

For example: What do people have a dog for? Does a dog need us? But not «Domestic animals». На каждом конкретном отрезке обучения тематика может повторяться, но уже на новом уровне, она может усложняться, так как к ней подключаются проблемы, актуальные для каждого возраста.

На занятиях по ИЯ в ДИО преподаватель для учащихся подбирает учебно-речевые ситуации, которые бы позволили расширить их гуманистический опыт, так как они уже ориентируются на ряд общечеловеческих нравственных норм, осознают свою принадлежность к конкретной культурной общности.

Как уже было отмечено ранее, учебно-речевые ситуации, входящие в состав содержания, должны быть доступными в соответствии с характером мотивов и потребностей учащихся, их жизненным опытом и опытом действий в типичных обстоятельствах на родном языке [89].

4. Система способностей, качеств личности учащихся и отношений, которые рассматриваются в качестве приобретённого ими эмоционально-ценностного опыта.

Данный опыт основывается на системе норм и отношений к окружающему миру, к жизни, к людям. Для того чтобы сформировать его, необходимо объединить потребности, мотивы и эмоции обучаемых с языковыми знаниями, умениями и творческими способностями учащихся. Особое значение придаётся отношению школьника, выступающего в качестве субъекта учебного процесса, к себе, внимание уделяется также позитивному отношению ко всему миру, к партнёрам по общению, а также совокупности личностных качеств школьников.

К сказанному следует добавить, что содержание развивающего обучения ИЯ в ДИО кроме страноведческих и фактологических основ включает в себя развивающие гуманистические, нравственные, эмоционально-ценностные аспекты [363].

Обучение ИЯ в ДИО способствует выявлению разных точек зрения школьников на одни и те же проблемы, обучаемые обсуждают информацию на ИЯ в группах, для них организуется коллективная творческая иноязычная деятельность, проводятся презентации, дискуссии, формируются предметные и фоновые знания. В условиях ДИО для формирования ГК учащихся используется большой объём качественно новой информации, которая заинтересовывает и активизирует обучаемых, развивает их интеллектуальные способности. Иноязычная информация на разных носителях представляет собой неотъемлемую часть процесса обучения ИЯ, которую школьники получают при чтении электронных и печатных текстов, электронных словарей и справочников, при аудировании и просмотре видео из Интернета [121]. Хорошо отобранный, дидактически обработанный и структурированный преподавателем учебный и информационный материал релевантен и достаточен для различных видов иноязычной деятельности. Аутентичную информацию школьники могут находить самостоятельно и использовать для решения предложенных проблем.

В процессе иноязычного общения школьники реализуют общественно одобряемый образ поведения, который был сформирован у них в течение всей их предыдущей жизненной практики.

Предметы филологического цикла позволяют школьникам не только овладевать иноязычной речевой деятельностью, но и развивают в них способность ощущать язык как общечеловеческую ценность, как высший дар, осознавать красоту и выразительность иноязычной речи – всё это воспитывает у учащихся вкус к художественному слову, приобщает их к нравственно-эстетическим ценностям мировой культуры, формирует эмоциональную вос-

приимчивость, стремление к истине, добру, к высоте идеалов и помыслов [123].

Гуманитарная подготовка школьников осуществляется за счет включения в содержание предмета ИЯ ценностных гуманистических смыслов диалога культур. Современными исследователями в области иноязычного образования высказываются идеи о том, что в учебные программы по ИЯ необходимо вводить именно те темы, которые позволяют сравнивать и анализировать ценности как родной, так и иноязычной культур. По их мнению, преподаватель ИЯ должен выбирать содержание языковых текстов таким образом, чтобы в них отражались мировоззренческие положения, предопределяющие развитие всей культуры иноязычного социума [255, с. 15].

Для того, чтобы приобщить обучаемых к ГК, преподаватель ИЯ должен на своих занятиях использовать именно ту языковую информацию, которая целенаправленно способствует формированию у школьников культурного мировидения.

Многие методисты в области ИЯ подчеркивают, что для того, чтобы изучать ИЯ углубленно, необходимо у учащихся выработать привычку и потребность постоянно читать литературу на ИЯ. С этой целью, с точки зрения Ю.Г. Круглова, «надо ввести школьников в ту историко-культурную духовную и психолого-бытовую атмосферу, в которой рождалось художественное произведение, в общих чертах представить пафос жизни, историческую судьбу автора, соответственно надо поставить произведение в историко-литературный и биографический контекст» [202, с. 7].

Примером служат языковые тексты для проведения опытного обучения ИЯ школьников в ДИО на разных ступенях обучения. При отборе языковых текстов мы исходим из следующих критериев: интерес школьников к актуальным проблемам современности, которые очень значимы для них; необходимость постоянно искать для обучаемых дополнительную информацию из-за отсутствия её полноты для того, чтобы решить представленную в ситуации

проблему; противоречивость проблемы, которая предусматривает необходимость использования разных подходов для её решения; степень прозрачности представленной проблемы и возможность её решить, учитывая уровень подготовленности школьников, их знания в предметной области, в смежных областях, уровень владения ими соответствующими интеллектуальными навыками и умениями; возможность прогнозировать дальнейшее развитие ситуации [130].

В ДИО особое значение придаётся проблемным заданиям, развивающим самостоятельное критическое и творческое мышление учащихся. С помощью проблемных заданий учащиеся ищут и анализируют нужную информацию по изучаемым проблемам, используя письменные, аудио- и видеоисточники; у обучаемых формируется личное отношение к актуальным проблемам окружающей действительности; в ДИО обучающиеся исполняют социальные и межличностные роли для того, чтобы выработать приемлемое решение; у школьников развиваются умения самостоятельно вести исследовательскую деятельность [20; 254].

Предметная сторона содержания обучения ИЯ школьников отражает типичные для обучаемых сферы общения: бытовую, социально-культурную, учебную и профессиональную. В рамках каждой сферы общения определяется круг тем и подтем, связанных с ситуациями повседневного общения, а также тем, имеющих социально-политическое звучание и значение для настоящего и будущего, касающихся истории и культуры страны изучаемого языка и др. Учебный процесс в условиях ДИО предполагает не последовательное, а концентрическое рассмотрение изучаемых тем и подтем, что означает включение одной и той же темы на каждом последующем этапе обучения ИЯ.

Сферы и ситуации иноязычного общения соотносятся с конкретными типами и видами текстов.

Таблица 5. Виды и типы текстов, используемых преподавателем ИЯ в обучении ИЯ школьников в условиях ДИО

Texts	The texts regulating daily communication	Publicistic texts	Films
Songs Counting rhymes Fairy tales Stories Short stories Comics Caricatures Drama works (fragments) Riddles Verses Photonovels Scenarios Fragments from novels, poems Fables Plays	Telephone conversations Recipes Labels Personal letters Telegrams Short biographies Faxes Advertisements Messages Reports of weather Schedule Entrance tickets Articles from the encyclopedia Tables, schedules, charts Posters Catalogues Horoscopes Instructions Program schedules Business letters Application	Short reportings Popular scientific articles Newspaper reportings Interview	The animated films Feature films The documentary films

Рассмотренные выше принципы позволяют определить содержание обучения ИЯ для каждой возрастной группы школьников.

Модель формирования ГК школьников выступает в качестве основы для разработки авторской экспериментальной программы и технологии ее реализации.

Основными идеями экспериментальной программы являются следующие: показать школьникам на примере иноязычной культуры стремление человека к ГК, саморазвитию и самосовершенствованию; сформировать у школьников представления о традициях, образе жизни представителей стран ИЯ, познать их этические нормы и эстетические идеалы; установить преемственность между поколениями в процессе формирования ГК у учащихся на

базе иноязычной культуры; отметить взаимосвязь между родной культурой и мировой культурой, а также ГК.

Предлагаемая программа основывается на нескольких общеобразовательных предметах («Литература», «История», «Музыка», «Мировая художественная культура (МХК)») и может составлять интеграционный курс.

Главная задача занятий по ИЯ в ДИО состоит в том, чтобы создать непринуждённую форму, которая позволит на близком и лично значимом для учащихся языковом материале сформировать у них представления о понятиях «иноязычная культура» (межпоколенная общность людей), «народ страны изучаемого языка» [278].

Программа обращается к истории страны ИЯ, ее эстетике быта и поведения, эстетике жилища, прикладному творчеству; литературе и т.д., чтобы научить школьников понимать мировоззрение и психологию представителей страны ИЯ, что во многом способствует формированию внутреннего мира школьников и их ГК.

Перейдем к их рассмотрению в следующей главе.

3.2. Технологические основы педагогической концепции формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

Формирование ГК школьников в ДИО осуществляется с помощью технологий, форм, методов, средств обучения ИЯ учащихся, которые воздействуют на мотивационно-эмоциональную сферу школьников и стимулируют их активную познавательную иноязычную деятельность.

Творческая личность школьника, обладающая высоким уровнем ГК, формируется в процессе развивающего обучения. Одной из главных задач развивающего обучения ИЯ является развитие уровня научного мировоззрения личности школьника, совпадающего по своему содержанию с формированием таких элементов ГК, как «гуманистическое мировоззрение», интер-

культурное мировидение и «культурносообразная деятельность», включающих в себя:

– способность видеть мир, его ценности, находить взаимосвязи между процессами, явлениями, понимать системность и процессуальное развития окружающей действительности;

– овладение структурами теоретических языковых знаний;

– умение видеть и раскрывать сущность процессов и явлений; находить противоречия между движущими силами; умение абстрагироваться, анализировать и обобщать исследуемый языковой материал;

– умение проводить мониторинг, заниматься наблюдением, сбором данных, анализируя и объясняя их, отделяя существенное от несущественного; выдвигая гипотезы, прогнозируя конечный результат, проводить поиск нестандартных решений [20; 254; 255].

Рассмотрим более подробно основные составляющие технологического блока.

Технология (или же педагогическая технология) обозначает «совокупность приёмов работы преподавателя ИЯ, в нашем случае в ДИО (способов его организации научного труда), помогающих достичь поставленных на занятии по ИЯ целей обучения с наибольшей эффективностью за минимальный промежуток времени» [460].

Культурологический подход к образованию определяет технологию «лично-ориентированного обучения», ставящего личность ребенка в центр образовательного процесса. Большинство исследователей (И.Л. Бим [47], И.А. Зимней [140], Т.С. Назаровой [250], Е.С. Полат [290]) технологии обучения ИЯ связываются с основными способами реализации лично-ориентированного подхода к процессу обучения. На наш взгляд, лично-ориентированные развивающие технологии являются наиболее продуктивными, обеспечивающими формирование ГК учащихся в ДИО.

Технологию личностно развивающего обучения ИЯ мы рассматриваем в качестве совокупности приёмов, которые соответствуют сформулированным нами требованиям и позволяют создать ряд оптимальных условий, направленных на формирование ГК учащихся. Данная технология является гуманистической, она направлена на то, чтобы развить творческую личность, способную к продуктивному взаимодействию с окружающим миром на основе личностно принятых высших человеческих ценностей, проявляющихся в гуманном поведении человека. Основные требования развивающей технологии в обучении ИЯ основываются на коммуникативности, проблемности, соответствии основному характеру решаемых задач гуманитарного развития учащихся в соответствии с данным возрастным этапом, расширению нравственного гуманистического опыта, способности создавать обстановку, для которой характерно сотрудничество, положительный эмоциональный фон, результативность.

С помощью технологии личностно развивающего обучения у школьников формируются общеучебные умения, необходимые для работы в группе, для творческого решения коммуникативных проблем, для достижения позитивной самореализации, коммуникативной состоятельности, стремления самосовершенствоваться и познавать новое, психологической адаптивности и толерантности, что во многом приобщает их к ГК.

Применяя развивающую технологию, преподаватель ИЯ создаёт ситуации, которые учащиеся «проживают», осознавая себя как личность. Созданию условий для формирования ГК школьников, личностно значимых качеств, для раскрытия творческого потенциала учащихся, расширения нравственного опыта, оптимального миропонимания способствуют ситуации выбора, диалоги, парная, групповая работа, работа в командах, дискуссия, контакты с представителями иноязычной культуры. Развивающая технология позволяет учащимся выйти за рамки учебной среды. Технология развивающего обучения направлена на создание условий в ДИО, способствующих не

только развитию иноязычных способностей у школьников, но и становлению их в качестве субъекта общественной ГК [20; 254].

Занятие по ИЯ в условиях ДИО характеризуется вариабельностью отношений в контексте «Преподаватель ИЯ – Учащийся» и «Ученик – Ученик», что привлекает адекватные способы управления познавательной иноязычной деятельностью учащихся. Среди основных способов руководства учебной иноязычной деятельности учащихся на занятии по ИЯ в ДИО выделяются фронтальная и индивидуальная.

С помощью фронтального обучения преподаватель ИЯ в условиях ДИО имеет возможность в значительной степени управлять учебной деятельностью школьников всего коллектива [259].

Индивидуальное обучение строится на индивидуализации и дифференциации обучения ИЯ. Этот вид работы целесообразно применять при выполнении языковых упражнений, при формировании исследовательских навыков и умений у школьников, при выполнении ими проектов или каких-то индивидуальных заданий [270].

Успех обучения ИЯ учащихся во многом определяется прочностью формируемых языковых умений и навыков, а формировать их быстро и правильно возможно с помощью групповой работы школьников. К основным групповым формам обучения ИЯ школьников в ДИО относятся практические занятия по ИЯ и внеклассные занятия, самостоятельная работа, занятия по домашнему чтению. Внеклассные занятия имеют следующие виды: языковые кружки, языковые викторины, олимпиады и конкурсы по ИЯ, языковые вечера; языковые экскурсии; внеклассное чтение иноязычной литературы; юношеские языковые школы, заочные языковые школы [327]. Самостоятельная работа может выполняться как во время занятия ИЯ, так и в домашних условиях. На занятиях учитель ИЯ может формировать у школьников мотивы учения, создать ситуации, стимулирующие речевую активность школьников. Прогнозируемым результатом этой работы должно стать развитие у учащихся

ся всех видов речевой деятельности, расширение их представлений об английской культуре и литературе, развитие ключевых компетенций обучающихся. Занятия прививают навыки критического мышления, самоконтроля и самостоятельной работы, расширяют кругозор детей, развивают интеллект, что способствует формированию ГК.

В методической литературе по ИЯ [161; 322; 415] достаточно полно характеризуются перечисленные выше формы, поэтому, с нашей точки зрения, нецелесообразно подробно описывать их в данной работе.

Групповая работа предполагает обучение нескольких групп, в которые обычно входят 3-5 человек. Наибольший успех достигают те группы, в которых находятся учащиеся, имеющие одинаковую успеваемость и одинаковый темп работы.

Групповая форма занятий помогает обучаемым реализовать-имеющуюся у них возможность создавать контакты, общаться, у них вырабатываются такие личностные качества, как ответственность, готовность оказать помощь другим людям, стремление к партнёрству, в результате этого повышается учебная производительность, что является важным аспектом процесса формирования ГК учащихся [164; 174].

В арсенале личностно развивающей технологии имеется много методов и приемов, которые в последнее время много раз рассматривались в научно-педагогической литературе [247; 500 и др.].

У многих исследователей мы находим разные подходы к представленной проблеме.

И.Л. Бим метод рассматривается как «...основной структурно-функциональный компонент деятельности учителя и учащихся, путь и способ достижения определённой цели в преподавании и учении» [49, с. 228]. Принимая во внимание точку зрения вышеупомянутого исследователя, основными методами обучения ИЯ учащихся в условиях ДИО являются: показ, объяснение, организация тренировки, применение, контроль в деятельности

преподавателя ИЯ; ознакомление, размышление, осмысление, тренировка, применение самоконтроля (самокоррекция и самооценка) в иноязычной деятельности школьников. Данные методы взаимосвязаны и взаимозависимы, преподаватель ИЯ в условиях ДИО может использовать каждый из них при обучении учащихся каждому из видов речевой деятельности и на различных этапах её формирования [164].

Современная научно-методическая литература не даёт нам единого определения термина «**приём**». Так, в рамках обучения он представлен в качестве элементарного методического поступка (М.В. Ляховицкий [228]), конкретных действий и операций преподавателя (Р.К. Миньяр-Белоручев [240]), конкретного действия, которое составляет сущность формируемой деятельности и является её компонентом (Г.В. Рогова [319]), обобщения конкретных действий в виде фоновых или собственно коммуникативных знаний, выражающихся в их типизированном образе [49, с. 85].

Так как конкретный учебный материал и конкретная задача, которую школьники должны усвоить, не требуют напрямую использования определённых приёмов, то они могут быть использованы в контексте каждого метода-способа. Однако внутри какого-то одного метода приём является доминирующим, хотя в другом он представлен как вспомогательный. Приёмы в контексте того или иного метода выбираются в соответствии с основными принципами, которые лежат в основе описанной системы обучения ИЯ школьников. На наш взгляд, необходимо, чтобы данная система была более широко представлена основными приёмами, которые бы были направлены на то, чтобы расширить опыт учащихся в решении личностно значимых проблем, сформировать их ГК в ДИО средствами иноязычной информации.

О.А. Жеглова предлагает в процессе иноязычного обучения использовать *герменевтические техники и приемы*, которые представляют собой специальные исследовательские интерпретационные методы изучения гуманитарных феноменов, отраженных в текстах [122, с.52]. Изучение иноязычных

проблемных текстов, позволяет школьнику познать заложенную в культуре гуманитарную сущность.

К.С. Махмурян вполне оправданно относит к личностно ориентированным приёмы, включающие элементы эвристического способа обучения ИЯ [236]. К ним относятся:

1) *Фокусированное составление списка основных проблем, которые связаны с темой текста.* Учитель ИЯ организует работу по их обсуждению и комментированию. Школьникам предлагается составить список основных понятий, связанных с проблемой или темой, давая им определение или толкование. Данное задание способствует развитию логики.

2) *Прямое перефразирование* используется для обучения школьников передаче содержания главы из книги, текста своими словами. Это задание школьники могут выполнять устно или письменно, развивая при этом навыки реферирования и аннотирования, таким образом, формируются исследовательские навыки у учащихся, они учатся самоанализу.

3) *Фокусированные диалектические заметки.* При выполнении такого типа задания школьникам до чтения текста предлагается список вопросов, на которые им необходимо ответить, комментируя их. Очень важно использовать те тексты, в которых даются различные точки зрения, чтобы учащиеся могли познакомиться с разными аргументами, и после этого объяснить, чьи аргументы более весомые и почему. Учитель ИЯ может видоизменить задания, попросив школьников вместо вопросов сделать устные или письменные заметки по тексту в произвольной форме – согласиться, не согласиться, задать вопросы, сделать восклицания, добавления, изменения, ссылаться на другие источники, подчеркнуть основные идеи, выделить значимые абзацы. Данный вид работы развивает у школьников критическое мышление, они учатся находить главное в тексте.

4) *Составление опорной схемы – коллажа по изученному материалу.* Коллаж является схематически фиксированным отображением некоторой ча-

сти предметного содержания, которое объединяет ключевые понятия или проблемы. Существуют разные виды коллажей, представленные в виде «солнечной системы», в центре которой находится «ядро» с ключевым понятием и «лучами» как дополнительная информация; «слепого пятна», где некоторая часть информации заполнена, а часть – пустая; «вспышки», где заполняется само ядро и лучи.

Задача школьников заключается в том, чтобы изучить тексты и после этого составить коллаж самим по какой-то выбранной теме. Выполняя это задание, школьники учатся устанавливать и осознавать связи между общими и частными явлениями.

5) *Написание проспектов.* Учитель ИЯ предлагает школьникам написать название одной из изученных тем (проблем), описывая тем самым цель работы и составляя основные вопросы, ответы на них позволят раскрыть всю тему полностью. Учащиеся обсуждают проспекты, выбирают наиболее интересные из них. После этого учитель предлагает учащимся кратко ответить на поставленные вопросы, излагая суть и содержание проблемы.

6) *Составление настенных таблиц.* Данный вид работы учитель ИЯ проводит для того, чтобы проверить понимание и запоминание важных событий или главных действующих лиц. Школьники заполняют таблицу из 3-4 пунктов: «Кто/что? Чем знаменит? Что сделал? Когда? Почему? Последствия». С помощью данного задания учащиеся учатся систематизировать учебный материал.

7) *Составление вопросов для викторин (Quiz).* Данный вид работы помогает учителю ИЯ понять, что трудно или неинтересно учащимся [236].

В работе со школьниками в ДИО возможно применение *мнемотехнических приёмов* обучения ИЯ, направленных на улучшение запоминания иноязычной информации школьниками. Всякое запоминание основывается на активной деятельности школьников по организации языкового материала.

Заучивание большого объёма лексического материала представляет собой важный аспект в изучении ИЯ учащимися. Перечислим самые основные мнемотехнические приёмы, направленные на запоминание лексических единиц, которые можно использовать в работе со школьниками, особенно младшего школьного возраста, в ДИО, так как многие из них направлены на формирование их ГК: прием звуковых или фонетических ассоциаций. (Keyword method); «Карта-памяти» (mind – map method); Loci-прием, использование картотеки. Эти приемы можно использовать в развивающих играх, к примеру, играх «Хаос», «Контакт» и др. [451].

Условия ДИО очень подходят для использования *интерактивных методов обучения ИЯ*, к которым относятся следующие: дискуссия, дебаты, деловые игры, «аквариум», метод проектов, метод Харриса, кейс-метод, «мозговой штурм».

Особенность интерактивного обучения ИЯ состоит в том, что учебный процесс организуется таким образом, что все школьники вовлечены в изучение ИЯ, имея возможность понимать и рефлексировать изучаемый материал [368]. С помощью интерактивной деятельности на занятиях по ИЯ в ДИО удаётся развивать у учащихся диалоговое общение, направленное на взаимопонимание, взаимодействие, в результате чего развивается их интеллектуальная активность, обучить учащихся решать общие, но значимые для каждого ученика задачи. Применение интерактивных методов направлено на создание условий, так необходимых для кооперации их совместных действий и усилий, а также соперничества. Участвуя в интерактивном обучении, школьники как бы «заражаются» друг от друга, что является особым психологическим феноменом. Так, любые мысли, идеи партнёра по общению вызывают собственную реакцию учащегося по обсуждаемым вопросам [121].

Интерактивные методы помогают развивать коммуникативные навыки обучаемых, расширяют их кругозор, формируют общеучебные навыки, развивают самостоятельную, поисковую деятельность, формируют у учащихся

эстетические взгляды, повышают уровень компетентности, интерес к предмету «Иностранный язык» и к исследовательскому материалу [362].

Метод «*дебаты*» относится к интерактивному обучению. Он впервые был предложен американским социологом Карлом Поппером. По мнению Е.О. Галицких [84], дебаты являются формой обучения школьников общению, способом организации учащихся, который тренирует их навыки в самостоятельной работе с литературой и другими различными источниками информации, в том числе и иноязычной. На наш взгляд, дебаты являются формой проведения учебного занятия по ИЯ в ДИО со старшеклассниками, в рамках которой удаётся формализовано обмениваться языковой информацией, в которой отражаются полярные точки зрения по одним и тем же проблемам, что способствует углублению или получению новых языковых знаний. Школьники тренируют свои аналитико-синтетические и коммуникативные умения, что развивает у данной группы учащихся культуру ведения коллективного диалога. Это особенно актуально для школьников, характеризующихся, как правило, отличной памятью, высокой концентрацией внимания, продуктивным языковым мышлением, благодаря которому такие учащиеся обладают гибкостью мышления, склонны легко генерировать новые идеи и, как правило, страдают от конфликтности, взаимодействуя со своими ровесниками, нонконформизма, эгоцентризма [327].

В частности, на занятиях по ИЯ в ДИО данную форму работы можно использовать для того, чтобы обобщить, закрепить, а также самостоятельно изучить языковой материал. С этой целью по изучаемым разделам или темам школьникам предлагаются различные проблемы на ИЯ для их обсуждения. Как правило, их формулирует сам преподаватель, используя спорный тезис-утверждение, к примеру «Only books enrich our horizon». И тогда, просто добавляя частицу «не», мы меняем тему таким образом: («Not only books enrich our horizon»). В качестве языковой темы дебатов можно выбрать вариативное высказывание, которое объединяет две точки зрения: «The influence of the

computer on the child's psyche: advantages and disadvantages», «What is more important for the development of the child's psyche: biological or social factors?»). В любом случае, анализируя бесспорные с первого взгляда истины, школьник рассматривает одни и те же явления или факты с прямо противоположных позиций, в результате чего у него вырабатываются самостоятельные, осознанно сформированные позиции. К рассмотрению какой-либо языковой проблемы, учащиеся готовятся самостоятельно в течение нескольких дней, анализируют различные источники, систематизируют иноязычный материал, собирают факты, оформляют «кейс» из собранных материалов. Перед занятием преподаватель выбирает две команды, которые состоят из пяти спикеров, ведущего, трёх экспертов, которые будут оценивать деятельность спикеров. Остальные учащиеся также участвуют в обсуждениях, но являются лишь зрителями. После того, как роли распределены, спикеры команд разрабатывают кейсы (системы различных аспектов, понятий, аргументов, контраргументов, поддержек, используемых командой для того, чтобы доказать правильность и наилучшую обоснованность своих позиций), основываясь на ранее проделанной работе, а также подбирая, изучая и анализируя дополнительную литературу и фактические материалы. Более того, учащиеся должны согласовать друг с другом свои действия как при подготовке к мероприятию, так и во время дебатов. Каждая команда защищает лишь одну точку зрения, обращаясь к фактам, исследованиям авторов, опираясь на достижения науки, жизненные примеры. В то время, как спикеры подготавливают «кейсы», экспертами параллельно разрабатываются критерии оценки действий спикеров, которые руководствуются следующими показателями: содержательностью выступлений и ответов на вопросы, структурированностью, формулировкой вопросов, культурой общения [401].

До начала дебатов каждый учащийся примерно должен знать, какая роль ему отводится во время дебатов. Подготовительная работа предполагает индивидуальный инструктаж каждого ученика о процедуре дебатов, сами де-

баты организуются и проводятся председателем, не участвовавшим в дискуссии, так как он является заинтересованным лицом.

В начале дебатов знакомятся команды спикеров. Каждой команде разрешается выбрать самой, в какой форме будет проходить приветствие: каждый участник презентует себя, один из спикеров представляет других или же каждый спикер, начиная с самого первого, называет имя своего соседа. Далее выступают по очереди спикеры, по одному из каждой команды. После того, как каждый спикер выступил, зрители могут задавать вопросы, выдвигая свои контраргументы.

Предполагается, что каждый спикер самостоятельно отвечает на вопросы, поэтому он не может обратиться за помощью к другим участникам команды. На основе данного правила у школьника формируется умение отвечать на поставленные вопросы на ИЯ достаточно быстро и чётко, плюс по существу. К участникам предъявляются следующие правила:

- в процессе выступлений всеми участниками соблюдается регламент;
- каждым участником команды готовится только одно выступление;
- спикер может отвечать на вопросы без каких-либо объяснений;
- экспертами оцениваются аргументы, но не сами участники [496].

Последние выступления – это выступления пяти спикеров, подводящих итоги по результатам ответов своей команды. Ориентируясь на критерии оценки, эксперты анализируют выступления спикеров. По окончании дебатов каждый участник имеет возможность присоединиться к защитникам или противникам тезиса, он занимает соответствующее место рядом с ними и высказывает свои аргументы в пользу выбранной позиции.

Как нам представляется, данную форму работы на занятиях по ИЯ с учащимися в условиях ДИО можно использовать с целью формирования у них умений не только работать с разноплановыми источниками иноязычной информации, аргументируя свои взгляды, анализируя теоретические и практические исследования, но и работать в группе и осуществлять поиск пози-

тивных форм взаимодействия со своими одноклассниками. Так, школьники учатся быть активными слушателями при деловом взаимодействии, на основе этого стимулируется их интерес к предмету «Иностранный язык», формируется положительная мотивация к изучению ИЯ, развиваются творческое отношение к делу и толерантность. Данная форма интерактивного обучения способствует также формированию ГК учащихся в условиях ДИО.

Следующий метод интерактивного обучения – это «*мозговой штурм*» (от англ. brainstorming – мозговая атака, мозговой штурм). Суть данного метода заключается в том, что он в какой-то степени стимулирует творческую активность школьников. Обучаемые имеют возможность высказать как можно больше реплик на ИЯ [273]. Учащиеся активно обсуждают проблемы гуманитарной тематики, развивают идеи, которые были предложены их одноклассниками, комбинируя две или три предложенные идеи. В конце всего обсуждения, прибегая к экспертным оценкам, отбираются самые интересные, грамматически правильные высказывания, которые наиболее удачны с точки зрения формирования ГК.

Рассмотрим более подробно *кейс-метод*, представляющий собой важный, с точки зрения методики обучения ИЯ, интерактивный метод.

Кейс-метод (от англ. case – «случай»; кейс-стади, метод ситуаций) начали применять в начале 20-х гг. XX в. Специфика кейс-метода заключается в том, что учащиеся сталкиваются с каким-то конкретным случаем, который был взят из практической жизни. Далее учащиеся в процессе обсуждения стараются найти альтернативные варианты, чтобы решить его, предлагают собственные варианты, а затем школьники сравнивают их с решением, принятым на практике. В таком случае учащиеся осмысливают реальные жизненные ситуации, в результате чего актуализируется определённый комплекс языковых и страноведческих знаний [317], ряд их ценностных ориентаций. Данный метод развивает общий когнитивный и коммуникативный компоненты ГК школьников.

Любой кейс удовлетворяет следующим требованиям:

- он приближен к реальной действительности, практике жизни, в нём содержатся проблемы для обсуждения;
- кейс оформлен таким образом, что позволяет связать накопленный жизненный опыт и будущие жизненные ситуации школьников;
- участникам предоставляется возможность интерпретировать ситуацию согласно их взглядам;
- кейс обзриваем и решаем в пределах учебного времени и соответствует индивидуальным знаниям, навыкам и способностям учащихся;
- он допускает разные варианты его решения [348].

Исследователями в области педагогики (Е.С. Полат; D.L. Fried-Booth) выделяется ряд следующих *основных этапов создания кейсов*:

- 1) определяется цель создания какого-либо кейса;
- 2) идентифицируется конкретная реальная ситуация согласно цели;
- 3) проводится предварительная работа, в процессе которой учащиеся ищут информацию на ИЯ для кейса;
- 4) собираются данные с использованием различных источников;
- 5) подготавливается первичный вариант материала на ИЯ кейса;
- 6) получают разрешение на публикацию кейса;
- 7) обсуждается кейс, для этого привлекается как можно более широкая аудитория;
- 8) подготавливаются методические рекомендации по использованию кейса [299].

Остановимся на основных этапах организации занятия с использованием кейс-метода при работе с иноязычным текстом.

На первом этапе учащиеся анализируют языковой материал, учитывая конкретный вопрос, охватывая все аспекты представленной ситуации, что обусловлено формулировкой заданий. Очень часто в кейсах преднамеренно даётся избыточная информация. На данном этапе учащиеся как бы «погру-

жаются» в совместную деятельность, перед ними ставятся определённые задачи, которые формируют у них мотивацию к совместной деятельности.

На втором этапе предполагается, что обучаемые подбирают дополнительную информацию, но это происходит редко, так как для этого требуется дополнительное время. Но если основная цель кейса – обучить учащихся работать с различными источниками информации, то тогда данный этап просто необходим.

На третьем этапе школьники обсуждают различные варианты решения поставленной проблемы, что проходит в группах от 3 до 5 человек, но эта работа может также проходить индивидуально. Если учащиеся имеют достаточно высокий уровень языковой подготовки, то все вопросы они обсуждают только на ИЯ, хотя для того, чтобы сэкономить время, обучаемые могут обсуждать многие вопросы на родном языке. Преподаватель ИЯ обязательно должен контролировать данный процесс. На этом этапе предполагается организация совместной деятельности учащихся, основная задача которого – организовать деятельность обучаемых, направленную на решение языковых проблем. Работая над определённым кейсом, школьники оказываются в интерактивном процессе принятия решений. Каждая подгруппа сопоставляет индивидуальные ответы, дорабатывает их, вырабатывается единая позиция, оформляется презентация.

На четвёртом этапе обучаемые учатся вести дискуссию на ИЯ, высказывая свои точки зрения, взгляды, аргументируя, доказывая, выражая свои мнения.

На пятом этапе школьники презентуют свои решения, что может происходить как в устной, так и в письменной формах. На данном этапе анализируется и рефлексится совместная деятельность школьников, учащиеся также оценивают образовательные и учебные результаты работы с кейсом, анализируется эффективность организации занятия по ИЯ, ставятся задачи

для дальнейшей работы. Преподавателем завершается дискуссия, анализируется обсуждение ситуации и работа всех подгрупп [347, с. 10].

Преподавателем ИЯ, который использует данный метод работы, решаются две проблемы: он подбирает ситуации гуманитарной тематики и методически обрабатывает данную ситуацию, т.е. адаптирует её с позиции формирования ГК школьников.

Использование метода case study требует от учащихся продвинутого уровня знаний по ИЯ [329].

При обучении кейсам преподаватель системы ДИО должен апеллировать к основным положениям теории обучения и формирования ГК, которые направлены на активные действия школьников. Такое обучение развивает у школьников многие способности, которые в будущем помогут им решать конкретные жизненные ситуации. Школьники чувствуют себя более уверенно, если им знакома среда и сам контекст, в котором происходит событие, описанное в кейсе. Из этого следует, что обучаемым можно предложить кейсы лишь тогда, когда они уже познакомятся с определённым лексическим и грамматическим материалом, который необходим для их анализа. Подготовка к кейсу предполагает хорошее владение навыками и умениями в работе с информационными технологиями, способствующими активизации научно-исследовательской деятельности и актуализации имеющихся знаний у учеников [398].

Для школьников в ДИО можно создать такие условия, которые способствуют формированию их ГК с помощью *проектной методики*.

Проектный метод уже давно применяется в мировой педагогике, начиная с двадцатых годов XX века. Метод проектов разработал в США американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи, который назвал его методом проблем. Проектный подход развивает познавательные потребности учеников, с помощью него они самостоятельно конструируют свои знания и ориентируются в информационном пространстве. Достаточно целесообразно

преподавателю применять метод проектов в учебно-воспитательном процессе ДИО, так как он позволяет ограниченно интегрировать знания школьников из разных областей при решении какой-то одной проблемы. Данный метод способствует применению учащимися полученных языковых знаний на практике, так школьники генерируют множество новых идей, работая над проектами. Проект является практически полностью самостоятельно планируемой и реализуемой школьниками работой, направленной на достижение ими продукта творческой иноязычной деятельности, где речевое общение основывается на интеллектуально-эмоциональном контексте другой деятельности [7].

Проект позволяет школьникам усвоить определённый иноязычный учебный материал, реализовать коммуникативные потребности, поскольку они сами планируют свои действия и выполняют их в предлагаемых учебных обстоятельствах. Применение проектной методики в условиях ДИО позволяет включать школьников в реальное иноязычное общение, которое наиболее насыщено иноязычными контактами. В своей исследовательской деятельности, в совместном труде учащиеся видят реальные результаты своей работы.

Е.С. Полат предложена следующая *типология проектов*:

1. *Исследовательские проекты*, приближенные к подлинно научному исследованию или же полностью совпадающие с ним.

2. *Творческие проекты*, результаты которых оформляются соответствующим образом. Это может быть видеофильм, репортаж, дизайн определённой рубрики, альбом и т.д.

3. *Информационные проекты*, направленные на сбор информации учащимися о каком-то явлении или событии.

4. *Практико-ориентированные проекты*, имеющие чётко обозначенный результат деятельности участников. Такие проекты обязательно ориентированы на ряд социальных интересов всех участников проекта [290].

По признаку предметно-содержательной области проекта Е.С. Полат выделяет следующие виды проектов: моно- и межпредметные. *Монопроекты* проводятся в рамках одного предмета, и преподаватель выбирает наиболее сложные для усвоения. К примеру, при изучении ИЯ наиболее сложными являются страноведческие, социальные и исторические темы. *Межпредметные проекты* обычно выполняются во внеурочное время. Это обычно небольшие проекты, затрагивающие два – три предмета [290].

Общедидактическая типология проектов представлена в таблице.

Таблица 6. Общедидактическая типология проектов

По виду деятельности	Исследовательские; творческие; ролево-игровые; информационные; практико-ориентированные
По предметно-содержательной области	Монопроекты; межпредметные проекты
По характеру координации	Проекты с открытой, явной координацией; проекты со скрытой координацией
По характеру контактов	Внутренние; региональные; международные.
По количеству участников	Личностные; парные; групповые
По продолжительности поведения	Краткосрочные; средней продолжительности; долгосрочные

На основе проектной методики происходит активное развитие лингвистических, коммуникативных, творческих и интеллектуальных способностей школьников, что особо значимо для формирования ГК школьников.

Мы предлагаем классифицировать проекты с помощью дополнительного параметра-характера презентации проектов.

Таблица 7. Типология проектов по характеру презентации

Устные	Письменные	Игровые	Виртуальные
Дискуссии Доклады	Буклеты Научные исследования Рефераты Стенгазеты, схемы	Драматизации Ролевые игры Творческие вечера Спектакли	Интернет-сайты

В реальной практике обучения ИЯ, как правило, мы имеем дело со смешанным типом проектов, где могут пересекаться разные виды деятельности. С помощью метода проектов на занятии ИЯ создаётся исследовательская творческая атмосфера, способствующая формированию у школьников ряда умений, в ней каждый учащийся занят в активной познавательной деятельности [482]. Это приводит к тому, что у школьников активизируется познавательная деятельность, формируются коммуникативная и социокультурная компетенции, развивается множество интеллектуальных способностей, когда они работают с иноязычной информацией, совершенствуются их иноязычные коммуникативные умения, когда реализуются презентационные и дискуссионные формы работы. На всех этапах занятия преподавателем инициируется самостоятельная поисковая творческая деятельность своих учеников, он помогает им определить проблему, которая составляет основу выполняемого проекта, направляет их на поиск её решения [271].

На первом этапе школьники знакомятся с проблемой, представленной им в скрытом виде, они выявляют её и пытаются сформировать. В качестве помощи учащимся могут быть заданы наводящие вопросы. Итог данной работы заключается в определённом выводе, который школьники должны обсудить коллективно. В соответствии с ним школьники разрабатывают дальнейший план своей работы по предложенной им теме на ИЯ. Преподаватель делит школьников по группам, и каждая группа разрабатывает свой собственный проект в соответствии с принятым планом.

На втором этапе (подготовительном) происходит непосредственно развитие языковых и речевых умений учащихся. Параллельно с этим преподаватель организует поэтапную работу над проектом. Тексты на ИЯ из школьных учебников или книг для чтения (преподаватель вправе выбрать любые тексты на ИЯ по своему усмотрению) представляют собой содержательную основу, которая развивает речевые и исследовательские умения учащихся. Мысли, идеи, которые содержатся в этих текстах на ИЯ, служат

поводом для иноязычного общения школьников. Необходимо научить учащихся использовать языковые тексты как образец для своих высказываний, применив к себе то, что важно и необходимо, и трансформировав текст таким образом, чтобы он соответствовал желаниям и мыслям обучаемых.

На этом этапе преподаватель продумывает ряд речемыслительных задач и адекватных коммуникативных ситуаций, направленных на увеличение мотивации говорения учеников на ИЯ и на возрастание количественных и качественных показателей их речи.

Основную поисковую работу следует проводить во время самостоятельной работы, а на занятии по ИЯ в ДИО обычно отводится 10-15 минут на работу над проектом.

Преподаватель ИЯ должен постараться обучить школьников основным стратегиям и тактике группового общения, т.е. они должны овладеть теми коммуникативными шагами, которые бы научили их высказывать своё мнение связно, логично, продуктивно [507]. Важное значение при этом придаётся целенаправленному обучению коммуникативным речевым штампам. С этой целью преподаватель предлагает обучаемым клише типа: I think...; I am sure...; It seems to me...; As for me..., etc.

Третий этап – заключительный, на нём предполагается защита проектов. Каждой группой перед всеми слушателями защищается проект (или же учащиеся предъявляют выполненный объём работы в рамках общего проекта) по соответствующему плану. Презентация проекта / проектов постепенно переходит в общую дискуссию, которая заранее была продумана преподавателем. После презентации подводятся окончательные результаты. Проекты могут оцениваться как самими учащимися класса, так и членами экспертной группы, которые определяют следующие номинации: «the most reasonable project», «the most courageous project», «the most graceful», «the most interesting», etc.

Преподавателем анализируются высказывания школьников, он следит за тем, насколько хорошо они усвоили лексику, могут ли правильно употреблять грамматические структуры, а также в общем оцениваются ответы учащихся. В конце всей работы преподаватель выясняет у школьников, оправдались ли их ожидания и планы, связанные с выполнением проекта, далее они вместе ищут пути и способы, какими можно улучшить этот вид деятельности.

В методе проектов учащиеся ориентируются на достижение реального практического результата, который значим для школьника. Во время работы над проектами выстраиваются новые отношения между преподавателем и учениками. Преподаватель ИЯ для учеников – это не единственный источник новой информации. Работая над проектами, учащиеся проявляют себя с неожиданной стороны, демонстрируя тем самым множество организаторских способностей и скрытых талантов [271].

Более подробно рассмотрим такой метод коммуникативной деятельности, как *дискуссия*, которую можно применять в процессе формирования ГК школьников в ДИО.

Педагоги и методисты в области ИЯ выделяют два вида дискуссий: учебную дискуссию и дискуссию как коммуникативную деятельность в соответствии с выполняемыми ими функциями [145]. Под учебной дискуссией понимается способ, активирующий учебный материал, направленный на его закрепление и формирование дискуссионных умений. Учебная дискуссия учащихся в условиях ДИО способствует формированию их коммуникативной компетенции, у них развиваются умения, необходимые для поддержания дискуссий в виде полилога и диалога.

Дискуссия является сложной формой коллективно-групповой коммуникации, в которой функциональные роли распределяются между участниками (предполагается выделение ведущего, лидера/контрлидера, других участников), что зависит от занимаемой позиции говорящего по отношению

к проблеме общения, от мнений и взглядов партнёров по общению, объединенных какой-то темой, представляющей собой центральное ядро обсуждения [145]. Как показывают результаты исследований, с помощью дискуссионного метода школьники в условиях ДИО овладевают всеми видами речевой деятельности, анализируя проблемные ситуации. Применение метода дискуссии способствует формированию у учащихся сознательного отношения к рассматриваемым проблемам, у них анализируется познавательная деятельность, они становятся более самостоятельными и активными при обсуждении языковых проблем. У обучаемых развивается речевая культура (они самостоятельно выдвигают аргументы, поддерживают дискуссию, прерывают её); учащимися активно используется их личностный опыт, основанный на полученных знаниях, которые позволяют им усвоить новые. Обсуждение и решение проблем на ИЯ в управляемом групповом общении позволяют школьникам выработать ряд очень важных умений, поскольку они действуют в интересах группы. В результате у школьников проявляется уважение к своим собеседникам, коллективу, у них формируется ГК [340].

Одно из важных мест в проектной деятельности отводится методу *ролевой игры*, позволяющей решать множество проблемных ситуаций, имеющих различную степень сложности. По мнению многих методистов в области иноязычного образования, данная методика особенно эффективна, если предполагается защита проектов, основывающихся на разных видах ролевой деятельности: чтении по ролям, драматизации, инсценировке и т.д. [16; 174; 223; 209]. Применение ролевых игр особенно эффективно при обучении школьников в связи с тем, что такое обучение ИЯ происходит через общение, базируется на активном групповом коммуникативном взаимодействии и на самостоятельной инициативной деятельности школьников. В игровой форме, включающей речевые ситуации, объединённые общим сюжетом и общей учебной целью, учащиеся быстро усваивают языковой материал. Ролевая игра предполагает наличие игровых и ролевых действий, ролей, игровой ком-

муникативной (проблемной) задачи, ограничения на общение, игровую ситуацию. Всё это является структурными компонентами ролевой игры [209]. Технология ролевой игры предполагает следующие этапы:

1. *Этап подготовки*, на котором преподавателем ИЯ проводится вступительная беседа со школьниками, учащиеся знакомятся с ролевой ситуацией, изучают также лексику ролевой игры. Подготовка к ролевой игре чаще всего проходит дома, когда обучаемые читают тексты на ИЯ и статьи по проблеме. На этом этапе составляется план проведения самой игры.

2. *Этап объяснения*. На данном этапе преподаватель вводит учащихся в игру, ориентирует её участников, определяя режим работы, формулируя главную цель занятия по ИЯ; обосновывается проблема и выбор ситуации.

3. *Этап проведения* – непосредственно процесс самой игры. На данном этапе учащимися разыгрывается предложенная им ситуация, они выполняют определённые роли.

4. *Этап анализа и обобщения* – заключительный этап. После окончания игры преподаватель всё обобщает, учащиеся имеют возможность обменяться мнениями, высказаться, что получилось, а что нет. Предусматривается также, что на заключительном этапе ролевой игры школьники выполняют определённые задания (пишут статьи в журнал по каким-то языковым проблемам, письма своим друзьям и т.д.). Успеха в игре можно достичь только тогда, когда преподавателем ИЯ создаётся особая атмосфера, свободная от страха, учащиеся не должны бояться высказываться, преподаватель сам участвует в игре, идентифицирует себя с обучаемыми; уважает участников ролевой игры и доверяет им. В качестве доказательства это проявляется в индивидуальных занятиях, ученикам даётся возможность самостоятельно организовать и провести некоторые фрагменты игры; учитываются их индивидуальные особенности, работа с учащимися организуется интересным и разнообразным способом. Ролевые игры способствуют формированию коммуникативных и интеллектуальных умений: в процессе разыгрывания различ-

ных социально значимых и межличностных ролей школьники как бы «встраиваются», легко и гибко вживаются в них; эффективно взаимодействуют в группе, принимают коллективные решения [410].

Предлагаемые приёмы, методы обучения ИЯ необходимо использовать в нашей экспериментальной работе, поскольку они обладают значительным развивающим потенциалом, способствуют формированию их ГК, так как: 1) с их помощью школьники погружаются в языковую культурную среду, которая позволяет им выйти за рамки учебной языковой среды; 2) они обеспечивают практическое применение школьниками ранее полученных языковых знаний, навыков, умений в проблемных ситуациях, имеющих нравственную гуманистическую направленность; 3) они основываются на актуальном содержании, которое имеет гуманистическое нравственное звучание; 4) они характеризуются «открытым» характером, при этом поощряется множество подходов к решению проблем; 5) предполагается, что учащиеся должны аргументированно защищать свои позиции, основываясь на собственном гуманистическом и нравственном опыте; 6) с их помощью возможно простимулировать осмысление сформированных ранее гуманистических представлений у школьников; 7) они способствуют обеспечению обучаемого опытом иноязычного общения, направлены на взаимодействие и широкий поиск информации; 8) они учат школьников самоуправлению, элементам самоорганизации, ответственности за результат деятельности всего коллектива; 9) они направлены на стимулирование коммуникативно-познавательной деятельности, на активизацию межличностного иноязычного общения, являющегося необходимым условием решения задач нравственного характера; 10) предполагается, что эти приёмы как бы «истощают» мотивацию к изучению ИЯ на старшей ступени обучения ИЯ, так как они характеризуются «встроенностью» в социокультурный контекст стран ИЯ и нацеленностью на иноязычное общение с представителями ИЯ [298].

Осознавая основные механизмы личностного развития школьников в соответствии с каждым возрастным этапом, преподаватель ИЯ в условиях ДИО должен адекватно отбирать не только содержание, но и соответствующие методы и приемы обучения ИЯ. Так, в работе с *младшими школьниками* в основном рекомендуется использовать игры и мнемотехнические приёмы, благодаря которым они овладевают и применяют базовые общечеловеческие культурные ценности; с *учащимися средних классов* необходимо преимущественно использовать ценностно-ориентационные технологии, (проблемные задачи на ИЯ, дискуссии, метод «аквариум», ролевые игры и т.д.); в работе со *старшеклассниками* преобладают технологии, характеризующиеся рефлексивно-творческой направленностью (интерактивные технологии (проекты, кейс-метод, диспуты, «мозговой штурм»)), ориентирующие учащихся на диалог культур.

Положительные результаты в процессе обучения школьников ИЯ можно получить, используя такие современные методы обучения, как перевернутое обучение, микрообучение, геймификация, применение искусственного интеллектуального помощника, обучение через опыт, адаптивное обучение, социальное обучение.

Одним из современных образовательных трендов в настоящее время становится использование видео на занятиях. Некоторые аспекты языка, такие как лексический и грамматический (грамматические правила), возможно прорабатывать с помощью микрообучения. Самые популярные способы предоставления микрообучения в изучении ИЯ – это видео, просмотр образовательных / обучающих видео онлайн на каналах RuTube, Tedtalks или TedEx. Ted Education позволяет создавать анкеты и короткие тесты после видео. Идеально подходит для электронного обучения / микрообучения.

В таблице 8 представлены приёмы и методы обучения ИЯ школьников в ДИО на разных возрастных этапах, направленные на формирование их ГК.

Таблица 8. Приёмы и методы обучения ИЯ школьников в ДИО на разных возрастных этапах, направленные на формирование их ГК.

Ранний этап	Младший этап	Средний этап	Старший этап
<ul style="list-style-type: none"> • Применение сказочных сюжетов; • Применение сюжетов из мультфильмов, кино, видео. • Беседы на ИЯ в качестве упрощённого варианта дискуссии. • Решение различных проблемных задач на ИЯ, имеющих бытовой и поведенческий характер; поведенческий и нравственно-эстетический характер. • Сюжетные ролевые игры, имеющие сказочное содержание; сказочное и бытовое содержание. • Переписка на ИЯ, включая зарубежных сверстников. • Мини-проекты. • Проекты. • Игры с куклой. • Интервью (преподаватель направляет учащихся). 		<ul style="list-style-type: none"> • Сюжетные ролевые игры, имеющие бытовое содержание. • Ролевые игры с познавательным и мировоззренческим содержанием. • Контролируемая преподавателем дискуссия (на основе изученных тем и текстов). • Решение проблемных задач на ИЯ, имеющих поведенческий, нравственно-этический, гуманистический характер. • Сценарии. • Переписка на ИЯ, включая электронную и SMS. • Разные виды интервью, сфокусированные на одной или нескольких темах. • Свободная беседа на ИЯ. • Проекты. 	<ul style="list-style-type: none"> • Обобщение с помощью сети Интернет: <ol style="list-style-type: none"> 1) электронная переписка, основанная на тематической, деловой, бытовой темах, форумы и телеконференции на ИЯ; 2) иноязычное общение в режиме реального времени (различные чаты); 3) телекоммуникационные проекты. • Разные виды свободных дискуссий: <ol style="list-style-type: none"> а) заседания экспертных групп; б) форумы; в) диспуты; г) собственно дискуссии, имеющие элементы монолога; д) дискуссии-пирамиды. • Ролевые игры, имеющие мировоззренческое содержание. • Деловые игры. • Сценарии. • Решение проблемных задач на ИЯ, обладающих социокультурным, нравственно-эстетическим, политическим и научно-познавательным характером.

Одними из важных структурных элементов системы обучения ИЯ школьников, которые требуют своего рассмотрения в контексте исследуемой проблемы, являются *средства обучения*. Представленный компонент системы И.Л. Бим определяет как «материальные средства, служащие внедрению

целей и содержания обучения в практику, и, прежде всего, учебники и учебные пособия – печатные, схемно-изобразительные и др. Сюда относят и технические средства и другое школьное оборудование, если оно выполняет дидактические функции» [49, с. 95].

Организация развивающего обучения ИЯ, ориентированного на формирование ГК школьников, обусловлено использованием таких средств обучения, которые направлены на моделирование отсутствующей языковой среды в учебных условиях либо на обеспечение обучаемых связью с реальной средой.

К средствам, которые определяют гуманитарный вектор развития и обучения учащихся, можно отнести ряд средств для преподавателя ИЯ в ДИО (программы по ИЯ, книги для учителя, научная литература, методическая литература). К средствам для школьников относятся учебные пособия, книги для чтения. Более того, разные этапы обучения в ДИО предполагают использование цифровых средств обучения ИЯ. Средний и особенно старший этапы обучения ИЯ школьников представлены в основном мультимедийными средствами, позволяющими обучаемым использовать изучаемый ИЯ для того, чтобы установить реальную коммуникацию с носителями ИЯ в процессе их обмена через СМС, электронные письма, телекоммуникационные проекты и т.д. [319; 358].

Спорным является вопрос, связанный с включением в систему средств обучения ИЯ *упражнений*. Вслед за И.Л. Бим [49], полагаем, что применение разнообразных упражнений для учащихся с различными способами восприятия способствует общему развитию учащихся, расширению кругозора детей и повышает интерес к изучению английского языка и культур англоязычных стран. Различные упражнения и задания для самостоятельной работы позволяют раскрыть творческие способности школьников, применить полученные на уроках английского языка знания в новой, нестандартной ситуации и по-

знакомиться с культурой стран изучаемого языка, а также с зарубежной художественной литературой.

И.Л. Бим выделяется система требований, которым должны соответствовать средства обучения как орудия труда как для преподавателя, так и для учеников при выполнении ими основных функций:

- 1) предъявляться в материальной форме;
- 2) соответствовать основным целям обучения при внедрении в практику;
- 3) являться воплощением определённого объёма содержания обучения ИЯ в материализованном виде;
- 4) выступать в качестве проводника различных приёмов и методов обучения, управляя тем самым деятельностью преподавателя и школьников, а также влиять на их взаимодействие;
- 5) отвечать требованиям современных методических направлений, основываясь на главных общедидактических и наиболее прогрессивных в данное время частнометодических принципах [49, с. 97].

Современный учебно-методический комплект представлен во всей своей полноте техническими и не техническими средствами, что представляет собой, по существу, микромодель системы обучения учащихся.

В настоящий момент активно реализуется национальная программа цифровизации в России, акцент делается на обучающих и развивающих возможностях сети *Интернет*, в котором содержится огромное количество текстовой информации на разных языках. Хорошим сопровождением к подобранным текстам являются видеофильмы, аудиозаписи, обучающие компьютерные игры, справочные и наглядные материалы из Интернета [170]. Интернет становится не только средством развлечения, «головной болью» родителей и учителей, источником жестокой и не соответствующей возрасту информации, но и чрезвычайно эффективным средством образования и воспитания учащихся разных классов. Конечно же, не вся информация может быть

использована как учебный материал, однако, как отмечают многие исследователи, «для многих учащихся возможность работы в сети Интернет служит важным мотивом поведения, поэтому учитель должен грамотно использовать эту мотивацию» [258, с. 137].

Важным условием успешного усвоения школьниками гуманитарных знаний являются новизна информации, её актуальность, соответствие интересам и потребностям учащихся.

Из известных источников новых знаний по ИЯ одно из важных мест отводится книге. Вся *литература*, знакомящая учащихся с основами ИЯ и с его применением на практике, может быть разделена на учебную (традиционные учебники, дидактические материалы по ИЯ, сборники языковых текстов, справочники по ИЯ) и дополнительную (научно-популярные статьи и книги, сборники упражнений, тестов и языковых заданий олимпиадного характера) [58].

Работа школьников с дополнительной литературой по ИЯ имеет большое обучающее значение, так как именно она повышает качество знаний учащихся и развивает у них устойчивый интерес к ИЯ. Кроме того, умения и навыки работать с иноязычной литературой способствуют развивающему обучению. Но опыт, который учащиеся приобретают в процессе работы с учебной литературой, недостаточен для того, чтобы успешно работать с дополнительной литературой на ИЯ – эти умения и навыки необходимо целенаправленным образом и постоянно развивать.

К основным умениям и навыкам учащихся при работе с дополнительной литературой, к которой можно отнести научную, А.В. Конышева [189] причисляет: 1) умения, связанные с логическим (структурным) осмыслением текста на ИЯ; 2) умения, необходимые для чтения с полным или частичным пониманием; 3) умения, помогающие выделять и запоминать главное в языковом тексте; 4) умения, связанные с акцентированием своего внимания на той или иной главной мысли, которая выражается в языковом тексте; 5) уме-

ния, способствующие творческой переработке информации на ИЯ (в том числе «читать между строк»); 6) умения, необходимые для составления плана, конспекта на тему, написания выписок из него; 7) умения, развивающие самостоятельность мышления и критичность восприятия полученного материала; силу воли, заставляющую работать даже при возникновении трудностей и неясностей и настойчивость в разрешении многих трудностей.

Иноязычная литература, предлагаемая учащимся для самостоятельного прочтения, изучения, должна, по нашему мнению, соответствовать ряду требований. Следует упомянуть журнал «Kulturchronik», который выходит один раз в два месяца на пяти языках, и Интернет. В журнале представлены актуальные новости из мира культуры и искусства Англии, США и других стран. Статьи на темы: политика и культура, экономика и медицина, страноведение и история – опубликованы на сайтах (www.express.co.uk; www.independent.ie; www.the-times.co.uk; www.bigissue.com; www.bbc.co.uk; www.dailymail.co.uk; www.washingtonpost.com); ([http://www.bf ai.com](http://www.bfai.com); <http://www.aiesec.de>; <http://www.cdg.de>); (<http://www.iwi-iwk.org>; www.injaz.prof.dipacademy.ru; www.studuk.ru; <http://www.europa.eu.int/comm/education/socrates/ects.htm/>; <http://www.vhp.org>; <http://www.forschungsportal.net>; <http://test.htm/>; <http://www.mapblast.com> и др.).

Среди интерактивных образовательных ресурсов сети Интернет следует выделить электронную почту, электронную доску объявлений, разговор в реальном времени – диалоговые страницы, например, chats – участие в компьютерных телекоммуникациях – телеконференциях, телекоммуникационных проектах. Работа школьников в сети Интернет обычно осуществляется либо в диалоговом, либо в автономном режиме. При работе в автономном режиме получение учебной информации из сети осуществляется автоматически специальными программами. Учащийся заранее описывает, какие операции ему необходимо провести. Работа в диалоговом режиме предполагает постоянное участие школьника в управлении поиском информации в сети.

Работа с Интернетом расширяет образовательные горизонты личности учащегося. Актуализация педагогических функций ценностей англоязычных культур в условиях Интернет-диалога способствует формированию у школьника системы знаний, умений, навыков в процессе учебно-познавательной, ценностно-ориентационной, проблемно-поисковой, коммуникативной деятельности, развитию мотивационно-потребностной, волевой сфер личности [415].

Сегодня очень активно применяются электронные письма в практике преподавания гуманитарных дисциплин, интересными для школьников являются аутентичные тексты, имеющие информационный характер, к примеру: реклама товаров и разных услуг на ИЯ, школьные страницы серверов, которые очень полезны для школьников.

Доказано, что применение мобильных телефонов, планшетов в учебном процессе по ИЯ способствует его эффективности. Гаджеты имеют довольно небольшие размеры и удобны в использовании на занятиях по английскому языку в ДИО. Технология BYOD (Bring your own device) подразумевает, что школьники могут отыскать значение неизвестного слова в электронном словаре, узнать, как правильно оно произносится и пишется и др. При изучении англоязычной лексики обычно используются:

- онлайн словари (<https://www.multitran.com>, <http://consultant-e.ru>, <http://glossary-of-terms.ru/?do=g&v=318> <https://www.ruscable.ru/dict>);

- лексические онлайн тренажеры (www.linguatorium.com, <http://skyeng.ru>);

- онлайн-сервис WoordHunt, который предлагает эффективные методы для запоминания лексики.

С помощью цифрового обучения обучающиеся могут научиться самоорганизации, самоконтролю, самооценке, у них усиливается мотивация к достижению цели, овладению ИЯ, овладению иноязычной коммуникацией, что в конечном итоге способствует формированию личностно-

деятельностного и коммуникативного компонентов ГК школьников. Однако в процессе использования цифровых средств обучения педагогу необходимо вступать в коммуникацию со своими воспитанниками. Прямо или косвенно, посредством слов или действий, сам или через других людей он адресует детям педагогические сообщения, стараясь вкладывать в них важные для личностного развития детей значения и смыслы. Именно они и формируют в ребенке его ценностные представления, ценностные отношения и соответствующий им опыт поступков.

Иностранный язык с Duolingo, вероятно, является наиболее ярким примером использования искусственного интеллекта в онлайн-обучении сегодня. У приложения огромное количество пользователей – более 300 миллионов. Алгоритмы машинного обучения постоянно работают над подготовкой учебных материалов, адаптируя сложность к уровню подготовки каждого пользователя. Искусственный интеллект Duolingo персонализирует курсы, адаптируясь к сильным и слабым сторонам, а также к предпочтениям каждого учащегося. Искусственный интеллект обращает внимание на то, каким словарным запасом владеют ученики, какими примерами грамматики являются для них сложными и какой контент им нравится.

Игровые технологии позволяют растущему человеку получать знания в увлекательной форме, поскольку вызывают большой интерес и позволяют удерживать внимание на одном предмете достаточно продолжительное время. Это делает обучение простым и интересным, внедрение игровых технологий в дополнительное образование является наилучшим способом усиления мотивации и удержания внимания обучающихся. Использование онлайн платформ «Kahoot» и «Voki» на занятиях английского языка предполагает включение игровых элементов, различных онлайн-игр, способствующих совершенствованию социокультурной компетенции учащихся и повышению их мотивации к изучению английского языка.

Интерактивное приложение LearningApps.org. имеет ряд шаблонов для разработки всевозможных упражнений и игр. Шаблоны предполагают наличие заданий различной степени сложности, условий выполнения, правильных ответов и четко определенных действий со стороны ученика (сопоставление, идентификация, категоризация, упорядочивание, заполнение пробелов, решение кроссвордов, выбор ответов, так как предлагаются задачи с несколькими вариантами ответов). LearningApps.org позволяет также загружать самостоятельно аутентичные тексты, изображения, аудио или видео, поскольку есть функция для ввода текста и для создания аудиоконтента. Существует также обратная связь, она может помочь учащимся получить верные ответы и понять, почему их ответ правильный или неправильный, сюда также могут быть добавлены подсказки. В LearningApps.org имеются инструменты, позволяющие готовить качественные электронные наглядные пособия, аудио- и видеоматериалы, а также дистанционно общаться.

Quizlet – еще одно приложение-кликер, которое позволяет учителям создавать игровые викторины и делиться ими со учениками. Оно также используется для проведения опросов, для сбора отзывов учащихся и проверки их понимания. Онлайн-платформа Quizlet представляет собой инструмент для изучения и закрепления лексики иностранных языков посредством серии вариативных упражнений, нацеленных на разные виды памяти, что способствует более эффективному запоминанию материала. Для обучающихся данный сайт является эффективным ассистентом, позволяющим сделать процесс изучения новых слов из других языков менее монотонным и рутинным. Преподаватель, который разрабатывает мультилингвальные упражнения, имеет возможность работать с любым вокабуляром в базовой версии сайта.

В то же время цифровизация образования таит в себе риск уменьшения объема реального общения обучающихся друг с другом и с учителем.

Поэтому дефицит непосредственной коммуникации нужно устранять доверительной беседой педагога со школьниками, реальным общением друг с другом. Это позволяет усилить воспитывающее влияние педагога на подрастающую личность, а школьнику – овладеть социальными нормами общения, без которых, как мы считаем, нет ГК. Многие исследователи говорят о связанных с цифровизацией рисках для здоровья ребенка (зрительные расстройства, частые головные боли, нездоровый сон, боли в спине, резкие перепады настроения и т.п.). Поэтому педагогические кадры должны решить задачу сохранения здоровья школьников, сформировать отношение ребенка к своему здоровью как к ценности, поскольку личностный результат образования сегодня является приоритетным. Поэтому необходимо разумно сочетать традиционное и интерактивное обучение в ДИО с учетом принципа опоры на гуманистические ценности.

Обучение ИЯ, ориентированное на формирование ГК обучающихся, выдвигает в качестве основной личностно развивающую технологию. В ее арсенал входят комплекс методов (традиционных и интерактивных: дебаты, дискуссия, игра, мозговой штурм, проект, кейс-метод) и приемов (герменевтические, приёмы с эвристическими элементами, мнемотехнические), отвечающие требованиям ориентированности учебного процесса на гуманизацию, культуросообразность, диалогизацию, творческий характер учебной деятельности, самореализацию личности учащегося.

К средствам, определяющим гуманитарный вектор обучения учащихся, относятся традиционные (учебные пособия, книги для дополнительного чтения, упражнения) и интерактивные образовательные ресурсы сети Интернет (электронная почта, электронная доска объявлений, разговор в реальном времени – диалоговые страницы, chats – участие в компьютерных телекоммуникациях – телеконференциях, телекоммуникационных проектах и др.). К основным групповым формам обучения ИЯ школьников с гуманитарной направленностью в ДИО относятся практические занятия по ИЯ и внекласс-

ные занятия (языковые кружки, языковые викторины, олимпиады и конкурсы по ИЯ, языковые вечера; языковые экскурсии; внеклассное чтение иноязычной литературы; юношеские языковые школы, заочные языковые школы), самостоятельная работа, которая может выполняться как во время занятия ИЯ, так и в домашних условиях.

Перейдём к рассмотрению педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование ГК школьников при изучении ИЯ в ДИО.

3.3. Комплекс педагогических условий реализации модели формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

Педагогические условия рассматриваются как зависимость, обеспечивающая в полной мере специфическое содержание, формы и методы обучения и воспитания школьников, нацеленные на решение конкретных педагогических задач.

Вышесказанное позволяет нам утверждать, что под педагогическими условиями формирования ГК школьников представляется взаимосвязанная совокупность мер в учебно-воспитательном процессе ДИО, обеспечивающая достижение школьниками необходимого уровня сформированности ГК.

В совокупность учебно-воспитательных мер входят мотивационная обусловленность, целенаправленное содержание, методы, приёмы, организационные формы обучения и воспитания учащихся в ДИО.

В настоящее время многими исследователями, занимающимися изучением процесса школьной подготовки, выделяется несколько групп педагогических условий. Они основываются на учебных программах, в которых содержатся творческие, проблемные задачи [50]. Некоторые учёные полагают, что возможно применять комплекс методов и форм обучения ИЯ в соответствии с содержанием и спецификой изучаемого языкового материала

(В.И. Андреев [12], А.А. Вербицкий [65], Н.И. Виноградов [69], О.А. Хоппайнен [401], D. Larsen-Freeman [492]).

Учитывая теоретические положения, обоснованные в первой и второй главах, нами были **выделены педагогические условия**, при которых формирование ГК школьников в ДИО проходит эффективно, если:

1) происходит инкультурация школьника в процессе изучения иноязычной культуры;

2) обеспечивается межпредметная интеграция в процессе изучения иноязычной культуры;

3) учитываются специфические особенности национальной культуры страны ИЯ при изучении учащимися национальной культуры: художественной литературы, живописи, музыки;

4) актуализируется личностный смысл, побуждающий учащихся изучать иноязычную культуру (зарубежную литературу) и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой собственной страны.

Первое педагогическое условие – *инкультурация школьников* – является процессом включения учащихся в «конкретную иноязычную культуру», на основе которой у них формируются формы мышления, нормы поведения и особенности эмоционально-чувственных сфер [280, с. 106]. Этот процесс возможно осуществить, основываясь на языковой системе, духовно-нравственных и ценностно-смысловых ориентирах страны изучаемого языка, на её традициях, культуре, творческой деятельности.

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров утверждали, что инкультурация часто осуществляется, основываясь как на «родной» культуре, так и на других культурах, что положительно влияет на формирование мировоззрения школьника, расширяет кругозор личности учащегося, что, несомненно, способствует формированию его ГК [177].

Е.В. Бондаревская в своих исследованиях утверждала, что культурологический подход связан с видением образования через призму культуры. Данное понятие понимается как культурный процесс, осуществляемый в культуросообразной среде, где все компоненты содержат человеческие смыслы и служат человеку, который свободно проявляет свою индивидуальность [53].

Рассмотрев эти научные предпосылки, мы полагаем, что инкультурация школьника, способствующая формированию его ГК, включает:

- 1) обучение ИЯ и воспитание в ДИО на основе специального иноязычного содержания, методов, форм и средств в области обучения ИЯ;
- 2) ценностно-ориентационные основы для творческого самоопределения в области ИЯ;
- 3) использование учителем ИЯ различных видов иноязычной деятельности, которые развивают у школьников разнообразные интересы, склонности, духовные потребности, идеалы и установки, непосредственно связанные с иноязычной культурой;
- 4) овладение каждым учащимся культурой саморазвития и самоорганизации;
- 5) Изучение учащимися культурного наследия страны изучаемого языка (народные традиции, обычаи, обряды, устное народное творчество, художественная литература);
- 6) организация творческой деятельности школьников в сфере иноязычной культуры.

Второе педагогическое условие – *обеспечение межпредметной интеграции в процессе изучения школьниками иноязычной культуры в зависимости от целостности педагогического процесса, целей, содержания и технологий ДИО.*

Интеграция направлена на получение школьниками новых знаний, умений, навыков в различных предметных областях: художественная ан-

глийская и американская литература, музыка, МХК и другие. Эти знания учащиеся приобретают в процессе чтения литературы на ИЯ, прослушивания стихов и песен, рассматривая и описывая картины художников, являющихся представителями англоговорящих стран.

Отсюда следует, что интеграция развивает межпредметные связи на качественно новых ступенях, при этом учащиеся приобретают новые знания и представления об иноязычной культуре с опорой на традиционные учебные дисциплины, способствует формированию у школьников индивидуального чувственно-эмоционального опыта, углублению при этом музыкальных и литературных знаний, умений и навыков, формированию у школьников умений свободно ориентироваться в творческом наследии страны ИЯ.

Технология формирования ГК школьника в процессе изучения иноязычной культуры на основе межпредметной интеграции осуществляется по трём направлениям.

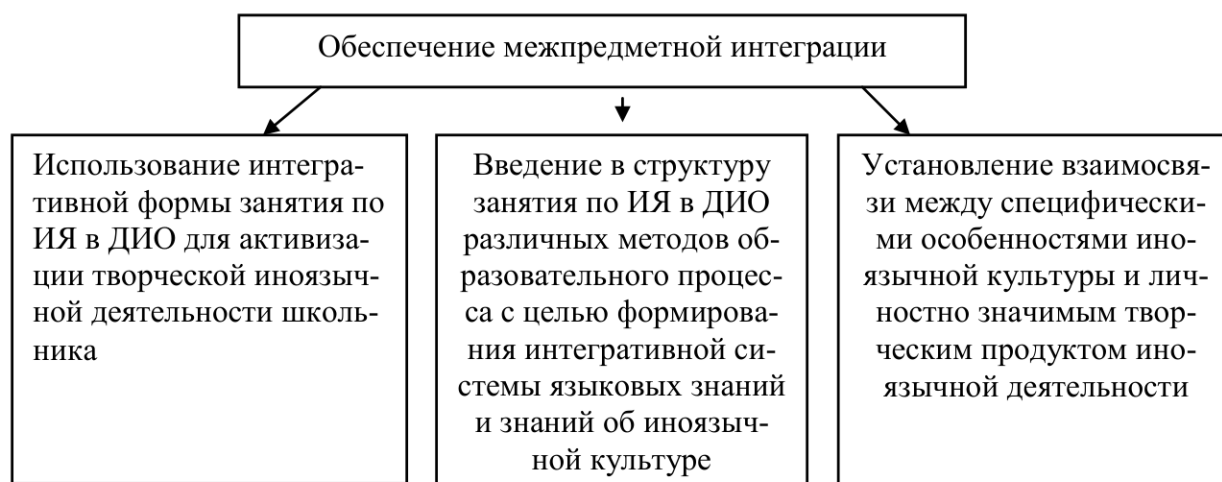


Схема 3. Обеспечение межпредметной интеграции как технология формирования ГК школьников

Использование интегративных форм занятий по ИЯ позволяет активизировать творческую иноязычную деятельность школьников. Данное условие необходимо также для реализации всех главных разделов авторской экспе-

риментальной программы для школьников 2-11-х классов в ДИО «Travelling around English-Speaking countries».

Цель занятия по ИЯ связывается воедино с интегративной дисциплиной и предполагает обучение ИЯ учащихся в ДИО одним или несколькими учителями одновременно согласно расписанию.

В свете вышесказанного в экспериментальной программе мы планируем использовать следующие виды интеграции:

1) вертикальную интеграцию, на основе которой изучаемый языковой материал вытекает из предыдущего;

2) горизонтальную интеграцию, предполагающую тематическую взаимосвязь изучаемого языкового материала и экспериментальной программы, осуществляемую в течение нескольких лет обучения ИЯ в условиях ДИО;

3) одновременное объединение нескольких школьных предметов на базе одного какого-то школьного предмета, например, «Литература»;

4) интегрированное занятие по ИЯ, направленное на формирование языковых умений и навыков (декларация стихов на ИЯ, литературное чтение отрывков из английской или американской литературы, пение и слушание английской и американской музыки, театрализация отрывков из произведений литературы страны изучаемого языка и др.);

5) обобщающее занятие ИЯ, на котором осуществляется интеграция вокруг общих для разных школьных предметов проблем, где сочетаются страноведческий материал о стране изучаемого языка и разные, хотя и близкие образовательные области, выступающие как вспомогательная основа – «Литература», «Музыка», «Рисование», «МХК», «История» и т.д.;

6) установление межпредметной взаимосвязи на базе одного занятия по ИЯ;

7) занятие по ИЯ креативного типа, имеющее интеграционную основу.

Третье педагогическое условие подразумевает учет специфических особенностей национальной культуры страны изучаемого языка (этикета,

литературы, традиций, обычаев, ритуалов, реалий, имён собственных и т.д.), обогащающих личностно-нравственный, чувственно-эмоциональный опыт учащихся. Посредством такого направления обучения ИЯ в ДИО осуществляется процесс культурной идентификации школьников. С нашей точки зрения, изучение иноязычной культуры должно проходить в одном русле с изучением родной культуры, благодаря чему устанавливается система ценностных ориентаций у школьников, у них развиваются иноязычные исследовательские навыки и творческие способности, имеющие важное значение в формировании ГК учащихся. Школьники процессе изучения культуры страны ИЯ в сравнении с родной культурой выполняют проекты [290].

В содержательный компонент технологии реализации третьего педагогического условия входят три основных направления:

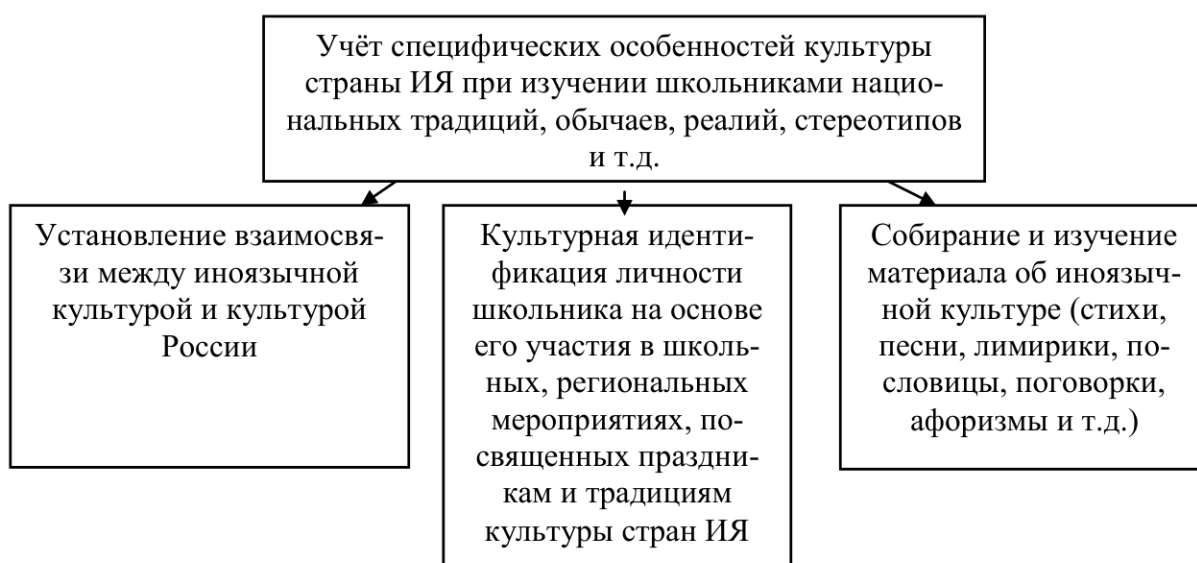


Схема 4. Основные направления содержательного компонента технологии реализации третьего педагогического условия

Четвёртое педагогическое условие заключается в *актуализации личностного смысла учащегося в процессе изучения иноязычной культуры и её интерпретации в творческой иноязычной деятельности*. На наш взгляд, личный опыт школьника складывается из объективной ценности, представ-

ляющей собой субъективную установку, взгляды, убеждения, собственные выводы из пережитого, вытекающие из определённых действий: выбор и обоснование этого выбора; осознание и принятие необходимости отвечать за принимаемые решения.

Актуализация личностного смысла в процессе изучения иноязычной культуры осуществляется на основе лично ориентированного подхода преподавателя ИЯ в ДИО к каждому учащемуся. Технология формирования ГК учащихся в условиях ДИО в процессе изучения иноязычной культуры на основе актуализации личностного смысла предусматривает три направления. На схеме 5 они представлены.

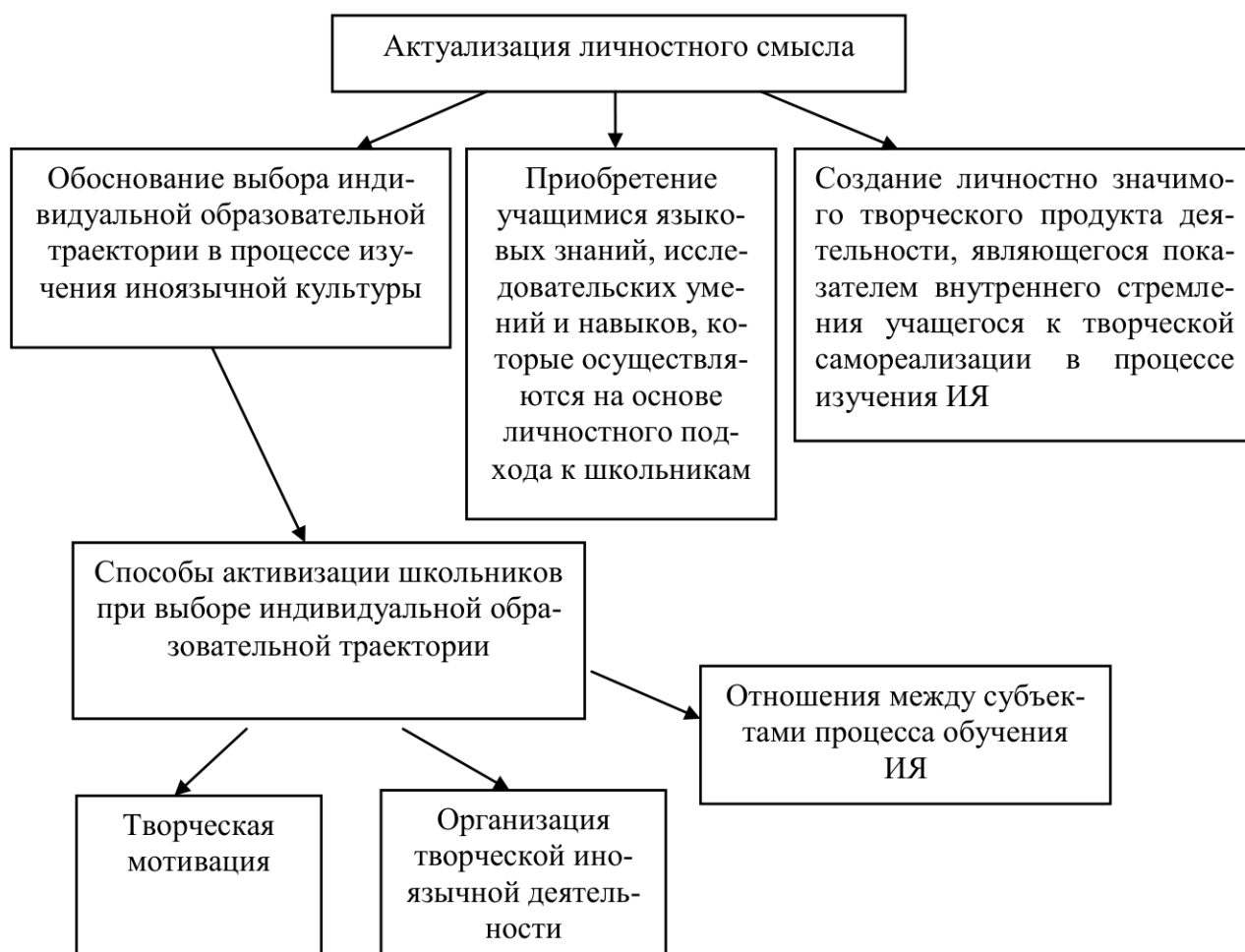


Схема 5. Направления актуализации личностного смысла

На основе проведённых исследователем занятий по ИЯ в условиях ДИО мы выделили ряд способов активизации иноязычной деятельности учащихся, способствующих формированию их ГК в процессе выбора ими индивидуальной образовательной траектории: творческую мотивацию; организацию творческой иноязычной деятельности; отношения между субъектами процесса обучения ИЯ.

К ведущим способам творческой мотивации учеников в процессе реализации экспериментальной программы «Travelling around English-Speaking Countries» относятся: эмоциональная окраска занятий по ИЯ, применение на занятиях по ИЯ межпредметного иноязычного материала; включение в процесс обучения ИЯ школьников занимательного материала на ИЯ (ребусы, шарады, кроссворды и т.д.); творческие языковые задания; использование полученных языковых знаний в практической и игровой деятельности [451].

Организация творческой иноязычной деятельности включает в себя: фиксацию школьниками фундаментальных образовательных объектов в процессе ознакомления с иноязычной культурой; выстраивание системы личного отношения учащихся с предстоящей к освоению языковой темой; программирование каждым школьником индивидуальной образовательной деятельности по отношению к «своим», сообразно с общими, фундаментальным образовательным объектам; занятие иноязычной деятельностью, направленной на одновременную реализацию индивидуальных и коллективных образовательных программ; демонстрация учащимися личных образовательных продуктов и коллективное их обсуждение; осознание школьниками цели творческой иноязычной деятельности в рамках рефлексивно-оценочной и психологической установки и её принятие; использование многообразных форм самостоятельной работы; реализация нетрадиционных форм занятий по ИЯ в процессе их ознакомления с иноязычной культурой [451].

Отношения между субъектами процесса обучения ИЯ с целью создания на занятиях творческой атмосферы, включают: сотрудничество учащихся

между собой и взаимопомощь; личностный подход преподавателя к ним; создание школьником лично значимых продуктов иноязычной деятельности.

Выявление педагогических условий формирования ГК школьников в ДИО позволяет перейти к следующему этапу исследования – разработке диагностического инструментария, необходимого нам для определения эффективности разработанной Концепции.

3.4. Диагностический инструментарий модели формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

В настоящее время понятие «диагностика» активно используется во многих науках (социология, медицина, психология, педагогика) и общественной практике.

Из лексического анализа слова «диагностика» мы узнаём, что оно имеет греческие корни «диа» и «гнозис» и в буквальном смысле переводится как «различительное познание» или «способный распознавать». В философском словаре [389, с. 11] слово «диагноз» интерпретируется как «дифференцированное знание о единичном, отнесение отдельного к определенной группе, типу, классу». Для исследования уровня ГК школьников мы планируем применять такие методы, как педагогическая диагностика и психодиагностика. Наша опытно-экспериментальная работа в большей части основывалась на наблюдении, интервьюировании, анкетировании, тестировании, анализе результатов учебной деятельности учащихся. Мы отмечаем тот факт, что на сегодняшний день в средней школе педагогическая диагностика недостаточно представлена, и она касается, в первую очередь, только процесса обучения.

Задачи диагностики сформированности ГК школьников состоят, по нашему мнению, в том, чтобы:

- установить исходный уровень общей и ГК учащихся в ДИО для

учащихся 2-11 классов;

– планировать последующие этапы учебно-воспитательного процесса с целью обеспечить дальнейшее формирование ГК школьников, развить у них духовную, нравственную, интеллектуальную, мотивационную и другие сферы личности;

– обеспечить формирование ГК не только как обладание учащимися определенным набором знаний, умений и навыков по предмету, в нашем случае ИЯ, но как способы и приемы умственных действий; сформировать у школьников умение учиться, а также выработать у них творческий индивидуальный стиль учебной деятельности;

– создать необходимые условия формирования ГК в процессе учебной деятельности школьников;

– обучить учащихся самодиагностировать воспитательную и учебную деятельность как необходимое умение, развить у них такие сферы, как: саморегуляция, самоконтроль, самооценка, рефлексия, умение планировать и организовывать самостоятельную работу.

Существующие этапы, нормы, правила, согласно которым мы можем соотносить культурную сторону личности и деятельности учащихся, способствуют созданию условий, так необходимых для повышения уровня воспитанности школьников.

Наличие уровневого подхода является основой любого процесса развития, так как его сущность сводится к переходу от одного уровня развития к другому, который будет более сложным и качественно отличным. Уровень рассматривается многими учёными как «дискретное, относительно устойчивое, качественно своеобразное состояние материальных систем» [389, с. 219].

Система переходит с одного уровня на другой при усложнении развития элементов, которые приводят к усложнению самой структуры; в том случае, если создаётся более совершенная структура отношений между различ-

ными элементами с последующим их доразвитием до уровня структуры, то одновременно совершенствуются элементы и структура.

Существует тесная взаимосвязь между выделением уровней и определением критериев сформированности качеств личности. Прежде чем измерять уровни сформированности ГК, необходимо рассмотреть само понятие «критерий».

По мнению Т.А. Ильиной [151, с. 381], в широком смысле слова понятие «критерий» обозначает то, на что необходимо равняться, с чем можно сверить какие-либо результаты и достижения. Для критериев свойственна содержательная характеристика, соотносящаяся с конкретной целью и определенной воспитательной задачей, также они отражают уровень достигнутых результатов. Критерии и показатели всегда взаимосвязаны. Как средство диагностики, они необходимы в первую очередь для того, чтобы найти определенные ориентиры, которые помогут разработать дальнейшие воспитательные действия.

Вслед за И.Ф. Исаевым [154] мы соотносим критерий с признаком, на основе которого можно формировать какие-либо суждения, делать оценку.

В определении критериев сформированности ГК мы исходим из системного понимания ГК, выделив в ней компоненты, и рассматривая ГК как состояние, как процесс и как результат творческого освоения школьниками гуманитарных ценностей в процессе их самореализации как личности.

В теории и практике среднего образования существуют общие требования, которые помогают выделить, обосновать критерии. В соответствии с этим в критериях должны отражаться наиболее важные закономерности формирования личности; критерии помогают установить связь между всеми компонентами изучаемой системы; качественные и количественные показатели должны выступать в своем единстве.

Общим показателем развитости культуры личности, согласно мнению Н.Б. Крыловой [204], является мера разносторонней творческой активности.

Современная психолого-педагогическая литература богата работами, где основной критерий измерения – это продвижение школьника на более высокий уровень сформированности процессуальных характеристик деятельности [288], что является достаточно относительной характеристикой.

Существует ряд факторов, которые осложняют разработку системы критериев и показателей, помогающих оценить уровни сформированности этого вида культуры, являющейся личностным образованием школьника. К ним относятся: сложность природы, поливалентность и полифункциональность характера, многообразие проявлений. Вследствие этого можно сказать, что критерий сформированности ГК как личностного образования представлен совокупностью объективных и субъективных показателей, которые дают качественную характеристику ГК. На основе совокупности показателей выявляются существенные свойства ГК, определяется мера её личного проявления в деятельности и поведении школьников. С нашей точки зрения, главный критерий сформированности ГК – это практические действия, которые характеризуются гуманностью и духовной нравственностью [451].

Приняв во внимание тот факт, что в основе оценки сформированности ГК школьников находится общая нравственно-гуманитарная направленность личности, нами, опираясь на ранее изложенный материал и результаты научно-теоретической и экспериментальной работы, была разработана система показателей, помогающая оценивать её уровневое развитие в процессе обучения английскому языку.

Итак, в нашем исследовании мы рассматриваем критерий прежде всего как признак сформированности ГК школьников. Критерии развития компонентов ГК следующие:

Аксиологический компонент состоит из ценностных ориентаций (совокупности общечеловеческих, национальных ценностей); мотивов учебной деятельности; гуманистических чувств, убеждений, ценностей личности школьника (духовности, различных чувств, толерантности, убеждений, идеа-

лов, способности к эмпатии, ориентации на диалог с миром; отношения к своей и «чужой» культуре как к ценности, интереса к ней).

Когнитивный компонент включает общегуманитарные знания, специальные знания (знания ИЯ, литературы и истории страны изучаемого языка); знания гуманистических ценностей мировой культуры.

Личностно-деятельностный компонент представлен гуманитарными личностными качествами (ценностными характеристиками); умением транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры; умениями в различных видах иноязычной речевой деятельности; умениями творческой деятельности.

Коммуникативный компонент состоит из коммуникативных умений; умений различными способами транслировать духовные и научные ценности.

Выбрав основным критерием измерения продвижение школьника с низкого уровня сформированности ГК к среднему, а далее уже к высокому, мы столкнулись с необходимостью в выявлении показателей данных уровней, так как количественные показатели должны быть переведены в качественные.

Опираясь на ранее изложенный материал и используя результаты экспериментальной работы и оценки экспертов (школьники ДИО), мы полагаем, что каждый показатель должен характеризоваться не менее, чем тремя признаками. В этом случае можно говорить, что выделенный показатель проявился полностью. Если был определён только один показатель или же ни одного, то в таком случае можно сказать о том, что этот показатель не был зафиксирован вообще.

Критерии в свою очередь характеризуются показателями, изменение которых оценивается.

Первый критерий может быть представлен следующими показателями: направленность на гуманитарное самосовершенствование, включение в сфе-

ру эмоциональных переживаний другого; наличие гуманистических чувств, убеждений, идеалов.

Второй: полнота, глубина, прочность знаний (специальных: ИЯ, зарубежной литературы, истории и культуры страны изучаемого языка; общегуманитарных: знаний гуманистических ценностей мировой культуры).

Третий: языковая и речевая иноязычная грамотность, гибкость в общении, способность делать моральный выбор, совершать ценностные действия.

Четвёртый: коммуникативные способности, навыки, умения, привычки, гибкость в общении, а также коммуникативный опыт [Шевякова, 2006].

Нами была предложена следующая система показателей оценки уровней сформированности ГКШ, которая была разработана, основываясь на результатах теоретико-экспериментальной работы.

1. Ценностное отношение школьников к окружающей действительности, которое предполагает:

- понимание и принятие общечеловеческих ценностей;
- осознание важности гуманитарных знаний;
- признание субъектно-субъектных отношений;
- понимание и оценка целей, задач учебной деятельности.

2. Технологическая готовность, которая проявляется в:

- понимании и свободном владении изучаемым языковым материалом;
- умении ориентироваться в общемировом культурном пространстве;
- знании культурного наследия страны изучаемого языка, а также своего родного;

– умения находить и исследовать межпредметные связи, делать глубокий анализ, проводить сопоставления.

3. Творческая активность школьника зависит от:

- его интеллектуальной деятельности;
- умения делать различные импровизации, проявлять интуицию;
- наличия интереса к изучаемому языковому материалу;

– возрастающей динамики его творческой деятельности и активности.

4. Интегративность, в которой отражаются уровни сформированности наиболее важных видов общей культуры школьника (интеллектуальный, эстетический, этический и др.), а также их взаимосвязь.

5. Стремление к личностному самосовершенствованию помогло нам оценить наличие следующих признаков:

- индивидуального перспективного плана саморазвития;
- опыта самосовершенствования;
- личного жизненного опыта, анализа и изменений во взглядах, убеждениях, поведении, которые проводились на его основе.

Выбранная система показателей помогла нам сориентироваться в выделении следующих уровней формирования ГК школьников: адаптивного, репродуктивного, продуктивного, творческого.

В соответствии с этими критериями были составлены характеристики четырёх уровней сформированности ГК школьников:

1. Аксиологический компонент.

Творческий уровень (высокий). Школьники характеризуются устойчивой направленностью на гуманитарное развитие и самосовершенствование. Высокое развитие гуманистических чувств, убеждений, идеалов, сочетающихся с развитыми оценочными умениями, также является характеристикой этого уровня. Учащиеся способны видеть и осуждать зло во всех его проявлениях, обладают адекватной самооценкой и верят в свои силы. Учащиеся готовы принимать общечеловеческие ценности, осознают ценности ГК, у них сформирована система личностных ценностей. Школьники имеют насущную потребность соизмерять культуроведческую информацию с позиции высших человеческих ценностей.

Продуктивный уровень (выше среднего). Школьники понимают систему общечеловеческих ценностей, корректируют и вырабатывают на их основе личную систему ценностей. Учащиеся понимают необходимость соизме-

рять культуроведческую информацию сообразно высшим человеческим ценностям. Ученики способны видеть и осуждать зло во всех его проявлениях, обладают адекватной самооценкой и верят в свои силы.

Репродуктивный уровень (средний). Школьники характеризуются малоустойчивой направленностью на гуманитарное развитие и самосовершенствование. Их убеждения менее прочны, чем у учащихся высокого уровня, по некоторым этическим вопросам позиция не сформирована, случаются попытки оправдать свои и чужие безнравственные поступки. Обладают несколько заниженной или завышенной самооценкой, самоанализ менее глубокий. Мотивы духовно-практической деятельности проявляются в меньшей степени. Учащиеся стараются понимать и решать духовные проблемы других людей, но иногда проявляют равнодушие. Школьники понимают систему общечеловеческих ценностей, корректируют и вырабатывают на их основе личную систему ценностей. Учащиеся понимают необходимость соотносить культуроведческую информацию сообразно высшим человеческим ценностям.

Адаптивный уровень (низкий). Направленность на гуманитарное развитие и самосовершенствование выражена слабо или отсутствует совсем. Учащиеся не нацелены на получение гуманитарных знаний, а лишь на получение аттестата о среднем образовании. Школьники проявляют недостаточный интерес к ценностям изучаемой страны и их влиянию на русскую культуру. Гуманистические чувства, убеждения, идеалы непрочны. Учащиеся часто проявляют нежелание вникать в проблемы других людей, а также не испытывают потребности в самоанализе. Самооценка необъективна. Школьники также характеризуются наличием у них общих представлений о системе общечеловеческих ценностей, у них отсутствует собственная сформированная система личностных ценностей. Учащиеся знают о существовании высших человеческих ценностей, но соотносят культуроведческую информацию с точки зрения собственной выгоды.

II. Когнитивный компонент.

Творческий уровень (высокий). Школьники характеризуются наличием глубоких, систематизированных знаний в следующих областях: общегуманитарные знания («Культурология», «Мировая художественная культура», «Культура речи»); специальные знания (знания ИЯ, зарубежной литературы, истории, ценностей страны изучаемого языка), а также знания о гуманистических ценностях родной и зарубежной культуры, умения видеть, сопоставлять, выявлять и анализировать сходства и различия этических явлений, а также обнаруживать межпредметные связи, умеют ориентироваться в общемировом культурном пространстве. Такие школьники понимают и свободно владеют языковым изучаемым материалом, обширно и в достаточной степени знают культуроведческий материал. Они проявляют высокий интерес к ГК страны изучаемого языка и устойчивое стремление накапливать знания о ней, использовать их в самовоспитании и самосовершенствовании. Имеют четкий, продуманный идеал человека, обладают систематизированными знаниями о культуре, этике.

Продуктивный уровень (выше среднего). Учащиеся характеризуются осознанным усвоением общегуманитарных и специфических лингвистических знаний, но они отличаются меньшей глубиной и системностью. Чаще всего они понимают изучаемый материал по ИЯ, умеют самостоятельно добывать и перерабатывать необходимую информацию, но обладают неполным знанием культуроведческого материала. Они проявляют интерес к ГК страны ИЯ и устойчивое стремление накапливать знания о ней, использовать их в самовоспитании и самосовершенствовании. Имеют четкий, продуманный идеал человека, обладают систематизированными знаниями о культуре, этике, осознают их роль и требования применительно к своей личности.

Репродуктивный уровень (средний). Школьники обладают менее полными знаниями об этике и культуре, стараются соотнести требования к выпускнику школы с собственными качествами и способностями. Инициатива в

приобретении этических знаний проявляется редко. Интерес к ГК стран ИЯ достаточно высок, и школьники время от времени задумываются о значимости этих знаний в будущей деятельности.

Адаптивный уровень (низкий). Школьники не стремятся получать знания, их знания культуроведческого материала поверхностны и разрозненны. Они слабо знают языковой изучаемый материал, характеризуются низким уровнем умений самостоятельной работы, поверхностными несистематизированными представлениями о современном культурном пространстве, их представления о зарубежной ГК неглубокие. Учащиеся проявляют определенный интерес к гуманистическим ценностям страны изучаемого языка, но не находят им применения. Имеют знания о понятиях общечеловеческой культуры и этики, но они поверхностны.

III. Личностно-деятельностный компонент.

Творческий уровень (высокий). Школьники, осознавая свою будущую роль транслятора гуманистических ценностей, настойчиво овладевают умениями владеть различными видами деятельности (иноязычной, речевой, коммуникативной, поисковой, исполнительской и т.д.), применяют эти умения в ходе занятий по ИЯ. Они стараются проводить ценностные преобразования культуроведческого знания на практике. Осознают необходимость в определении самоцели, направленной на преобразование своего личностного потенциала. Учащиеся регулярно занимаются самосовершенствованием, их гуманитарные и волевые качества высоко оцениваются учителями и одноклассниками. Они способны совершать моральный выбор в нестандартных ситуациях, руководствуясь высоконравственными мотивами, имеют волю к победе.

Продуктивный уровень (выше среднего). Учащиеся характеризуются возрастающим интересом к изучаемому языковому материалу, способны к анализу и творческому осмыслению инновационных идей. Школьники не уделяют достаточно внимания самосовершенствованию и гуманитарному

развитию, в большей степени готовы получать знания, а не ценности и гуманистические убеждения и идеи. Учащиеся характеризуются наличием устойчивого интереса к изучаемому языковому материалу, проявляют желание самостоятельно решать поставленные учебные задачи, проявляют интерес к инновационной учебной деятельности.

Репродуктивный уровень (средний). Такие школьники понимают необходимость ценностного преобразования культуроведческого знания, но только в теоретическом аспекте. Навыки гуманного поведения недостаточно устойчивы, не всегда способны совершать моральный выбор в нестандартных ситуациях. Учащиеся ставят перед собой цели в реализации своего потенциала, но часто их не достигают. В классе занимают среднее положение. Учителя и одноклассники отмечают в их характере преобладание положительных качеств, но воля к победе и лидерство проявляются слабо.

Адаптивный уровень (низкий). Школьники не занимаются нравственным самосовершенствованием, не владеют умениями в различных видах речевой деятельности. Учащиеся формально выполняют задания, характеризуются слабым интересом к изучаемому языковому материалу, у них отсутствуют способности решать нестандартные предлагаемые задачи. У таких школьников часто просто отсутствует осознанная необходимость в ценностном преобразовании полученных культуроведческих знаний, наблюдаются отдельные антигуманные проявления в поведении, нет цели в жизни. Учащиеся не стараются транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры, не соблюдают этические нормы, нравственные привычки и гуманистические ценности сформированы недостаточно. Их личностные качества оцениваются учителями и одноклассниками отрицательно, в коллективе занимают неблагоприятное положение.

IV. Коммуникативный компонент.

Творческий уровень (высокий). Школьники характеризуются высоким уровнем сформированности основных видов общей культуры, они осознают

их взаимосвязь в общении. Учащиеся характеризуются высокой степенью творческой самореализации в общении, они коммуникабельны, умеют преодолевать национальные стереотипы в общении, умеют выбирать речевой приём, адекватный ситуации. Школьники умеют реализовывать речевые функции в иноязычном общении; обладают высокой степенью развития информационных и регуляционных умений; владеют невербальными способами общения, характеризуются высокой степенью практической готовности к общению в соответствии с нормами и правилами изучаемого языка. Они также характеризуются языковой грамотностью в пределах продвинутого уровня, знают нормы межкультурного общения, разнообразный лексический запас, расхождения в которых обусловлены разными национальными менталитетами.

Продуктивный уровень (выше среднего). Учащиеся характеризуются сформированностью основных видов культуры личности, они постоянно проводят индивидуальную работу над своим дальнейшим развитием. Учащиеся обладают средней степенью творческой самореализации в общении, они недостаточно коммуникабельны, часто не способны преодолевать национальные стереотипы в общении, умеют выбирать речевые приёмы, адекватные ситуации. Школьники умеют реализовывать речевые функции в иноязычном общении; обладают средней степенью развития информационных и регуляционных умений; владеют невербальными способами общения, характеризуются средней степенью практической готовности к общению в соответствии с нормами и правилами изучаемого языка.

Репродуктивный уровень (средний). Они владеют языковой грамотностью на среднем уровне, их лексический запас недостаточно разнообразен, не всегда знают нормы межкультурного общения. Они не всегда проявляют гуманистическое отношение к другому человеку, эмпатия, рефлексия у них развиты недостаточно, часто они не могут принять точку зрения другого человека.

Адаптивный уровень (низкий). Учащиеся характеризуются наличием сформированности отдельных элементов основных типов общей культуры личности. Они обладают плохим стилем взаимодействия, не видят проблемные ситуации, имеют плохую творческую целеустремлённость. Школьники не умеют преодолевать национальные стереотипы в общении, не умеют выбирать речевые приёмы, адекватные ситуации. Учащиеся не умеют реализовывать речевые функции в иноязычном общении; обладают низкой степенью развития информационных и регуляционных умений; не владеют невербальными способами общения, характеризуются низкой степенью практической готовности к общению в соответствии с нормами и правилами изучаемого языка. Они владеют языковой грамотностью на низком уровне, их лексический запас неразнообразен, не всегда знают нормы межкультурного общения [451].

Представленные уровни сформированности ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО (адаптивный, репродуктивный продуктивный, творческий) были необходимы для успешного проведения нашей опытно-экспериментальной работы. На основе проведённого исследования мы также сформулировали критерии и соответствующие им уровневые показатели, которые указывают на развитость этого феномена, а также дополняют и систематизируют характеристику ГК учащихся. Адаптивный, репродуктивный продуктивный, творческий уровни развитости ГК детей в ДИО характеризуются разной степенью выраженности показателей по каждому из представленных критериев (ценностные ориентации, общегуманитарные знания, гуманитарные качества и умения, коммуникативные знания и навыки), которые позволяют оценить, насколько эффективна спроектированная нами модель, направленная на формирование ГК школьников в процессе обучения ИЯ в условиях ДИО.

Выводы по третьей главе

1. При отборе содержания обучения ИЯ школьников в ДИО, направленного на формирование их ГК, мы опирались на следующие принципы: принцип развивающей ценности содержания обучения ИЯ, принцип культуросообразной направленности содержания обучения ИЯ школьников, принцип новизны обсуждаемой языковой информации, принцип использования аутентичных учебных материалов.

2. Обучение ИЯ, ориентированное на формирование ГК обучающихся, выдвигает в качестве основной личностно развивающую технологию. При ее рассмотрении нами был определён методический инструментарий, необходимый для эффективного формирования ГК у обучаемых, он представлен различными формами, методами и средствами обучения ИЯ. Так, важным условием успешного обучения ИЯ учащихся является использование разных форм работы: фронтальных, парных, индивидуальных, групповых, занятий по домашнему чтению на ИЯ на всех ступенях обучения, а также занятий в нетрадиционной форме (КВНы, занятия-путешествия, викторины, брейн-ринги и т.д.), внеклассных мероприятий. К основным методам работы со школьниками мы отнесли интерактивные методы, дебаты. Дискуссии, проекты, ролевые игры, игры с куклой, приёмы, а также различные герменевтические, мнемотехнические, эвристические приемы.

В организации личностного развивающего обучения учитываются потребности и возможности гуманитарного развития школьника в контексте диалога культур. Исходя из этих позиций развивающее обучение ИЯ младших школьников является процессом развития их природных способностей, включающим в себя нравственные, гуманистические и эстетические чувства, потребность в деятельности, опыт общения с различными людьми, овладение ценностями культуры страны ИЯ, нравственное и эстетическое переживание.

В подростковом возрасте происходит физическое и личностное созревание ребёнка, что создаёт множество необходимых предпосылок для его

культурного самоопределения, формирования его ГК, проникновения в мир иноязычной и национальной культур. В этой связи уместными являются те приёмы, которые как бы «помещают» подростков в ситуации выбора различных ценностей, их оценка способствует возникновению у школьников нравственно-мотивационных отношений. На старшей ступени обучения ИЯ, для которой характерны процессы «духовно-нравственной автоматизации личности», большое значение придаётся интеграции языковых знаний в систему целостной картины мира, культурной рефлексии, принятию решений в ситуациях выбора, творчеству и саморазвитию.

Осознавая основные механизмы личностного развития школьников в соответствии с каждым возрастным этапом, преподаватель ИЯ адекватно отбирает технологии обучения ИЯ. Для младшего этапа приоритетными являются игровые технологии, нацеленные на применение базовых общечеловеческих культурных ценностей; для среднего этапа – технологии, характеризующиеся ценностно-ориентационной направленностью (проблемные задачи на ИЯ, ролевые игры); для старшего школьного возраста преобладающими являются технологии, имеющие рефлексивно-творческий характер (интерактивные технологии), ориентированные на диалог культур.

Обучение ИЯ в ДИО направлено на развитие личности учащихся, формирование их ГК культуры в результате обеспечения преподавателем основных параметров предлагаемой модели: чёткой организации процесса овладения ИЯ учащимися в процессе их активного взаимодействия; приоритета приёмов, расширяющих опыт обучаемых в решении нравственных, гуманистических лично значимых языковых проблем средствами ИЯ; осознания развивающей ценности содержания обучения ИЯ; вариативности главных условий гуманистического взаимодействия, являющейся фактором личностного развития школьников.

В перечисленных приёмах работы со школьниками в условиях ДИО по внедрению технологии сочетается педагогическое управление и самостоя-

тельность учащихся, что формирует у них ценностные ориентации, и они тем самым приобретают лично значимые нравственные качества.

3. К средствам, определяющим гуманитарный вектор обучения учащихся, относятся традиционные (учебные пособия, книги для дополнительного чтения, упражнения) и интерактивные образовательные ресурсы сети Интернет (электронная почта, электронная доска объявлений, разговор в реальном времени – диалоговые страницы, chats – участие в компьютерных телекоммуникациях – телеконференциях, телекоммуникационных проектах и др.). К основным групповым формам обучения ИЯ школьников с гуманитарной направленностью в ДИО относятся практические занятия по ИЯ и внеклассные занятия (языковые кружки, языковые викторины, олимпиады и конкурсы по ИЯ, языковые вечера; языковые экскурсии; внеклассное чтение иноязычной литературы; юношеские языковые школы, заочные языковые школы), самостоятельная работа, которая может выполняться как во время занятия ИЯ, так и в домашних условиях.

4. Диагностический инструментарий технологии формирования ГК школьников в ДИО включает основные критерии (ценностные ориентации, общегуманитарные знания, гуманитарные качества и умения, коммуникативные знания и навыки), показатели и уровни (адаптивный, репродуктивный, продуктивный, творческий), которые позволяют оценить, насколько эффективна разработанная нами модель, направленная на формирование ГК школьников в условиях ДИО.

ГЛАВА 4. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

4.1. Организация верификации педагогической концепции, констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по формированию гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

Опытно-экспериментальная работа по доказательству гипотезы исследования проходила в два этапа в период с 2011 г. по 2022 г. На первом проводился констатирующий эксперимент. На втором был организован формирующий эксперимент. В констатирующем эксперименте предполагалось изначально разработать диагностический блок модели формирования ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО. Перед констатирующим экспериментом ставились следующие задачи:

1) определить исходный уровень сформированности ГК у школьников, что предполагало диагностику развития каждого компонента структуры ГК: аксиологического, когнитивного, личностно-деятельностного, коммуникативного;

2) выявить у учащихся внутреннюю мотивацию к изучению ИЯ, положительную эмоциональную реакцию на произведения художественной литературы страны ИЯ, а также способность оценивать наследие и культурное достояние представителей страны ИЯ;

3) определить, имеются ли у школьников личностно значимые творческие образовательные продукты по таким предметам, как: «Иностранный язык», «Литература», «Музыка», а также по результатам внеклассной работы;

4) установить способности школьников к личностному самосовершенствованию, гуманитарному развитию, а также к самоопределению, саморазвитию, самоконтролю, самопрогнозированию, самоанализу.

Констатирующий эксперимент проходил с 2011 г. по 2013 г. Экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы составили 944 школьника (456 учеников – КГ, 488 учеников – ЭГ) следующих учебных заведений: МАОУ лицей № 44 г. Липецка, образовательные организации г. Ельца Липецкой области (МБОУ лицей № 5, МБОУ СОШ № 10 с углублённым изучением отдельных предметов, МОУ СОШ № 8, 12, МОУ ООШ № 15, МБОУ гимназия № 11, 97, НОУ гимназия «Альтернатива», НОУ «Православная гимназия имени Свт. Тихона Задонского», МАОУ ДО «Детско-Юношеский Центр им. Б.Г. Лесюка»), МБОУ СОШ пос. Ключ Жизни Елецкого района Липецкой области, МБОУ СОШ № 2 г. Задонска Липецкой области, МБОУ «СШ с углубленным изучением отдельных предметов № 2 им. Героя Советского Союза И.И. Жемчужникова» г. Лебедяни Липецкой области, МБУ ДО ДЮЦ г. Лебедянь Липецкой области, МБОУ СОШ с. Красное Липецкой области, МБОУ СОШ с. Становое Липецкой области, НОУ ООШ «Интеллект» г. Усмани Липецкой области, МБУ ДО «Центр творчества Усманского муниципального района Липецкой области», ГБУ ДО «Центр дополнительного образования Липецкой области», МБУДО «Центр дополнительного образования "Созвездие"» г. Воронежа, ОБУДО «Центр развития «Грани» Курской области, МБОУ СОШ № 2 г. Ливны Орловской области, ГОУ ДО Тульской области «Центр дополнительного образования детей».

Уровень сформированности компонентов ГК учащихся проверялся с помощью самоанализа и метода экспертных судей.

Степень выраженности показателей и критериев ГК получила такие обозначения: 9-10 баллов (91%-100%) – высокая ступень, 7-8 (71%-90%) – средневысокая, 4-6 (41%-70%) – средняя, 2-3 (21%-40%) – низкая, 0-1 (0%-20%) – отсутствует.

Изучение начального состояния уровня ГК школьников осуществлялось с помощью диагностики учащихся обеих групп (КГ и ЭГ): исследовательской беседы, анкетирования, интервьюирования, педагогического наблюдения, тестирования, анализа имеющихся творческих работ, создания ситуаций выбора, оценивания (метода экспертных судей), опроса (устного – беседы, интервью; письменного – различные аспекты); статистических методов исследования (получения, обработки и анализа информации); мониторинга (наблюдения, оценки и прогноза), моделирования (определения и уточнения основных характеристик сформированности ГК у школьников, а также рационализации основных способов побуждения школьников данной группы к формированию у них ГК в процессе изучения ИЯ).

Перед проведением констатирующего эксперимента мы наблюдали за учебным процессом, за школьниками в ходе их учебной деятельности (оценивали их работу на уроках, факультативах, кружках), а также вне школы; анализировали продукты учебной деятельности (творческие и контрольные работы) и достижения школьников; обобщали опыт преподавания ИЯ; изучали отечественные и зарубежные учебники по ИЯ, в которых содержится интересная информация для школьников, подготавливали материал для диагностики; выявляли школьников в КГ и ЭГ; готовились к проведению констатирующего среза.

Контрольная и экспериментальная группы были отобраны после обработки данных тестирования обучающихся по определенным методикам (Приложения № 1,2). Проведённый среди школьников опрос являлся начальным этапом опытной работы. В качестве заданий участникам опроса предлагалось ответить на вопросы или утверждения (высказать своё мнение по поводу представленных утверждений). Как правило, структура вопросов должна быть ясной, чёткой, относительно простой и однозначной в своей формулировке, предполагающей объективный ответ. Группа учителей также участвовала в составлении вопросов, благодаря их мнениям дополнялись и пере-

проверялись отобранные вопросы, которые в наибольшей степени соответствуют поставленным целям.

Мы провели анкетирование школьников и интервьюирование преподавателей ИЯ, выясняя их отношение к используемым методам обучения ИЯ в ДИО.

В результате анкетирования школьников мы пришли к выводу, что многие обучаемые (51% ЭГ и 53% КГ) знают о существовании таких интерактивных форм изучения ИЯ (проектная форма работы, деловые игры, ролевые игры, дискуссии и т.д.), 31% ЭГ; 26% КГ интересуются и желают участвовать в таком виде деятельности, однако ими отмечается, что они редко используются в обучении ИЯ, для многих обучаемых (33% ЭГ и 18% КГ) участие в коллективной работе (разработка какой-то проблемы на ИЯ) представляется как отрицательная черта, на их взгляд, это «эксплуатация» их труда в группе.

Интервьюирование преподавателей ИЯ, наблюдение исследователя за их работой на занятиях по ИЯ в ДИО показали, что редко применяются интерактивные методы обучения, это в основном связано с недостаточным количеством времени, этому также препятствуют дополнительные организационные трудности.

Основываясь на разработанных нами критериях сформированности ГК школьников, представленные в предыдущей главе, мы провели диагностику уровня сформированности каждого компонента ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО (аксиологический, когнитивный, личностно-деятельностный и коммуникативный).

С целью выявления уровня сформированности аксиологического компонента ГК школьников, наличия ценностных ориентаций у школьников мы провели исследовательскую беседу с учащимися, выясняя их представления о содержании и специфике исследуемого понятия «гуманитарная культура». Из полученных ответов мы сделали вывод, что у учащихся в основном нет

чётких представлений, касающихся специфики ГК личности. Мы отмечаем, что данная терминология достаточно сложная, так как современная школьная литература нигде не рассматривает понятие ГК личности, кроме того, оно не в достаточной степени изучено.

В результате этого учащиеся и не могли дать полные, ясные и логически верные определения. В качестве основы многие школьники брали самое близкое по смыслу понятие определению ГК – «гуманитарная грамотность». Однако среди полученных ответов были и такие, которые мы подробно рассмотрели, так как в представленных определениях были достаточно интересные идеи, взгляды. 93% школьника КГ и 95% учащихся ЭГ не смогли ответить на поставленный вопрос, другие же ученики дали такие определения ГК, как: – знание гуманитарных предметов; – умения оперировать гуманитарными знаниями.

В качестве сравнения мы приводим определения ГК, данные учащимися, которые отличаются по своей неординарности и в которых в какой-то степени раскрывается обобщённая трактовка данного феномена. К примеру, некоторые школьники связывают ГК личности с:

- образом жизни, совокупностью различных увлечений и занятий, типом мышления в ходе изучения гуманитарных предметов;
- взглядами, отношениями, ценностями людей, которые занимаются гуманитарными науками.

В сопоставительном анализе понятий «гуманитарная культура» и «духовная культура», которой был проведён совместно с учащимися, мы проследили полную аналогию в ответах, более того в основном в каждом выбранном варианте ответов процентные показатели ЭГ и КГ были близки к 100%. Некоторые учащиеся на интуитивном уровне смогли заметить различия в содержании данных понятий, сделали попытку его сформулировать, хотя поставленную задачу не смогли выполнить 38% школьников в ЭГ и 42% школьников в КГ. Были и такие учащиеся, которые увидели взаимосвязь

ность данных понятий, давались также противоположные ответы. Одна группа учащихся считала, что духовная культура является более широким по своему содержанию понятием, в котором подразумевается наличие ГК личности как составного элемента (такое мнение высказали 8,3% школьников в каждой из групп). Другими школьниками, наоборот, духовная культура человека рассматривалась как структурный компонент ГК (2,8% в ЭГ и 4,6% в КГ).

Очень часто ученики смешивали эти понятия, соответственно четверть отвечающих школьников (26% учащихся в ЭГ и 26,3% учащихся в КГ) не смогли увидеть значительную разницу между ГК и духовной культурной.

Таким образом, мы получили достаточно высокий процент учащихся, которые не сумели дать правильный анализ предложенным понятиям: 14,8% учеников в КГ и 15,2% учеников в ЭГ не дали сравнительной характеристики этих двух понятий. Отсутствие ответа мы объяснили тем, что учащиеся не могут сравнить понятия духовной культуры личности с понятием, о сущности которого они не имеют никакого представления (ГК личности).

Проанализировав общие представления обучаемых о специфике ГК, их основных характеристик, рассмотрев ответы учащихся, которые сопоставляли гуманитарную и духовную виды культур, мы получили дополнительную очень важную информацию, которая необходима нам для того, чтобы исследовать изучаемый феномен. В процессе анкетирования учащимся предлагалось ответить на ряд вопросов, связанных с понятием ГК и общей культуры личности школьника на английском языке (школьникам начальной ступени давался перевод на русском языке при возникновении трудностей) (Приложение № 3).

Таблица 9. Уровень общей культуры школьников в группах ЭК и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Общая культура школьника зависит от:	ЭК			КГ		
	F	%	W	f	%	W
1) учебной деятельности	78	16	0,16	91	20	0,2
2) изучаемых предметов	273	56	0,56	210	46	0,46
3) ценностных ориентаций	54	11	0,11	82	18	0,18
4) гуманитарной культуры	59	12	0,12	41	9	0,09
5) не существует проблемы общей культуры школьника	24	5	0,05	32	7	0,07

(F – количество обучающихся ЭГ в каждой из подгрупп (абсолютные частоты), f – количество обучающихся КГ в каждой из подгрупп (абсолютные частоты), W – относительная частота, соответствующая определённой абсолютной частоте)

Таблица 10. Уровень гуманитарной культуры школьников в группах ЭК и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Гуманитарная культура школьника зависит от:	ЭК			КГ		
	F	%	W	f	%	W
1) учебно-воспитательной деятельности школьников	107	22	0,22	96	21	0,21
2) изучаемых школьных предметов	161	33	0,33	155	34	0,34
3) ценностных ориентаций	166	34	0,34	137	30	0,3
4) общей культуры школьника	20	4	0,04	18	4	0,04
5) не существует проблемы гуманитарной культуры	34	7	0,07	50	11	0,11

В качестве ответов на вопрос «Зависит ли учебная деятельность школьников от уровня развития общей культуры?» учащиеся дали следующие ответы: 42% ЭГ и 45% КГ ответили, что полностью зависит, 41% ЭГ и 41% КГ утверждали, что не зависит, и лишь немногими учениками 17% ЭК, 14% КГ было отмечено, что зависит в определённой степени.

У 62% школьников вызвали затруднение более сложные вопросы, например: 1) Общая культура школьника для Вас – что это прежде всего? 2) Что Вы понимаете под ГК личности? 3) Как, на Ваш взгляд, соотносится по-

нятие «общая культура» и «гуманитарная культура школьников»? К общей культуре школьника, например, Антон К. (старшая ступени обучения) отнёс знания принятых норм и правил поведения в обществе. Алёна Т. и Маша Щ. (средняя ступень) не смогли совсем ответить, что такое ГК и как она соотносится с общей культурой человека. Ответы школьников на вопрос «Существует ли, на Ваш взгляд, проблема формирования общей культуры школьников и проблема формирования его ГК»? позволили установить, что только 23% школьников ЭГ и 29% КГ ответили «да», такая проблема существует. Однако большинство учащихся, ответив отрицательно, считают, что такой проблемы не существует.

Определённые затруднения учащиеся испытывали в процессе оценивания своего уровня сформированности общей культуры и ГК.

59% школьников ЭГ и 57% КГ оценили свой уровень развития ГК и общей культуры как средний, а 41% ЭГ и 43% КГ школьников оценивали свой уровень как низкий.

Вопросы о школьных предметах, которые в большей степени способствуют формированию ГК и общей культуры, сформировали уверенность у них в том, что они правильно выполняют задание, что обосновывается тем, что эти школьные предметы им всем знакомы. Однако 38% учеников ЭГ и 45% КГ к числу таких учебных предметов отнесли только один какой-то предмет (в основном, это история и музыка).

24% обучаемых ЭГ и 29% КГ смогли правильно оценить значение ГК и общей культуры в учебной деятельности школьников, ответив, что они имеют небольшое значение. 5% детей ЭГ и 4% КГ совсем затруднились ответить на поставленные вопросы.

1. Ценностные ориентации. В рамках нашего исследования мы также постарались провести ряд опросов школьников, пытаясь выяснить у них наличие элементарных представлений о нравственно-духовных ценностях, обладающих общечеловеческим характером. Опрашивая обучаемых, мы ста-

вили перед собой цель – выяснить общие характеристики суждений, обуславливающих их гуманистическое развитие.

Был приведён опрос в групповой форме, охватывающий среднюю и старшую возрастные ступени обучения школьников в ДИО. В содержательном компоненте передаются слова, которые несут в себе гуманистическую ценность и отражают основные явления культуры. В содержательном компоненте общечеловеческих, гуманистических ценностей раскрываются такие понятия, которые определяют в качестве «словоценностей» и являются ориентирами, помогающими конструировать процесс формирования упомянутых представлений у школьников.

Так, учащимся была представлена таблица, в которой содержится информация о ценностных ориентациях молодёжи в России и США. После изучения результатов опроса учащимся было предложено самим расставить приоритеты (младшим школьникам данная таблица была предложена на русском языке).

Таблица 11. Сравнительный анализ ценностных ориентаций молодежи в России и США

Valuable orientations of youth in Russia	Valuable reference points of youth in the USA
Love of 20%	The development of one's abilities 68,8%
Communication of 14%	Pleasure from life of 65,4%
Friendship of 11%	To be independent 62,0%
Creativity of 10%	To achieve what one wants 61,9%
Knowledge of 8%	To realize oneself 60,9%
Pleasure 7%	To achieve something 56,3%
Motherland of 6%	
Kindness 5%	
Beauty of 5%	
Generosity of 3%	

В таблице приводятся данные результатов опросов в процентном отношении. Из анализа результатов видно, что наиболее значимыми для российских школьников являются понятия *love, communication, friendship, creativity*, обладающие общечеловеческим характером. Молодые люди в

США выделяют такие ориентиры, как: *the development of one's abilities, pleasure from life; to be independent; success; to realize one's potential, etc.*

В процессе опроса школьников о ранжировании их ценностных ориентаций было установлено, что они понимают особую значимость представленных понятий, но ответы 67% школьников ЭГ и 71% КГ указывают на то, что они недостаточно отчётливо и полно понимают и осознают эти представления, их ответы характеризуются некоторой неточностью и противоречивостью, односторонностью.

По данным, которые были получены в ходе опроса, выяснилось, что у 84% учащихся ЭГ и 85% КГ полностью отсутствует понимание глобальных ценностей, для них не характерны сопричастность и общность со всеми людьми. 72% детей ЭГ и 74% КГ отдают предпочтение личным интересам, а не общечеловеческим ценностям, им не свойственны нравственность и мораль.

Проявления ценностных ориентаций у учащихся при обучении ИЯ мы проверяли с помощью: теста самоактуализации (САТ), ранжирования иерархии личностных ценностей, методики, измеряющей шкалу совестливости, которую разработал В.В. Мельников, основываясь на зарубежных методиках (ММРІ и 16-факторный опросник Р. Кеттела); теста, выявляющего альтруистические и эгоистические наклонности, по О.Ф. Потёмкиной; теста для определения самооценки; методики ценностных ориентаций и т.д.

Нами было проведено анкетирование учащихся, основанное на методике А.А. Поляковой [294] по теме «*Отношение к ценностям диалога культур*» (Приложение № 4), и было выявлено следующее. Многогранный интерес к иноязычной культуре, ярко выраженная потребность изучать её, глубоко осознавать социально-личностную значимость её ценностей, необходимость соблюдать лучшие нравственные нормы и установки, функционирующие в обеих культурах, ярко выраженная эмоциональная синхронность, то есть способность переживать за то, за что переживают многие окружающие люди,

проявляется только у 13% ЭГ и 15% КГ опрошиваемых. 43% ЭГ и 39% КГ респондентов проявляют интерес к иной культуре в рамках образовательной программы, хотя у них не всегда проявляется потребность в овладении знаниями о ней. Учащиеся понимают значимость ценностей, но при этом они не проявляют способности переживать, сочувствовать в пределах ценностных отношений личность – культура – социум. 47% ЭГ и 52% КГ обучаемых в недостаточной степени и неосознанно усваивают учебную программу по иноязычной культуре, проявляют индифферентное отношение к учебно-познавательной деятельности в сфере иной культуры, воспринимают различные ценности другой культуры, показывают явно не выраженную потребность изучать аксиологические реалии диалога культур, у них проявляется слабо выраженная способность к рефлексии и эмпатии.

С целью выявления уровня сформированности ценностных ориентаций, основывающихся на знаниях об общей культуре и ГК, школьникам была предложена анкета (Приложение № 5).

По результатам анкетирования 47% учащихся ЭГ и 43% КГ достаточно полно определили понятие «этический кодекс», показав тем самым, что они осознают требования общества и личности современного школьника. У 32% школьников ЭГ и 42% школьников КГ характеристика данного понятия была менее развёрнутой. У них имеются определённые знания об этическом кодексе школьника, но они менее полные, чем у описанной выше категории учащихся, многие из них задумываются и понимают, что должны соответствовать требованиям, которые к ним предъявляет общество. 25% обучаемых ЭГ и 16% КГ обладают некоторыми представлениями об этическом кодексе школьника и о тех качествах, которые для них так необходимы, но вышеописанные знания не имеют для них никакой личностной ценности и смысла. Эти учащиеся не способны соотносить требования существующей этики с их личными собственными качествами и способностями, так как они ещё не выбрали будущую профессию и не определились в своих интересах.

Из ответов на вопросы, касающихся главной цели образования школьников, мы выявили, что для 28% учеников ЭГ и 32% учеников КГ большую значимость представляют собой ценности самореализации. Так, респонденты в основном отвечали, что главной целью образования, в том числе и иноязычного, является развитие внутренней индивидуальности школьников, личностных способностей. 33% ЭГ и 36% КГ школьников считают, что основная цель образования – воспитать высококонравного культурного человека, который был бы ответственным гражданином. Данные ответы показывают направленность учащихся на гуманитарное развитие и личностное внутреннее самосовершенствование. Некоторые школьники дали прагматичные ответы: основная цель образования связана с подготовкой человека к практической жизни (24% ЭГ и 23% ответов КГ).

22% учащихся ЭГ и 12% учащихся КГ полагают, что образование, в первую очередь, должно быть направлено на передачу основных знаний и умений. Принимая во внимание такой факт, что знания для этих школьников являются самоцелью, можно говорить в какой-то степени об их пассивной позиции в учебно-воспитательном процессе.

Для определения сформированности знаний о гуманистических ценностях личности школьника мы выделили следующие уровни ценностных ориентаций:

1) высокий (0% – ЭГ и КГ) – учащиеся владеют систематизированными знаниями о ценностях своей страны и страны ИЯ; имеют повышенный интерес к культуроведческой информации, проявляющийся в настойчивом овладении общечеловеческими ценностями; стремятся понять произведения художественной литературы страны ИЯ с точки зрения их смыслового, символического и образного значения;

2) выше среднего (0% – ЭГ и КГ) – у школьников имеется достаточное количество гуманитарных знаний для того, чтобы решать поставленные практические задачи;

3) средний (28% – ЭГ и 32% – КГ) – учащиеся характеризуются устойчивой направленностью на гуманитарное развитие и самосовершенствование, у них проявляется выборочный подход к изучению нового иноязычного материала, имеющего ценностное значение;

4) низкий (72% – ЭГ и 68% – КГ) – ученики обладают поверхностными знаниями о ценностях своей страны и страны ИЯ.

Таблица 12. Уровни ценностных ориентаций школьников на констатирующем этапе эксперимента

Уровни ценностных ориентаций	ЭГ			КГ		
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>W</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>W</i>
Высокий	0	0	0	0	0	0
Выше среднего	0	0	0	0	0	0
Средний	137	28	0,28	146	32	0,32
Низкий	351	72	0,72	310	68	0,68

Таким образом, мы установим, что ценностные ориентации школьников в начале данного эксперимента находились на среднем (28% – ЭГ и 32% – КГ) и низком (72% – ЭГ и 68% – КГ) уровнях.

2. Общегуманитарные знания. Указанный критерий раскрывался нами с помощью следующих показателей: полнота, глубина, прочность знаний (учебные предметы: иностранный язык, зарубежная литература, история и культура страны ИЯ; общегуманитарные знания гуманистических ценностей мировой культуры). Для определения каждого показателя мы старались подобрать соответствующие анкеты, методики, диагностики. В качестве примера приведём некоторые из них. Так, с учащимися младших классов мы проводили беседы, которые позволяют выявить уровень их общегуманитарных знаний, умений и способностей, проявляющийся через различные признаки, зафиксированные нами в процессе учебно-воспитательной работы с младшими школьниками и, конечно, непосредственно в ходе общения с обучаемыми во внеурочной деятельности. Оценить степень развития их гуманитарных знаний позволили нам принимаемые ими решения в процессе ролевых игр и бесед (2-4 классы), их высказывания во время занятий по ИЯ, идеи,

мнения, суждения, а также ответы на множество специально составленных вопросов (5-8 и 9-11 классы). В процессе бесед с второклассниками мы задавали, к примеру, серию следующих вопросов: Do you like to speak English? What do you most of all like to do at the classes of a foreign language? Would you like to meet the real American or the Englishman? What would you ask him/her? About what wouldn't you ask him/her? Is it pleasant for you to speak English with the pupil sitting next to you at the school desk? Do you like to answer at the blackboard at the English lessons? Do you know any English or American fairy tales? (Do you like them? Are they kind? What do they teach us?) Do you know any English proverbs, sayings, aphorisms, verses, songs, etc.? What language is more important for you, Russian or English?

Из полученных ответов нам удалось выяснить, что многие школьники увлекаются ИЯ – 87% ЭГ и 84% ГК. Однако произведения художественной литературы на ИЯ, в том числе сказки, читают немногие учащиеся: 31% ЭГ и 22% КГ учеников смогли назвать лишь по одному произведению и по одной сказке, другие же затруднились ответить. Полученные результаты свидетельствуют о том, что учащиеся недостаточно читают литературу на ИЯ. Обще-гуманитарные знания школьника складываются из целого комплекса систематизированных знаний, имеющих общегуманитарную направленность (о человеке, природе и обществе), а также знаний специальных школьных предметов.

В процессе нашего исследования мы определяли знания учащихся с помощью объективных показателей – отметок в дневниках и школьном журнале. Оценки «5», «4», «3», которые они обычно получают в четверти или на экзаменах по школьным предметам: «Русский язык», «Иностранный язык», «Литература», «История», «Музыка» и т.д., показывали высокий, средний или низкий уровень сформированности общегуманитарных знаний.

Таблица 13. Уровень знаний учащихся по гуманитарным предметам на констатирующем этапе эксперимента

Знания	Уровни, %					
	Высокий		Средний		Низкий	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Знания ИЯ, зарубежной литературы, истории и культуры страны ИЯ, ценностей страны ИЯ). По русскому языку, по истории, по МХК	8	9	52	58	40	33

Из анализа диагностических данных видно, что перед поступлением в ДИО только у 9% школьников (ЭГ) и 8% школьников (КГ) знания языка действительно могут быть оценены как глубокие, так необходимые им для полноценной интеркультурной коммуникации. Средний уровень языковых знаний и по другим гуманитарным предметам наблюдается у 58% учащихся ЭГ и 52% учащихся КГ, при этом: 31% школьников ЭГ и 43% школьников КГ имели оценку «5» в журнале за учебный год и за экзамен, они хорошо справились с различными языковыми тестами, предложенными им преподавателем, 69% обучаемых ЭГ и 57% обучаемых КГ имели оценку «4». Последних школьников мы включили в эту группу, основываясь на результатах проверочных диагностических тестов. К третьей группе мы отнесли школьников, имеющих низкие знания по языку и другим общегуманитарным предметам (33% учащихся ЭГ и 40% учащихся КГ). Эти учащиеся не полностью справились с предложенными тестами. Были также учащиеся с оценкой «3» в журнале, но тесты они выполняли самостоятельно и сделали половину заданий, т.е. полученный балл не отражает их реальные способности к интеркультурной коммуникации – 26% учеников ЭГ и 28% учеников КГ. Из экспериментальных данных видно, что только 9 % школьников ЭГ и 8 % школьников КГ, обучаясь в средней школе, достигли на определённом этапе обучения высокого уровня владения ИЯ.

При изучении уровня сформированности общегуманитарных знаний и знаний гуманистических ценностей страны ИЯ и мировой культуры мы использовали ряд специально созданных тестов (Приложение № 6). По результатам выполненных тестов мы могли узнать, обладают ли обучаемые достаточным количеством знаний для эффективного иноязычного общения, особенно на межкультурном уровне. Мы обрабатывали полученные результаты с помощью методики «Критериально-ориентированное тестирование как средство диагностики учебных достижений школьников», разработанной Д.С. Горбатовым.

Автором предлагается для определения коэффициента усвоения (K) использовать следующую формулу: $K = \frac{a}{p}$, где a обозначает число правильно выполненных заданий, p – общее число заданий.

Таким образом, $0 \leq K \leq 1$. Основываясь на этом, показатель легко может быть сопоставлен с представленной шкалой оценки:

$K < 0,8$ – низкий уровень

$0,8 \leq K < 0,9$ – средний уровень

$0,9 \leq K \leq 1$ – высокий уровень усвоения.

Общие результаты нашего исследования представлены в таблице.

Таблица 14. Коэффициент усвоения школьниками общегуманитарных знаний и знаний гуманистических ценностей страны ИЯ на констатирующем этапе эксперимента

Коэффициент усвоения знаний	КГ		ЭГ	
	абс	%	абс	%
Высокий	0	0	0	0
Средний	292	64	351	72
Низкий	164	36	137	28

Из полученных результатов видно, что школьники, согласно методики, находятся на среднем уровне по знаниям лексико-грамматического материала.

ла, на низком уровне знают речевой этикет в странах ИЯ, культурные различия в рамках вербального и невербального поведения.

В процессе эксперимента нами использовались авторские анкеты для определения данного критерия, а также оценивались данные, которые мы получили, применяя модульно-рейтинговую технологию (Приложение № 7).

После проведения авторской анкеты мы диагностировали, что учащиеся не в достаточной степени знают культуроведческий материал – 74% КГ и 79% ЭГ, лишь 21% КГ и 24% ЭГ с увлечением читают художественную литературу на ИЯ. В основном в средней школе учащиеся получают иноязычную информацию на уроках ИЯ – 82% КГ и 84% ЭГ.

Выявить, насколько старшеклассники хорошо владеют социокультурными знаниями, а также диагностировать их способности различать отношения, обусловленные культурной, языковой, социальной сферами, позволили нам следующие тесты:

Test 1. You are a grown up in Great Britain. True (+) or false (-)?

1. You are allowed to vote as soon as you are 18...
2. You are allowed to marry a person only when you are 16 ...
3. You have to pay for your seat on the bus until you are five ...
4. You shouldn't do military service ...
5. You mustn't go to night clubs until you are ...
6. You are allowed to buy alcohol and cigarettes until you are 18 ...
7. You mustn't smoke once you turn 17 ...
8. You aren't allowed to open your own bank account as soon as you are 18 ...
9. You should buy a pet once you turn 12 ...
10. You can't drive a car until you are 17? For this you must by all means have a license ...
11. Small children are under 12 have to see a dentist annually ...
12. You must start to go to school by the time you are five years old ...

Оценивая результаты, мы использовали шкалу: от 10 до 12 правильных ответов указывали на то, что учащиеся обладают очень хорошими социокультурными знаниями; от 7 до 9 – хорошими; 6 баллов – обладают удовлетворительными знаниями, если менее 6 баллов – у школьников совсем отсутствуют удовлетворительные знания, имеющие социокультурный характер. Результаты тестирования показали, что 64% ГК и 68% ЭГ хорошо знают социокультурные особенности страны ИЯ. 21% ГК и 24% ЭГ смогли ответить только на половину вопросов, что говорит о недостаточном уровне их знаний.

Проведённое анкетирование позволило нам выявить, что учащиеся проявляют внутреннее стремление получать общегуманитарные знания и на их основе овладевать гуманистическими ценностями мировой культуры. Для определения сформированности общегуманитарных знаний у школьников на материале культуроведческого материала страны ИЯ мы выделили следующие уровни:

- 1) высокий (0% – ЭГ и КГ) – наличие ярко выраженных гуманитарных знаний о культуре, литературе и истории страны ИЯ;
- 2) выше среднего (23% – ЭГ и 22% – КГ) – проявляют избирательный интерес, который проявляется к отдельным аспектам культуроведческого материала и непосредственно к изучению гуманитарных предметов, выполнению языковых заданий;
- 3) средний (32% – ЭГ и 30% – КГ) – слабовыраженный интерес к культуре и истории страны ИЯ, увлекаются только изучением самого языка;
- 4) низкий (45% – ЭГ и 48% – КГ) – изучение учащимися культуроведческого материала носит неустойчивый характер.

Таблица 15. Уровни общегуманитарных знаний школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни общегуманитарных знаний	ЭГ			КГ		
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>W</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>W</i>
Высокий	0	0	0	0	0	0
Выше среднего	112	23	0,23	84	22	0,22
Средний	156	32	0,32	131	30	0,3
Низкий	220	45	0,45	207	48	0,48

Основываясь на полученных в процессе исследования данных, мы можем констатировать тот факт, что учащиеся обладают недостаточным уровнем общегуманитарных знаний и знаний культуроведческого характера об истории, литературе, культуре страны ИЯ. Очень часто они носят неустойчивый характер.

3. Гуманитарные качества и умения предполагают наличие ценностных характеристик, умение транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры, умения в различных видах иноязычной, речевой деятельности, владение технологией творчества деятельности.

Гуманитарные качества и умения как критерий выражаются через следующие показатели:

- 1) языковая и речевая иноязычная грамотность;
- 2) гибкость в общении;
- 3) умение делать моральный выбор;
- 4) способность совершать ценностные действия.

Для определения уровня сформированности гуманитарных качеств и умений школьников мы составили несколько соответствующих анкет.

Анализируя ответы на вопросы анкеты (Приложение № 8), которая была направлена на исследование ценностных характеристик обучаемых преимущественно средней и старшей ступени обучения, мы выяснили, что гуманистические проблемы волнуют 46% учащихся ЭГ и 44% КГ. Для школьников очень ценны многие гуманистические качества. Так, многие из школьников ценят доброту, верность, порядочность, равнодушно ко многим

насушным проблемам. 26% ЭГ и 27% КГ с осуждением относятся к грубости, подлости, обману, жестокости. Часть школьников имеют завышенную самооценку (33% ЭГ, 31% КГ). Многие отвечающие написали, что основную цель жизни они видят в духовном самосовершенствовании и оказании пользы окружающим людям: «to become an educated and cultural person», «to be useful for people», «to achieve glory and popularity».

Основной целью в жизни некоторые учащиеся считают то, что им необходимо реализовать себя в различных видах деятельности (18% школьников ЭГ и 21% школьников КГ). Среди других целей, названных учащимися, были такие, как: поступить в вуз и найти хорошо оплачиваемую работу (20% ЭГ и 21% КГ), развить свои таланты и способности (18% ЭГ и 19% КГ), оставаться личностью и сохранить свою индивидуальность (12% ЭГ и 10% КГ), получать от жизни множество впечатлений и удовольствий (13% ЭГ и 12% КГ), реализовать себя в разных сферах (в работе, дома, с друзьями, в хобби и т.д. (19% ЭГ и 17% КГ).

Что касается системы ДИО, то здесь были даны различные ответы, начиная от возможности реализовать свои способности, и кончая получением более глубоких знаний по различным предметам. К примеру, «the conditions of additional foreign language education (AFLE) give pupils the chance to improve the knowledge of a FL, to prepare for the Unified State Examination» (57% ЭГ и 56% КГ). Другие же ответили: «The system of AFLE has to give pupils the chance to show and develop the pupils' abilities, to increase the intellectual level, to do one's favorite thing» (15% ЭГ и 22% КГ). Некоторыми школьниками было высказано мнение, что: «AFLE prepares pupils for the Olympiad tests and for the entrance exams in higher education institutions». В зависимости от направленности на духовное нравственное самосовершенствование учащиеся различаются по степени её устойчивости. Так, некоторые обучаемые характеризуются высоким интересом ко множеству этических проблем, имеют потребность заниматься нравственным самосовершенствованием – это учащиеся,

для которых характерна малоустойчивая духовная направленность. Для этих обучаемых самовоспитание играет большую роль, а учащиеся, имеющие малоустойчивую духовную направленность, эпизодически занимаются самовоспитанием.

На занятиях по ИЯ в ДИО мы систематически создавали ситуации выбора, что показало следующее: одни учащиеся ответственно подходят к собственному образованию, они активны, инициативны, что помогает им приобретать языковые знания и умения, а другие, наоборот, пассивны и ограничиваются только тем, что выполняют задания в пределах программы. Сравнивая результаты анкетирования и собеседования, мы получили очень важные данные, хотя может быть приблизительные, свидетельствующие об уровне развития рефлексии учащихся.

Для определения исследуемого критерия мы предлагали обучаемым множество межкультурных ситуаций, которые им необходимо было проанализировать. Они представляли описание конкретных эпизодов, которые могут возникнуть в процессе столкновения двух культур (к примеру, Russian and American; Russian and German).

Эпизоды были представлены с точки зрения носителей «изучаемой культуры». Приведём в качестве примера ситуацию, которую мы обсуждали со старшеклассниками на английском языке: *«Anna is the student of the first course. She arrived for the two year training in the USA, in the Californian university of Los Angeles and lodged in the university hostel with three American students. All four girls made friends perfectly, and in three months when the girl's birthday approached, Olga decided to organize a party for friends. In order to buy products for a holiday table on her small scholarship, she went to the supermarket. When she asked her neighbours what was the shortest way to the shop, they asked her: «Are you going to do anything on your birthday»? Anna was struck and didn't know what to do: to cancel a holiday, to invite other people or to do what she planned before?»*.

Далее учащимся мы предложили три варианта объяснений, из-за чего мог возникнуть конфликт. В одном из них мы полностью описали, как представители «неродной» культуры видят всю ситуацию, а в других ответах представлены варианты объяснений, которые характерны для изучаемой культуры.

Предполагалось, что школьники должны были не просто найти правильный ответ, но и прокомментировать его. Данный способ позволил нам проверить, насколько школьники могут оценивать и адекватно видеть иноязычные ситуации, которые могут возникать в ходе иноязычного общения с представителями разных культур, насколько они могут осмысливать культурные различия, обладают ли эмпатией и поведенческой реакцией.

Ответы школьников мы оценивали следующим образом. Тех учащихся, которые правильно отвечали и комментировали все объяснения, мы отнесли к высокому уровню межкультурной сенсильности (0% ЭГ и 0% КГ). Если учащиеся правильно отвечали и неадекватно комментировали, либо отвечали неправильно, хотя относительно адекватно комментировали, то их относили к среднему уровню (77% ЭГ и 66% КГ). Учащиеся, которые неправильно отвечали и комментировали ситуацию не соответствующе, относились к группе с низким уровнем (23% ЭГ и 34% КГ). В интересах нашего исследования мы попытались продиагностировать у школьников воспитанность (воспитуемость / самовоспитуемость), так как это позволяет определить их нравственные знания, убеждения, провести оценку их поведения с позиции нравственных ценностей и норм, выявить основные пути и условия, способствующие их дальнейшему личностному развитию. Мы принимали во внимание тот факт, что компетентность является совокупностью личностных качеств школьника, где множество нравственных качеств являются ведущими. Для того, чтобы диагностировать данное качество, мы предлагали обучаемым различные ситуации выбора и отслеживали предлагаемые ими решения.

На этапе констатирующего эксперимента мы старались составить анкеты для всех возрастных групп. Так, в процессе беседы с второклассниками мы задавали им такие вопросы, как: Do you love animals? Why is it necessary to feel sorry for them? Do you agree, that all people in the world must be on friendly terms? Школьники также должны были дополнить *следующие предложения*: «I am proud, that I live in Russia, because ...». Are there any distinctions how you welcome your schoolmates, the headmaster, the English teacher in the morning? I know that you are a good person. Why, in your opinion, I am sure of it? If you were given difficult homework, will you try to cope with it yourself or you will ask your mother/senior brother/sister to help you? What do you think, there are more good people or bad ones in the world? Would you like to communicate with people from different countries through the Internet? What would you ask them about? Imagine that children in the class are joking, and you want them to listen to you. What will you tell them to draw their attention? При возникновении трудностей школьникам давался перевод предложений, особенно тех, где встречается сослагательное наклонение.

Мы также разработали специальные вопросы для школьников 6-7-х классов (средний этап), помогающие определить их гуманитарные качества.

Для того чтобы проверить, способны ли обучаемые сопереживать, сочувствовать, мы постоянно наблюдали за реакциями учащихся. Проверая, является ли причиной неразвитости способности к эмпатии отсутствие экспрессивных умений, недостаточность выраженного сочувствия со стороны учащихся, мы проводили множество дальнейших бесед на ИЯ и наблюдали за ответами школьников на занятиях по ИЯ в условиях ДИО: Are the pupils interested in the problems of their friends and schoolmates? Do they put themselves on their place or on the place of the literary hero who got into a difficult situation, or do they try to remember the feelings in the similar situations? Do they find the ways of the solution of these problems or the word of consolation?

Ответы респондентов показали, что некоторые дети неохотно проявляют желание помогать своим друзьям и одноклассникам (25% школьников ЭГ и 21% школьников КГ), им также неинтересно обсуждать ряд проблем, которые не касаются их лично, но требуют включения их воображения. Для этого также необходима способность к эмпатии. Говорить о сформированности гуманных качеств можно в том случае, если учащиеся умеют делать моральный выбор, обсуждая на ИЯ различные нестандартные ситуации. Выявить это мы смогли с помощью диагностируемых ситуаций.

Обсуждая в условиях ДИО со школьниками такие темы, как: «Friendship», «Family», «Health», «Altruism» (на занятиях по ИЯ на средней и старшей ступенях обучения), мы предлагали учащимся различные ситуации, предполагающие моральный выбор: «Imagine, that you have learned that your best friend tells all about your secrets, personal matters about which you have told him recently». «You are dating a guy, but your parents don't like him, and you are in love. What would you do in this situation?» «You are the supporter of healthy food and a way of life, but your views aren't shared by your best friends».

Учащимся мы давали пять минут для продумывания диалога с другом/друзьями по вышеуказанным проблемам. Были учащиеся, которые затруднялись найти нужные слова в соответствии с данной ситуацией (21% учащихся ЭГ и 23% учащихся КГ). 55% школьников ЭГ и 58% школьников КГ не смогли в развернутом виде проанализировать свои действия, учитывая гуманные ценности, согласно существующим моральным нормам, принципам.

24% учеников ЭГ и 19% учеников КГ имеют менее развитую способность осуществлять моральный выбор, что говорит об их среднем уровне развития необходимых качеств. Школьники этого уровня придерживаются общественных норм, однако не стремятся к совершенствованию, часто не могут сориентироваться, находясь в сложных моральных ситуациях, так как от них требуется проанализировать многие факторы, предполагается импровизация при рассмотрении различных мнений и точек зрения.

Отношение к самообразованию у учащихся мы выявили с помощью теста (Приложение № 9). Для выявления у школьников уровня проявленного интереса к предметной литературе, в том числе и на ИЯ, важное значение имеет прослушивание и просмотр видео- и аудиоматериала на ИЯ, учащиеся также должны постоянно изучать другие источники, в которых содержится важная лингвострановедческая, культурологическая информация на ИЯ.

В ходе нашего диагностирования мы заметили, что только отдельные учащиеся осознают необходимость в самообразовании (74% школьников ЭГ и 80% школьников КГ).

Полученные данные позволили нам сделать вывод о том, что у многих школьников на недостаточном уровне развиты *гуманитарные качества и умения*, их опыт в различных видах иноязычной речевой деятельности, а также их творческая деятельность носят поверхностный характер. При установлении сформированности данных качеств и умений были определены следующие уровни:

1) высокий (0% – ЭГ и 0% – КГ) – способность осознавать свою роль транслятора гуманистических ценностей, учащиеся настойчиво овладевают умениями в различных видах деятельности;

2) выше среднего (0% – ЭГ и 0% – КГ) – не уделяется достаточного внимания самосовершенствованию и гуманитарному развитию;

3) средний (21% – ЭГ и 22% – КГ) – понимается необходимость ценностного преобразования культуроведческого знания, но только в творческом аспекте. Навыки гуманного поведения недостаточно устойчивы, учащиеся не всегда способны совершать моральный выбор в нестандартных ситуациях;

4) низкий (79% – ЭГ и 78% – КГ) – наблюдаются отдельные антигуманные проявления в поведении, нет цели в жизни, не стараются транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры.

Таблица 16. Уровни сформированности гуманитарных качеств и умений у школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни сформированности гуманитарных качеств и умений	ЭГ			КГ		
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>W</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>W</i>
Высокий	0	0	0	0	0	0
Выше среднего	0	0	0	0	0	0
Средний	102	21	0,21	100	22	0,22
Низкий	386	79	0,79	356	78	0,78

3. Коммуникативные знания и навыки выражаются в способности транслировать духовные и научные ценности и коммуникативные умения на культуроведческом материале страны ИЯ.

Степень развития коммуникативных знаний и навыков у школьников обусловлена следующими признаками:

- ценностным отношением к другим людям, к своей собственной культуре и страны ИЯ;
- владением лингвистическим кодом ИЯ;
- степенью технологической готовности школьника к общению на ИЯ;
- степенью творческой самореализации учащегося в общении на ИЯ.

Показатели коммуникативных знаний и навыков: знания правил и норм межкультурного общения, которые обусловлены расхождениями в национальных менталитетах; умение преодолевать различные национальные стереотипы в иноязычном общении, умение правильно выбирать речевые приёмы, адекватные ситуациям; коммуникативность; умение принимать точку зрения другого человека; владение разнообразным лексическим запасом; владение разными невербальными способами общения и т.д.

Для диагностирования данного критерия мы применили малоформализованный метод, с помощью которого проводится наблюдение за школьниками в ходе их занятий по ИЯ, направленных на развитие их устной и письменной речи.

Как показатель успешности осуществляемого общения нами использовалась следующая *группа умений*:

- быстрая и правильная ориентировка в условиях общения;
- последовательное развитие высказываний на ИЯ, т.е. правильное планирование своей речи, самостоятельный выбор содержания акта общения;
- правильный подбор адекватных средств, помогающих передать содержание, умение самостоятельно сделать соответствующие выводы;
- использование различных высказываний, которые соответствуют коммуникативным намерениям респондента и являются убедительными и достаточными по количеству;
- полное изложение своих мыслей;
- выражение субъективно-оценочного отношения к предмету речи на ИЯ [188, с. 83].

Мы старались качественно описать владение учащимися вышепредставленными умениями, результаты заносились нами в специальную карту наблюдений (Приложение № 10). Для того чтобы получить количественные показатели, мы провели итоговый контроль (тест по практике устной речи) и оценили полученные результаты.

Три преподавателя по ИЯ из системы ДИО являлись экспертами и оценивали диалогическое и монологическое общение на ИЯ учащихся по пятибалльной шкале.

Проконтролировать диалогическую речь школьников помогли нам разнообразные карточки с коммуникативными заданиями. Мы оценивали диалогическую речь на основе диагностического инструментария:

- ситуативности (ситуация и состав её участников должны соответствовать речевому акту);
- реактивности (учащиеся должны реагировать на поставленные вопросы или реплики собеседника своевременно и осмысленно);

– апеллятивности (говорящий должен корректно обращаться к своим партнёрам, правильно подбирая и адаптируя языковые средства, используя различные разговорные формулы);

– коммуникабельности (учащиеся способны поддержать диалог, предлагая новые темы, сюжеты, что представляет собой развёрнутую реакцию на высказывания собеседника).

Экспертами оценивалась монологическая речь с позиции языковой нормативности, плавности речи, темпа речи, используемых языковых средств, логичности, связности, содержательности, коммуникативности, продолжительности.

Нами были сделаны соответствующие выводы. Анализируя речевое и неречевое поведение учащихся, которому способствовали учебные ситуации выбора, созданные на занятиях по ИЯ в ДИО, мы также наблюдали за учащимися вне школы, оценивали их поведение в естественной внеучебной обстановке. Для диагностирования мы привлекли некоторых учителей, которые хорошо и давно знают этих школьников. В процессе диагностики гуманитарных качеств и умений мы также использовали задания, стимулирующие учащихся высказываться на ИЯ на различные темы:

Вопросы для младших школьников:

1. What qualities should a true friend have? What do you think most people don't know about you? Describe a person whom you admire. What's so dear and important for most British people? What are they usually homesick for? The most important event in my native country.....

Вопросы для учащихся средних классов:

2. If you were a head master of this school what would you do to make it better? What would you be doing in 10 years? What advice would you give to a person who is going to Great Britain / the USA? Is money important for you? Why? The most important event in the world at present...

Вопросы для старшеклассников:

What's going on with the educational system in general today? Describe an interesting experience you have had in your life. Imagine that you have won or interested a huge sum of money, what would you do with it? The most important event in politics / art / education or Are there any differences between your parents' generation and yours? Is religion important for you? Why? What is the right age in your opinion for getting married / being independent / having children? Why?

Мы фиксировали ответы школьников, далее анализировали их высказывания, пытаюсь определить логико-структурную организованность монологических высказываний обучающихся, а также коммуникативную самостоятельность учащихся. Выявить логико-структурную организованность помогли нам следующие формулы:

1. Для расчёта коэффициента логичности нами использовалась следующая формула: $K = \frac{x - x_1}{x}$, где x является общим числом используемых фраз;

x_1 – представляет используемое количество фраз, из-за которых нарушается логика высказываний (из-за резких переходов нарушается порядок и логика изложения).

2. Для вычисления коэффициента обращённости мы использовали следующую формулу $K = \frac{x_1}{x}$, где x – является общим количеством предложений;

x_1 – представляет количество используемых фраз, являющихся речевыми средствами, выражающими обращённость к речевому партнёру.

3. Высказывания учащихся оценивались по их продолжительности.

4. Соответствуют ли они теме.

5. Оценивались и плавность речи как показатель среднего количества пауз в каждом пяти предложениях, и длительность предложений в секундах.

Полученные результаты позволили установить, что в коэффициентном отношении логичность варьируется в пределах 0,5 – 0,7 (0,9); обращённость в

среднем не превышает 0,3. Продолжительность высказываний достаточно высока – от 4 предложений до 13-16, иногда даже до 20 предложений. Учащиеся делают достаточно много пауз между предложениями, в среднем от 3 до 6 на 6 предложениях.

Из предварительных результатов мы сделали вывод, что учащимся необходимо совершенствовать свои коммуникативные умения и социальные компетенции средствами ИЯ в ДИО. Оценивая логико-структурную организованность речевых умений учащихся в монологической речи, можно сказать об их несоответствии программным требованиям с точки зрения их качественного и количественного содержания (в среднем от 7 до 9 предложений).

Диагностическая речь школьников оказалась также не в достаточной степени развита, школьники испытывали трудности в подаче инициативных и особенно реактивно-инициативных реплик, речь школьников медленная, объем высказываний недостаточный, в среднем каждый участник диалога сделал 4-5 реплик, программные требования 7-8.

Таким образом, на констатирующем этапе экспертная оценка и результаты наблюдений показали следующее: многие учащиеся обеих групп имеют средний уровень развития коммуникативных знаний и умений – 48% КГ и 56% ЭГ. Результаты в целом в экспериментальной и контрольной группах были примерно равными, т.е. школьники на одинаковом уровне владеют технологией иноязычного общения. Высокий уровень показали 36% КГ и 27% ЭГ учащихся, низкий уровень был у 16% КГ и 17% ЭГ.

Большинство школьников испытывают трудности в диалогической речи из-за недостаточной логичности и способности вести диалог, одностороннего интереса в ведении диалога (учащиеся проявляют излишнюю инициативу, хотя у другой стороны она может не наблюдаться), отсутствия осмысленной реакции на реплики речевого партнёра (реальная смысловая нагрузка не отражена в ответной реплике), неумения убеждать собеседника ввиду не-

представленности необходимых аргументов, хотя темп речи сниженный из-за недостаточной языковой грамотности.

Учащиеся также испытывают затруднения в монологической речи из-за неполной связности и логичности в построении высказываний, неумения употреблять разнообразные лексические средства, ограниченной языковой правильности, неумения применять паралингвистические средства общения.

Таким образом, мы приняли во внимание полученные результаты исследования, учли все проблемы учащихся, которые связаны с их умением правильно использовать устную речь на ИЯ, а также осуществлять различные способы иноязычного общения, невладением невербальными средствами общения.

Судить о сформированности коммуникативных умений можно по материалам наших наблюдений за общением школьников на занятиях по ИЯ в ДИО, а также во внеучебное время (когда они готовятся к проведению внеклассных мероприятий или когда бывают на переменах).

По мнению Л.Б. Волченко, к одному из важных показателей ГК человека относится его культура речи и культура общения [75, с. 86].

Из наших наблюдений мы выявили, что 16% школьников ЭГ и 15% школьников КГ очень доброжелательны, вежливы, толерантны, внимательны к собеседнику, пытаются помочь в решении проблем других людей, ответственные, готовы пожертвовать своим личным временем.

У 52% учащихся ЭГ и 54% учащихся КГ в недостаточной степени сформировалась культура поведения, на занятиях по ИЯ у них не проявлялась гибкость в общении: большинство школьников не хотели слушать друг друга, их поведение в ходе общения характеризовалось эгоистическими тенденциями, некоторые учащиеся стремились высказать своё мнение первыми, не дослушав своих собеседников (35% ЭГ и 33% КГ). Уровень владения ИЯ у школьников мы диагностировали в процессе беседы с ними и анкетирования (Приложение № 8).

Уровень владения ИЯ школьников мы оценивали на основе проверки их культуры речевого общения, владении стилем речи, адекватности, разнообразии, безошибочности употребления лексико-грамматических средств согласно ситуации.

Проанализировав полученные данные, мы выделили группы с высоким уровнем сформированности культуры общения и культуры речи – 18% ЭГ и 21% КГ, со средним – 53% ЭГ и 52% КГ, низким – 29% ЭГ и 27% КГ.

Определить степень сформированности качеств, которые необходимы учащимся для формирования их коммуникативной компетентности, позволило нам педагогическое тестирование. Мы провели диагностический срез с учениками 10-11-х классов, предложив им тест, позволяющий оценить не только их духовно-нравственное развитие, но и коммуникативные способности (Приложение № 11).

Тест основывается на методе экспертных судей. Преподаватели, родители и друзья оценивали уровень духовно-нравственного развития обучаемого и его коммуникативные способности. Выбранные нами эксперты должны были запомнить карточки, оценивая тем самым необходимые качества школьника(цы), выраженные в баллах – от 1 до 10 (Приложение № 12).

Учащимся средних классов и старшеклассникам качества были названы на английском языке, а экспертам и младшим школьникам – на русском языке.

Aggression – goodwill

Indifference – responsiveness

Irritability – tranquility

Cruelty – mercy

Roughness – tactfulness

Falsity – honesty

Impudence – conscientiousness

Conformality – tolerance

Irresponsibility - responsibility

Indifference – sympathy.

В подсчёте баллов нами использовалась следующая шкала оценивания коммуникативных способностей школьников и выявления уровня их духовного развития, представленная в таблице 17.

Таблица 17. Шкала оценивания коммуникативных способностей школьников и выявление уровня их духовного развития

Суммарное количество баллов за 10 главных качеств	Уровни развития коммуникативных способностей учащихся
10 – 22	1. Очень низкий
23 – 30	2. Низкий
31 – 38	3. Ниже среднего
39 – 46	4. Чуть ниже среднего
47 – 54	5. Средний уровень
55 – 62	6. Чуть выше среднего
63 – 70	7. Выше среднего
71 – 78	8. Высокий
79 – 90	9. Очень высокий
91 – 100	10. Наивысший

Затем из оценки результатов уровня развития коммуникативных способностей ученика каждый экспертный судья должен был высчитать средний балл.

$U_{cp.}$ – результат оценки учителя;

$P_{cp.}$ – результат оценки родителя;

$D_{cp.}$ – результат оценок одноклассников;

K – в коэффициентном отношении выражаются коммуникативные способности и духовно-нравственное развитие школьника.

$$K = \frac{U_{cp.} + P_{cp.} + D_{cp.}}{3}$$

В качестве примера рассчитаем коэффициент развития коммуникативных способностей и духовно-нравственного развития ученика 10 класса лицея № 44 г. Липецка Антона К.

$$U_{cp.} = 8 \text{ баллов; } P_{cp.} = 10 \text{ баллов; } D_{cp.} = 8 \text{ баллов; } K = \frac{8 + 10 + 8}{3} \approx 8,7.$$

Следовательно, коэффициент развития коммуникативных навыков Антона К. выше среднего. После проведения подсчёта результатов тестирования мы выявили, что обучаемые имеют следующие уровни развития коммуникативных способностей. 4% учащихся ЭГ и 5% учащихся КГ относятся к уровню «чуть ниже среднего», 32% школьников ЭГ и 31% школьников КГ – к среднему уровню; 31% учеников ЭГ и 30% учеников КГ – к уровню чуть выше среднего; 29% обучаемых ЭГ и 28% обучаемых КГ – к выше среднему; 4% школьников ЭГ и 6% школьников КГ – к высокому. Из экспертных оценок по каждому диагностируемому качеству видно, что преподавателями ниже всего оценивались такие качества, как: «irritability – tranquility», а выше всего такие качества, как: «indifference – responsiveness» Родителями названные критерии оценивались намного выше. Однако ниже всего ставились ими оценки за «roughness – tactfulness» (что показывает их низкую культуру поведения и общения в целом), выше оценивались качества «indifference – sympathy». Родителями также было отмечено, что хотя дети временами проявляют грубость к своим близким, в целом они готовы помочь в трудную минуту и на них можно положиться. Одноклассниками-друзьями низко оценивались «impudence – conscientiousness» (33% учащихся ЭГ и 32% учащихся КГ), выше всего качества «falsity – honesty». Следовательно, 67% школьников ЭГ и 68% школьников КГ учащихся относятся к среднему или чуть выше среднего уровню развития коммуникативных способностей.

Для взрослых (преподавателей, родителей) важнее всего в общении с детьми спокойствие (хорошая дисциплина), тактичность, а для одноклассников – совестливость и честность.

Таким образом, оценка взрослых сводилась к бесконфликтному поведению, а учащиеся на первый план ставили личностные позиции. Очень жаль, что такие качества, как ответственность, терпимость, милосердие, были не востребованы среди респондентов.

Знания формальных и неформальных стилей общения мы проверили с помощью специально подобранных тематических вопросов для учащихся средних классов.

В ходе нашего исследования на когнитивном уровне нами было выявлено, что учащиеся способны улавливать характеристики формального / неформального общения, легко вычленять их и объяснять логику своих рассуждений. 72% учащихся ЭГ и 63 % учащихся КГ дали правильные ответы.

Для определения сформированности коммуникативных знаний и навыков у школьников в их творческой иноязычной деятельности на культурологическом материале страны ИЯ мы выявили следующие уровни:

1) высокий (12% – ЭГ и 11% – КГ) – высокая степень творческой самореализации в иноязычном общении на материале культуры, литературы и истории страны ИЯ; коммуникабельность, способность преодолевать национальные стереотипы в общении;

2) выше среднего (27% – ЭГ и 26% – КГ) – средняя степень практической готовности к общению согласно нормам и правилам ИЯ, владение языковой грамотностью на среднем уровне, лексический запас недостаточно разнообразен;

3) средний (30% – ЭГ и 31% – КГ) – у учащихся не всегда проявляется гуманистическое отношение к другому человеку, рефлексия и эмпатия у них развиты в недостаточной степени;

4) низкий (31% – ЭГ и 32% – КГ) – наличие сформированности только отдельных элементов основных типов общей культуры личности школьника, неумение реализовать речевые функции в иноязычном общении; низкая степень развития информационных и регуляторных умений.

Таблица 18. Уровни сформированности коммуникативных знаний и навыков у школьников на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни сформированности коммуникативных знаний и навыков	ЭГ			КГ		
	F	%	W	f	%	W
Высокий	59	12	0,12	50	11	0,11
Выше среднего	132	27	0,27	119	26	0,26
Средний	146	30	0,3	141	31	0,31
Низкий	151	31	0,31	146	32	0,32

В ходе констатирующего эксперимента мы выявили четыре основных уровня сформированности ГК у школьников в условиях ДИО адаптивный (низкий), репродуктивный (средний), продуктивный (выше среднего) и творческий (высокий). Характеристики этих уровней мы подробно описывали выше. Далее мы измеряли уровни сформированности ГК школьников в группах ЭГ и КГ (Таблицы 19, 20).

Таблица 19. Уровни сформированности ГК школьников ЭГ по результатам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Критерии	Уровни			
	адаптивный	репродуктивный	продуктивный	творческий
	%	%	%	%
Ценностные ориентации	72	28	0	0
Общегуманитарные знания	45	32	23	0
Гуманитарные качества и умения	79	21	0	0
Коммуникативные знания и умения	31	30	27	12

Таблица 20. Уровни сформированности ГК школьников КГ по результатам констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Критерии	Уровни			
	адаптивный	репродуктивный	продуктивный	творческий
	%	%	%	%
Ценностные ориентации	68	32	0	0
Общегуманитарные знания	48	30	22	0
Гуманитарные качества и умения	78	22	0	0

Коммуникативные знания и умения	32	31	26	11
---------------------------------	----	----	----	----

Результаты констатирующего эксперимента показали, что большая часть учащихся контрольной и экспериментальной групп имеют адаптивный (низкий) и репродуктивный (средний) уровни сформированности ГК, поскольку их направленность на гуманитарное развитие и самосовершенствование выражены слабо или отсутствуют совсем; школьники не в достаточной степени нацелены на получение гуманитарных знаний, а лишь заинтересованы в получении аттестата о среднем образовании. Они проявляют недостаточный интерес к ценностям изучаемой страны; их гуманистические чувства, убеждения, идеалы непрочны. Учащиеся не умеют преодолевать национальные стереотипы в общении, выбирать речевые приёмы, адекватные ситуациям; их личностные качества оцениваются преподавателями и одноклассниками не всегда положительно, в коллективе они занимают неблагоприятное положение. Данные констатирующего эксперимента дают возможность говорить об однородности и репрезентативности двух выборок (ЭГ и КГ), а также возможности работы с ними на следующем этапе опытно-экспериментальной работы.

4.2. Экспериментальная программа (содержательно-технологическое наполнение) формирования гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

Остановимся на содержательной стороне разработанной экспериментальной программы.

Модульное обучение. Формирование ГК у школьников эффективно, на наш взгляд, если школьники обучаются по предложенным культуроведческим темам концентрически, т.е. одна и та же тема включается в процесс обучения на каждом следующем этапе, где она уже рассматривается более углубленно и расширенно. Именно с этой целью целесообразно использовать

модульное обучение ИЯ, т.е. организовать учебный материал таким образом, чтобы в каждом блоке отражалось культурное ядро знаний.

Модули формируются на основе тематического планирования предмета ИЯ. Модуль может совпадать с изучаемой языковой темой предмета или же с блоком взаимосвязанных тем. При этом существуют отличия в модуле по сравнению с темой. В модуле преподаватель ИЯ измеряет и оценивает стартовый, промежуточный и итоговый уровни учащихся, их знания, работу, как они посещают уроки и внеклассные занятия по ИЯ. В модуле чётким образом прописаны цели обучения, задачи и определены уровни, входящие в изучение данного модуля, расписаны навыки и умения, которыми должны овладеть учащиеся. Модульное обучение предполагает, что весь процесс обучения ИЯ заранее запрограммирован. Весь учебный материал изучается последовательно, в нём перечислены основные понятия и навыки, которыми учащиеся должны овладеть, указывается уровень усвоения, а также контроль качества усвоения знаний школьников. Количество модулей находится в прямой зависимости от особенностей данного предмета, а также от того, насколько часто учитель ИЯ готов проводить контроль обучения. Нами были разработаны модули для каждой ступени обучения.

Содержание программы для **начальной ступени обучения ИЯ школьников (2-4 классы)** соотносится с содержанием базового курса и включает следующие модули: Модуль 1. I and the world around me. Модуль 2. My native town/city. Модуль 3. My family. Модуль 4. Friendship. Love. Модуль 5. Free time. Hobbies. Модуль 6. Books. Модуль 7. Holidays. Travelling during holidays. Модуль 8. School life. My relationship with schoolmates. Модуль 9. My favourite games. Модуль 10. Great Britain.

Психолого-педагогические исследования подтверждают, что младшие школьники очень чутко воспринимают выразительные средства литературы и ценностные ориентации, которые она несёт (Э.П. Короткова [194], А. Мелик-Пашаев [238], Р.М. Чумичёва [411] и др.). Слушая и читая народные

сказки, потешки, знакомясь с народной музыкой, дети приобретают новые знания о жизни, о труде людей, о том, что ценит народ в человеке, а что порицает, как понимает красоту. Младшие школьники получают представления о добре и зле, усваивают мудрость народа, его уважение к человеку.

Устное народное творчество – это громадный пласт культуры как национальной, так и мировой. Через устное народное творчество ребёнок получает первые представления о культуре народа. Огромной любовью пользуются у младших школьников сказки, которые мы постоянно включали в основное содержание обучения ИЯ школьников в ДИО. С ними ребёнок встречается в самом раннем детстве, они открывают перед ним большой мир взаимоотношений между людьми, утверждают доброту и справедливость. Дети радуются удачам героя, ненавидят то плохое, с чем герои борются, переживают вместе с героями такие чувства, которые оказывают влияние на всю их последующую жизнь. Сказки являются одним из средств воспитательного воздействия на детей младшего школьного возраста. Ведь для того, чтобы воспитать человека с твердыми нравственными убеждениями, общечеловеческими ценностями, нужно с раннего возраста привить ему понятия о добре и зле, человеколюбии, милосердии, справедливости, нужно научить ребёнка уважительному отношению к другим людям. Всё это дети находят в сказках. Сказка способствует формированию той высокой народной нравственности, которая воплощена в вечных художественных образах.

Уже в первых школьных учебниках по английскому языку младшие школьники встречаются с миром сказок, который им уже достаточно хорошо знаком. В условиях ДИО учащимися причитываются и обсуждаются сказки о животных: «The Little Red Hen», «Why Rabbit Have Got Long Ears», «The Dog and His Bone», «A Good Friend», «Brother Rabbit and Brother Goat», «A Clever Bird», «The Hen and the Rose». Бесхитростная сюжетная линия легко воспринимается и запоминается, хорошо знакомые образы животных и птиц (курочки, зайцы, собаки, коты) вызывают живое восприятие, эмоциональный от-

клик, что помогает ребёнку по-другому взглянуть на настоящий мир. В любой сказке, включая о животных, в первую очередь рассказывается о Человеке, делается сравнение с ним. В сказках мир зверей выражает мысли, чувства человека, его взгляды на жизнь. Повадки, характеры животных помогают раскрыть многие негуманные «человеческие пороки», присущие людям. Прочитав сказки на ИЯ, учащиеся начальной школы могут размышлять о том, что такое добрые дела, поступки, при ответе на вопросы: «Am I a good person and why do I think so?», «What good things have you done this week?».

Подобные языковые упражнения, задания помогают младшим школьникам обеспечить концентрацию в себе ценностных ориентаций гармонию внутреннего мира личности, единство ее жизненного опыта, знаний, норм поведения и идеалов, закладывают основы гуманитарной деятельностной программы.

Большое значение в лингвистическом и гуманитарном развитии младших школьников имеет приобщение их к такой форме народного творчества, как пословицы и поговорки.

Пословицы способствуют нравственному воспитанию, помогают младшим школьникам сформировать личностное отношение к человеческой деятельности, гуманитарный стиль мышления, любовь к родной земле, к тому, что их окружает и что им близко и дорого (*East or West, home is best; There is no place like home*); важность ценности здоровья (*Good health is above wealth; An hour in the morning is worth two in the evening; The early bird catches the worm*).

На занятиях по ИЯ учитель в начальной школе может использовать разные задания при изучении пословиц и поговорок, например, найти пословицы в текстах, которые они читают, и объяснить их значение; соотнести русский вариант пословицы с английской (см. таблицу 21).

Таблица 21. Задание: соотнести русский вариант пословицы с английской

An hour in the morning is worth two in the evening.	В гостях хорошо, а дома лучше.
Live and learn.	Птица видна по полёту.
East or West, home is best.	Утро вечера мудренее.
A bird may be known by its song.	Друзья познаются в беде.
A friend in need is a friend indeed.	Век живи – век учись.

Возможны игровые формы работы. Например, игра «Закончи пословицу или поговорку». На карточках даны первые половины пословиц, младшие школьники подбирают вторые половины и называют их.

First think ... (then speak).

Good health ... (is above wealth).

A good name ... (is better than riches).

Умения, связанные с практическим использованием пословиц, вырабатываются у учащихся начальной школы благодаря заданиям типа: «Закончи рассказ (предложение) пословицей». В целом, пословицы и поговорки являются одним из главных средств культурного воспитания детей. Большую роль в воспитательном процессе на уроках ИЯ, а также в развитии личностных качеств младших школьников играют песенки, потешки, «перевёртыши», которые формируют высшие гуманистические ценности [454]. Обучение с опорой на гуманистические традиции народа своей страны и страны ИЯ позволяет достичь успехов в приобщении младших школьников к общечеловеческим ценностям, формировании в них лучших гуманистических качеств.

Постоянное обращение к аксиологическим ориентирам позволит точнее расставить акценты в процессе обучения младших школьников в начальной школе, подчеркнуть содержательные кульминации, внести творческий дух в приобщение учащихся к миру прекрасного.

Содержание программы для **средней ступени обучения ИЯ школьников (5-9 классы)** соотносится с содержанием базового курса и включает модули:

Модуль 1. Holidays; Модуль 2. Books; Модуль 3. Music; Модуль 4. Theatre; Модуль 5. Mass media; Модуль 6. Health; Модуль 7. Meals; Модуль 8. Travelling; Модуль 9. Environmental protection; Модуль 10. Sports and Games; Модуль 11. Customs and traditions; Модуль 12. Cinema; Модуль 13. Social problems; Модуль 14. System of education; Модуль 15. Bringing up (generation gap); Модуль 16. Choosing a Career.

Содержание программы для **старшей ступени обучения ИЯ школьников (10-11 классы)** включает модули:

Модуль 1. «Reading is to the mind what exercise is to the body» предлагает более глубокое знакомство с художественной литературой Британии. Модуль 2. «What's the news?» предлагает научиться написанию литературного этюда. Модуль 3. «Will you be a translator?» дает возможность приобретения умений практического использования английского языка в переводческой деятельности в рамках определенного профиля. Модуль 4. «Issues in culture and society». Модуль 5. The Real You. Модуль 6. Looking back. Модуль 7. A good job. Модуль 8. Body and mind. Модуль 9. Tomorrow's world. Модуль 10. Real relationships. Модуль 11. Globetrotters. Модуль 12. Money, money, money! Модуль 13. Be creative.

Использование модульного обучения ИЯ школьников в ДИО способствует не только совершенствованию их речевых навыков, но и *общеучебных умений*, связанных:

а) с интеллектуальными процессами:

– наблюдением за тем или иным языковым явлением в изучаемом языке, сравнением и сопоставлением языкового явления в родном/первом и иностранном языках;

- осуществлением поиска и выделением необходимой/ значимой/ ключевой информации в соответствии с определенной учебной задачей;

- сопоставлением, сравнением, классифицированием, группировкой, систематизацией информации в соответствии с определенной учебной задачей;

- предвосхищением информации, обобщением полученной информации, оцениванием прослушанного/прочитанного;

- фиксированием основного содержания сообщений;

- формулированием (устно и письменно) основной идеи сообщения;

- составлением плана;

б) с организацией учебной деятельности и ее корреляцией:

- творческой работой в разных режимах (индивидуально, в паре, в группе), взаимодействуя друг с другом;

- использованием реферативными и справочными материалами;

- контролем своих действий и действий партнёров по общению, объективным оцениванием этих действий;

- обращением за помощью, дополнительными разъяснениями к учителю, товарищам.

В конечном итоге это предполагает сформировать гуманитарное отношение школьников к человеческой деятельности, гуманитарное мышление, способность к рефлексии и самоорганизованности.

Для основной общеобразовательной школы с целью обучения ИЯ в ДИО мы разработали курс «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия», который способствует формированию их ГК.

Речевой этикет представляет собой систему коммуникативных стереотипов, устойчивых выражений, которые служат для того, чтобы установить контакт общающихся людей согласно с их статусом, психологическими и социальными ролями, ролевым и личностным отношениям в неофициальной и официальной обстановке общения.

Школьники при изучении курса имеют возможность познакомиться с различными коммуникативными ситуациями, в которых учитывается: кто → кому → о чём → почему → зачем → где → когда → в каких условиях → с помощью каких средств. В речевом этикете эти параметры общения отмечаются как нельзя лучше.

В речевом этикете в своём прямом назначении представлены речевые действия (акты) в ситуациях непосредственного общения «Я – ты – здесь – сейчас»: *Thank you (ever) so much! Please, / Do forgive me! I'd like to congratulate you on...* и др. Однако речевой этикет описательно представлен как в рассказе, так и в повествовании: *He was so grateful to her for...; She apologized to him* и др. Речевой этикет зафиксирован в словарях в виде слова или фразеологизма: *Thank you, I'm so deeply indebted to you.*

В разработанном курсе речевой этикет представляет собой систему речевых актов, выраженных в диалоговых взаимодействиях общающихся.

В речевом этикете имеется определённый адресат, и уместные выражения выбираются в соответствии с социальными признаками адресата, а также с учётом официальной / неофициальной обстановки. Однако можно сказать: *Give me a pen!*, а другому: – *Could you give me a pen for some time?* Обязательная адресация стереотипов речевого этикета выражается в их структуре: *Thank you (ever) so much! Please, do forgive me. My warmest congratulations to you upon ... and I wish you all the best* и др.

В речевом этикете предполагается, что говорящий выбирает *Ты* – формы общения в контексте «равный и нижестоящий, свой» и *Вы* – формы в контексте «равный и вышестоящий, чужой».

Выбор соответствующей формы обусловлен рядом обстоятельств:

а) степенью знакомства речевых партнёров: если адресат незнаком или малознаком, то используется *Вы* – форма; если речь идёт о близком, давно знакомом человеке, то используется *Ты* – форма;

б) официальности / неофициальности обстановки общения: в официальной ситуации требуется использовать *Вы – форму*, в неофициальной обстановке – *Ты – форму*;

в) равенства / неравенства статусно-ролевых позиций общающихся: *Вы – форма* адресуется к вышестоящему и равному (официальный), *Ты – форма* – к нижестоящему и равному (неофициальный);

г) характера личных отношений: *Вы – форма* применяется, если отношения между общающимися отчуждённые, холодные; *Ты – форма*, если отношения тёплые, что во многом сближает людей [Томахин, 1988; Ощепкова, 1998].

Данные обстоятельства взаимодействуют, и достаточно трудно выбрать правильную форму. В английском языке по сравнению с русским не существует формальных разграничений между формами *Вы* и *Ты*. Весь спектр значений данных форм заключается в местоимении *you*: Местоимение *thee*, соответствующее по идее русскому местоимению *Ты*, уже не употребляется с XVII века, но сохранилось в поэзии и Библии. Кроме этого, учащимся интересно было узнать, что в современной Ирландии, если речевые партнёры общаются в неформальной обстановке, то можно услышать форму *thee*: *How are thee? (Как дела? Как поживаешь?)*. В общем, во всех регистрах контактов, начиная от подчеркнуто официальных и заканчивая грубо фамильярными, используются другие языковые средства языка – интонация, выбираются соответствующие слова и конструкции: *Hey! What's the time? What time is it, Jack? Excuse me, could you tell me the time, please!*

Учащимся понимают, что знание речевого этикета обязательно, так как без него у них не будет достаточно полных, ясных представлений об обычаях, традициях, ритуалах в культуре народа страны ИЯ. Учащиеся должны научиться правильно общаться с людьми, правильно с ними здороваясь, прощаясь, благодаря и извиняясь и т.д., т.е. овладеть основами речевой культуры как неперемного коммуникативного компонента ГК личности.

Речевой этикет является социально-культурной универсалией. Появление электронных средств связи и новых технологий общения вызвало к жизни новые стереотипы речевого этикета. Коммуникация через Интернет наполняет речевой этикет новыми выражениями, включая молодёжно-жаргонные. Тем не менее, сама сущность речевого этикета, его главный массив выражений и формул остаётся неизменчивым, так как в него входят основные обычаи, традиции и ритуалы страны ИЯ, составляющие специфику концептов национальной языковой картины мира, которая складывается у учащихся после изучения данного курса.

Курс *«Русский и английский речевой этикет: сходства и различия»* рассчитан на 34 часа, и в него вошли следующие разделы:

Unit 1: Introduction. Unit 2: Address. Drawing smb's attention. Unit 3: Greetings. Unit 4: Farewell. Unit 5: Congratulation. Unit 6: Wishes. Unit 7: Gratitude. Unit 8: Apologies. Unit 9: Sympathy, consolation. Unit 10: Condolence. Unit 11: Compliments. Unit 12: Approval, praise. Unit 13: Requests. Unit 14: Invitations, offers. Unit 15: Advice.

Примеры диалогов, которые учащиеся разучивали и составляли сами, изучая соответствующие разделы в курсе, приведены в нашем учебном пособии *«Культура речевого общения на английском языке»* [437].

Обсуждение различных ситуаций на ИЯ способствует формированию дискуссионных умений у школьников, они формулируют свои точки зрения с опорой на результаты выполненного исследования с использованием чётких аргументов, демонстрируя тем самым культуру речи и владение коммуникативным поведением, в частности, школьники способны выслушивать своего речевого партнёра до конца, не перебивать его, задавать ему наводящие вопросы, вежливо опровергая его суждения или же, наоборот, соглашаясь с ним, уточняя свою точку зрения или дополняя её фактами.

В условиях ДИО преподаватель ИЯ обучает учащихся правильным образом использовать метакоммуникационные средства, учащиеся узнают о

социально закреплённых стереотипах, помогающих установить и поддержать контакт, обменяться информацией. При выборе наиболее релевантных стереотипов говорящий опирается на социальный статус и социальную роль своего партнёра по общению, использует соответствующий регистр языковых средств (официальное / неофициальное общение), межличностные отношения коммуникантов и т.д. [377; 392]

Курс «Гуманистические тенденции английской и американской литературы» предназначен для реализации развивающего потенциала литературы, содержащей ценностные гуманистические смыслы диалога культур [457].

Гуманистически ориентированное преподавание литературы строится на этических основаниях, требует взаимодействия обучающего и учащихся с целью содействия последнему в созидании своей личности. Развитие личности, формирование ценностного отношения к миру, окружающим и к себе происходит при эмпатийном характере межличностного общения, субъект-субъектных отношениях между преподавателем и учащимися. Гуманные отношения в учебном процессе преподавания литературы и выполнение учителем роли фасилитатора и организатора благотворной атмосферы для обсуждения и анализа прочитанного являются важными условиями передачи гуманистических ценностей молодому поколению. Это способствует формированию ГК личности школьника, созданию ценностного отношения к себе, окружающим, художественному произведению, воспитанию культуры проявления чувств, интеллектуального труда и общения. Следовательно, учебное содержание курса должно включать те учебные элементы, которые на практике будут способствовать процессу наполнения и развития ГК личности школьника.

Содержание курса построено с учетом принципа *единства аксиологизации и культурологической направленности обучения*, что способствует приобщению личности обучающегося к лучшим образцам литературы и культуры народов мира, характеризуется культурологической ценностно-

содержательной направленностью, подразумевающей целостное формирование системы взглядов на природу, общество, человека.

Курс «Гуманистические тенденции английской и американской литературы» состоит из двух блоков: *Английская литература* и соответственно *Американская литература*, рассчитан на 64 часа (38 аудиторных: 18 лекционных и 18 практических часов, 26 часов отводится на самостоятельное изучение курса). Темы, включённые в курс «Гуманистические тенденции английской и американской литературы», подробно описаны в нашей монографии [457].

При разработке содержания курса по литературе учитывались следующие принципы:

– гуманитаризации и гуманизации содержания, т.е. наполнение содержания курса подлинными фактами из различных областей истории нации и искусства с позиции аксиологического подхода;

– принцип диалога культур, учёт сущностных особенностей ценностей другой культуры, взаимосвязь с ценностями культур народов мира;

– принцип единства аксиологизации и культурологической направленности.

Принципы гуманитаризации и гуманизации подразумевают, что при отборе содержания курса предпочтение следует отдать элементам эмоционально-ценностного, этнокультурного, социокультурного опыта двух стран и их народов.

В разработанном исследователем курсе внимание заострялось не только на повествовательной направленности изложения материала английской и американской литературы, но и на её высоком нравственном пафосе.

Нами была разработана *лингвострановедческая программа «Travelling around English-Speaking Countries»*, способствующая формированию ГК школьников в ДИО. Изначально предполагалось, что основное назначение этой программы связано с использованием выбранного или целиком разрабо-

танного материала для того, чтобы проводить Недели английского языка, внеклассные мероприятия и тематические занятия. Предлагаемая программа ориентирована на школьников 2 – 11-х классов и базируется на обширном дополнительном материале по языковым темам, которые не были отражены в общем базовом учебном курсе по английскому языку.

Лингвострановедческая программа имеет гуманитарно развивающее направление и предполагает:

- формирование у учащихся лингвострановедческой компетенции с последующей подготовкой к решению школьниками олимпиадных задач по страноведению;

- формирование у школьников навыков учебно-проектной деятельности.

В тематическом содержании данной программы также используется модульная система построения, учитывающая уровень подготовки учащихся в каждой возрастной группе. Преподаватель ИЯ в ДИО может сам варьировать и использовать модули в любом порядке. Учебно-тематический план основывается на разнообразных формах обучения ИЯ школьников: лингвострановедческих уроках-лекциях, виртуальных экскурсиях, дебатах, учебно-проектной деятельности, работе в малых группах, занятиях с использованием мультимедийных ресурсов, решениях олимпиадных заданий, викторинах, брейн-рингах.

Лингвострановедческая программа включает основные тематические модули:

Module 1. Travel. Module 2. Open road. Module 3. Weather. Module 4: Pastime. Module 5. English in the modern world. Module 6. Foggy Albion. Module 7. Travelling in the USA. Module 8. Australia yesterday and today.

Занятия по ИЯ в рамках лингвострановедческой программы «Travelling around English-Speaking Countries» строятся с учётом современного аутен-

тичного языкового и лингвострановедческого материала, что позволяет школьникам погрузиться в язык и языковую среду.

Предполагается, что преподаватель ИЯ, ведущий данную экспериментальную программу, успешно сочетает учебные занятия с развлекательными, познавательными и спортивными мероприятиями. На занятиях по ИЯ в этой экспериментальной программе преподаватель ИЯ широко применяет множество здоровьесберегающих технологий.

Вышеупомянутая экспериментальная программа предполагает использование разнообразных форм контроля: фронтальный опрос, электронное тестирование, проекты, написание эссе, участие в викторинах. Каждым школьником набирается определённое количество баллов, которые создают для него общий рейтинг.

Учебно-тематический план программы для 2-4-х классов представлен в нашей монографии [451].

В рамках нашего исследования мы предлагаем для старшеклассников (10-11 классы) курс *«Виртуальная экскурсия по родному городу Ельцу в инновационном формате»*.

Мы уже упоминали, что в настоящее время процессы образования и воспитания необходимо организовать в русле реализации идей гуманитарной политики России. Актуальными становятся задачи воспитания у подрастающего поколения патриотизма и гражданственности, гордости за свою Родину, умения защитить исконно российские ценности, противостоять тлетворному влиянию отдельных негативных проявлений западной культуры. Поэтому мы посчитали важным включить в экспериментальную программу курс региональной тематики с целью формирования ГК школьников на основе краеведческого материала. Современная система дополнительного образования должна быть готовой ответить на вызов времени: сохранить и способствовать развитию человека культуры, формированию активной личности с гуманистическими устремлениями.

В методический дискурс еще с начала 90-х годов прошлого века вошло понятие «лингвистического империализма» в связи с преобладанием в лингвистическом мировом пространстве английского языка. Этот феномен обозначает национальное обезличивание того или иного народа через языковую экспансию и культурное доминирование. Однако из этого не следует вывод, что нужно немедленно отказаться от английского языка или повсеместно ограничивать его использование. Напротив, знание ИЯ становится всё более востребованным в условиях всё возрастающих темпов и качества коммуникации в современном мире. Речь здесь идёт о культурологическом контексте преподавания. Необходимо преодолеть односторонний стереотип безусловного приоритета аутентичных текстов и англо-саксонского культурного контента, существенное внимание следует уделить национальной культурологической тематике. Ведь, по сути дела, учащимся гораздо важнее уметь представить иностранцам информацию о богатстве и специфике российской культуры, родного края. Поэтому не стоит недооценивать значение отечественной культуры для формирования ГК учащихся, необходимо расширять корпус лингвострановедческих материалов, посвященных историко-культурному наследию нашей страны и нашего края.

Курс «Виртуальная экскурсия по родному городу Ельцу в инновационном формате» рассчитан на 36 аудиторных занятий и 24 часа отводится на самостоятельное изучение текстов по теме. В программу курса вошли следующие темы: 1. *Yelets – the city – monument*; 2. *The city of military glory*; 3. *Orthodox Yelets*; 3. *The Ascension Cathedral*; 4. *The city of craftsmen*; 5. *Museums of the city*; 6. *Yelets University*; 7. *Our fellow citizens*; 8. *Environs of the city*; 9. *Festivals in Yelets and its neighborhood*.

Разработанный нами курс выстроен в логике экскурсионного повествования. Все темы курса имеют ярко выраженную гуманитарную краеведческую направленность. Вначале учащимся ДИО предлагается текст «*Елец – город истории и культуры*», где дается общая характеристика историко-

культурного наследия Ельца. В «*Городе воинской славы*» рассказывается о многовековой ратной истории елецкой земли. «Елец православный» описывает город как один из духовных очагов России. В следующей теме оживает история главной достопримечательности города – Вознесенского собора. Издревле Елец славился своими ремёслами и ремесленниками, чьи традиции живы и поныне. О кружевоплетении, валенках и елецкой рояльной гармонии – в теме «*Город мастеров*». «*Музеи города*» и «*Елецкий университет*» раскрывают прошлое и настоящее этих культурно-образовательных учреждений. В разделе «*Наши земляки*» говорится о ряде выдающихся деятелей общенационального и мирового масштаба, жизнь, работа, служение и творчество которых так или иначе связаны с Ельцом. Не менее интересны, чем сам город, и его окрестности: село Пальна-Михайловка с бывшей усадьбой Стаховичей и самый маленький заповедник России «Галичья гора» с реликтовой растительностью третичного периода и причудливыми известняковыми кряжами Воргольских скал, совершенно не характерными для равнины. С 2006 года в городе функционирует особая экономическая зона регионального уровня туристско-рекреационного типа «Елец» (ОЭЗ РУ ТРТ «ЕЛЕЦ»), в задачи которой входит сохранение природных и исторических памятников и развитие туристического потенциала данной территории, что включает в себя создание и обслуживание соответствующей инфраструктуры. Экскурсионный обзор венчается рассказом об удивительных праздниках и событийных мероприятиях, отражающих дух и традиции местных жителей. На основе изучения материала этих тем активно формируются когнитивный и аксиологический компоненты ГК учащихся.

Для каждого текста предусмотрен отдельный вокабулярий слов и выражений с транскрипцией и переводом, которые могли бы вызвать затруднения у обучающихся.

Блок заданий состоит из шести пунктов. В первом задании предлагается отработка навыков чтения на английском языке и перевода на русский, что

важно для полного понимания текстового материала. Во втором и третьем упражнениях следует работа над лексикой в виде комбинирования словосочетаний и понимания дефиниций из толковых словарей. Четвёртое и пятое задания предполагают тщательное повторное прочтение текста с целью найти ответы на утверждения и вопросы, которые сформулированы с учётом того, чтобы избежать дословного повторения текста, и приводят к осмыслению материала. Шестое задание требует домашней подготовки к пересказу раздела в виде фрагмента экскурсионной речи. Представленный тестовый блок позволяет в достаточной мере отработать лексический материал, и направлен на формирование таких речевых умений как чтение, говорение, перевод. Вместе с тем, он не является исчерпывающим и в зависимости от объёма учебного времени, скорости усвоения и других индивидуальных характеристик группы можно давать школьникам дополнительные задания, такие как, например, кроссворды, тесты на выбор или подстановку, а также письменные упражнения (напишите резюме данного текста) и задания на аудирование (послушайте текст, ответьте на вопросы).

Поскольку учащиеся не только знакомятся с ценностями, познают их, но и принимают, так они, они должны быть пережиты школьником, считаем важным погрузить обучающихся в творчески развивающую деятельность, ориентируясь на активные и интерактивные формы гуманитарной направленности.

В рамках изучаемого курса школьникам также было дано задание сделать видеофильм на английском языке «*My native city – my Russia. I'd like to tell you about my native city*». Учащиеся системы ДИО представили короткометражные видеосюжеты до 10 мин. на английском языке о своих родных селах и городах. Содержание данного вида работы направлено на актуализацию гуманитарности знаний учащихся, активизацию когнитивного и аксиологического компонентов ГК учащихся, поскольку школьники должны не только получать информацию о чем-либо, но и осознать значимость получа-

емых гуманитарных знаний и на их основе сделать собственный выбор лично значимых ценностных ориентаций. «Конкретные знания могут забыться, но в виде обобщенных смысловых единиц они будут определять мировосприятие личности, ее ценностные ориентации [58, с. 11].

В свете сказанного правомерно, что содержание обучения ИЯ учащихся в ДИО должно базироваться на гуманитарной основе: аутентичных аудиовизуальных и аудитивных материалах; проблемных ситуациях; языковом материале, который необходим для выполнения исследовательской и проектной деятельности учащихся; задания должны явиться инструментарием в решении задачи формирования ГК.

Учитывая вышеизложенное, приведём технологическую карту экспериментальной программы формирования ГК школьников в ДИО.

Таблица 22. Технологическая карта экспериментальной программы формирования ГК школьников в ДИО

№	Наименование учебных курсов	Методы, приемы, технологии	Компоненты ГК	Диагностический инструментарий
1	<p>Начальная ступень обучения ИЯ школьников (2-4 классы) Модульное обучение (Начало. Привет! Школьные принадлежности Игрушки Мое тело Профессии Парк Семья Одежда Дом Коробочка с завтраком Мои друзья Зоопарк Еда и напитки Моя спальня)</p> <p>Курс Travelling around English-Speaking Countries Module 1. Travel. Module 2. Open road. Module 3. Weather. Module 4: Pastime. Module 5. English in the mod-</p>	<p>Личностно развивающая технология, включающая: игры – дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные; ответы на вопросы; составление диалогов; описание картинок; упражнения на трансформацию; подстановку, комбинирование; слушание рассказов, сказок, диалогов, стихов; обсуждение деталей картинки; разучивание наизусть и воспроизведение стихов, песен наизусть; перевод, загадывание загадок; инсценировка ситуаций.</p>	<p>Аксиологический (формирование мотивации изучения ИЯ и стремление к самосовершенствованию в образовательной области «ИЯ»; осознание возможностей самореализации средствами ИЯ; стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом; формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации.</p> <p>Когнитивный (формирование языковой и социокультурной компетенции: знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в странах изучаемого языка; основных средств речевого этикета, распространенной оценочной лексики; реалий стран изучаемого языка; представление об особенностях образа жизни, быта, культуры стран изучаемого языка; понимать важность владения ИЯ в современном мире; представле-</p>	<p>входная диагностика исследовательская беседа, анкетирование, интервьюирование, педагогическое наблюдение, тестирование Авторская методика анкетирования школьников системы ДИО с целью изучения проблемы формирования их ГК. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.</p> <p>Авторская методика анкетирования, позволяющая изучить когнитивный компонент сформированности ГК.</p> <p>Страноведческое тестирование Лингводидактическое тестирование</p> <p>Опросник для школьников, который помогает выявить у них наличие гуманитарных качеств и умений.</p>

	<p>ern world. Module 6. Foggy Albion. Module 7. Travelling in the USA. Module 8. Australia yesterday and today.</p>		<p>ние о целостном полиязычном, поликультурном мире, осознание места и роли родного и иностранных языков в этом мире как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации).</p> <p>Личностно-деятельностный (формирование гуманитарных личностных качеств (гуманность, воля, целеустремленность, креативность, инициативность, эмпатия, трудолюбие, дисциплинированность); формирование общекультурной и этнической идентичности как составляющих гражданской идентичности личности, осознание себя гражданином своей страны и мира, умения транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры формирование языковых навыков, умений по 4 видам речевой деятельности, умений творческой деятельности).</p> <p>Коммуникативный (формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации осуществление регулятивных действий самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на ИЯ).</p>	<p>Авторская методика, позволяющая определить уровень способности к самообразованию и саморазвитию, адаптирована по методике В.И. Андреева.</p> <p>Авторская методика тестирования, диагностирующего самооценку школьников.</p> <p>Методика тестирования В.И. Андреева, помогающая оценить духовно-нравственное развитие личности.</p> <p>Методика «Шкала совестливости» по В.М. Мельникову и Л.Т. Япольскому.</p> <p>Методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» по О.Ф. Потёмкиной.</p> <p>«Диагностика уровня эмпатии» по В.В. Бойко.</p> <p>Авторская методика «Диагностика творческой самореализации личности школьника».</p> <p>Тест для школьников, позволяющий определить степень их уверенности в себе (адаптирован по методике А.М. Прихожан).</p> <p>Карта наблюдений за школьниками, помогающая установить уровень развития их коммуникативных умений</p> <p>Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей личности (Методика В. Сивянского и Б. А. Федоришина).</p> <p>Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха).</p> <p>Диагностика творческой самореализации личности школьника</p>
2	<p>Средняя ступень обучения ИЯ школьников (5-9 классы) Модульное обучение Модуль 1. Holidays; Модуль 2. Books; Модуль 3. Music; Модуль 4. Theatre; Модуль 5. Mass media;</p>	<p>Личностно развивающая технология, включающая методы, характеризующиеся ценностно-ориентационной направленностью (проблемные задачи на ИЯ, ролевые игры)</p>	<p>Аксиологический (формирование мотивации изучения ИЯ и стремление к самосовершенствованию в образовательной области «ИЯ»; осознание возможностей самореализации средствами ИЯ; стремление к совершенствованию собственной речевой</p>	<p>исследовательская беседа, анкетирование, интервьюирование, педагогическое наблюдение, тестирование</p> <p>Авторская методика анкетирования школьников системы ДИО с целью изучения проблемы формирования их ГК.</p>

<p>Модуль 6. Health; Модуль 7. Meals; Модуль 8. Travelling; Модуль 9. Environmental protection; Модуль 10. Sports and Games; Модуль 11. Customs and traditions; Модуль 12. Cinema; Модуль 13. Social problems; Модуль 14. System of education; Модуль 15. Bringing up (generation gap); Модуль 16. Choosing a Career.</p> <p>Курс Русский и английский речевой этикет: сходства и различия Unit 1: Introduction. Unit 2: Address. Drawing smb's attention. Unit 3: Greetings. Unit 4: Farewell. Unit 5: Congratulation. Unit 6: Wishes. Unit 7: Gratitude. Unit 8: Apologies. Unit 9: Sympathy, consolation. Unit 10: Condolence. Unit 11: Compliments. Unit 12: Approval, praise. Unit 13: Requests. Unit 14: Invitations, offers. Unit 15: Advice.</p>		<p>культуры в целом; формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации.</p> <p>Когнитивный (формирование языковой и социокультурной компетенции: знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в странах изучаемого языка; основных средств речевого этикета, распространенной оценочной лексики; реалий стран изучаемого языка; представление об особенностях образа жизни, быта, культуры стран изучаемого языка; понимать важность владения ИЯ в современном мире; представление о целостном полиязычном, поликультурном мире, осознание места и роли родного и иностранных языков в этом мире как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации).</p> <p>Личностно-деятельностный (формирование гуманитарных личностных качеств (гуманность, воля, целеустремленность, креативность, инициативность, эмпатия, трудолюбие, дисциплинированность); формирование общекультурной и этнической идентичности как составляющих гражданской идентичности личности, осознание себя гражданином своей страны и мира, умения транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры формирование языковых навыков, умений по 4 видам речевой деятельности, умений творческой деятельности).</p>	<p>Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.</p> <p>Авторская методика анкетирования, позволяющая изучить когнитивный компонент сформированности ГК.</p> <p>Страноведческое тестирование Лингводидактическое тестирование</p> <p>Опросник для школьников, который помогает выявить у них наличие гуманитарных качеств и умений.</p> <p>Авторская методика, позволяющая определить уровень способности к самообразованию и саморазвитию, адаптирована по методике В.И. Андреева.</p> <p>Авторская методика тестирования, диагностирующего самооценку школьников.</p> <p>Методика тестирования В.И. Андреева, помогающая оценить духовно-нравственное развитие личности.</p> <p>Методика «Шкала совестливости» по В.М. Мельникову и Л.Т. Япольскому.</p> <p>Методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» по О.Ф. Потёмкиной.</p> <p>«Диагностика уровня эмпатии» по В.В. Бойко.</p> <p>Авторская методика «Диагностика творческой самореализации личности школьника».</p> <p>Тест для школьников, позволяющий определить</p>
--	--	--	--

			<p>Коммуникативный (формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации осуществление регулятивных действий самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на ИЯ).</p>	<p>степень их уверенности в себе (адаптирован по методике А.М. Прихожан). Карта наблюдений за школьниками, помогающая установить уровень развития их коммуникативных умений</p> <p>Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей личности (Методика В. Сивявского и Б. А. Федоришина).</p> <p>Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха).</p> <p>Диагностика творческой самореализации личности школьника</p>
3	<p>Старшая ступень обучения ИЯ школьников (10-11 классы)</p> <p>Модульное обучение</p> <p>Модуль 1. «Reading is to the mind what exercise is to the body» (более глубокое знакомство с художественной литературой Британии).</p> <p>Модуль 2. «What’s the news?» (предлагает научиться написанию литературного этюда).</p> <p>Модуль 3. «Will you be a translator?» (практическое использование английского языка в переводческой деятельности в рамках определенного профиля).</p> <p>Модуль 4. «Issues in culture and society».</p> <p>Модуль 5. The Real You.</p> <p>Модуль 6. Looking back.</p> <p>Модуль 7. A good job.</p> <p>Модуль 8. Body and mind.</p> <p>Модуль 9. Tomorrow’s world.</p> <p>Модуль 10. Real relationships.</p> <p>Модуль 11. Globetrotters.</p> <p>Модуль 12. Money, money, money!</p> <p>Модуль 13. Be creative.</p> <p>Курс Гуманистические тенденции английской и американской литературы</p> <p>Английская литература</p> <p>Первый блок: мифы, легенды, фольклор, эпоха Просвещения (Д.Дефо, Д.Свифт, С.Ричардсон); романтизм (У.Блейк, Р.Бернс, В.Скотт и др.); критический реализм,</p>	<p>Личностно развивающая технология, включающая методы, технологии, имеющие рефлексивно-творческий характер (Проектная технология. Тренинги. Дискуссии и обсуждения.</p> <p>Коммуникативные культуроведческие упражнения).</p>	<p>Аксиологический (формирование мотивации изучения ИЯ и стремление к самосовершенствованию в образовательной области «ИЯ»; осознание возможностей самореализации средствами ИЯ; стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом; формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации).</p> <p>Когнитивный (формирование языковой и социокультурной компетенции: знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в странах изучаемого языка; основных средств речевого этикета, распространенной оценочной лексики; реалий стран изучаемого языка; представление об особенностях образа жизни, быта, культуры стран изучаемого языка; понимать важность владения ИЯ в современном мире; представление о целостном полиязычном, поликультурном мире, осознание места и роли родного и иностранных языков в этом мире как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации).</p> <p>Личностно-деятельностный (формирование гуманитарных личностных качеств (гуманность, воля, целеустремленность, креативность, инициативность, эмпатия, трудолю-</p>	<p>входная диагностика</p> <p>исследовательская беседа, анкетирование, интервьюирование, педагогическое наблюдение, тестирование</p> <p>Авторская методика анкетирования школьников системы ДИО с целью изучения проблемы формирования их ГК.</p> <p>Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.</p> <p>Авторская методика анкетирования, позволяющая изучить когнитивный компонент сформированности ГК.</p> <p>Страноведческое тестирование</p> <p>Лингводидактическое тестирование</p> <p>Опросник для школьников, который помогает выявить у них наличие гуманитарных качеств и умений.</p> <p>Авторская методика, поз-</p>

<p>литература чартизма (Ч.Диккенс, Т.Гуд, Д.Гринвуд); литература абсурда (Э.Лир, Л.Кэрролл); литература конца XIX — начала XX веков (Э.Войнич); литературная сказка (О.Уайльд, Р.Киплинг, А.Милн, Х.Лофтинг); фантастика и приключения (А.Дойл, Г.Уэллс и др.). Второй блок включает следующие темы: 1. Зарождение американской литературы (литература XIX века (Ф.Купер; Э.По); литература второй половины XIX века и начала XX века (Марк Твен, О.Генри, Дж.Лондон); довоенный период литературы (Т.Драйзер, Ф.Фицджеральд, Э.Хемингуэй); послевоенный период (Дж.Селинджер). 2. Литература XX века (английская литература в период 1918-1945 годов: основные явления модернизма (Дж. Джойс, В. Вулф, Д. Лоуренс, Т. Элиот, О.Хаксли, Б.Шоу, Г.Уэллс, Дж.Голсуорси, Э.Форстер, С.Моэм, Р.Олдингтон); литература 1945-1990 годов (Дж. Пристли, Г. Грин, Ч. Сноу, Д.Стюарт, Дж.Олдридж, У. Голдинг, А.Мердок, А. Кристи и др.).</p> <p>Американская литература</p> <p>Курс Виртуальная экскурсия по городу Ельцу в инновационном формате</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Yelets – the city – monument; 2. The city of military glory; 3. Orthodox Yelets; 3. The Ascension Cathedral; 4. The city of craftsmen; 5. Museums of the city; 6. Yelets University; 7. Our fellow citizens; 8. Environs of the city; 9. Festivals in Yelets and its neighborhood. 		<p>бие, дисциплинированность); формирование общекультурной и этнической идентичности как составляющих гражданской идентичности личности, осознание себя гражданином своей страны и мира, умения транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры формирование языковых навыков, умений по 4 видам речевой деятельности, умений творческой деятельности).</p> <p>Коммуникативный (формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации осуществление регулятивных действий самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на ИЯ).</p>	<p>воляющая определить уровень способности к самообразованию и саморазвитию, адаптирована по методике В.И. Андреева. Авторская методика тестирования, диагностирующего самооценку школьников. Методика тестирования В.И. Андреева, помогающая оценить духовно-нравственное развитие личности. Методика «Шкала совестливости» по В.М. Мельникову и Л.Т. Япольскому. Методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» по О.Ф. Потёмкиной. «Диагностика уровня эмпатии» по В.В. Бойко. Авторская методика «Диагностика творческой самореализации личности школьника». Тест для школьников, позволяющий определить степень их уверенности в себе (адаптирован по методике А.М. Прихожан). Карта наблюдений за школьниками, помогающая установить уровень развития их коммуникативных умений</p> <p>Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей личности (Методика В. Синявского и Б. А. Федоришина).</p> <p>Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха).</p> <p>Диагностика творческой самореализации личности школьника.</p>
---	--	---	---

4.3. Особенности формирующего этапа и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию гуманитарной культуры школьников в дополнительном иноязычном образовании

Формирующий этап предполагал введение нового культурологического материала, использование новых приёмов, форм, методов, технологий и средств обучения, а также определение эффективности их применения. Данный этап проводился в течение 2014-2022 гг.

В процессе формирующего эксперимента на занятиях по английскому языку в условиях ДИО в КГ и ЭГ мы анализировали уровни сформированности аксиологического, когнитивного, личностно-деятельностного и коммуникативного компонентов ГК школьников в соответствии с критериями и показателями, обозначенными в теоретической части нашего исследования.

Из результатов формирующего эксперимента нами была выявлена динамика показателей всех компонентов ГК учащихся.

Формированию ГК школьников в условиях ДИО способствовали занятия по английскому языку на основе модульного обучения домашнему чтению, курсов: «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия», «Гуманистические тенденции английской и американской литературы», «Виртуальная экскурсия по родному городу Ельцу в инновационном формате» и лингвострановедческой программы «Travelling around English-Speaking Countries». Кроме того, они были направлены на обогащение и развитие качественной стороны речи, совершенствование навыков иноязычной коммуникативной компетенции, а также дальнейшее развитие всех умений и навыков, приобретённых за предыдущие годы обучения в школе.

Лингвострановедческая программа для 2-11 классов была рассчитана на 6 часов в неделю.

В задачи, поставленные перед преподавателями ИЯ системы ДИО, осуществлявшими обучение по вышеупомянутой программе, входило:

– развитие коммуникативных умений применительно к основным видам речевой деятельности (говорению, аудированию, чтению и письму) в различных сферах коммуникации;

– развитие личности учащихся;

– совершенствование умений планировать ими речевое и неречевое поведение;

– увеличение объёма знаний по практической фонетике, лексикологии английского языка;

– увеличение объёма активной и пассивной лексики;

– совершенствование навыков по оперированию языковыми единицами на лексическом и грамматическом уровнях в коммуникативных целях;

– увеличение объёма знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка;

– развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению ИЯ, а также улучшать навыки самостоятельной работы;

– расширение возможностей для участия способных школьников в районных, областных олимпиадах, научных конференциях, творческих выставках, различных конкурсах.

Специфика такого обучения учащихся заключалась в следующем:

1. Интенсивное изучение языкового материала.

2. Поэтапное введение нового дополнительного учебного материала (за учебный год учащиеся проходили 7 новых тем по лексике и 9 тем по грамматике на занятиях по практике языка).

3. Обеспечение устойчивых грамматических навыков (школьники выполняли в несколько раз больше грамматических упражнений, которые учитель подбирал им не только из основного учебника, но также из других пособий).

4. Формирование самостоятельных навыков обучения ИЯ у школьников (учащиеся активно проявляли самостоятельные навыки в изучении устных тем, которые давались в учебнике после 1-го или 2-х практических занятий по обсуждаемым темам и предлагались непосредственно преподавателем ИЯ). Ребята самостоятельно читали дополнительную художественную литературу на ИЯ в качестве индивидуального чтения, позже преподаватель обязательно проводил беседу с ребятами по прочитанным книгам, которые они пересказывали, обсуждали, рекламировали.

5. Оценка уровня усвоенности пройденного курса включала:

– выполнение школьниками всех контрольных работ, часто без специального повторения;

– обсуждение каждой темы заканчивалось зачётом в форме творческого задания / отчёта (использовались интерактивные методы);

– активное участие в подготовке к уроку и во время проведения занятия, оказание посильной помощи учителю;

– подготовка докладов к научным семинарам, проводимым в университете и на факультете ИЯ, а также в других школах города;

– методическое школьное объединение и педсовет школы подводили итоги работы учащихся в конце года или полугодия.

6. Особая система организации процесса обучения ИЯ:

– вводные лекции по различным темам проводились каждый месяц по 2 часа;

– разговорные темы обсуждались с учениками в течение 2-х часов один раз в неделю;

– проводились индивидуальные занятия по пройденному материалу, где учащиеся получали консультации и ответы на многие вопросы, на которые отводилось 2 часа в неделю;

– домашнее и индивидуальное чтение на ИЯ обсуждались 2 часа в неделю;

- на сдачу творческого отчёта отводилось 4 часа один раз в месяц;
- школьные тетради, словари проверялись каждый месяц, и на это уходило до 9 часов.

Практический курс ИЯ для школьников был тесно связан со школьной программой обучения ИЯ и направлен на развитие речевых умений, навыков аудирования, чтения и письма.

Представленная специфика углублённого обучения ИЯ была реализована в проводимой нами лингвострановедческой программе по английскому языку, в которую мы добавили некоторые дополнительные темы.

Курсы были также расширены языковым материалом по английской культуре, литературе и другим языковым реалиям.

В программе указывалось, что занятия по ИЯ были рассчитаны на 6 академических часов в неделю в течение целого года обучения.

Главная цель изучаемых курсов была связана как с приобретением учащимися наиболее полной информации о стране ИЯ, поскольку страноведческие знания образуют основу для формирования коммуникативной компетенции, так и развитием языковых наклонностей у школьников благодаря использованию дифференцированного подхода в обучении ИЯ и с опорой на те задатки учащихся, которые были даны им природой.

В конце опытно-экспериментальной работы мы постарались проверить гипотезу, насколько предложенная технология влияет на показатели сформированности ценностных ориентаций школьников, их общегуманитарных знаний, гуманитарных качеств и умений, коммуникативных знаний и навыков, а для этого мы применили многофункциональный критерий φ^* – угловое преобразование Фишера. С помощью этого критерия оценивается, насколько достоверны различия между процентными долями представленных двух выборок (зависимых и независимых), в которых отражается интересующий исследователя эффект.

Остановимся более подробно на анализе полученных данных в ходе эксперимента.

1. Ценностные ориентации.

На формирующем этапе мы постарались проследить динамику развития у школьников ценностных ориентаций, являющихся основным критерием аксиологического компонента ГК, после проведения с ними опытного обучения английскому языку в течение восьми лет эксперимента. Определить уровень сформированности ценностных ориентаций ГК у школьников помогли нам наблюдения, анкетирование и тестирование, анализ ответов школьников, метод самооценок, мы также проводили индивидуальные беседы с учащимися, брали у них интервью, применяли тестовую методику и модульно-рейтинговую технологию.

Так, учащимся было дано задание установить иерархию ценностей, используя метод ранжирования, показав тем самым степень их значимости для себя. Важность той или иной ценности определялась в соответствии с показателем, который получил наибольшую частоту. В таблице 23 представлены результаты ранжирования ценностных ориентаций школьников (ЭГ и КГ групп) на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Таблица 23. Ранжирование ценностных ориентаций школьников (ЭГ и КГ групп) на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

№	Ценности	Ранг	
		ЭГ	КГ
1	Humanity	1	7
2	Person	3	8
3	Life	2	2
4	Society	4	6
5	Work	5	3
6	Nature	6	9
7	Personal property	9	1
8	Knowledge	7	5
9	Receiving pleasure	8	4

Для обеих групп в течение всего периода обучения на формирующем этапе большое внимание уделялось такой ценности, как Жизнь. Но нами было отмечено, что школьники группы ЭГ и КГ понимали её по-разному. Учащиеся ЭГ ориентировались в большей степени на духовное восприятие ими Жизни, а учащиеся КГ придавали большую значимость материальному её восприятию, так как на первое место они ставили такую ценность, как личная собственность.

Сравнение результатов иерархии ценностных ориентаций в группах ЭГ и КГ показало, что в конце формирующего эксперимента учащиеся ЭГ отобрали в основном только высшие человеческие ценности среди множества других ценностных ориентаций: life, humanity, person, work, society, nature. На основе этих ценностей у школьников организуются гуманистические взгляды, а они, в свою очередь, позволяют формировать у школьников ГК. Учащиеся КГ в большей степени интересуются материальными ценностями, выделив их как наиболее важные жизненные ценности. Они больше всего ориентированы на: life, personal property, receiving pleasures, work, society, person, knowledge, humanity, nature.

Проведение тестирования учащихся ЭГ и КГ по «Шкале совестливости», разработанной В.И. Мельниковым и Л.Т. Япольским (Приложение № 13), было направлено на измерение степени уважения к «этическому коду» страны ИЯ, состоящего из социальных норм и этических требований. Учащиеся, имеющие высокие значения фактора «совестливости», обычно характеризуются чувством ответственности, добросовестностью, стойкостью моральных принципов, влияющих на их мотивационное поведение. Их поведение обусловлено чувством долга, они руководствуются этическими стандартами, ориентированы на выполнение социальных требований; хороший самоконтроль у них обычно сочетается с высокой добросовестностью.

На констатирующем этапе нашего исследования мы также измеряли совестливость учащихся в процессе обучения английскому языку. Результа-

ты в группах ЭГ и КГ практически не отличались, то есть в процентном отношении количество учащихся, которые набрали низкие и высокие баллы, было практически одинаковым. На формирующем этапе увеличилась разница показателей, измеряющих «совестливость» учащихся (ЭГ), по сравнению с КГ. Результаты данного тестирования представлены в таблице 24.

Таблица 24. Распределение школьников ЭГ и КГ по шкале совестливости на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группы	Уровни			
	Низкий	%	Высокий	%
ЭГ	137	28	351	72
КГ	164	36	292	64

Из сравнения процентного соотношения по развитию у учащихся совестливости и чувства ответственности в ЭГ и КГ, имеющих низкий и высокий уровни развития, нами было отмечено, что в ЭГ на формирующем этапе обучения ИЯ шкала совестливости в значительной степени выше по сравнению с КГ. Таким образом, 28% школьников ЭГ имели низкий уровень развития данных личностных качеств, среди школьников КГ цифра составила 36%. К высокому уровню мы отнесли 72% школьников ЭГ и 64% школьников КГ.

Методика, которую разработала О.Ф. Потёмкина, позволила нам выявить установки школьников, которые направлены на «альтруизм и эгоизм» (Приложение № 14). Нами было установлено, что такое качество, как альтруизм, в большей степени развито на формирующем этапе нашего эксперимента в ЭГ, по сравнению с КГ. В таблице 25 представлено распределение школьников ЭГ и КГ в соответствии с их установками, которые направлены на альтруизм / эгоизм, на формирующем этапе.

Таблица 25. Распределение школьников ЭГ и КГ в соответствии с их установками, которые направлены на альтруизм / эгоизм, на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группы	Альтруизм	%	Эгоизм	%
ЭГ	390	80	98	20
КГ	283	62	173	38

Отсюда следует, что у учащихся в большей степени проявляется желание помогать окружающим людям (альтруизм) в ЭГ (80%), чем в КГ (62%) на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Продиагностировать уровень развития эмпатии у школьников позволила методика В.В. Бойко (Приложение № 15). Нами было отмечено, что учащиеся в ЭГ стали более эмоционально отзывчивы, чем в КГ, очень часто они сами переживают за проблемы других людей, своих друзей, готовы были оказать помощь другому человеку в любую минуту. Результаты, показывающие уровневое измерение эмпатии школьников, отражаются в представленной нами таблице.

Таблица 26. Распределение школьников ЭГ и КГ в зависимости от уровня их эмпатии на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группы	Уровни							
	Высокий	%	Средний	%	Заниженный	%	Очень низкий	%
ЭГ	112	23	303	62	73	15	0	0
КГ	23	5	141	31	201	44	91	20

Мы сравнили результаты ЭГ и КГ учащихся, относящиеся к высокому, среднему, заниженному и очень низкому уровням развития у них эмпатии на формирующем этапе, и установили, что у учащихся ЭГ в большей степени проявляется эмоциональная отзывчивость по сравнению с КГ. Так, 23% школьников относились к высокому уровню развития эмпатии, 62% – к среднему уровню, 15% – к заниженному, в то время как в КГ к высокому уровню относились 5%, к среднему – 31%, к заниженному – 44% и к очень низкому – 20%.

Для выявления самооценки школьников в ЭГ и КГ нами использовался тест, в котором учащимся необходимо было отметить те основные качества, которые в большей степени ценны для них в людях, и те, которые являются

для них ориентирами в процессе их самовоспитания [Столяренко, 1997, с. 275] (Приложение № 12).

Для создания одинаковых условий, помогающих всем участникам выявить у них представленные качества в процессе проведения исследования, мы разделили тест на четыре блока, включающих в себя двадцать основных показателей: межличностные отношения, общение, поведение, деятельность, переживание, чувства. Данные характеристики упоминались на английском языке «вместе с их толкованием», что позволило повысить языковые знания школьников. Затем мы подсчитали общее число наиболее важных для школьников идеальных качеств. Вычислить их процентное соотношение помогла нам следующая формула:

$$П = \frac{P}{I} \cdot 100\%, \text{ где } П \text{ является процентным соотношением качеств личности; } I \text{ – количество идеальных качеств; } P \text{ – количество реальных качеств.}$$

Оценочная шкала [Столяренко, 1997, с. 281] использовалась нами для сопоставления результатов тестирования. В таблице 27 представлены результаты тестирования.

Таблица 27. Психолого-диагностическая шкала (в %) определения уровней самооценки у школьников на формирующем этапе эксперимента

Уровни самооценки						
Неадекватно низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий	Неадекватно высокий
0-14	15-36	37-45	46-55	56-63	64-68	69

С учётом этих данных нами были распределены по группам учащиеся системы ДИО в соответствии с количественным отношением (таблица 28). Необходимо ответить, что числитель показывает число учащихся в группах в зависимости от их уровня, а знаменатель выражает процентное их отношение.

Таблица 28. Распределение школьников ЭГ и КГ в зависимости от их уровней самооценки на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группы	Уровни самооценки (%)						
	Неадекватно низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий	Неадекватно высокий
ЭГ	0	8	13	42	21	16	0
КГ	7	31	24	25	11	2	0

Сопоставляя конечные результаты ЭГ и КГ школьников в соответствии с их уровнями самооценки, мы выявили, что 0% учащихся ЭГ могут быть отнесены к неадекватно низкому уровню самооценки, 8% – к низкому, 13% – к уровню ниже среднего, 42% – к среднему; 21% – к уровню выше среднего, 16% – к высокому и 0% – к неадекватно высокому уровню. В то же время в контрольных группах мы получили следующие данные: 7% учащихся имеют неадекватно низкий уровень развития самооценки, 31% – низкий уровень; 24% – уровень ниже среднего; 25% – средний уровень; 11% – уровень выше среднего; 2% – высокий и 0% – школьников обладают неадекватно высоким уровнем. Из результатов видно, что произошло увеличение в процентном отношении самооценки школьников в ЭГ по сравнению с КГ, согласно их «среднему» уровню на 17%, согласно их «выше среднего» уровня на 10%, на «высоком уровне» – на 14%.

Мы также провели опрос со школьниками с целью определения их способности к самооценке, проанализировали развитие их гуманитарных качеств. В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы мы обнаружили, что 73% (ЭГ) школьников и 69% (КГ) имеют адекватную самооценку. Для остальных школьников характерна либо завышенная, либо заниженная самооценка, или же их самооценка выше из-за некоторых показателей, а по другим ниже экспертной оценки и взаимооценки.

Успешному формированию ГК личности школьников способствует их вера в свои силы. Учащиеся должны принимать себя такими, какие они есть

на самом деле, они должны также самокритично относиться к себе и воспринимать критику положительно со стороны окружающих, так как именно она способствует развитию их рефлексии и самосовершенствованию. Из полученных результатов проведённого эксперимента стало очевидно, что разработанные нами программа и курс способствовали приобретению учащимися многих положительных качеств.

Проанализировав показатели, мы сделали вывод о том, что у большинства школьников были развиты ценностные ориентации, говорящие о сформированности ГК их личности. Процентные показатели ЭГ, основывающиеся на шкале совестливости, альтруизме-эгоизме, эмпатии, намного выше по сравнению с результатами КГ. Следовательно, благодаря экспериментальному обучению, удалось положительным образом повлиять на развитие ценностных ориентаций учащихся, а значит, аксиологического компонента ГК.

Тестирование, помогающее выявить личностную самоактуализацию учащихся, проведено по опроснику личностных ориентаций, разработанному Э. Шостромом (Personal Orientation Inventory – POI) (Приложение № 16).

Тест для проверки самоактуализации, который мы использовали в нашей опытно-экспериментальной работе, имеет такое же построение, как и опросник личностных ориентаций. Определению уровня развития ценностных ориентаций, являющихся основным критерием ГК школьников, способствовала шкала ценностных ориентаций, позволяющая измерить степень развития у учащихся высших человеческих ценностей. В представленной таблице 29 отражаются результаты, полученные в проведённом тестировании.

Таблица 29. Распределение учащихся ЭГ и КГ по уровню развития у них самоактуализации на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группы	Уровни					
	Высокий	%	Средний	%	Низкий	%
ЭГ	142	29	273	56	73	15

КГ	169	37	196	43	91	20
----	-----	----	-----	----	----	----

Разработанная нами анкета (для средней и старшей ступеней обучения) (Приложение № 4) способствовала выявлению ценностного отношения школьников к другим культурам, определению места ценностей иной культуры в иерархии личностных ценностных ориентаций школьников. Для нашего исследования очень важно было узнать, насколько школьники понимают значимость аксиологического потенциала диалога культур, который оказывает большое влияние на развитие культуры «языковой личности».

Из результатов анкетирования нам удалось выяснить, что 59% школьников ЭГ и 42% школьников КГ характеризуются более расширенными интересами в области культуры стран ИЯ: Great Britain and the USA. Учащиеся проявили в ходе нашего эксперимента значительный интерес и желание изучать и обсуждать такие темы, как: «National character», «Features of the British and American etiquette», «Art», «Literature», «Children's upbringing», «British and American ways of life».

Результаты анкеты (Приложение № 17), которая была направлена на выявление того, насколько изучаемые темы и литературные произведения изменили жизненные ценности школьников 2-11 классов, повлияли на их поведение и характер, подтвердили, что благодаря практическим занятиям по ИЯ в ДИО, обсуждению многих актуальных нравственных тем и вопросов на ИЯ учащиеся обогатились знаниями о людях, они всё больше стали интересоваться их взглядами, убеждениями, различными сторонами гуманистических проблем; у них как бы произошла переоценка своих и чужих поступков, совершённых в прошлом, обучаемые смогли найти решения по многим конкретным жизненным проблемам и ситуациям, у них изменилось поведение, они по-другому стали относиться к людям. Проанализировать чувства, переживания, потребности школьников в нравственном и личностном самосовершенствовании нам помогли некоторые вопросы, из ответов на которые

мы смогли понять, насколько школьники умеют оценить роль различных событий из их собственной жизни. Так, на одном из занятий по ИЯ в ДИО учащимся средней и старшей ступеней обучения ИЯ были заданы такие вопросы: *If you had an opportunity to go to the English-speaking country, from your point of view, would your personal growth be promoted by it? How would the culture of the USA or Great Britain affect your character or the way of life?*

57% (ЭГ) и 43% (КГ) ответили, что с помощью этой поездки они смогли бы повысить свой уровень культуры, она изменила бы их в лучшую сторону. Некоторые из учащихся подробно анализировали свои чувства, переживания, эмоции, восхищения, которые бы они, возможно, испытали во время своих путешествий. Различные аутентичные тексты на ИЯ о традициях и обычаях англоговорящих стран очень сильно повлияли на мировоззрение школьников. Из них они сделали множество выводов, что нужно: *«to be sociable, kind, hospitable»*, *«to show the culture of the national country»*, *«to try to experience the seen sights and to tell friends and schoolmates about all the impressions»*. Такие ответы показали, что многие школьники обладают высоким уровнем развития ценностных ориентаций, что в дальнейшей учёбе и профессиональной деятельности данные знания будут им очень полезны. 34% (ЭГ) и 46% (КГ) не смогли ответить конкретно и содержательно, какими мотивами они руководствовались бы в своей поездке в США, какие эмоции, чувства они пережили бы после увиденного. Их ответы сводились к общим фразам: *«I would communicate with interesting people, I'd try to see many sights – all this would enrich my inner world»*. Данные ответы свидетельствовали о том, что у учащихся сформированы ценностные ориентации на среднем уровне.

Учащимися также указывалось на множество различных материальных приобретений и наслаждений, которые они получают от этой незабываемой поездки. 19% (ЭГ) учащихся и 17% (КГ) отвечали на поставленные вопросы лишь одной фразой, не рассказав совсем о тех чувствах и впечатлениях, ко-

торые бы они пережили – «I simply would like to see everything with my own eyes», «I would be pleased with this trip by all means». Всё это свидетельствовало о низком уровне сформированности ценностных ориентаций школьников.

Обсуждая на занятиях по домашнему чтению многие поступки различных литературных героев, школьники тем самым формировали у себя ряд нравственных убеждений и гуманистических отношений. Учащиеся научились видеть зло в его различных проявлениях и обсуждать его последствия, что свидетельствует о высоком уровне сформированности ценностных ориентаций ГК у учащихся. На занятиях по домашнему чтению и на курсе «Гуманистические тенденции английской и американской литературы» учащиеся старших классов стремились понять своих героев, ставили себя на их место, они учитывали все обстоятельства, принципиально оценивая поступки героев согласно высшим гуманистическим ценностям. Если у школьников проявлялась тенденция к моральному релятивизму, то это свидетельствовало о низком уровне развития у них ценностных ориентаций. Так, были школьники, которые оправдывали литературных героев за их безнравственные поступки, оценивали их положительно и обвиняли сложившиеся обстоятельства в том, что они совершились. Такие же критерии мы использовали, оценивая поступки самих школьников. О высоком уровне развития ценностных ориентаций ГК и соответственно сформированности аксиологического компонента ГК свидетельствовала готовность учащихся признать собственные ошибки, такие школьники были способны видеть свои недостатки, они были самокритичны, требовательны к себе. Неустойчивость моральных убеждений у школьников проявлялась в повышенной их внушаемости, несамостоятельности в принятии любых решений. Согласно методике обработки нашего эксперимента по критерию φ^* нами была составлена следующая таблица.

Таблица 30. Распределение учащихся ЭГ и КГ по уровню неустойчивости моральных убеждений у школьников на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровни ценностных ориентаций	Эмпирические частоты		Сумма
	КГ	ЭГ	
Низкий	92	69	161
Средний	116	68	184
Выше среднего	155	127	282
Высокий	93	224	317
Сумма	456	488	944

Для нас очень важно, действительно ли представленная нами технология направлена на развитие ценностных ориентаций о стране ИЯ у школьников экспериментальной группы. Условно мы полагаем, что «эффект есть», когда каждый обучаемый будет относиться к условным уровням «выше среднего» и «высокий».

Рассмотрим рабочую таблицу, помогающую рассчитать критерий φ^* .

Таблица 31. Технология проверки сформированности ценностных ориентаций у учащихся ЭГ на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	«Эффект есть»	«Эффекта нет»	Всего
Контрольная	86 (54%)	73 (46%)	159
Экспериментальная	101 (72%)	39 (28%)	140
Всего	74	112	186

Сформулируем гипотезы:

H_0 – доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего», в ЭГ представлена не в большей степени по сравнению с КГ.

H_1 – доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего», в ЭГ представлена в большей степени по сравнению с КГ.

Значение критерия φ^* вычисляется по формуле [Ермолаев, 2004]:

$$\varphi_{эмт}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ где } \varphi_1 \text{ и } \varphi_2 - \text{ углы, соответствующие опреде-}$$

лённым процентным долям (причём, φ_1 всегда соответствует большей из них).

Из статистической таблицы определяем величины φ_1 и φ_2 :

$$\varphi_1(72\%) = 2,026; \varphi_2(54\%) = 1,651.$$

$$\text{Тогда } \varphi_{эмт}^* = (2,026 - 1,651) \cdot \sqrt{\frac{488 \cdot 456}{488 + 456}} \approx 5,76.$$

Для уровня значимости $\alpha = 0,05$ по таблице определяем критическое значение φ^* : $\varphi_{кр}^* = 1,64$.

Из полученных значений очевидно, что $\varphi_{эмт}^* > \varphi_{кр}^*$. Отсюда следует, что согласно правилу принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 может быть отклонена и принята H_1 . Значит, доля учащихся, которые относятся к группам «высокий» и «выше среднего» в ЭГ значительно больше по сравнению с КГ. А из этого можно сделать вывод, что уровень сформированности у учащихся ценностных ориентаций о культуре страны ИЯ в ЭГ в значительной степени выше, чем в КГ. Таким образом, мы экспериментально подтвердили гипотезу о значительных изменениях, которые наблюдаем у учащихся ЭГ благодаря целенаправленному формированию аксиологического компонента ГК.

2. Общегуманитарные знания.

Проанализировать уровень сформированности *общегуманитарных качеств* у школьников помогли нам такие методы, как: анкетирование, педагогическое наблюдение за учебной деятельностью школьников, самоанализ, а также анализ письменных работ учащихся.

Для проверки уровня развития общегуманитарных знаний у школьников нами был проведён ряд контрольных тестов в ЭГ и КГ. Мы также разработали анкету (Приложение № 18) для всех возрастных этапов обучения ИЯ

школьников, позволяющую определить уровень владения обучающимися культуроведческим материалом стран ИЯ.

Анализируя результаты проведённого анкетирования, мы определили уровень владения школьников культуроведческой информацией о стране ИЯ в ЭГ и КГ. Результаты проведённого анкетирования представлены в таблице 32.

Таблица 32. Характеристика уровневого владения учащимися культуроведческим материалом страны ИЯ в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Группы	Уровни					
	Высокий	%	Средний	%	Низкий	%
ЭГ	351	72	93	19	44	9
КГ	269	59	109	24	78	17

В представленных результатах можно видеть разницу между ЭГ и КГ группами на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы (высокий уровень: 72% (ЭГ) и 59% (КГ)). Из приведённых процентных данных видно, что произошло существенное количественное увеличение школьников (ЭГ), имеющих достаточно высокий уровень развития общегуманитарных знаний (когнитивный компонент ГК личности школьника), чему во многом способствовала культуроведческая информация о стране ИЯ. В контрольной группе мы намеренно не усиливали национально-культурный компонент, представленный в содержании обучения ИЯ учащихся в ДИО. В этой группе мы работали в соответствии с государственным стандартом по предмету «Иностранный язык», хотя предусматривается, что данный предмет изучается с использованием культурологического и личностно развивающего деятельностного подходов к теории и практике среднего образования.

Оценивая уровень лексико-грамматической грамотности учащихся, можно сказать, что он в целом повысился, что связывается нами в большей степени с использованием экспериментальной программы «Travelling around English-Speaking Countries», а также разработанных нами курсов.

Из проведённого анкетирования с учащимися старших и средних классов (Приложение № 6) мы выявили, что у обучаемых повысились знания о речевом этикете страны ИЯ, школьники начали понимать культурные различия, характерные для вербального и невербального поведения представителей страны ИЯ.

Исследовать уровень развития направленности учащихся на получение хорошего образования, в том числе и языкового, а также на развитие их самосовершенствования, помогли нам анкета (Приложение № 19) и тест (Приложение № 9). Из полученных ответов мы узнали, что многие школьники планируют продолжить свое образование в будущем, поступив в престижный вуз (95% ЭГ и 87% КГ), многим учащимся очень нравится заниматься в ДИО (96% ЭГ и 92% КГ), так как именно здесь, по их мнению, можно развить языковые способности; очень интересными для них являются занятия по ИЯ, литературе, истории, МХК, русскому языку и др. 87% учащихся ЭГ и 77% учащихся КГ считают, что школьники, проявляющие особый интерес к ИЯ, должны учиться в специализированных школах.

С помощью анкеты (Приложение № 4) мы узнали, что школьники теперь в большей степени интересуются изучением культуры англоговорящих стран, желают постоянно углублять свои знания о зарубежной культуре. Многими респондентами (57% ЭГ, 53% КГ) был дан положительный ответ на вопрос, насколько необходимо им изучать культуру англоговорящих стран. Некоторые учащиеся указали на своё стремление делать это самостоятельно (38% ЭГ, 35% КГ), другие же полагали, что знания о ценностях иноязычной культуры пригодятся им в дальнейшей жизни, возможно, в их профессиональной деятельности. Отрицательный ответ на этот вопрос дали 4% ЭГ и 12% КГ. Наибольшим интересом у школьников пользовалась: английская и американская литература / писатели (28% ЭГ, 26% КГ), национальные песни, стихи (29% ЭГ и 27% КГ), праздники (19% ЭГ, 16% КГ), жизнь молодёжи, их поведение и манеры (31% ЭГ, 35% КГ).

Из анализа результатов анкетирования (Приложение № 20), которое мы проводили со школьниками 2-11 классов, мы выявили ряд ценностных черт национальных характеров англичан и американцев, которым многие школьники отдали приоритет. Учащиеся выбрали в основном такие качества, как: politeness, the culture of communication of the Americans and the British (49% ЭГ, 44% КГ), respect for oneself, independence, love to the national country. Школьники восхищались различными, часто даже противоположными, личными качествами представителей англоязычных стран: relaxedness of the Americans (41% ЭГ, 32% КГ) and restraint, modesty of the British and their sociability.

После изучения английской и американской литературы старшеклассникам был задан вопрос: «What works of the English or American literature enriched your knowledge of the ethical standards of foreign cultures?».

Многие учащиеся ответили, что это были художественные произведения, которые написали как английские авторы, так и американские. 71% ЭГ и 68% КГ учащихся предпочли английскую литературу, и ими были названы такие авторы и их произведения, как William Shakespeare (sonnets, «Romeo and Juliet»), Oscar Wilde («The Picture Of Dorian Gray»), Golding William («Lord of the Flies»), Iris Murdoch «Under the Net»), J. Tolkien «Lord of the rings», William Maugham «Moon and thunder», T. Eliot «The waste land», O. Huxley «Brave new world», H.P. Snow «Time of hope», G. Swihart «Last orders» и т.д. 32% респондентов ЭГ и 33% респондентов КГ ответили, что увлекаются чтением американской литературы, они упомянули следующих авторов и их произведения: R. Bradburn «Dead season», S. King «Dead zone», D. Stenbeck «Grapes of wrath», F. Fitzgerald «The great Gatsby», E. Hemingway «For whom the bell tolls», J.D. Seeger «The catcher in the rye» и др.

91% учащихся ЭГ и 78% учащихся КГ в беседах ответили, что регулярно занимаются чтением классических произведений как на английском, так и на русском языках. Практические занятия по ИЯ в ДИО показали, что

эти школьники обладают глубокими, систематизированными знаниями о гуманистических ценностях как родной, так и зарубежной культур. Из содержания их ответов было видно, что их интересы выходят за рамки того материала, который предоставляет им преподаватель; эти учащиеся постоянно занимались подбором дополнительного материала, на занятиях они часто пользовались различными книгами и иллюстрациями, которые они приносили по собственной инициативе. Эти обучаемые показали хорошие умения и навыки при анализе этических явлений, обобщении фактов, определении логических связей, видении сходств и различий. Обсуждая со школьниками положительные нравственные, эмоциональные и волевые качества, ими были названы те из них, которые они больше всего ценят и уважают в литературных героях и хотели бы развить в себе. Так, учащиеся с восхищением говорили об одухотворённости многих литературных героев, их благородстве, чуткости, милосердии, проницательности, целомудрии, достоинстве, корректности, деликатности, чести. 9% ЭГ и 13% КГ опрошенных ответили, что имеют возможность читать только время от времени из-за большой учебной нагрузки, они обладают менее глубокими знаниями о ценностях, плохо владеют многими этическими понятиями, не умеют раскрывать их достаточно полно, но применяют свои знания о нравственных нормах, анализируя жизненные ситуации, в которые попадают герои обсуждаемых книг.

7% учащихся ЭГ и 11% учащихся КГ не увлекаются чтением литературы, они никогда не слышали о многих известных произведениях, их знания о зарубежной ГК бессистемны и отрывочны. Эти школьники ограничиваются определённым количеством ценностей, они не способны были объединить разрозненные факты в общую идею, у них возникло много трудностей при определении отдельных этических понятий.

67% школьников ЭГ и 63% школьников КГ осознанно усваивали знания о гуманитарных ценностях зарубежной культуры, имели широкий круго-

зор в данной области, однако не были достаточно самостоятельны и инициативны, приобретая эти знания.

24% обучаемых ЭГ и 27% обучаемых КГ имели бессистемные отрывочные знания о зарубежной культуре. 11% школьников ЭГ и 15% школьников КГ проявляли пассивную позицию или же вовсе не стремились приобрести этические знания, они выполняли лишь обязательные задания, не проявляли инициативу / работали на низком уровне.

Для того чтобы проверить полноту представлений учащихся о *гуманистической направленности* личности школьника, мы предложили учащимся написать сочинение «An ideal pupil: who is he?».

46% учащихся ЭГ и 42% учащихся КГ в своих эссе в развёрнутом виде охарактеризовали современного школьника, многие из них связали этот образ со своими одноклассниками, которых они уважают и ценят.

На их взгляд, современный школьник должен обладать:

1) высоким уровнем развития общегуманитарной культуры, кругозором, любовью к школьным предметам, культурой внешнего вида, культурой речи;

2) хорошими знаниями по общешкольным предметам для того, чтобы сдать ЕГЭ и поступить в вуз, знаниями из психологии для общения, умением понимать и находить общий язык с окружающими;

3) добротой, справедливостью, чувством такта;

4) трудолюбием, чувством ответственности, целеустремлённостью, способностью к творчеству;

5) энтузиазмом, умением вести за собой, настойчивостью, сильной волей, воображением;

6) верностью делу, чувством долга, постоянным гуманитарным развитием, стремлением к самосовершенствованию.

Учащимся мы также дали задание описать, какие из личностных качеств являются наиболее ценными для них в современном человеке. «A mod-

ern person is the one who is excited by the most actual problems and who does something for their decision», «The modern person is a responsible one, he takes things seriously».

Эти учащиеся глубоко и в развёрнутом виде охарактеризовали людей, которые поступают гуманным образом во многих жизненных обстоятельствах (44% ЭГ и 41% КГ). Ответы остальных опрашиваемых (1,7% ЭГ и 8,2% КГ) были односторонними. Они ограничились лишь упоминанием отдельных нравственных качеств, ими делался акцент в первую очередь на том, что современный человек должен овладеть престижной специальностью. «The motto of the modern person – to know everything and to be in time everywhere».

11% учащихся ЭГ и 12% учащихся КГ в большей степени восхищались умениями «to achieve success», «to receive a maximum of impressions from life», «to survive in our hard time», «to influence people and to achieve what one wants», «to be self-assured, independent».

Читая англоязычную литературу, обсуждая актуальные проблемы на ИЯ, участвуя в проектах и других интерактивных заданиях, учащиеся ЭГ повысили уровень владения ИЯ. Они начали правильно говорить с точки зрения грамматики и лексики, их речь стала богаче по содержанию. Однако ответы учащихся КГ были более формальными и не имели перечисленных характеристик.

Наблюдая за ответами школьников ЭГ на занятиях по ИЯ в ДИО, анализируя письменные работы (тесты, сочинения), мы выявили полноту их представлений, касающихся общечеловеческих, духовных ценностей и ценностей англоязычных стран; старались выявить, насколько учащиеся способны глубоко анализировать этические и гуманистические явления. Для этих учащихся была характерна творческая инициатива, исследовательские способности, они были очень увлечены изучением ИЯ.

Согласно используемой нами методике обработки данных проведённого эксперимента по критерию φ^* нами была составлена следующая таблица.

Таблица 33. Уровень общегуманитарных знаний у учащихся ЭГ на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень общегуманитарных знаний	Эмпирические частоты		Сумма
	КГ	ЭГ	
Низкий	114	73	187
Средний	182	215	397
Выше среднего	82	127	209
Высокий	78	73	151
Сумма	456	488	944

Нас интересует, способствует ли разработанная нами технология формированию ГК у учащихся в процессе их обучения ИЯ в ДИО в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Поэтому предположим условно, что «эффект есть», тогда согласно проведённому нами тестированию каждый респондент будет относиться к условным группам «выше среднего» и «высокий».

Составим рабочую таблицу для расчёта φ^* :

Таблица 34. Технология проверки сформированности общегуманитарных знаний у учащихся ЭГ на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	«Эффект есть»	«Эффекта нет»	Всего
Контрольная	160 (35%)	296 (65%)	456
Экспериментальная	200 (41%)	288 (59%)	488
Всего	360	584	944

Сформулируем гипотезы:

H_0 – доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, представлена не в большей степени по сравнению с КГ.

H_1 – доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, представлена в большей степени по сравнению с КГ.

Из статистической таблицы определяем величины φ_1 и φ_2 :

$$\varphi_1 (41\%) = 1,39; \varphi_2 (35\%) = 1,266.$$

$$\text{Тогда } \varphi_{\text{эмп}}^* = (1,39 - 1,266) \cdot \sqrt{\frac{488 \cdot 456}{488 + 456}} \approx 1,9.$$

Очевидно, что $\varphi_{элп}^* > \varphi_{кр}^*$ ($\varphi_{кр}^* = 1,64$). Тогда доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, существенно выше по сравнению с КГ. Из полученного результата нам стало ясно, что у школьников ЭГ повысились общегуманитарные и специальные знания в области ИЯ и зарубежной литературы, а также знания о гуманистических ценностях родной и зарубежной культур, они научились видеть, сопоставлять, выявлять и анализировать сходства и различия этических явлений, повысился их уровень владения языковым изучаемым материалом, они теперь обширно и в достаточной степени знают культуроведческий материал. Полученные данные позволяют утверждать, что складывается положительная динамика развития общегуманитарных знаний у школьников в процессе их изучения культуроведческого материала страны ИЯ.

3. Гуманитарные качества и умения. Проанализировать уровень развития данного критерия помогли нам следующие методы: творческие задания (проекты), тестирование, анкетирование, самоанализ.

На данном этапе мы провели со школьниками самоактуализационный тест (САТ), благодаря которому мы получили сведения о школьниках в соответствии со шкалой креативности (Cr), характеризующей творческую направленность личности учащегося. С этой же целью была проведена анкета (Приложение № 19). Ответы, которые дали школьники ЭГ и КГ, отвечая на 14 вопросов теста САТ, были отражены в таблице.

Таблица 35. Распределение учащихся ЭГ и КГ в процессе обучения ИЯ по шкале креативности на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	Уровни			
	Низкий	%	Высокий	%
ЭГ	54	11	434	89
КГ	260	57	196	43

Приведённая таблица показывает, что к концу формирующего этапа нашего опытно-экспериментального исследования уровень творческих способностей учащихся ЭГ возрос на 71%. Пытаясь определить уровень развития гуманитарных качеств и умений у школьников, нами была разработана анкета, помогающая выявить творческую самореализацию школьников (Приложение № 16).

Проверяя уровень развития гуманитарных качеств и умений у учащихся, нами было замечено, что у школьников ЭГ произошли многие изменения в личностном плане, у обучаемых значительно повысилась культура общения: они начали уважать своих собеседников, научились выслушивать и не перебивать партнёров по общению. В период проведения нашего исследования мы отметили, что школьники ЭГ стали более ответственны за осуществляемую учебную деятельность.

Школьники ЭГ были очень активны во внеклассной работе, таким образом они приобретали значительный опыт в различных видах иноязычной деятельности, проявляли свои творческие способности.

Учащиеся КГ проявляли незначительную активность во внеклассной работе или же совсем не принимали участие в ней. Прделанная работа со школьниками способствовала приобретению ими необходимых умений для выполнения творческих заданий с элементами импровизации, они проявили самостоятельность, высказывали независимые суждения, аргументируя свои высказывания.

За период формирующего этапа опытно-экспериментальной работы увеличилось количество качеств, которые учащиеся старались в себе развить. Так, у школьников КГ показатель увеличился в 3,8 раза, а у учащихся ЭГ в 3,6 раз. В ходе различных бесед, обсуждения языковых тем обучаемые наиболее часто упомянули такие качества, как: *kindness, tactfulness, creativity, diligence, commitment, tolerance, activity, initiative.*

Некоторые школьники ЭГ старались преодолеть в себе некоторые негативные качества: *egoism, indifference, a habit to postpone everything for later time, not concentration.*

В конце первого года формирующего этапа опытно-экспериментальной работы 82% учащихся ЭГ, 75% учащихся КГ, а позднее 92% учеников ЭГ, 85% учеников КГ осознали, что им необходимо заниматься внутренним самосовершенствованием. 8,3% школьников ЭГ, 6,4% школьников КГ регулярно выполняли многие необязательные языковые задания, предложенные им преподавателем ИЯ, 3,9% обучаемых ЭГ и 10,7% обучаемых КГ выполняли задания нерегулярно, эпизодически, среди школьников были и те, которые справлялись с разнообразными упражнениями по своей собственной инициативе, для них это было очень важно и нужно. 24,6% школьников ЭГ и 23,6% школьников КГ старались изменить другие черты своего характера, используя полученный ими опыт в процессе занятий по ИЯ в ДИО. 29% школьников ЭГ и 27,3% школьников КГ стремились к систематизации приобретённых знаний и опыта работы над собой, а 12% обучаемых ЭГ и 13% обучаемых КГ пытались составить свою программу, направленную на самовоспитание, и следовать ей.

Во время практических занятий по ИЯ школьники ЭГ показывали и активно проявляли свои умения транслировать ценности зарубежных культур, используя множество этических знаний, что говорило о развитии их ГК. Этим учащимся очень нравилось, что преподаватель ИЯ использовал проблемно-поисковые ситуации, применял групповые и индивидуальные формы работы, что во многом способствовало проявлению их организаторских способностей во время их участия в различных играх и дискуссиях.

Самореализация учащихся в ДИО проявлялась в следующем: школьники постоянно пытались актуализировать полученные знания, умения, навыки, повышали свой уровень мотивации в различных видах деятельности: учебно-познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной; учащиеся

систематически активно участвовали в различных научных конференциях (городских, районных, областных, внутри ДИО); подготавливали интересные представления для концертных программ на ИЯ. Они систематически переводили с английского на русский язык видеофильмы и аудиозаписи, стихи, открытки из художественных произведений. Изменился в лучшую сторону стиль общения школьников со своими одноклассниками, с преподавателями и с друзьями-ровесниками, что свидетельствовало о гуманистической позиции школьников.

Количество школьников, которые ориентированы лишь на то, чтобы получить аттестат после окончания школы, а не прочные знания, значительно уменьшилось или же почти не осталось совсем. 10% школьников ЭГ и 16% школьников КГ решили продолжить своё образование в престижных вузах России (97% ЭГ, 94% КГ).

Из наших наблюдений и опросов стало ясно, что 48% школьников ЭГ и 40% учащихся КГ увлекаются сбором лингвистического материала, который им очень нужен и полезен для изучения ИЯ и в целом для учёбы. 19% школьников ЭГ, 27% школьников КГ отметили, что они стараются собирать именно тот материал на ИЯ, который имеет воспитательную ценность. 37% опрошенных ЭГ и 34% респондентов КГ ответили, что проявляют значительный интерес к культуре англоязычных стран, которая способствует их внутреннему самосовершенствованию. Учащиеся активно усваивали из неё то, что, с их точки зрения, необходимо для личностного роста. Они пытались передавать другим людям множество значимых ценностей, старались вносить их в повседневную жизнь.

Согласно методике, используемой нами для обработки полученных данных по критерию φ^* , в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами была составлена следующая таблица.

Таблица 36. Уровень развития гуманитарных качеств и умений у школьников ЭГ на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень развития гуманитарных качеств и умений	Эмпирические частоты		Сумма
	КГ	ЭГ	
Низкий	78	68	146
Средний	159	97	256
Выше среднего	192	224	416
Высокий	27	99	126
Сумма	456	488	944

Для нашего исследования представляет интерес, способствует ли разработанная нами технология формированию гуманитарных качеств и умений у учащихся ЭГ с помощью культуроведческого материала страны ИЯ. Условно предположим, что «эффект есть», тогда в соответствии с предложенными нами тестами (п 4.2, Глава 4) и описанными выше тестами и анкетами, каждый учащийся будет относиться к условным группам «выше среднего» и «высокий».

Рассмотрим рабочую таблицу, помогающую рассчитать критерий φ^* .

Таблица 37. Технология проверки сформированности гуманитарных качеств и умений у учащихся ЭГ на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	«Эффект есть»	«Эффекта нет»	Всего
Контрольная	219 (48%)	237 (52%)	456
Экспериментальная	323 (66%)	165 (34%)	488
Всего	542	402	944

Сформулируем гипотезы:

H_0 – доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, не больше по сравнению с КГ.

H_1 – доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, больше по сравнению с КГ.

Из статистической таблицы определяем величины φ_1 и φ_2 :

$$\varphi_1(66\%) = 1,897; \varphi_2(48\%) = 1,531.$$

$$\text{Тогда } \varphi_{\text{ЭМП}}^* = (1,897 - 1,531) \cdot \sqrt{\frac{488 \cdot 456}{488 + 456}} \approx 5,62.$$

Очевидно, что $\varphi_{\text{ЭМП}}^* > \varphi_{\text{кр}}^*$ ($\varphi_{\text{кр}}^* = 1,64$). Тогда доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего», в ЭГ больше по сравнению с КГ. Вследствие этого уровень развития гуманитарных качеств и умений у школьников в ЭГ в значительной степени выше, чем в КГ.

Из полученных результатов видно, что изменился уровень гуманитарных качеств и умений у школьников, что проявлялось в следующем: учащиеся начали осознавать свою роль транслятора гуманистических ценностей, овладели многими умениями в различных видах деятельности и стали применять эти умения в ходе занятий по ИЯ в ДИО; школьники регулярно занимались самосовершенствованием, их гуманитарные и волевые качества высоко оценивались учителями и одноклассниками.

4. Коммуникативные знания и умения.

Для проверки уровня развития коммуникативных знаний и умений у школьников на формирующем этапе эксперимента мы использовали такие методы, как: беседа, наблюдение, анкетирование и др.

С учащимися мы провели опросник (Приложение № 21), помогающий выявить основные компоненты развития личности школьников, в том числе и их коммуникативные знания и умения. Опрашиваемые должны были выразить своё мнение, поставив знак (+) (ответ положительный) или знак (–) (ответ отрицательный) на бланках ответов. Мы разделили все ответы на несколько групп, одну из которых, четвёртую, мы использовали для того, чтобы проконтролировать результаты опроса. В ней содержались те вопросы, которые способствовали определению степени откровенности школьников. В том случае, если респонденты набрали в этой группе высокое количество баллов (больше 3-х), то результат мы не учитывали, так как предполагалось, что обучаемые отвечали на вопросы этой группы неискренно, не проявив в

должной мере откровенность. Согласно вышеупомянутым критериям девять анкет исключались из анализа.

Мы обрабатывали оставшиеся анкеты, сравнивая реальные ответы с эталонными. Каждому ответу, совпадающему с эталонами, присуждался 1 балл. Далее мы суммировали количество баллов, которые получила каждая группа. Опрос проводился в течение 35-45 минут. Условно мы обозначили: 1) коммуникативную состоятельность; 2) социальную ответственность; 3) стремление школьников познавать себя и окружающих и заниматься само-совершенствованием.

Результаты опрошенных: 1) 96% ЭГ и 84% КГ; 2) 74% ЭГ и 66% КГ; 3) 79% ЭГ и 63% КГ.

Из полученных данных мы увидели, что по всем компонентам развития у учащихся произошло увеличение в процентном отношении: 1) 12%; 2) 8%; 3) 16%.

Выявить уровень уверенности учащихся в себе (2-11 классов), являющийся основной характеристикой ответственной, адаптивной личности, которая способна легко вживаться в новую социальную среду, помогла нам методика А.М. Прихожан (Приложение № 22). Обработав полученные результаты теста, мы получили следующее: 73% учащихся ЭГ и 64% учащихся КГ получили около 70 баллов, что свидетельствует об их высокой уверенности в себе; 22% школьников ЭГ и 29% школьников КГ набрали от 34 до 61 баллов, показав тем самым их средний уровень; 5% обучаемых ЭГ и 7% обучаемых КГ мы отнесли к низкому уровню уверенности в себе, так как набранное ими количество баллов составило от 23 до 32, что свидетельствовало об их сильной неуверенности в себе. В целом, учащиеся всегда охотно шли на сотрудничество со своими одноклассниками, смело высказывали или отстаивали свои мнения, суждения.

Уверенные в себе школьники осознавали, что обладают определёнными правами. В формулировке своих мнений, потребностей и чувств они ста-

рались не затрагивать чувства других, в их речи звучали уверенность в себе и конкретность. Нами было отмечено, что учащиеся ЭГ старались строить свои отношения с окружающими людьми «на равных», легко шли на контакт с другими людьми, обращаясь к ним вежливо с просьбой. Они были убеждены в своих правах, которые давали им возможность реализовать потребности своего «Я», демонстрируя это в своей речи и поведении; учащиеся также отличались владением различными способами этой реализации. Проявлению этих и других личностно значимых качеств школьника, а также их коммуникативных знаний и умений способствовали проигрываемые школьниками ситуации выбора, когда они решали задачи на «борьбу мотивов».

На формирующем этапе нами была проведена проверка развития у школьников эмоциональных свойств личности, которые проявляются в их общении. Изучить их нам помогла методика, направленная на диагностику «помех» в установлении эмоциональных контактов, разработанная В.В. Бойко (Приложение № 23).

Согласно методике, которую мы использовали для обработки данных нашего эксперимента по критерию φ^* , нами была составлена следующая таблица:

Таблица 38. Уровень развития у школьников эмоциональных свойств личности на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Уровень коммуникативных знаний и умений	Эмпирические частоты		Сумма
	КГ	ЭГ	
Низкий	91	74	165
Средний	205	156	361
Выше среднего	82	147	229
Высокий	78	111	189
Сумма	456	488	944

Для нашего исследования очень важно, в действительности ли представленная нами технология помогает развивать уровень коммуникативных знаний и умений у школьников ЭГ. Условно предположим, что «эффект

есть», тогда в соответствии с предложенными анкетами каждого обучаемого мы условно отнесём в группы «выше среднего» и «высокий».

Рассмотрим рабочую таблицу, помогающую рассчитать критерий φ^* .

Таблица 39. Технология проверки уровня сформированности коммуникативных знаний и умений у школьников ЭГ на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Группа	«Эффект есть»	«Эффекта нет»	Всего
Контрольная	160 (35%)	296 (65%)	456
Экспериментальная	258 (53%)	230 (47%)	488
Всего	418	526	944

Сформулируем гипотезы:

H_0 – долю школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, не больше по сравнению с КГ.

H_1 – долю школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего» в ЭГ, больше по сравнению с КГ.

Из статистической таблицы определяем величины φ_1 и φ_2 :

$$\varphi_1 (53\%) = 1,631; \varphi_2 (35\%) = 1,266.$$

$$\text{Тогда } \varphi_{\text{эмп}}^* = (1,631 - 1,266) \cdot \sqrt{\frac{488 \cdot 456}{488 + 456}} \approx 5,6.$$

Очевидно, что $\varphi_{\text{эмп}}^* > \varphi_{\text{кр}}^*$ ($\varphi_{\text{кр}}^* = 1,64$). Тогда доля школьников, которые попали в группы «высокий» и «выше среднего», в ЭГ больше по сравнению с КГ. Вследствие этого уровень сформированности коммуникативных знаний и навыков у школьников в экспериментальной группе в определённой степени выше по сравнению с контрольной группой.

В свете сказанного можно утверждать, что на основе диагностики уровня коммуникативных знаний и навыков мы выявили значительное увеличение числа школьников ЭГ, которые характеризуются высокой степенью творческой самореализации в общении, умеют преодолевать национальные стереотипы в общении, выбирать речевые приёмы, адекватные ситуациям,

хорошо знают нормы межкультурного общения, обусловленные расхождениями в национальных менталитетах.

Таблица 40. Динамика роста уровней сформированности ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО по результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Уровни	Ценностные ориентации		Общегуманитарные знания		Гуманитарные качества и умения		Коммуникативные знания и умения	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	92	69	114	73	78	68	91	74
Средний	116	68	182	215	159	97	205	156
Выше среднего	155	127	82	127	192	224	82	147
Высокий	93	224	78	73	27	99	78	111

Таким образом, получена достаточно достоверная информация о том, что уровень сформированности всех компонентов ГК школьников в условиях ДИО значительно повысился, особенно в экспериментальных группах. Можно сделать вывод о том, что нами была правильно выдвинута гипотеза о том, что возможно сформировать ГК школьника в процессе обучения ИЯ в ДИО при соблюдении названных педагогических условий.

Таким образом, опираясь на результаты проведённого опытно-экспериментального исследования, можно утверждать, что разработанная нами лично развивающая технология, в которую входило модульное обучение ИЯ, три курса «Гуманистические тенденции в английской и американской литературе», «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия», «Виртуальная экскурсия по родному г. Ельцу в инновационном формате», а также лингвострановедческая программа «Travelling around English-Speaking Countries» оказала своё положительное воздействие на формирование ГК школьников в процессе обучения ИЯ в ДИО.

В результате формирующего этапа опытно-экспериментальной работы у школьников в значительной степени повысился интерес к культуре страны ИЯ, у них появилась насущная потребность соизмерять культуроведческую

информацию с позиции высших человеческих ценностей родной и зарубежной культуры, они обогатились глубокими, систематизированными знаниями в области общегуманитарных и специальных знаний; стали способны видеть, сопоставлять, выявлять и анализировать сходства и различия этических явлений, научились также ориентироваться в общемировом культурном пространстве.

Интерактивные методы обучения ИЯ способствовали развитию интеллектуальных способностей школьников, так как они постоянно находились в поиске и переработке иноязычной информации, учились кратко излагать основное содержание, выделять главное, ставить вопросы на ИЯ, видеть проблему, выдвигать гипотезу, давать определения понятиям, классифицировать их, делать умозаключения и выводы, структурировать иноязычный материал, объяснять, доказывать и защищать свои взгляды и идеи.

Выводы по четвертой главе

1. Основная задача нашего исследования была направлена на подтверждение правильности разработанной нами концепции формирования ГК школьников в ДИО. Это вызвало необходимость проведения опытно-экспериментальной работы в условиях ДИО.

2. Из полученных результатов констатирующего эксперимента мы обнаружили, что у учащихся по многим критериям и показателям не в достаточной степени сформирована ГК, также процесс изучения ИЯ школьниками на культуроведческом материале стран ИЯ значительно затруднялся.

В ходе констатирующего эксперимента мы выявили уровни сформированности ГК школьников. Результаты показали, что большая часть учащихся контрольной и экспериментальной групп имеют адаптивный (низкий) и репродуктивный (средний) уровни сформированности ГК, поскольку их направленность на гуманитарное развитие и самосовершенствование выражены слабо или отсутствуют совсем; школьники не в достаточной степени нацелены на получение гуманитарных знаний, а лишь заинтересованы в получении аттестата о среднем образовании; они проявляют недостаточный интерес к ценностям изучаемой страны; их гуманистические чувства, убеждения, идеалы непрочны; учащиеся не умеют преодолевать национальные стереотипы в общении, выбирать речевые приёмы, адекватные ситуациям; их личностные качества оцениваются преподавателями и одноклассниками не всегда положительно, в коллективе они занимают неблагоприятное положение.

3. На основе результатов диагностики мы создали экспериментальную программу по формированию ГК школьников в ДИО в процессе изучения ИЯ и зарубежной литературы. Разработанная авторская программа способствовала эффективной реализации представленных нами педагогических условий. Из диагностики результатов контрольного этапов нашего исследования нами было выявлено, что каждое педагогическое условие оказывает

весомое и значительное влияние на школьников в процессе формирования у них ГК на культуроведческом материале стран ИЯ.

Формирование ГК учащихся в условиях ДИО является процессом сложным, комплексным, системным, сущность которого помогают раскрыть цели и задачи, гуманитарное содержание и методы изучения ИЯ и иноязычной литературы на практических занятиях по ИЯ и во внеклассное время. На практических занятиях по ИЯ, на разработанных нами курсах «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия», «Гуманистические тенденции в английской и американской литературе», «Виртуальная экскурсия по родному городу Ельцу в инновационном формате», лингвострановедческой программе «Travelling around English-Speaking Countries», во внеклассной работе учащиеся поэтапно овладевали множеством социальных ценностей, которые обогащали их внутренний мир, способствовали развитию их ГК. На основе рефлексивного восприятия объекта познания, освоения его через призму собственного опыта и ценностных установок учащиеся с успехом обменивались переживаниями, мыслями, что очень сильно оказывало влияние на результаты их постижения ГК и ценностные отношения.

4. Проведенный сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы показал, что предложенная нами лично развивающая технология формирования ГК школьников в процессе обучения их ИЯ и применяемые методы, приемы, формы, средства обучения эффективны, так как они помогли учащимся: углубить их знания о культуре стран изучаемого языка, их прошлом и настоящем; научиться эмоционально оценивать, сопереживать в процессе прочтения и личного восприятия произведений зарубежной литературы стран изучаемого языка, понимать нравственно-этические ценности представителей стран изучаемого языка, создавать лично значимые продукты иноязычной деятельности, развивать способности заниматься самоанализом, само-

развитием самопознанием, на основе культуроведческого материала и языковых знаний, умений и навыков.

5. В ходе опытно-экспериментальной работы подтвердились основные положения гипотезы о том, что ГК целесообразно формировать у школьников на культуроведческом материале стран ИЯ. На это указывают нам качественные и количественные показатели уровня роста ГК учащихся, которые входили в экспериментальную группу. Из результатов итогового анализа видно, что многие учащиеся перешли с адаптивного уровня на репродуктивный (средний). Значительное количество учащихся экспериментальной группы достигли продуктивного (выше среднего) и творческого (высокого) уровней в отличие от контрольной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование подтвердило значимость решения актуальной педагогической проблемы разработки концепции формирования ГК школьников в ДИО.

Анализ теоретических данных и результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил нашу гипотезу и позволил сделать следующие выводы:

1. Являясь частью непрерывного иноязычного образования, ДИО, направлено на освоение школьниками общечеловеческих ценностей, гуманитарных и предметных знаний, приобретение личностных качеств, коммуникативных иноязычных умений, готовности к самореализации и межкультурному сотрудничеству, выступает в качестве важнейшего фактора формирования ГК школьников.

2. В соответствии с современными тенденциями образования человека в многополярном и поликультурном мире, целью которого является воспитание человека с гуманистическим мировоззрением при сохранении ведущей роли его национальной идентичности, эффективное формирование ГК школьников в ДИО возможно только при широком использовании: а) ресурсов образовательной среды ДИО, имеющей культурологическую, социально-гуманитарную направленность; б) ресурсов иноязычного образования, ориентированного на познание мировой культуры, приобретение обучающимися творческого опыта, овладение способностью к межкультурной коммуникации, приобретение гуманистических личностных качеств и формированию их культуры.

3. Выявленные в исследовании ведущие тенденции модернизации школьного иноязычного образования (культуросообразность, гуманизация и гуманитаризация) обуславливают необходимость гуманитарной подготовки школьников в ДИО, т.е. организации учебно-воспитательного процесса, формирующего систему ценностных ориентаций, общегуманитарных и

предметных знаний, гуманитарных личностных качеств обучающихся, коммуникативных иноязычных умений, умений творческой деятельности, что делает школьника личностью, готовой к осознанию и принятию культуры другого народа на основе сопоставления со своей родной, способной к осмыслению своей учебной деятельности, владеющей ГК.

4. Формирование ГК школьников в ДИО осуществляется на основе ряда концептуальных подходов, которые, выступая в качестве методологического регулятива, определяют вид, содержание и специфику разрабатываемой педагогической концепции по формированию ГК школьников в ДИО. Системный подход позволяет представить ГК как системное личностное образование в единстве структурных и функциональных компонентов и ее формирование как элемент педагогической системы ДИО. Культурологический, личностно-деятельностный, продуктивный, аксиологический и компетентностные подходы к образовательному процессу определяет содержательную, технологическую, организационно-педагогическую стороны процесса формирования ГК школьника в условиях ДИО.

5. Понятийный инструментарий исследования уточнен. В рамках исследования конкретизированы понятия «иноязычное образование», «дополнительное иноязычное образование», содержательно конкретизировано понятие «гуманитарная культура школьника» в аспекте иноязычного обучения, раскрыта его сущность и структура, определены основное содержание и компоненты ГК школьника.

ГК школьника является сложным структурным образованием, состоящим из аксиологического компонента, содержащего в себе ценностные ориентации, мотивы учебной деятельности, гуманистические чувства и убеждения, отношение к своей и чужой культуре как к ценности; когнитивного компонента, включающего в себя знания (общегуманитарные, специальные (знания ИЯ, зарубежной литературы, истории стран ИЯ), знания гуманистиче-

ских ценностей мировой культуры); личностно-деятельностного компонента, содержащего гуманитарные личностные качества школьника, умение транслировать гуманистические ценности родной и зарубежной культуры, умения в различных видах иноязычной речевой деятельности, умения творческой деятельности; коммуникативного компонента, состоящего из коммуникативных умений, межкультурной сенсibilitätности, умений различными способами транслировать духовные ценности.

Определено понятие «дополнительное иноязычное образование школьника» как гуманистическая и культуросообразная мотивирующая среда, часть непрерывного иноязычного образования, где главным становятся общечеловеческие ценности, жизнь и здоровье человека, гуманитарное развитие личности на основе реализации программ, ориентированных на освоение школьниками гуманитарных и предметных знаний, универсальных компетенций, формирование личностных качеств, социально-эмоционального интеллекта, гражданской идентичности, коммуникативных иноязычных умений, готовности к самореализации и межкультурному сотрудничеству, что в конечном итоге интегрируется и проявляется в ГК.

6. Основу концепции формирования ГК школьников в ДИО составляет разработанная нами модель, включающая ряд взаимосвязанных блоков: целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический, организационный, диагностический и результативный.

Процесс формирования ГК обучающихся является непрерывным, включает ценностно-информационную, учебно-познавательную, личностно-деятельностную и коммуникативную составляющие, отражает методологию, ценностные установки, сущность и смысл, принципы гуманитарно-культурного иноязычного образования, что делает реальным повышение уровня ГК растущей личности, реализующей себя в условиях современного цифрового общества и отвечающей его потребностям.

7. Содержательный блок модели раскрывает основное содержание, на котором формируется ГК школьника как субъекта диалога культур, происходит его ценностно-ориентированное, когнитивное, личностно-деятельностное, коммуникативное развитие и саморазвитие. Отбор содержательного блока осуществляется с помощью комплекса принципов (культуро-сообразной направленности содержания обучения ИЯ, развивающей ценности, новизны обсуждаемой языковой информации, использования аутентичных учебных материалов). В организации личностного развивающего обучения учитываются потребности и возрастные возможности гуманитарного развития школьника.

8. Разработанная личностно развивающая технология формирования ГК учащихся в процессе изучения ИЯ и иноязычной литературы основывается на повышении культууроёмкости содержания иноязычного образования, позволяет соединить иноязычное обучение с различными видами социогуманитарной практики школьников на основе их приобщения к универсальным ценностям культуры народа страны изучаемого языка и своей страны, способствует развитию и саморазвитию личности, достижению высокого уровня сформированности ГК. Личностно развивающая технология нашла свое воплощение в различных методах (традиционные и интерактивные методы (дискуссия, дебаты, деловая игра, ролевая игра, метод-проектов, кейс-метод, «мозговой штурм»)); приемах (герменевтические, эвристические, мнемотехнические), формах (фронтальные, групповые, парные, индивидуальные), средствах (традиционные и интерактивные образовательные ресурсы сети Интернет (электронная почта, электронная доска объявлений, разговор в реальном времени, chats – диалоговые страницы, компьютерные телекоммуникации, телеконференции, телекоммуникационные проекты и др.) обучения школьников ИЯ в рамках системы ДИО.

9. Реализованы специальные принципы гуманитарно-культурного обучения школьников, исходящие из специфики обучения ИЯ учащихся: со-

овладения языком и культурой; организации овладения ИЯ в качестве процесса активного взаимодействия школьников; приоритета различных приёмов, расширяющих опыт учащихся в решении гуманистических и личностно значимых проблем с использованием средств ИЯ; сочетания педагогического управления и самостоятельных действий школьников в формировании ценностных ориентаций и личностно значимых качеств учащихся; изменчивости условий гуманистического взаимодействия как фактора личностного развития обучаемых; диалога культур и формирования интеркультурного мировидения в обучении ИЯ; приоритета культурологических заданий в обучении ИЯ школьников; культурной идентичности и рефлексии; опоры на свою национальную культуру и ее ценности.

10. Основные положения диагностического блока модели определяются критериями (ценностные ориентации, общегуманитарные и предметные знания, гуманитарные качества и умения, коммуникативные умения и навыки) и их показателями, уровнями (творческий (высокий), продуктивный (выше среднего), репродуктивный (средний), адаптивный (низкий) сформированности ГК школьников в ДИО. Ценностный, когнитивный, процессуальный и коммуникативный критерии позволяют комплексно оценить аксиологические, когнитивные, личностные, коммуникативные аспекты формирования ГК по уровням: креативно-устойчивый (высокий), потенциально-продуктивный (средний) и адаптационно-репродуктивный (низкий).

11. Достижение школьниками высокого уровня сформированности ГК возможно при соблюдении ряда педагогических условий: инкультурация школьника; обеспечение межпредметной интеграции в процессе изучения иноязычной культуры; учет специфических особенностей национальной культуры страны ИЯ и своей страны при изучении учащимися национальной культуры: художественной литературы, живописи, музыки; актуализация личностного смысла, побуждающего учащихся изучать иноязычную культуру.

ру и интерпретировать её в собственной иноязычной деятельности, сопоставляя с культурой своей страны.

12. Разработанная модель реализована в процессе опытно-экспериментальной работы. Эффективность реализации модели формирования ГК школьников в ДИО в образовательном процессе ДИО доказана экспериментально на основе анализа полученных результатов методами математической статистики, табличной интерпретации данных.

В ходе педагогического эксперимента, проводимого в более 30 учреждений ДИО России, было установлено, что качественный анализ и статистическая обработка результатов диагностических срезов дает основание утверждать, что реализованная модель положительно влияет на повышение уровня сформированности ГК школьника в условиях ДИО.

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы результаты указывают на положительную динамику формирования у школьников ГК в ДИО и дают основание заключить, что поставленная цель достигнута, задачи исследования решены, гипотеза исследования подтверждена.

Проведенное исследование проблемы формирования ГК школьников в ДИО позволило сформулировать рекомендации по совершенствованию данного процесса, открывающие новые перспективы изучения темы: осуществление комплексной подготовки учителя ИЯ к реализации программы формирования ГК школьников в ДИО в форме курсов повышения квалификации, повышая тем самым компетентность учителей в данном направлении педагогической деятельности и создавая условия для их личностного профессионального роста; поиск новых оптимальных методов и средств развития ГК студентов, обучающихся на педагогических направлениях подготовки; разработка новых подходов к формированию ГК школьников в ДИО с учетом изменений в социальной, экономической и образовательной сфере жизни общества нового поколения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская, К.А. Личностный аспект проблемы общения / К.А. Абульханова-Славская // Проблемы общения в психологии. – М., 1981. – С. 218-240.
2. Авденина, О.Ю. Толкование смысла как метод исследования художественного текста / О.Ю. Авденина // Принципы и методы исследования в философии. Конец XX века: научно-методический семинар. «Textus» – СПб. – Ставрополь, 2001. – Вып. 6. – С. 130.
3. Аверинцев, С.С. От слова к смыслу: [микроформа]: Проблемы тропогенца / С.С. Аверинцев, И.Г. Франк-Каменецкий, О.М. Фрейденберг. – М.: РГБ, 2006.
4. Агапова, С.Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации (английский язык) / С.Г. Агапова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 288 с.
5. Аксиология иноязычного педагогического образования: монография / коллектив авторов; по итогам Международного научно-практического форума, посвященного 65-летию кафедры методики преподавания иностранных языков (Москва 6-7 декабря 2019 г.) / М.А. Ариян [и др.]; под ред. А.К. Крупченко, С.В. Чернышова. – М.: МПГУ, Г.Ю. Крюков, 2020. – 376 с.
6. Александрова, Л. Ю. Диалогизация образовательного процесса в начальной школе как средство его гуманизации и гуманитаризации / Л. Ю. Александрова // Проблемы и перспективы развития социально-экономических и гуманитарных наук: педагогика, психология, экономика, юриспруденция: сборник научных статей II-ой Всероссийской научно-практической конференции, Покров, 15 декабря 2022 года / Редколлегия: Д.А. Пашенцев (пред.), А.В. Пузырёв, Д.А. Баландин. – Покров: Саратовский источник, 2023. – С. 9-13.
7. Алексеенко, Д.Н. Обучение устному иноязычному общению студентов младших курсов гуманитарных факультетов на основе проектного

подхода (на материале испанского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Алексеенко Денис Николаевич. – СПб., 2006. – 22 с.

8. Алексеенко, О.Н. Развитие речевой культуры студентов педагогического вуза в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.08 / Алексеенко Ольга Николаевна. – Челябинск, 2009.

9. Алмазова, Н.И. Реализация продуктивного иноязычного образования в высшей школе / Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова // Высшее образование в России. – 2016. – № 11. – С. 164-167.

10. Алмазова, Н.И. Формирование межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в экономическом вузе / Н.И. Алмазова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. – Том 3. – № 6. – С. 194-204.

11. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 335 с.

12. Андреев, В.И. Актуальные педагогические проблемы и парадигмы / В.И. Андреев // Педагогика. – Казань: ЦИТ, 2000. – С. 5-15.

13. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX вв. / сост. П.А. Лебедев. – М.: 1990. – 608 с.

14. Антонова, Ю.В. Формирование информационной культуры студента международного профиля в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Антонова Юлия Викторовна. – М., 2020. – 358 с.

15. Апальков, В.Г. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников И.Н. Верещагиной, О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой V-IX классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / В.Г. Апальков. – М.: Просвещение, 2012. – 96 с.

16. Аппатова, Р.С. Языковой и коммуникативный аспекты овладения английским языком в обобщающем курсе / Р.С. Аппатова, О.М. Коргаткина // Иностранные языки в школе. – 1997 – № 2. – С. 7.

17. Аракелян, К. А. Технология формирования полилингвальных умений школьников основной общеобразовательной школы в условиях дополнительной модульной общеразвивающей программы «Лингвистический практикум» / К. А. Аракелян, Г. В. Сороковых // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 2. – С. 460-474.
18. Аристотель. Сочинения: в 4-х т. / Аристотель. – М.: Мысль, 1990.
19. Аристофан. Комедии: в 2-х т. / Аристофан. – М.: Академия, 1934.
20. Ариян, М. А. Социально-гуманитарное развитие студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка / М. А. Ариян // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 15-18.
21. Ариян, М.А. Реализация развивающего потенциала ролевого общения в средней школе: лингводидактические и социально-психологические предпосылки: монография / М.А. Ариян; Нижегород. гос. лингв. ун-т. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. – Н. Новгород, 2006. – 151 с.
22. Ариян, М.А. Социально-развивающая система обучения иностранным языкам в средней школе: проектирование и реализация: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ариян Маргарита Анастасовна. – Нижний Новгород, 2009. – 382 с.
23. Арнольдov, А.И. Введение в культурологию / А.И. Арнольдov. – М.: Академия, 1993. – С. 179.
24. Арнольдov, А.И. Человек и мир культуры. Введение в культурологию / А.И. Арнольдov. – М: МГИК, 1992. – 237 с.
25. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М., 1996. – 768 с.
26. Афолина, Р. Н. Гуманитаризация как механизм и средство гуманизации образовательного процесса дисциплинарного уровня / Р. Н. Афолина, Е. А. Лесных, Е. В. Литвина // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 8(149). – С. 53-55.

27. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
28. Бабенкова, О. С. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к реализации воспитательного аспекта иноязычного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бабенкова Оксана Сергеевна. – Курск, 2019. – 203 с.
29. Баранова, С. В. Формирование готовности детей младшего школьного возраста к творческой самореализации в дополнительном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баранова Светлана Владимировна. – Саранск, 2020. – 26 с.
30. Барцель, А. Значение технологической культуры и технологии / А. Барцель // Вестник высшей школы. – 1992. – № 8. – С. 54.
31. Барышников, Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 28-32.
32. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Просвещение, 1986.
33. Бачинин, В.А. Духовная культура личности: Философские очерки / В.А. Бачинин. – М.: Политиздат, 1986. – 111 с.
34. Белинский, В.Г. Полное собрание сочинений: в 13-ти т. / В.Г. Белинский. – М.: АН СССР, 1953-1959.
35. Белоусова И.В. Влияние гуманизации общего образования на развитие учащихся: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Белоусова Ирина Викторовна. – Екатеринбург, 2007.
36. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1965. – 229 с.
37. Бем, И. Характерные особенности проектов в продуктивном обучении [Электронный ресурс] / И. Бем, Й. Шнайдер // Как работает продук-

тивная школа. – 2003. – Вып. 4 (15). Электронный ресурс. – http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/08/nev_4_2003.pdf.

38. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология: курс лекций / В.Л. Бенин. – Уфа: БГПУ, 2004. – 515 с.

39. Бердяев, Н.А. Философия творчества, культуры и искусства / Н.А. Бердяев. – М.: Искусство, 1994. – С. 166.

40. Березина, В.А. Дополнительное образование детей в современных условиях / В.А. Березина // Нормативные документы образовательного учреждения. – 2006. – № 3. – С. 17-19.

41. Березина, В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Березина Валентина Александровна. – М., 1998. – 22 с.

42. Берестова, Л.И. Новые образовательные технологии в учебном процессе / Л.И. Берестова // Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 76-79.

43. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во Ин-та проф. обр-ия Мин. образ. России, 1995. – 336 с.

44. Беспалько, В.П. Слагаемое педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

45. Библер, В.С. Школа диалога культур: основы программы / В.С. Библер. – Кемерово: Алеаф, 1992. – 93 с.

46. Биболетова, М.З. Обучение иностранным языкам в начальном звене общеобразовательной школы / М.З. Биболетова // Английский язык в школе. – 2002. – № 1. – С. 45-47.

47. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156-163.

48. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 11-15.
49. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания / И.Л. Бим. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
50. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы / О.Ю. Богданова. – М.: Академия, 1999. – 400 с.
51. Бодуэн, де Куртене. Избранные труды по общему языкознанию / Де Куртене Бодуэн. – М.: АН СССР, 1963. – Т. 2. – 392 с.
52. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
53. Бондаревская, Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37-49.
54. Борзова Е. В. Иноязычное личностно ориентированное образование на старшей ступени средней школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Борзова Елена Васильевна. – Санкт-Петербург, 2008. – С. 10.
55. Борзова, Е.В. Иноязычное личностно ориентированное образование в старших классах средней школы: монография / Е.В. Борзова. – Петрозаводск: КГПУ, 2009. – 172 с.
56. Бочавер, А.А. Вовлеченность детей в дополнительное образование: контроль и ценность образования со стороны родителей / А.А. Бочавер, О.Е. Вербилович, К.В. Павленко, К.Н. Поливанова, Е.В. Сивак // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 4. – С. 32-40.
57. Браже, Т.Г. Учитель как носитель гуманитарной культуры: традиции российского учительства и современность / Т.Г. Браже // Гуманитарная культура учителя. – СПб., 2002. – С. 32-42.
58. Браже, Т.Г. Чтение как источник самопознания и саморазвития личности в контексте ее гуманитарной культуры / Т.Г. Браже // Гуманитарная

культура личности – основа и цель современного образования: монография. – СПб. : Союз, 2008. – 114 с.

59. Бруднов, А.К. Стратегия развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей / А.К. Бруднов // Воспитание школьников. – 1994. – № 5.

60. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 96 с.

61. Вайсбурд, М.Л. Деятельностный подход при отборе коммуникативного минимума для среднего этапа обучения / М.Л. Вайсбурд, Б.И. Рубинская // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 1. – С. 23-29.

62. Валеева, Р. А. Гуманизация обучения иностранному языку: зарубежный опыт / Р. А. Валеева, А. А. Шакирова. // Образование и саморазвитие. 2014. № 2(40). С. 72–75.

63. Валицкая, А.П. Нужна ли России высшая педагогическая школа? / А.П. Валицкая // Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 3-8.

64. Вдовина, Е.К. Развитие потребности взрослых в гуманитарной культуре в процессе освоения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вдовина Елена Константиновна. – СПб, 1999. – 194 с.

65. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 208 с.

66. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.

67. Верещагина, И.Н. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников И.Н. Верещагиной. I-IV классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. языка / И.Н. Верещагина, К.А. Бондаренко, Н.И. Максименко. – М.: Просвещение, 2012. – 96 с.

68. Ветчинова, М. Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: автореф... дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ветчинова Марина Николаевна. – М., 2009. – С. 3-4.

69. Виноградов, В.В. Лексические вопросы перевода художественной прозы / В.В. Виноградов. – М., 1978. – С. 56.

70. Витлин, Ж.Л. Развитие общей и профессиональной культуры учителей иностранного языка / Ж.Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 6. – С. 50-53.

71. Войтович, И. К. Принцип непрерывности в системе дополнительного языкового образования / И. К. Войтович // Теоретические и практические вопросы языкового образования: материалы региональной научно-практической конференции. Ижевск, 20–21 февраля 2003 года. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2003. – С. 58-61.

72. Волков, Ю.Г. Основополагающие идеи и принципы гуманистической идеологии / Ю.Г. Волков // Социально-гуманитарное знание. – 2001. – № 2. – С. 9.

73. Вологодина, И. В. Изучение гуманитарной культуры как продукта гуманитаризации высшего образования / И. В. Вологодина, Н. А. Ножкина, Е.В. Ерофеева // Научные исследования и образование. – 2022. – № 1(45). – С. 4-10.

74. Володина, Е.Н. Методика как педагогический феномен и его роль в языковом развитии личности в школе / Е.Н. Володина // Образование и наука. – Екатеринбург, 2015. – С. 114-130.

75. Волченко, Л.Б. Гуманность, деликатность, вежливость и этикет / Л.Б. Волченко. – М.: Изд-во Московского университета, 1992. – 115 с.

76. Волюнкина, Н.В. Инфолингвистическая система развития интеллектуально-творческих способностей учащейся молодежи в высшей школе:

дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Волынкина Наталия Валериевна. – Елец, 2012. – 454 с.

77. Ворожцова, И.Б. Личностно-позиционно-деятельностная модель обучения иностранному языку (на материале обучения французскому языку в средней школе): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ворожцова Ирина Борисовна. – Ижевск, 2002. – 413 с.

78. Воронина, Г.И. Методика обучения чтению аутентичных СМИ учащихся завершающей ступени обучения школ с углублённым изучением иностранного языка (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Воронина Галина Ивановна. – М., 1994. – 16 с.

79. Воспитание личности в процессе обучения иностранному языку и культуре в XXI веке: теория и практика / Г.В. Сороковых, Т.И. Жаркова, А. С. Бобунова [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2021. – 284 с.

80. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2000.

81. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Минск: Современное слово, 1998. – 480 с.

82. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры / Г.П. Выжлецов. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1996. – 148 с.

83. Газман, О.С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О.С. Газман. – М.: ИПИ РАО, 1995. – 103 с.

84. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебное пособие для слушателей системы доп. проф. пед. образования / Е.О. Галицких. – М.: Академический Проект, 2004. – 233 с.

85. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: Айрис-Пресс, 2004. – 240 с.

86. Герцен, А.И. О воспитании и образовании / А.И. Герцен, Н.П. Огарёв. – М.: Педагогика, 1990. – 363 с.

87. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: учеб. пособие / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 764 с.

88. Гессен, С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Издательский центр «Академия», 1995. – С. 32.

89. Горбатова, О.Н. Развитие гуманитарного мышления школьников в условиях регионализации образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 / Горбатова Ольга Николаевна. – Томск, 2021. – 24 с.

90. Горлова, Е. Б. Базовая гуманитарная культура личности как фактор социализации младших школьников: дис. канд. ... пед. наук: 13.00.01 / Горлова Елена Борисовна. – Ставрополь, 2000. – 163 с .

91. Городникова, М.Д. Межличностное речевое общение (лингвистические аспекты) / М.Д. Городникова, Д.О. Добровольский. – 1992. – № 3-4. – С. 45-50.

92. Горский, В.А. Дидактическое обеспечение деятельности педагога дополнительного образования / В.А. Горский, Г.Н. Попова // Воспитание и дополнительное образование детей. – Вып. 1. Методические рекомендации. – М., 2003. – 88 с.

93. Горшкова, Н. Модель учреждения дополнительного образования в современных условиях: проблемы, идея, практика / Н. Горшкова, Е. Наумова // Внешкольник. – 1997. – № 9. – С. 29-32.

94. Гохлернер, М.М. К вопросу о роли операционных знаний в обучении языкам / М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер // Лингвистические основы преподавания языка. – М., 1983. – С. 137-146.

95. Грибанова, Н.Е. Формирование нравственной культуры будущего учителя на занятиях по иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Грибанова Надежда Евгеньевна. – Липецк, 2001. – 20 с.

96. Гуляев, В.Г. Поиск и утверждение новой парадигмы социально-гуманитарного знания и образования / В.Г. Гуляев // Социально-гуманитарное образование. – 2001. – № 2. – С. 7-8

97. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования / Н. И. Элиасберг, Д. Н. Мурин, М. В. Захарченко [и др.]. – Санкт-Петербург : Союз, 2008. – 114 с.

98. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – М.: 1985. – 452 с.

99. Гурарий, А.Д. Реализация ориентаций учащейся молодежи на гуманитарное образование в современных условиях: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Анна Дмитриевна Гурарий. – Екатеринбург, 2018. – 24 с.

100. Гуревич, П.С. Философия культуры / П.С. Гуревич. – М.: АО Аспект Пресс, 1994. – 315 с.

101. Гуссерль, Э. Философия как строгая наука / Э. Гуссерль. – Новочеркасск: Сагуна, 1994. – С. 224.

102. Гущина, Т.Н. Формирование лингвокультурной компетенции обучающихся в процессе развития их социальной одарённости / Т.Н. Гущина, М.В. Шанина // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 3. – С. 43-48.

103. Давидович, В.Е. Сущность культуры / В.Е. Давидович, Ю.А. Жданов. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1979. – 263 с.

104. Давыдов, В. В. Концепция гуманизации российского начального образования (необходимость и возможность создания целостной системы развивающего начального образования) / В.В. Давыдов // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 2 (5-17).

105. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 554 с.

106. Дементьева, Т.Н. Гуманизация образовательного процесса в школе полного дня: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дементьева Татьяна Николаевна. – Рязань, 2008. – 207 с.

107. Деньгина, Н.О. Обучение устной иноязычной речи на основе проектного подхода учащихся старших классов гимназий (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Деньгина Нина Олеговна. – СПб., 2000. – 169 с.

108. Дергаева, С.С. Дополнительное языковое образование. Клуб английского языка / С. С. Дергаева // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 7. – С. 112-113.

109. Дзарасов, А.А. Образовательное пространство современной школы как ресурс личностного развития обучающихся / А. А. Дзарасов, Л. М. Гаева // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 7. – С. 48-51.

110. Добролюбов, Н.А. Избранные педагогические сочинения / Н.А. Добролюбов. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 510 с.

111. Достоевский, Ф.М. Полное собрание сочинений: в 30-ти т. / Ф.М. Достоевский. – Л.: Наука, 1972.

112. Дылгырова, Р.Д. Поиск и постижение смыслов в процессе гуманитаризации образования / Р. Д. Дылгырова // Школа будущего. – 2016. – № 5. – С. 100-108.

113. Евладова, Е.Б. Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студентов учреждений проф. образования, обучающихся по специальности 0317 «Педагогика доп. Образования» / Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. Н. Михайлова. – М.: Владос, 2002. – 348, [1] с.

114. Еврипид. Пьесы / Еврипид. – М.: Искусство, 1960. – 512 с.

115. Егорова, А.В. Социально-педагогические условия развития дополнительного образования детей в России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Егорова Алла Васильевна. – М., 2004. – 23 с.

116. Ейгер, Г.В. Язык и личность: учебное пособие / Г.В. Ейгер, И.Я. Рапопорт. – Харьков, 1996. – 83 с.

117. Еникеев, А.А. Перспективы развития гуманитарной культуры современности: от «истории идей» к поэтике интеллектуального дискурса / А. А. Еникеев // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2021. – № 8. – С. 64-69.

118. Ерёмин, Ю.В. Основы профессионально-коммуникативной подготовки учителя иностранного языка / Ю.В. Ерёмин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. И.А. Герцена, 2001. – 181 с.

119. Ерофеева, Е.В. Духовное равнодушие как результат идеологии и практики потребительского общества // Идеи и идеалы. – 2022. – Т. 14, № 3, ч. 2. – С. 351-373.

120. Есин, А.Б. Введение в культурологию: Основные понятия культурологии в систематическом изложении: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Б. Есин. – М.: Изд. Центр «Академия», 1999. – 216 с.

121. Жаркова, Т. И. Инновационные методические подходы в иноязычном образовании XXI века / Т. И. Жаркова, Г. В. Сороковых // Лингвистика и лингводидактика: сборник научных тезисов и статей по материалам Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 29 октября 2021 года / Под ред. А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 92-98.

122. Жеглова, О. А. Из опыта формирования ценностей гуманитарной культуры в процессе подготовки будущих педагогов / О. А. Жеглова // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3, № 6. – С. 114-118.

123. Жеглова, О. А. Межпредметная интеграция как педагогическое условие развития гуманитарной культуры студентов вуза / О. А. Жеглова // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2011. – № 10(89). – С. 111-122.

124. Жеглова, О.А. Ценностно-смысловая концептуализация учебного материала в процессе обучения иностранным языкам в вузе: герменевтический подход / О.А.Жеглова, А.Ф. Закирова, Л.В. Шилова // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. – № 5. – С. 77-105.

125. Железновская, Г.И. Нравственно-эстетическая культура студентов и школьников / Г.И. Железновская, А.В. Елисеева // Акмеология 97. – СПб.: Изд-во СПб АА, 1997. – С. 254.

126. Жигайлов, А.В. Организационно-педагогические основы работы с одарёнными детьми в условиях региональной системы дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Жигайлов Анатолий Васильевич. – Ставрополь, 2002. – 185 с.

127. Жоглина, Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (французский язык, языковой курс): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Жоглина Галина Георгиевна. – Пятигорск, 1998. – 309 с.

128. Жукова, Е. Д. Сущность гуманитарной культуры личности / Е.Д. Жукова // Образование и наука. – 2014. – № 8(117). – С. 92-105.

129. Журавлева, Л. В. Развитие гуманитарного потенциала педагога в дополнительном иноязычном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Журавлева Людмила Витальевна. – М., 2011. – С. 16.

130. Журавлева, О. Н. Дидактическая концепция гуманитаризации содержания современного школьного учебника: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Журавлева Ольга Николаевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 388 с.

131. Журкина, А.Я. Мониторинг качества образовательной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей / А.Я. Журкина. – М.: ГОУДОД ФЦРСДОД, 2005. – 71 с.

132. Загвязинский, В.И. О путях разработки активного обучения в высшей школе / В.И. Загвязинский // Методология и методы исследования проблем педагогики высшей школы. – Тюмень, 1980.

133. Загорский, А.П. Опыт использования личностно-гуманного подхода при обучении иноязычному общению / А.П. Загорский // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 6. – С. 62-65.

134. Заир-Бек, Е.С. Педагогическое проектирование в системе образования: общая теория проектирования / Е.С. Заир-Бек. – С.-Пб: ГУПМ, 1994. – С. 25-82.

135. Закирова, А.Ф. Исследование тенденций и перспектив модернизации образования: герменевтический подход / А. Ф. Закирова, Е. Н. Володина // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 9. – С. 9-34.

136. Залунин, В.И. Об основных направлениях, проблемах и методах гуманизации высшего образования в современном российском обществе: сборник трудов конференции / В.И. Залунин // Педагогические и социальные вопросы образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 6 март 2020 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 174-181.

137. Запесоцкий, А.С. Гуманитарная культура как фактор индивидуализации и социальной интеграции молодежи: автореф. дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01 / Запесоцкий Александр Сергеевич. – Санкт-Петербург, 1996. – 46 с.

138. Зезюлько, А.В. Теоретическое осмысление и художественно-образное отражение научно-технического прогресса в гуманитарной культуре XX века: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 24.00.01 / Зезюлько Александр Викторович. – Ростов-на-Дону, 2013. – 38 с.

139. Зими́на, Ф.В. Иностранный язык как средство формирования гуманитарной культуры студентов вуза / Ф.В. Зими́на // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 3. – С. 61-70.

140. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Компетенции в образовании:

опыт проектирования: сб. науч. трудов; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 33-45.

141. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.

142. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

143. Зимняя, И.А. Репродуктивность и продуктивность в обучении иностранным языкам / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 1992. – № 1. – С. 16-19.

144. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 3-17.

145. Иванов, В.К. Формирование дискуссионных умений в процессе обучения иностранному языку в условиях гуманитарного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Иванов Владимир Константинович. – СПб., 2004. – 24 с.

146. Иванюшина, В.А. Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников / В.А. Иванюшина, Д.А.Александров // Вопросы образования. – 2014. – № 3. – С. 174-196.

147. Игнатенко, Н.А. Факторы формирования иноязычной социокультурной компетенции будущего учителя: автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01 / Игнатенко Наталья Анатольевна. – Воронеж, 2000. – 23 с.

148. Иконникова, С.Н. Диалог о культуре / С.Н. Иконникова. – Л.: Лениздат, 1987. – 205 с.

149. Ильенков, Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1992.

150. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 420 с.

151. Ильина, Т.А. Педагогика / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 486 с.
152. Ильясов, И.И. Структура процесса учения / И.И. Ильясов. – М.: Издательство Московского университета, 1986. – 200 с.
153. Исаев, И.Ф. Культурологический подход как методическое основание разработки содержания педагогического образования / И.Ф. Исаев // Преподаватель. – 1999. – № 5.
154. Исаев, И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателей высшей школы / И.Ф. Исаев. – Белгород: БГПИ, 1993. – 219 с.
155. Каган, М.С. О понятии «гуманитарная культура» и роли гуманитарности на современном этапе истории человечества / М.С. Каган // Международные Лихачевские научные чтения. Глобализация и диалог культур. Избранные доклады (1995-2015) / сост. и науч. ред. А.С. Запесоцкий. – СПб.: СПбГУП, 2015. – 880 с.
156. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание / М.С. Каган. – Л.: ЛГУ, 1991. – 383 с.
157. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.
158. Каган, М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С.Каган – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
159. Каган, М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
160. Кагерманьян, В.С. Влияние развития науки, техники, экономики и культуры на содержание высшего профессионального образования / В.С. Кагерманьян, М.Г. Гарунов и др. // Аналитические обзоры по основным направлениям высшего образования. – Вып. 4. – М.: НИИВО, 1996. – 44 с.

161. Казаренков, В.И. Внеурочные занятия школьников по учебным предметам: учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов. пед. уни-та, 1994. – 168 с.

162. Кант, И. Критика чистого разума // Хрестоматия по истории философии: учеб. пособие для вузов: в 2-х ч. Ч. 1. / И. Кант. – М.: Прометей, 1994. – 291 с.

163. Каптерев, П.Ф. Об изучении иностранных языков детьми / П.Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1992. – №12. – С. 433-448.

164. Каргина, З.А. Дополнительное образование детей: история, теория, методология: монография / З.А. Каргина. – М.: Экон-информ, 2012. – 232 с.

165. Карташова, В. Н. Историко-культурное наследие региона как содержательная основа реализации регионального подхода на занятиях по немецкому языку / В. Н. Карташова // Сибирский учитель. – 2020. – № 4(131). – С. 109-114.

166. Карташова, В. Н. Культурное обучение в аспекте иноязычного образования: новый взгляд / В. Н. Карташова // Развитие креативности личности в современном цифровом мультикультурном пространстве :Сборник материалов Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Елец, 20 апреля 2023 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2023. – С. 159-163.

167. Карташова, В. Н. Реализация принципа учета родного языка при обучении бакалавров неязыковых направлений подготовки / В. Н. Карташова // Филология, лингвистика и лингводидактика: вопросы теории и практики : сборник по материалам Международной научной конференции, Елец, 14–15 апреля 2021 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2021. – С. 15-19.

168. Карташова, В. Н. Усвоение общечеловеческих ценностей в иноязычном образовании на непрофильных направлениях подготовки / В. Н. Карташова // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контек-

сте межкультурной коммуникации : сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции, Орел, 31 марта 2022 года. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 896-903.

169. Карташова, В. Н. Формирование иноязычной культуры школьников на уроках немецкого языка / В. Н. Карташова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2023. – № 1(32).

170. Карташова, В. Н. Цифровые ресурсы в обучении иностранному языку / В. Н. Карташова, Н. Н. Архангельская // Сибирский учитель. – 2023. – № 2(147). – С. 25-30.

171. Карташова, В.Н. Воспитание гуманитарной культуры будущего учителя иностранного языка в университете: монография / В.Н. Карташова, Л.Н. Щербатых. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – 198 с.

172. Карташова, В.Н. Формирование лингвогуманитарной культуры учителя в сфере раннего иноязычного образования: монография / В.Н. Карташова. – М.: Прометей, МПГУ, 2002. – 287 с.

173. Кисарин, А.С. Педагогическое обеспечение вторичной языковой социализации обучающихся в дополнительном образовании : автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кисарин Артем Сергеевич. – Елец, 2018. – 23 с.

174. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М., 1982. – 225 с.

175. Коваль, М.Б. Педагогика внешкольного учреждения / М.Б. Коваль. – Оренбург, 1994.

176. Коган, Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л.Н. Коган. – М.: Знание, 1981. – 63 с.

177. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

178. Козлова, Е. А. Необходимость гуманитарного знания для креативного образования / Е. А. Козлова // *CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык.* – 2021. – № 1. – С. 188-198.

179. Козырев, Ф.Н. Идеи конструктивизма в гуманитарном образовании / Ф.Н. Козырев // *Вестник русской христианской гуманитарной академии.* – 2010. – Вып. 2. – С. 238-251.

180. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность: опыт и междигмальной рефлексии: курс лекций по философии педагогики / И.А. Колесникова. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 288 с.

181. Колкер, Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М.: Академия, 2000. – 258 с.

182. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // *Иностранные языки в школе.* – 1985. – № 1. – С. 10-14.

183. Комарова, Л.И. Текст как основа обучения личностно-ориентированному общению в старших классах средней школы (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Комарова Лариса Ивановна. – М., 1992. – 17 с.

184. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990).

185. Константинова, С.И. К вопросу о возрастающей актуальности курсов дополнительного иноязычного образования школьников как одного из факторов персонификации образовательного процесса (на примере английского языка) / С.И. Константинова, Д.А. Севостьянова // *Шатиловские чтения. Научное методическое наследие и перспективы развития иноязычного образования: сборник научных трудов.* – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023. – С. 180-186.

186. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р (в редакции от 15 мая 2023 г.).

187. Концепция развития дополнительного образования детей, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. N 1726-р.

188. Конышева, А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб: КАРО, 2004. – 144 с.

189. Конышева, А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Конышева. – 3-е изд. – М.: ПетраСистемс, 2005. – 176 с.

190. Копылова Ю. В. Дополнительное языковое образование: методический анализ действительности / Ю.Д. Копылова // Инновационные тенденции развития системы образования: мат-лы VI Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 19 февраля 2017 г. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 179–182.

191. Копылова, Ю. В. Методическое сопровождение обучения английскому языку школьников средствами театральной деятельности / Ю. В. Копылова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 5. – С. 61-67.

192. Копылова, Ю.В. Принципы обучения иностранному языку в условиях дополнительного языкового образования / Ю.В. Копылова // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 4. – С. 112-117.

193. Коростелёв, В.С. Принцип создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуры / В.С. Коростелёв, Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 2. – С. 40-45.

194. Короткова, Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста: методические рекомендации для педагогической и психокоррекционной работы / Л.Д. Короткова. – М.: «ЦГЛ», 2004. – 246 с.

195. Костомаров, В.Г. Язык и культура. Новое в теории и практике лингвострановедения. Доклад на VIII конгрессе МАП РЯЛ ФРГ, Регенсбург /

Л.Д. Костомаров, Ю.Е. Прохоров. – М.: Институт русского языка им. А.С. Пушкина, 1994. – 33 с.

196. Котова, И.Б. Педагог: профессия и личность / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов-на-Дону, 1997. – 143 с.

197. Кравченко, А.И. Культурология / А.И. Кравченко. – М.: Изд-во «Акмеологический проект», 2000. – 671 с.

198. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее / В.В. Краевский // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3-11.

199. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара: СамГПИ, 1994. – 165 с.

200. Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10.

201. Красильникова, Е.В. О гуманизации цифровизации современного образования / Е.В. Красильникова, С.В. Кайимова, Н.С. Кокоткин, Н.Н. Луковников, Н.П. Томашевская // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29618> (дата обращения: 19.07.2022)

202. Круглов, Ю.Г. Патриотизм в педагогике / Ю.Г. Круглов // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 3-8.

203. Крылова, Н.Б. Культуросообразность образования в современных условиях / Н. Б. Крылова // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 3-13

204. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М.: Высш. шк., 1990. – 140 с.

205. Кудрявцева, М. Е. Гуманитарная культура личности: социально-философский аспект / М. Е. Кудрявцева // Дискурс. – 2016. – № 4. – С. 3-10.

206. Кузнецова, М. В. Иноязычное образование в ценностном становлении личности: анализ развития и современное измерение содержания про-

блемы (обзор) / М.В. Кузнецова, Е.А. Пушкарёва // *Science for Education Today*. – 2022. – Т. 12. – № 1. – С. 55-75.

207. Кузнецова, О.В. Исследование ценностного отношения к культуре стран изучаемого языка у старшеклассников лингвистической гимназии / О.В. Кузнецова, Л.И. Найдёнова // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион, Гуманитарные науки*. – 2012. – № 2. – С. 64-69.

208. Кузнецова, Т.Ф. Философия и проблема гуманитаризации образования / Т.Ф. Кузнецова. – М., 1990. – 109 с.

209. Кузнецова, Я. С. Учебно-ролевая игра в обучении деловому английскому языку / Я. С. Кузнецова, В. Н. Карташова // *Перспективы развития высшей школы: материалы III Международной научно-практической конференции: в 2-х томах, Тюмень, 21 мая 2022 года* / отв. ред. Л.К. Иляшенко. – Т. 1. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2022. – С. 354-357.

210. Кузьменкова, Ю.Б. *ABC's of Effective Communication* / Азы вежливого общения: учебное пособие / Ю.Б. Кузьменкова. – Обнинск: Титул, 2001. – 112 с.

211. Кузьмина, Л. Г. Гуманитаризация иноязычной подготовки студента в условиях непрерывного профессионального образования / Л. Г. Кузьмина // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования*. – 2016. – № 3. – С. 32-36.

212. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 190 с.

213. Куликов, В.Б. Педагогическая антропология: Истоки. Направления. Проблемы / В.Б. Куликов. – Свердловск: УФГУ, 1988. – 191 с.

214. Кутырев, В.А. Естественное и искусственное: борьба миров / В.А. Кутырев. – Н.-Новгород, 1999. – С. 52.

215. Лapidус, Б.А. Проблема содержания обучения языку в языковом вузе / Б.А. Лapidус. – М.: Высшая школа, 1986. – 143 с.

216. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования / М.М. Левина. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
217. Леднев, В.С. Содержание общего и среднего образования: проблемы структуры / В.С. Леднев. – М.: Просвещение, 1980. – 246 с.
218. Лейфа, И. И. Воспитание толерантности средствами иностранного языка / И. И. Лейфа // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2009. – № 3. – С. 71-78.
219. Леонтьев, А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному / А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во Московского университета, 1970. – 88 с.
220. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
221. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
222. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
223. Ливингстоун, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / К. Ливингстоун. – М., 1988. – 180 с.
224. Ломов, Б.Ф. Категории общения и деятельности / Б.Ф. Ломов // Вопросы философии. – 1979. – № 8. – С. 34-48.
225. Лосский, Н.О. История русской философии / Н.О. Лосский / пер. с англ. – М.: Советский писатель, 1991. – 480 с.
226. Лотман, Ю.М. Избранные статьи: в 3 т. / Ю.М. Лотман. – Таллин: Александра, 1992. – 479 с.
227. Лысиков, А.А. Экзистенциальный поиск в гуманитарной культуре XX века: ведущие направления и темы: дис. ... канд. филос. наук: 5.7.8 / Лысиков Алексей Алексеевич. – Ростов-на-Дону, 2023. – 164 с.

228. Ляховицкий, М.В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. фак. вузов / М.В. Ляховицкий. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.

229. Максименко, А. А. Нарративный подход как способ гуманитаризации образования / А. А. Максименко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4(167). – С. 26-34.

230. Малинецкий, Г. Г. Культура, гуманитарное знание и теория самоорганизации / Г. Г. Малинецкий // Обсерватория культуры. – 2021. – Т. 18. – № 4. – С. 340-351.

231. Малыхина, Г. И. Гуманитарная культура в контексте вызовов цифровой эпохи / Г. И. Малыхина, В. И. Миськевич // Интеллектуальная культура Беларуси: гуманитарная безопасность в условиях глобальных вызовов: материалы Седьмой международной научной конференции, Минск, 16–17 ноября 2023 г.: в 2 т. Т. 1 / Институт философии НАН Беларуси; редкол.: А.А. Лазаревич [и др.]. – Минск: Четыре четверти, 2023. – С. 292–295.

232. Мамардашвили, М.К. Наука и культура: методические проблемы историко-научных исследований / М.К. Мамардашвили. – М.: Наука, 1982. – 137 с.

233. Маркарян, Э.С. Понятие «культура» в системе современных социальных наук / Э.С. Маркарян. – М.: Совершенство, 1973. – 180 с.

234. Марков, А.П. Кризис идентичности и ресурсы гуманитарного образования / А.П. Марков // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 13-17.

235. Марьенко, И.С. Нравственное становление личности школьника / И.С. Марьенко. – М.: Педагогика, 1985. – 104 с.

236. Махмурян, К.С. Новые зарубежные технологии и приёмы оценивая достижений студентов / К.С. Махмурян // Преподаватель. – 2001. – № 2-3. – С. 17-19.

237. Межуев, В.М. Проблемы философии культуры / В.М. Межуев. – М., 1984. – 325 с.

238. Мелик-Пашаев, А.А. Возможно ли творческое задание? / А.А. Мелик-Пашаев // Искусство в школе. – 2001. – № 3. – С. 3-6.
239. Мильруд, Р.П. Английский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Звёздный английский». 5-9 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / Р.П. Мильруд, Ж.А. Суворова. – М.: Просвещение, 2013. – 64 с.
240. Миньяр-Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Московский лицей, 1996. – 208 с.
241. Миролубов, А.А. Специфика обучения грамматике и фонетике иностранного языка / А.А. Миролубов. – М.: МИОО, 2005.
242. Моль, А. Социодинамика культуры / А. Моль. – М.: КомКнига, 2005. – 416 с.
243. Монтень, М.Э. Об искусстве жить достойно: филос. очерки / М.Э. Монтень. – М.: Знание, 1973. – 219 с.
244. Монтессори, М. Впитывающий разум ребенка / М. Монтессори. – СПб.: Благотворительный фонд «ВОЛОНТЕРЫ», 2009. – 320 с.
245. Мор, Т. Утопия / Т. Мор. – М.: Наука, 1978. – 415 с.
246. Мордашко, М.В. Формирование культуры коммуникативного поведения у подростков в процессе изучения иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мордашко Мария Владимировна. – Чебоксары, 2005. - 23
247. Московкин, Л. В. Развитие представлений о методе обучения в дидактике и лингводидактике / Л. В. Московкин // Русистика. – 2020. – Т. 18. – № 3. – С. 295-314.
248. Мудрик, А.В. Общение школьников / А.В. Мудрик. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
249. Муравьёв, В.Н. Всеобщая производительная математика // Русский космизм: Антропология философской мысли / В.Н. Муравьёв. – М.: Знания, 1993. – С. 190-211.

250. Назарова, Т.С. От экспериментальных педагогических технологий к традиционной практике / Т.С. Назарова, В.С. Шаповаленко // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 23-30.

251. Национальный проект «Образование». Федеральный проект «Успех каждого ребенка». Типовая модель создания новых мест для дополнительного образования детей социально-гуманитарной направленности. – М.: Социос, 2021.

252. Немирович, О.В. Изучение иностранных языков как средство гуманитаризации высшего технического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Немирович Ольга Васильевна. – М., 1999. – 175 с.

253. Немченко, Н.В. Некоторые философские аспекты взаимоотношений «культура-язык-личность» на рубеже тысячелетий / Н.В. Немченко // Историческое единство человечества и его многонациональных культур: сб. статей и тезисов к научно-практической конференции молодых исследователей (Москва, 21-23 февраля 2000 года). – М.: МГУКИ, 2000. – С. 3-16.

254. Никитенко, З.Н. Теория и технология развивающего иноязычного образования в начальной школе: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Никитенко Зинаида Николаевна. – Н. Новгород, 2011. – 45 с.

255. Никитина, Г.И. Формирование гуманитарной культуры учителя в процессе обучения иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Никитина Галина Ивановна. – М., 2001. – 147 с.

256. Ницше, Ф. Сочинения: в 2-х т. / Ф. Ницше. – М.: Мысль, 1990.

257. Новая философская энциклопедия: в 4 т. – М.: Мысль, 2001. – Т. 1. – С. 567-569; Т. 2. – С. 341-350.

258. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Ред. Е.С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 272 с.

259. Нугуманова, Л.Н. Об условиях формирования гуманитарной культуры младших школьников / Л.Н. Нугуманова, С.Ф. Шарафутдинова // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 4 (42). – С. 160-165.

260. Нуриева, Н. С. Дисциплина «Иностранный язык» в контексте гуманизации и гуманитаризации профессионального образования / Н. С. Нуриева // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2-1. – С. 69-77.

261. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1988. – 749 с.

262. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] / С. И. Ожегов; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: Мир и образование, 2015. – 1375 с.

263. Орехова, Ю. М. Технология формирования социокультурной компетенции через применение учебных интернет-ресурсов при обучении иностранному языку в средней школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Орехова Юлия Михайловна. – Ярославль, 2018. – 270 с.

264. Ореховская, Н. А. Гуманитаризация образования и гуманитарная культура – основополагающий фактор национальной безопасности России / Н. А. Ореховская, А. В. Деникин // Общество: философия, история, культура. – 2023. – № 8(112). – С. 30-35.

265. Орешников, И. М. Гуманитарный антропологический кризис нашей эпохи и проблема существования общечеловеческих духовно-нравственных ценностей / И. М. Орешников, Т. И. Шкерина // История и педагогика естествознания. – 2022. – № 4. – С. 86-95.

266. Орешников, И.М. Что такое гуманитарная культура? / И.М. Орешников. – Саранск: Изд-во Мордов. гос. ун-та, 1992. – 151 с.

267. Осипова, Н. В. Цифровые технологии в дополнительном иноязычном образовании в контексте воспитания патриотизма и гражданственности / Н. В. Осипова // Наука в эпоху глобализации и цифровизации: актуальные проблемы теории и практики: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 10 ноября 2022 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью «Ставропольское издательство "Параграф"», 2022. – С. 96-98.

268. Ощепкова, В.В. Страноведческий материал на уроке английского языка / В.В. Ощепкова // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 1. – С. 77-80.

269. Павлова, Л. В. Гуманитарная культура и социальное развитие личности / Л. В. Павлова, Л. И. Савва // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2. – С. 136-140.

270. Павлова, Л.В. Методическая система развития гуманитарной культуры студентов бакалавриата в компетентностной парадигме иноязычного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Павлова Любовь Владимировна. – Нижний Новгород, 2016. – 45 с.

271. Палаева, Л.И. Метод проектов в обучении английскому языку учащихся среднего этапа обучения общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Палаева Лира Ильфатовна. – М., 2005. – 28 с.

272. Панарин, В. И. Гуманитарная культура как условие трансформации образования / В. И. Панарин, В. И. Паршиков, С. И. Черных // Профессиональное образование в современном мире. – 2016. – Т. 6. – № 1. – С. 34-39.

273. Панфилова, А.П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Флинта, МПСИ, 2007. – 320 с.

274. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г., №16). [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 07.07.21).

275. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – Липецк, 1998. – 159 с.

276. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

277. Пассов, Е.И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Е.И. Пассов, В.Б. Царькова. – М.: Просвещение, 1993. – 127 с.

278. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

279. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Изд. дом «Восток», 2003. – 274 с.

280. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

281. Петрова, А.И. Воспитание толерантности в системе дополнительного образования / А.И. Петрова // Педагогическое образование в России. – 2018. – №2. – С. 55-59.

282. Петрова, Е.Д. Опыт изучения обучаемости иностранному языку / Е.Д. Петрова // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л.: Ленинг. ун-т, 1973. – С. 16-21.

283. Петрова, И.Д. Развитие гибких навыков у подростков в системе дополнительного образования (на примере объединения по изучению английского языка) / И. Д. Петрова, Ю. В. Кудинова // Теория и практика современного воспитания и обучения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Воронеж, 21 апреля 2022 года / Науч. редактор А.Н. Махинин. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 281-286.

284. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
285. Петровский, А.В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2001. – 512 с.
286. Петровский, А.В. Социальная психология коллектива / А.В. Петровский, В.В. Шпалинский. – М.: Просвещение, 1978. – 224 с.
287. Петровский, В.А. Личность: феномен субъективности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1993. – 67 с.
288. Платон. Собрание сочинений: в 4-х т. / Платон. – М.: Мысль, 1986.
289. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1.: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
290. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001. – 273 с.
291. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. вузов / Е.С. Полат. М.Ю. Бухарина; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2007. – 364 с.
292. Поливанова К.Н. Доступ к дополнительному образованию: влияние характеристик семьи / К.Н. Поливанова, Е.В. Сивак // Образование и социальная дифференциация: коллективная монография / отв. ред. М. Карной, И.Д. Фрумин, Н.Н. Кармаева. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2018. С. 416-430.
293. Поляков, О.Г. Целеполагание в курсе учебного предмета «Иностранный язык» как результат когнитивной деятельности преподавателя / О.Г. Поляков // Коммуникативно-когнитивный подход в реализации целей обучения иностранным языкам в школе и вузе. – Нижний Новгород, 2007. – С. 31-41.

294. Полякова, А.А. Теория и практика развития аксиологического потенциала личности студента в диалоге культур: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Полякова Александра Александровна. – Оренбург, 2002. – 482 с.

295. Полякова, Т.Н. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования / Т.Н. Полякова. – СПб.: Союз, 2008. – 114 с.

296. Пономарёв, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарёв. – М.: Педагогика, 1976. – 28 с.

297. Попова, Е.Г. Культурологические функции изучения иностранных языков в отечественной гимназии (вторая половина XIX – начало XX вв.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Попова Елена Германовна. – М., 1999. – 208 с.

298. Попова, Н.В. Использование активных методов обучения на уроках английского языка / Н.В. Попова, А.Е. Моторина, О.А. Протасова // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. – № 3. – С.53-56.

299. Попова, С.В. Кейс-метод как средство реализации компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в современном школьном образовании / С.В. Попова // Иностранные языки в школе. – 2020. – №9. – С.57-64.

300. Постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.

301. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/>.

302. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 413 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» [Электрон-

ный ресурс]. – Режим доступа: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/uchebnaya-literatura/normativnye-dokumenty/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-6-oktyabrya-2009-g-413.html>.

303. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/>.

304. Приказ Министерства просвещения России от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

305. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 13 марта 2019 г. № 114 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, образовательным программам среднего профессионального образования, основным программам профессионального обучения, дополнительным общеобразовательным программам».

306. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 3 сентября 2019 г. № 467 «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей» (в редакции от 21 апреля 2023 г.).

307. Приказ Министерства просвещения РФ от 30 сентября 2020 г. N 533 «О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 9 ноября 2018 г. N 196».

308. Приказ Министерства труда и социальной защиты России от 5 мая 2018 г. № 298н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог дополнительного образования детей и взрослых”».

309. Приказ Минпросвещения России № 629 от 27.07. 2022 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» и др.).

310. Приказ Минпросвещения России № 678-р от 31.03. 2022 г. «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 г.».

311. Приказ Минтруда России от 22.09.2021 N 652н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (Зарегистрировано в Минюсте России 17.12.2021 N 66403).

312. Пустовалова, О.С. Методика обучения иностранным языкам. Языковая педагогика в схемах и таблицах. Тема: Теоретические и прикладные аспекты культуроведческого обогащения мировосприятия обучаемых средствами иностранного языка / О.С. Пустовалова. – 3-е изд. – М.: Еврошкола, 2008. – 53 с.

313. Радугин, А.А. Педагогика: учебное пособие для высших учебных заведений / А.А. Радугин. – М.: Центр, 2002. – 272 с.

314. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html>.

315. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 26.01.2007 № 79-р «О Концепции федеральной целевой программы "Дети России" на 2007-2010 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2007/02/02/deti-rossii-dok.html>.

316. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 № 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>.

317. Рейнгольд, Л.В. За пределами CASE-технологий / Л.В. Рейнгольд // Компьютерра. – 2000. – № 13 – С. 15.

318. Решение совместного заседания коллегий Министерства культуры Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации «О реализации проекта «Культура для школьников» 23 декабря. 2020 г. № 8/СК-9/06. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://culture.gov.ru/documents/o-realizatsii-proekta-kultura-dlya-shkolnikov/>

319. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 2000.

320. Родионова, Н.Ф. Принципы обновления содержания дополнительного образования Санкт-Петербурга / Н.Ф. Родионова. – СПб., 1995.

321. Рождественский, Ю.В. Введение в культуроведение / Ю.В. Рождественский. – М.: ЧеРо, 1996. – 287 с.

322. Розов, Н.С. Культура, ценности и развитие образования / Н.С. Розов. – М.: Просвещение, 1992. – 154 с.

323. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993.

324. Рот, Ю. Встречи на грани культур: игры и упражнения для межкультурного обучения / Ю. Рот, Г. Коптельцева. – Калуга: ООО «Полиграф-Информ», 2001. – 188 с.

325. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989.

326. Рубцова, А.В. Некоторые принципиальные вопросы разработки инновационной парадигмы в области иноязычного образования [Электронный ресурс] / А.В. Рубцова, Ю.В. Ерёмин // Письма в Эммисия. Оффлайн. Электронный научный журнал. 2014 (январь). ART 2131. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2131.htm>.

327. Румянцева, М.В. Обучение лингвистически одарённых школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования: дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.01 / Румянцева Марина Валентиновна. – СПб., 2006. – 188 с.

328. Руссо, Ж.Ж. Трактаты / Ж.Ж. Руссо. – М.: Знание, 1996. – 293 с.

329. Рябова, Т.В. Кейс-метод как эффективное средство обучения иностранному языку / Т.В. Рябова, С.Г. Торосян // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 11 (76). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/kejs-metod-kak-effektivnoe-sredstvo-obucheniya-inostrannomu-yazyku.html> (Дата обращения: 30.11.2022)

330. Савельева, Н.Н. Развитие гуманитарной культуры студентов университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Савельева Нелли Николаевна. – Омск, 2005. – 180 с.

331. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учебное пособие / А.И. Савенков. – М.: «Ось-89», 2006. – 480 с.

332. Савина, С.Н. Внеклассная работа по иностранным языкам / С.Н. Савина. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.

333. Савранский, И.Л. Коммуникативно-эстетические функции культуры / И.Л. Савранский. – М.: Наука, 1979. – 230 с.

334. Садовский, В.Н. Основание общей теории систем / В.Н. Садовский. – М.: Наука, 1974.

335. Сальцева, С.В. Теория и практика профессионального самоопределения школьников в учреждениях дополнительного образования: монография / С.В. Сальцева. – Оренбург: Изд-во ОГПИ, 1996.

336. Сартр, Ж.П. Избранное / Ж.П. Сартр. – М.: Прогресс, 1994. – 596 с.

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

338. Сафонова, В.В. Пособие по культуроведению к учебнику английского языка для X-XI классов школ с углублённым изучением английского языка: в 2 ч. / В.В. Сафонова, Ханнен-Ленг. – Ч. 1. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1996. – 160 с.

339. Сафонова, В.В. Проблема соизучения языков и культур в открытом обществе / В.В. Сафонова // Актуальные проблемы языкового образования в России в XXI веке: материалы международной научно-методической конференции. Часть 1. – Воронеж: ВГУ, 2000. – С. 101-106.

340. Северина, В.Ф. Применение метода учебной дискуссии в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / В.Ф. Северина // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 11 (76).

341. Сенченков, Н.П. Организация педагогического процесса в условиях профильного лагеря старшеклассников / Н.П. Сенченков, Е.С. Птушкина // Известия Смоленского государственного университета. – 2014. – № 1 (25). – С. 431-440.

342. Сенько, Ю.В. Гуманитаризация образовательной среды в университете / Ю.В. Сенько // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 53-54.

343. Сенько, Ю.В. Гуманитарное определение стиля нового педагогического мышления / Ю.В. Сенько // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 44-50.

344. Сериков, Г.Н. Основания педагогических исследований / Г.Н. Сериков. – Челябинск: Образование, 2005. – 238 с.

345. Сиземская, И.Н. Проблемы современного воспитания в философском контексте / И.Н. Сиземская, Л.И. Новикова // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 14-20.

346. Симоненко, В.Д. Технологическое образование школьников. Теоретико-методологические аспекты / В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых, Н.В. Матяш / Под ред. В. Д. Симоненко. – Брянск: Издательство Брянского государ-

ственного педагогического университета имени И. Г. Петровского, НМЦ «Технология», 1999. – 230 с.

347. Ситуационная методика обучения: теория и практика / сост. А.И. Сидоренко, В.И. Чуба. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001. – 256 с.

348. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

349. Скалкин, В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В.Л. Скалкин. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.

350. Скаткин, М.Н. Содержание общего среднего образования: проблемы и перспективы / М.Н. Скаткин, В.В. Краевский. – М., 1981. – 278 с.

351. Слостёнин, В.А. Лингвогуманитарная культура учителя иностранного языка: монография / В.А. Слостёнин, В.Н. Карташова. – М.: Международная академия наук педагогического образования; Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2003. – 232 с.

352. Слостёнин, В.А. Профессиональная культура в структуре личности учителя / В.А. Слостёнин // Профессиональная культура учителя; под ред. В.А. Слостёнина. – М., 1993. – С. 5-17.

353. Слуцкая, И. И. Путь к становлению личности через постижение и трансляцию ценностей гуманитарной культуры / И. И. Слуцкая // Человеческий капитал. – 2018. – № 8(116). – С. 102-108.

354. Слуцкая, И.И. Гуманитарная культура в формировании эстетических и этических идеалов личности: автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Слуцкая Ирина Ильинична. – Краснодар, 2012. – 26 с.

355. Смелякова, Л.П. Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе: теория и практика отбора: монография / Л.П. Смелякова. – СПб.: Образование, 1992. – 142 с.

356. Соколов, Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов. – Л.: Наука, 1978. – 288 с.

357. Соколова, В.В. Общепедагогические основы формирования коммуникативной культуры в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Соколова В.В. – Чебоксары, 1999. – 37с.

358. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

359. Соловова, Е.Н. Формирование базовых национальных ценностей с учетом предметных и метапредметных знаний и умений / Е.Н. Соловова, Е.С. Маркова // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 9. – С. 21-25.

360. Соловова, Е.Н.. Базовые национальные ценности как основной элемент фундаментального ядра содержания образования / Е.Н.Соловова, Е.С. Маркова // Иностранные языки в школе. – 2013. – №7. – С.2-10.

361. Соловьёв, В.С. Сочинения: в 2 т. / В.С. Соловьёв. – М.: Мысль, 1990.

362. Сороковых, Г. В. Воспитание культуры эстетического речевого иноязычного общения школьников в условиях дистантного обучения как методическая проблема / Г. В. Сороковых // Лингвистика и лингводидактика: сборник научных тезисов и статей по материалам Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 28 февраля 2020 года / под ред. А.В. Кирилловой, М.В. Шуруповой. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2020. – С. 149-154.

363. Сороковых, Г. В. Вызовы XXI века: неформальное иноязычное образование и стратегии его реализации / Г. В. Сороковых, О. С. Кутепова // Язык и культура. – 2018. – № 42. – С. 214-225.

364. Софокл. Трагедии / Софокл. – М.: Гослитиздат, 1958.

365. Стёпин, В.С. Культура / В.С. Стёпин // Вопросы философии. – 1999. – № 8. – С. 61-71.

366. Степченко, Т.А. Формирование культурных ценностей у подростков как средство их самореализации / Т.А. Степченко // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2014. – Т. 2 (№ 26). – С. 31-38.

367. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.02.2016 № 326-р). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71243400/>

368. Суворова, Н. Интерактивное обучение: Новые подходы / Н. Суворова. – М.: Роспедагентство, 2005. – 110 с.

369. Сухово-Кобылин, А.В. Философия духа или социология (учение всемира) / А.В. Сухово-Кобылин // Русский космизм: Антропология философской мысли. – М.: Знание, 1993. – С. 49-64.

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

371. Талызина, Н.Ф. «Уверена, что будущее психологии за деятельностным подходом» / Н.Ф. Талызина // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 4. – С. 105-113.

372. Тарева, Е. Г. Культурная идентичность субъекта: векторы информационной трансформации / Е. Г. Тарева, Е. В. Тройникова // Язык и культура. – 2023. – № 64. – С. 45-64.

373. Тер-Минасова, С.Г. Личность, язык, культура // Современные теории и методики обучения иностранным языкам / Под общ. ред. Л.М. Фёдоровой, Т.И. Рязанцевой. – М.: Экзамен, 2004. – 320 с.

374. Титова, Л.Г. Национальные цели и принципы формирования гуманитарного знания / Л.Г. Титова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: тезисы докладов XVI Всероссийской научно-

методической конференции, Ярославль, 28–29 марта 2024 года. – Ярославль: ООО «Филигрань», 2024. – С. 568-571.

375. Титова, Л.Г. Цифровое общество и свобода формирования собственных ценностей / Л. Г. Титова, К. А. Бовыкин // Качество жизни населения промышленных территорий в стратегии «Общество 5.0»: сборник материалов конференции, Набережные Челны, 02 июня 2022 года / Набережно-челнинский институт Казанского Федерального университета. Том 1. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2022. – С. 86-90.

376. Толстой, Л.Н. Собрание сочинений: в 22-х т. / В.С. Толстой. – М.: Худож. лит., 1978.

377. Томахин, Г.Д. Реалии-американизмы: пособие по страноведению / Г.Д. Томахин. – М.: Высшая школа, 1988. – 239 с.

378. Томахин, Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 22-27.

379. Трубачёва, С.Э. Активные формы обучения старших подростков как средство формирования умений самообразования / С.Э. Трубачёва, Р.И. Осадчук // Новые технологии в системе непрерывного образования: сб. науч. ст. / Под ред. А.И. Жука, А.В. Козулина. – Минск: ЦПКИПРРиСО, 1995. – С. 274-280.

380. Тузовский, И.Д. Культура цифровой эпохи: утопический и гуманистический потенциал «информационного общества»: автореф. дис. ... д-ра культурологи: 24.00.01 / Тузовский Иван Дмитриевич. – Челябинск, 2021. – 44 с.

381. Тюхтин, В.С. Диалектика познания сложных систем / В.С. Тюхтин [и др.] / под ред. В.С. Тюхтина. – М.: Мысль, 1988. – 316 с.

382. Указ Президента № 474 от 21 июля 2020 г. «О национальных целях развития России до 2030 года». – Режим доступа: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1564370/>.

383. Указ Президента РФ от 5 сентября 2022 № 611 «Об утверждении концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом». – Режим доступа: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1564370/>.

384. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями и дополнениями). – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71937200/>

385. Усанов, В.Е. Развитие образования в контексте реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»: психолого-правовые и институциональные основания / В.Е. Усанов // Учителю о развивающем образовании. – М.: ИНИМ РАО, 2011.

386. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский / под ред. А.И. Пискунова, Г.С. Костюкова и др. – М., 1974. – Т. 1. – С. 147.

387. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

388. Федеральный Закон Российской Федерации от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ г. «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/)

389. Философский словарь / Под ред. И.Г. Фролова. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.

390. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Е.Ф. Губского, Г.В. Кораблёвой, В.А. Лутченко. – М.: ИНФРА, 2000. – 576 с.

391. Формановская, Н.И. Вы сказали «Здравствуйте!» (Речевой этикет в нашем понимании) / Н.И. Формановская. – 2-е изд. – М.: Знание, 1987. – 160 с.

392. Формановская, Н.И. Речевой этикет. Русско-английские соответствия: справочник / Н.И. Формановская, С.В. Шевцова. – М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.

393. Формирование иноязычной лексической компетенции на разных этапах иноязычного образования: теория и технологии: монография / Под науч. ред. Г.В. Сороковых, Т.И. Жарковой. – М.: УЦ «Перспектива», 2015. – 201 с.

394. Фурманова, В.П. Культуроведение как средство оптимизации профессиональной подготовки учителей иностранного языка / В.П. Фурманова // Оптимизация университетского педагогического образования. – Саранск, 1993. – С. 121-126.

395. Хайдеггер, М. Время и бытие / М. Хайдеггер. – М., 1993.

396. Хайдеггер, М. Работы и размышления разных лет / М. Хайдеггер. – М., 1993.

397. Хайдеггер, М. Работы и размышления разных лет / М. Хайдеггер; пер. с нем. – М.: Гнозис, 1993. – 464 с.

398. Халеева, И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И.И. Халеева // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. – М., 1995. – С. 277-278.

399. Хафизова, Л. Ю. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности преподавателей вуза в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Хафизова Лейсан Юнусовна. – Казань, 2019. – 212 с.

400. Холопова, Т. Г. Гуманитаризация образования как социально-педагогическая проблема / Т. Г. Холопова // Учитель, наставник, учёный: сборник научных трудов, посвящённый юбилею доктора педагогических наук, профессора Валентины Ивановны Поповой / Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург: Б. и., 2023. – С. 70-79.

401. Хопияйнен, О.А. Технология дебатов в обучении иностранным языкам / О.А. Хопияйнен // Вестник Югорского государственного университета. – Т. 1. – № 1 (36). – 2015. – С. 158-160.

402. Хохлова, В.В. Особенности восприятия культуры страны изучаемого языка / В.В. Хохлова, Ю.В. Хохлова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 76-80.

403. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения: сб. науч. трудов / Под ред. А.В. Хуторского, 2006.

404. Царева, М. С. Дополнительное образование в области иностранных языков / М. С. Царева // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2021. – № 10(86). – С. 110-116.

405. Царева, Н. А. Гуманизация и гуманитаризация образования (обзор научной литературы) / Н. А. Царева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2023. – № 4(102). – С. 113-122.

406. Целевая модель развития региональных систем дополнительного образования», утвержденная Приказом Министерства просвещения РФ от 3 сентября 2019 г. № 467. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73078052/>

407. Чавчавадзе, Н.З. Культура и ценности / Н.З. Чавчавадзе // Культура в свете философии. – Тбилиси: Хеловнеба, 1979. – С. 31-72.

408. Чеков, М. О. Теория и практика дополнительного образования детей в России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Чеков Максим Олегович. – Самара, 2003. – 393 с.

409. Червенка, Я. Комментарии: Коменский Я.А. «Открытая дверь к языкам». Репринтное воспроизведение издания 1633 г. (на чешск. яз.) / Я. Червенка. – Прага, 1968. – С. 36-43.

410. Чернякова Н. С. Духовная культура и гуманитарная образованность личности / Н.С.Чернякова // Universum: Вестник Герценовского уни-

верситета. 2013. – №3. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnaya-kultura-i-gumanitarnaya-obrazovannost-lichnosti> (дата обращения: 26.10.2024).

411. Чумичёва, Р.М. Предшкольное образование: проблемы и перспективы развития / Р.М. Чумичёва, Н.А. Платохина // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2010. – № 2.

412. Шарафутдинова, С.Ф. Формирование гуманитарной культуры младших школьников / С.Ф. Шарафутдинова // Нижегородское образование. – 2012. – № 3. – С. 190-195.

413. Шер, Е. А. Принципы непрерывного образования при обучении иностранному языку / Е. А. Шер, М. В. Сальникова // Поволжский педагогический поиск. – 2016. – № 3(17). – С. 81-83.

414. Швачко, Е. В. Глобальные сценарии развития образования в XXI в. / Е.В. Швачко, И.Д. Тузовский // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 3. – С. 75-84.

415. Шевякова, Л.Н. Воспитание гуманитарной культуры будущего учителя иностранного языка в педагогическом колледже: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шевякова Людмила Николаевна. – Елец, 2006. – 199 с.

416. Шеховская, Н.Л. Духовность личности как нравственный критерий культуры / Н.Л. Шеховская // Профессионально-педагогическая культура: концептуальные основания и технологический контекст: материалы всерос. науч. семинара. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2004. – С. 55-61.

417. Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е.Н. Шиянов. – М.; Ставрополь: СГПИ, 1991. – 205 с.

418. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.

419. Штейнер, Р. Философия свободы. Основные черты одного современного мировоззрения / Р. Штейнер. – Ереван: Ной, 1993.

420. Шулева, Е. И. Гуманитарная культура в структуре общей культуры / Е. И. Шулева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2018. – Т. 9, № 1. – С. 10.

421. Шулёва, Е.И. Воспитание гуманитарной культуры студента педагогического вуза как основа развития профессионализма: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шулёва Елизавета Игоревна. – Магнитогорск, 1998. – 176 с.

422. Щедровицкий, Г.П. Философия. Наука. Методология / Г.П. Щедровицкий. – М., 1996. – 641 с.

423. Щерба, Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике / Л.В. Щерба. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1958. – Т. 1. – С. 3.

424. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л.В. Щерба. – М.; Л., 1947. – 96 с.

425. Щербатых, Л.Н. «Капсула культуры» как способ формирования лингвокультурологической компетенции старших школьников / Л.Н. Щербатых, С.А. Панова // Вопросы педагогики, 2023. – № 3-2. – С. 51-54.

426. Щербатых, Л.Н. Actualizing humanitarian values of foreign culture in the process of teaching schoolchildren a foreign language in the system of additional education / Л.Н. Щербатых // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2013. – № 8.

427. Щербатых, Л.Н. Development of the humanities culture of students in the aspect of digital transformation of foreign language education / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2023. – № 2 (147). – С. 92-95.

428. Щербатых, Л.Н. Digital technology in teaching foreign language students of higher education institutions / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2023. – № 3 (148). – С. 91-95.

429. Щербатых, Л.Н. Improving students' communicative skills in additional foreign language education / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2022. – № 3 (142). – С. 35-38.

430. Щербатых, Л.Н. The role of students' self-study in developing their professional competence / Л.Н. Щербатых // Филология, лингвистика и лингводидактика: вопросы теории и практики: материалы III Международной научной конференции, посвящённой 95-летию со дня рождения С.В. Красновой. – Елец, 2023. – С. 279-283.

431. Щербатых, Л.Н. Актуализация межкультурной подготовки будущих бакалавров педагогического образования / В.Н. Карташова, В. Чжан, Л.Н. Щербатых // Психология образования в поликультурном пространстве, 2024. – № 1 (65). – С. 80-88.

432. Щербатых, Л.Н. Воспитание гуманитарной культуры будущего учителя иностранного языка (на примере педагогического колледжа): монография / Л.Н. Щербатых. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2010. – 195 с.

433. Щербатых, Л.Н. Дополнительное иноязычное образование как фактор формирования гуманитарной культуры лингвистически одарённых школьников / Л.Н. Щербатых // Нижегородское образование, 2017. – № 4. – С. 61-66.

434. Щербатых, Л.Н. Иностранный язык как средство развития толерантности студентов гуманитарного вуза / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2022. – № 2 (141). – С. 20-25.

435. Щербатых, Л.Н. Использование наглядного материала на занятиях по иностранному языку с младшими школьниками / Л.Н. Щербатых // Начальная школа, 2019. – № 3. – С. 30-32.

436. Щербатых, Л.Н. Компетентностный подход к формированию гуманитарной культуры студентов вуза в процессе обучения иностранному языку / Л.Н. Щербатых, Е.А. Исаев // Сибирский учитель, 2017. – № 3 (112). – С. 83-88.

437. Щербатых, Л.Н. Культура речевого общения на английском языке: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина, 2024. – 91 с.

438. Щербатых, Л.Н. Метод casestudy в обучении английскому языку старшеклассников / Л.Н. Щербатых // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки», 2013. – Том 4 (2013). Выпуск 3. – С. 235-240.

439. Щербатых, Л.Н. Методика организации уроков домашнего чтения по английскому языку в начальных классах / Л.Н. Щербатых // Английский язык, 2014. – № 5-6. – С. 12-13.

440. Щербатых, Л.Н. Методические аспекты формирования гуманитарной культуры школьников / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2024. – № 4 (155). – С. 42-48.

441. Щербатых, Л.Н. Методические особенности построения экспериментальной программы «Travelling Around English-Speaking Countries» в процессе гуманитарной подготовки школьников / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2018. – № 3 (118). – С. 89-94.

442. Щербатых, Л.Н. Модель методической системы формирования гуманитарной культуры лингвистически одарённых школьников в современной системе дополнительного иноязычного образования / Л.Н. Щербатых // Сибирский учитель, 2018. – № 2 (117). – С. 73-80.

443. Щербатых, Л.Н. Обеспечение воспитания гуманитарной культуры школьников в контексте цифровизации дополнительного иноязычного образования / Л.Н. Щербатых // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования: сборник тезисов докладов Международной научной конференции. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2021. – С. 107-109.

444. Щербатых, Л.Н. Опыт развития гуманитарной культуры школьников в контексте цифровизации дополнительного иноязычного образования / Л.Н. Щербатых // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в

контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции. – Орёл, 2022. – С. 1194-1203.

445. Щербатых, Л.Н. Организация педагогического сопровождения культурного самоопределения обучающихся в дополнительном иноязычном образовании / Л.Н. Щербатых // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: материалы I Всероссийской научно-практической онлайн-конференции / Под редакцией О.Ю. Ивановой. – Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2021. – С. 976-984.

446. Щербатых, Л.Н. Педагогические условия работы с лингвистически одарёнными школьниками в системе дополнительного иноязычного образования / В.Н. Карташова, Л.Н. Щербатых // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология, 2017. – № 1. – С. 100-111.

447. Щербатых, Л.Н. Педагогический потенциал дополнительного иноязычного образования / Л.Н. Щербатых // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под редакцией О.Ю. Ивановой. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 959-967.

448. Щербатых, Л.Н. Развитие творческого потенциала студентов на практических занятиях по иностранному языку в контексте глобального образования / Л.Н. Щербатых, Н.В. Осипова // Психология образования в поликультурном пространстве, 2017. – Том 3 (№ 39). – С. 70-76.

449. Щербатых, Л.Н. Разработка и реализация основных принципов формирования гуманитарной культуры лингвистически одарённых школьников в процессе обучения иностранному языку / Л.Н. Щербатых, В.Н. Карташова // Сибирский учитель, 2017. – № 3 (112). – С. 75-82.

450. Щербатых, Л.Н. Теоретико-методические основы работы со школьниками в системе дополнительного иноязычного образования / Л.Н.

Щербатых. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2018. – 241 с.

451. Щербатых, Л.Н. Теоретико-методические основы формирования гуманитарной культуры лингвистически одарённых школьников в системе дополнительного иноязычного образования: монография / Л.Н. Щербатых. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. – 344 с.

452. Щербатых, Л.Н. Теоретико-методические основы формирования гуманитарной культуры лингвистически одарённых школьников в системе дополнительного иноязычного образования. – 2-е изд., стереот. / Л.Н. Щербатых. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2019. – 320 с.

453. Щербатых, Л.Н. Трансформация иноязычного образования как основа формирования лингвоцифровой культуры обучающихся в средней школе / Л.Н. Щербатых // Russian Journal of Education and Psychology, 2024. – Т. 15. – № 1-1. – С. 107-135.

454. Щербатых, Л.Н. Формирование гуманитарной культуры школьников в процессе изучения английских афоризмов, пословиц и поговорок / Л.Н. Щербатых // Учёные записки Российского государственного социального университета. – 2013. – № 3 (116). – Т. 2. – С. 69-72.

455. Щербатых, Л.Н. Формирование компетентностной модели специалиста в ходе междисциплинарного занятия по английскому языку с использованием цифровых образовательных ресурсов / И.В. Чивилева, В.В. Романов, О.И. Князькова, Л.Н. Щербатых // Continuum. Математика. Информатика. Образование, 2023. – № 1 (29). – С. 79-86.

456. Щербатых, Л.Н. Цифровая трансформация иноязычного образования как драйвер формирования гуманитарной культуры обучающихся в вузе: возможности и риски / Л.Н. Щербатых // Филология, лингвистика и лингводидактика в современном обществе: сборник материалов международной научной конференции. – Елец, 2024. – С. 228-235.

457. Щербатых, Л.Н. Элективный курс «Гуманистические тенденции в английской и американской литературе» как средство формирования гуманитарной культуры старшеклассников / Л.Н. Щербатых // Профильная школа. – 2013. – № 3. – С. 61-63.

458. Щербина, О.С. Социально-педагогическая поддержка одарённых детей в системе непрерывного образования / О.С. Щербина // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2013. – № 2. – Том 19. – С. 64-67.

459. Щетинская, А.И. Проблемы интеграции общего и дополнительного образования, развития воспитания в системе образования / А.И. Щетинская // Внешкольник. – 2000. – № 3. – С. 6-8.

460. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособ. (для преподавателей и студентов) / А.Н. Щукин. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Филоматие, 2006. – 476 с.

461. Щур, Е.Д. Компетентностный подход к воспитанию нравственных ценностей старшеклассников в процессе изучения иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Щур Елена Дамировна. – М., 2013. – 180 с.

462. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.

463. Элиасберг, Н. И. Д. С. Лихачев и гуманитарная культура личности. Сквозь призму жизни и творчества. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования: монография / Н. И. Элиасберг. – СПб. : Союз, 2008. – 114 с.

464. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

465. Эсхил. Трагедии / Эсхил. – М. – Л.: Академия, 1937. – 412 с.

466. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

467. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. – 95 с.

468. Яковлева, Е.Л. Методические рекомендации для учителей по развитию творческого потенциала учащихся / Е.Л. Яковлева / Под ред В.И. Панова. – М., 1998.

469. Якушева, Т. С.Формирование межкультурной коммуникации преподавателей вузов в системе дополнительного образования: дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Якушева Татьяна Сергеевна. – Самара, 2018. – 239 с.

470. Ямщиков, С.В. Экзистенциальный кризис цифровой эпохи: спасет ли вуз человека? / С. В. Ямщиков, Н. Е. Мельникова, М. П. Король [и др.] // Общество: философия, история, культура. – 2023. – № 1(105). – С. 73-80.

471. Яркова, Т. А. Роль театральной деятельности в обучении школьников иностранному языку / Т. А. Яркова // Музыкальное образование и наука в современном мире: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 10–11 апреля 2019 года. – М.: Перо, 2019. – С. 347-353.

472. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В.А. Ясвин / под ред. В.И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 176 с.

473. Alan, M. Teaching English with video / M. Alan. – London: Harlow-Longman, 1985. – 117 p.

474. Blomfield, C.J. Brief Report: Performing on the Stage, the Field, or Both? Australian Adolescent Extracurricular Activity Participation and Self-Concept / C.J. Blomfield, B.L. Barber // Journal of Adolescence. – 2009. – Vol. 32. – No 3. – Pp. 733-739.

475. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching / H.D.Brown. – Longman, 2000. – 351p.

476. Byram, M. Teaching foreign languages for intercultural competence / M. Byram // Cultural aspects of language education / Ed. by V.V. Saphonova. – Moscow: Euroschool Press, 1998. – PP. 7-21.

477. Camilleri, G. Learner Autonomy. The Teacher's View / G. Camilleri. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 1999. – 82 p.

478. Cooper, P.J. Communication for the Classroom Teacher / P.J. Cooper, C. Simonds. – AddisonWesley, 2002. – 352 p.

479. Covay E. After the Bell: Participation in Extracurricular Activities, Classroom Behavior, and Academic Achievement / E. Covay, W. Carbonaro // Sociology of Education. – 2010. – Vol. 83. – No 1. – PP. 20-45.

480. Dam, L. Developing Learner Autonomy in a School Context / L. Dam, G. Gabrielsen // Autonomy and Self-Directed Learning: Present Fields of Application. – Strasbourg: Council of Europe, Publishing and Documentation Service, 1988. – PP. 19-30.

481. Feldman, A.F. The Role of School Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions / A.F. Feldman, J.L. Matjasko // Review of Educational Research. – 2005. – Vol. 75. – No. 2. – PP. 159-210.

482. Fried-Booth, D.L. Project Work / D.L. Fried-Booth; ed. Alan Malley. – Oxford: Oxford University Press, 1988. – 217 p.

483. Gardner, R.C. Motivation Variables in Second-language Acquisition / R.C. Gardner, W.E. Lambert // Canadian Journal of Psychology, 1959. – Vol. 13. № 4. – PP. 266-272.

484. Gen, J. Research on cultural teaching of Chinese as a foreign language / J. Gen, M. Li // Рефлексия. – 2021. – No. 4. – P. 15-17.

485. Hansen, D.M. Differences in Developmental Experiences for Commonly Used Categories of Organized Youth Activities / D.M. Hansen, W.P. Skorupski, T.L. Arrington // Journal of Applied Developmental Psychology. – 2010. – Vol. 31. – No. 6. – PP. 413-421.

486. Hansen, D.M. What Adolescents Learn in Organized Youth Activities: A Survey of Self-Reported Developmental Experiences / D.M. Hansen, R.W. Lar-

son, J.B. Dworkin // *Journal of Research on Adolescence*. – 2003. – Vol. 13. – No. 1. – PP. 25-55.

487. Humanitarization of Education: problems of terminology // *Высшее образование сегодня*. – 2017. – No. 6. – P. 14-15.

488. Hutchinson, T. *Project English Teacher's Book* / T. Hutchinson. – 3-rd ed. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 176 p.

489. Jespersen, O. *How to Teach a Foreign Language* / O. Jespersen – L.: George Allen, 1956. – 202 p.

490. Jones, K. *Simulations in Language Teaching* / K. Jones. – Cambridge: Cambridge University Press, 1982. – 87 p.

491. Khaibullina, D. T. Educational Language Policy in Russia under Modernization / D. T. Khaibullina // *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*. – 2012. – Vol. 5. – No. 7. – P. 923-926.

492. Kramsch, C. J. *Context and culture in language teaching* / C.J.Kramsch – Hong Kong : Oxford University Press, 1996. – 295 p.

493. Lareau, A. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life* / A. Lareau. – Berkeley: University of California, 2003.

494. Larsen-Freeman, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2nd ed. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 252 p.

495. Melvin, B. *Motivating Language through Authentic Materials* / B. Melvin, D. Stout // *Interactive Language Teaching*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – PP. 44-56.

496. Neufeld, G.G. A Theoretical Perspective on the Nature of Linguistic Aptitude / G.G. Neufeld // *IRAL*, 1978. – Vol. 16. – № 1. – PP. 15-26.

497. Nezhurina, N.Yu. The debates the technology of communicative speech competence forming of pupils / N.Yu. Nezhurina, E.P. Komarova // *Вестник Воронежского государственного технического университета*. – Т. 10. – № 5-2. – 2014. – С. 134-136.

498. Nostrand, H. Describing and teaching sociocultural context of a foreign language and literature / H. Nostrand // Trends in language teaching; ed. by A. Valdman. – New York: McGraw – Hill, 1966. – PP. 1-25.

499. Richard, D.L. When Cultures Collide. Managing Successfully Across Cultures / D.L. Richard. – London, 1996. – 426 p.

500. Richards J. Approaches and Methods in Second Language Classrooms / J. Richards, Y. Rodgers. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 278 p.

501. Savignon, S. Sociocultural strategies for Dialogue of Cultures / S. Savignon, P. Sysoev // The Modern Language Journal. – 2002. – № 86 (4). – PP. 508-524.

502. Shcherbatykh, L.N. Digital educational tools for the formation of pupils' humanitarian culture taking into account the multivariance of the English language in the additional education / L.N. Shcherbatykh // Service Plus, 2024. – T. 18. – № 1. – C. 222-229.

503. Shcherbatykh, L.N. English Culture and Russian EFL Learners' Speaking: Effectiveness of Using English Cultural-Oriented Materials on Fluency and Accuracy / A.Z. Ibatova, E.D. Korkiya, L.N. Shcherbatykh, M. Vagabov, E.V. Salimullina // International Journal of Society, Culture and Language, 2022. – 10(2). – P. 72-81.

504. Shcherbatykh, L.N. Forming Students' Humanitarian Culture Through Digitalization Of Additional Foreign Language Education / L.N. Shcherbatykh, N. Osipova, A. Puzatykh // ICHEU 2021 International Conference «Humanity in the Era of Uncertainty» / European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS), 2021. – 6 p. DOI: 10.15405/epsbs.2021.12.02.25.

505. Shcherbatykh, L.N. New Concept of Teaching English to Students from Non-English-Speaking Countries / A. Kavagic, R. Rintaningrum, M. Garaeva, L.N. Shcherbatykh, M. Kosov, P. Moran, K. Saddhono, O. Shalina, L. Vatutina, O. Dudnik // Emerging Science Journal, 2023. – Volume 7, Issue 06. – P. 2202-2215. DOI: 10.28991/ESJ-2023-07-06-020.

506. Shcherbatykh, L.N. New model of inclusive higher education practices in megacities' universities / I. Lantsova, G. Kutsuri, L. Shcherbatykh, M. Gladysheva, V. Grebennikova, P. Morán, M. Kosov, N. Singer, I. Muda, O. Dudnik // *Emerging Science Journal*, 2024. – Volume. 8. – Issue. S. – P. 35-57. DOI: 10.28991/ESJ-2024-SIED1-03.

507. Shcherbatykh, L.N. Organization of Educational and Research Activities of Educational Process Subjects as a Condition for Solving Pressing Problems of Rural Schools / L.N. Shcherbatykh, S.V. Shcherbatykh, I.G. Almazova, E.N. Gerasimova, M.A. Zakharova, I.A. Karpacheva, N.G. Podaeva, E.I. Trofimova // *ESPACIOS*. – 2018. – Vol. 39 (№ 5). – 24 p. DOI: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n05/18390524.html>.)

508. Shcherbatykh, L.N. Project technology as a means of schoolchildren communication skills development / N.V. Morgacheva, E.B. Sotnikova, L.N. Shcherbatykh, S.V. Shcherbatykh // *ASEDU – 2020 // Journal of Physics: Conference Series*. 2020. Vol.1691. P.012211.

509. Shcherbatykh, L.N. Student's Cultural Self-determination through Foreign Language Teaching: Humanitarian Approach / L.N. Shcherbatykh, E.A. Isaev // 4th International multidisciplinary scientific conference on social sciences & arts SGEM 2017, 24-30 August 2017 Albena, Bulgaria: conference proceedings – Book 3. Science and society, Volume V, Albena, Bulgaria, pp. 491-499.

510. Shcherbatykh, L.N. The development of linguistically gifted pupils' originality of thinking at the classes of a foreign language / L.N. Shcherbatykh // *ESPACIOS*. – 2018. – Vol. 39 (№ 43). – 18 p. DOI: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n43/18394318.html>.

511. Shcherbatykh, L.N. The formation of linguistically gifted school students' humanitarian culture in the modern system of additional foreign-language education: the results of the skilled and experimental work / L.N. Shcherbatykh // *EDULEARN18 Proceedings 10th International Conference on Education and New*

Learning Technologies July 2nd-4th, 2018 – Palma, Mallorca, Spain. – Pp. 9405-9413.

512. Shcherbatykh, L.N. The model of future philologists linguistic professional training for foreign language communication in the field of speechwriting and business administration / V.N. Kartashova, N.V. Osipova, L.N. Shcherbatykh // *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 2024. – 68 (2). P. 130–146. doi: 10.32744/pse.2024.2.8.

513. Shcherbatykh, L.N. The organisation of students' independent work in the process of the formation of their professional qualities in additional foreign language education / L.N. Shcherbatykh // *Cifra. Pedagogy*. 2024. № 1 (3).

514. Shcherbatykh, L.N. The Specific Features of the Organization of Additional Foreign-Language Education of Linguistically Gifted School Students: the Russian Experience / L.N. Shcherbatykh, S.V. Shcherbatykh // *INTED2018 Proceedings 12th International Technology, Education and Development Conference March 5th-7th, 2018 – Valencia, Spain. – Pp. 8584-8590.*

515. Shcherbatykh, L.N. The theory and methodology of the formation of linguistically gifted school students' humanitarian culture in the system of additional foreign-language education / L.N. Shcherbatykh // *5th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM 2018*, www.sgemsocial.org, SGEM2018 Conference Proceedings, ISBN 978-619-7408-56-0 / ISSN 2367-5659, 26 August – 1 September, 2018, Vol. 5, Issue 3.4, 871-878 pp.

516. Snow, C.P. *The Two Cultures* / C.P. Snow. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – 107 p.

517. The formation of students' humanitarian culture within the cross-cultural approach in professionally-oriented foreign language teaching / E.A. Abubakarova, I.A. Manukhina, Zh. N. Kandaurova, O.V. Razzamazova // *Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya*. – 2023. – No. 3(100). – P. 5-8.

518. Torrance, E.P. Scientific Views of Creativity and Factors Affecting its Growth / E.P. Torrance // Creativity and Learning, 1965. – PP. 663-679.

519. Ur, P. Grammar Practice Activities. A Practical Guide for Teachers / P. Ur. – Cambridge: CUP, 1995. – 288 p.

520. Ushioda, E. Learner Autonomy. Motivation / E. Ushioda. – Dublin: Authentik, 1998. – 68 p.

521. Wicke, R.E. Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache / R. E. Wicke. – München: Max Hueber Verlag, 2005. – 207 s.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1

Методика «Интеллектуальный портрет».

Общая характеристика теста.

Данная методика предназначена для учителей. Она способствует систематизации представлений учащихся о своих умственных способностях. Параметры, учитывающиеся при оценке, относятся к основным мыслительным операциям и характеристикам мышления, которые наблюдаются в ходе взаимодействия со школьником.

Представленная методика, как и многие другие методики для педагогов и родителей, диагностирующие умственные способности учащихся, может быть использована с классическими психодиагностическими методиками.

Познавательная сфера

Оригинальность мышления проявляется в способности школьника придумывать новые какие-то неожиданные идеи, которые не являются известными, общепринятыми, банальными. Может проявляться в мышлении и поведении учащихся, когда они общаются с ровесниками и взрослыми, а также в различных других видах их деятельности.

Гибкость мышления связана со способностью школьника быстро и легко определять новые стратегии, помогающие решать поставленные задачи. На её основе происходит установка ассоциативных связей, переходящих (в поведении и мышлении) от различных явлений одного класса к другим, часто не совпадающим по содержанию. Связана с умениями выявлять альтернативные стратегии, решая существующие проблемы, тем самым оперативным путём меняя направления в поиске решений имеющихся проблем.

Продуктивность связана с беглостью мышления, которая часто рассматривается как способность генерировать большое количество идей. Её проявления могут оцениваться в зависимости от количества продуктов деятельности школьников (выполненные проекты, творческие работы учащихся, сочинения на ИЯ и др.) и существующих вариантов решений различных проблем.

Способность к анализу и синтезу. Анализ, являющийся линейной, последовательной, логически точной обработкой информации, которая предполагает, что она разлагается на отдельные составляющие элементы. Синтез же, напротив, является её синхронизацией, он объединяет всё в единую структуру. Данная способность очень важна при решении логических задач и проявляется практически во всех видах деятельности учащихся.

Классификация и категоризация являются психическими процессами, которые имеют важное значение для структурирования новой информации, с их помощью объединяются единичные объекты в различные категории, классы, группы. Могут проявляться в разнообразных видах деятельности учащихся, включая специальные логические задачи, например, коллекционирование, систематизация добытых материалов.

Высокая концентрация внимания тесным образом связана с двумя основными особенностями психики школьника: с высокой степенью погруженности в поставленную задачу и положительным настроением на успешное выполнение задачи, а также на восприятие информации, которая относится к выбранной цели (даже, если имеются помехи). Могут проявляться в склонности учащихся находиться и проявлять свою активность на сложных и сравнительно долговременных занятиях. Другой характеристикой является «низкий порог отключения», выражающийся в том, что учащийся быстро утомляется, становится неспособным долго заниматься одним и тем же делом.

Память проявляется в способности школьника запоминать разнообразные события, знаки, факты, абстрактные символы, что является важнейшим индикатором одарённости. Однако следует указать, что в творчестве преимущества находятся не у того, кто обладает большим объемом памяти, а у того, кто умеет оперативным образом извлекать нужную информацию из памяти. Различные виды памяти можно обнаружить, общаясь с ребенком (долговременную и кратковременную, смысловую и механическую, образную и символическую и др.).

Сфера личностного развития

Увлеченность содержанием задачи. Многими исследователями увлеченность содержанием задачи рассматривается как ведущая характеристика одаренности. Деятельность представляет

собой эффективное средство развития способностей школьников тогда, когда она является стимулятором к этому не на основе чувства долга, не на стремлении получить награды, быть победителем в конкурсах, а в первую очередь, если имеется интерес к содержанию. Может проявляться в поведении учащегося и деятельности. Доминирующую мотивацию можно выявить с помощью бесед и наблюдений.

Перфекционизм представляет собой стремление доводить свою деятельность до конца, чтобы она соответствовала самым высоким требованиям к ней. Многие специалисты в области одарённости полагают, что высокоодаренные школьники не удовлетворены полностью, если они не достигнут максимально высокого результата проделанной работы. Выражается в самых разнообразных видах деятельности, представляет собой упорное стремление выполнять что-то, переделывать до того момента, пока уровень не будет соответствовать самым высоким личным стандартам.

Социальная автономность характеризует способность и стремление быть противостоянием мнению большинства людей. В данном случае школьник готов отстаивать собственные убеждения и взгляды, даже если они противостоят мнению окружающих. Школьники, обладающие этой чертой, стремятся действовать и совершать нетрадиционные и оригинальные поступки.

Лидерство доминирует в межличностных отношениях, часто представляет собой результат интеллектуального превосходства. Учащийся уверен в себе, когда его окружают другие люди, способен легко общаться с другими школьниками и взрослыми людьми, проявляя, тем самым, инициативу в общении с ровесниками. Способен принимать на себя ответственность за поступки и решения.

Соревновательность связана со склонностью учащегося конкурировать в различных формах взаимодействия. Важным фактором в развитии личности, который закаливает характер, является приобретаемый учащимися опыт в победах и поражениях. Может проявляться в склонности или же нежелании школьника участвовать в разнообразных видах деятельности, которые предполагают конкурентные формы взаимодействия между учащимися.

Широта интересов представлена разнообразными и при этом относительно устойчивыми интересами учащегося, что является не только свидетельством его одарённости, но и желательным результатом воспитательной работы. Это качество у высокоодаренных школьников сравнимо с большими возможностями и универсализмом. Основа многообразного опыта представлена широтой интересов учащихся. Такой школьник проявляет стремление и желание выполнять самые разные, непохожие друг на друга, виды деятельности, он готов пробовать свои силы и возможности в самых разнообразных сферах деятельности.

Юмор – это способность увидеть несурзное, смешное в самых разнообразных ситуациях, что является необъемлемой чертой любого творческого человека. Эта способность представляет собой эффективный механизм психологической защиты. Юмор проявляется в своей многогранности в сравнении с самой жизнью, наличие или же отсутствие его проявлений могут быть легко обнаружены.

Оценка результатов.

Для оценивания необходимо использовать метод полярных баллов. Каждую характеристику потенциала учащегося следует оценивать по пятибалльной шкале:

5 баллов ставятся в том случае, если у учащегося хорошо развито оцениваемое качество личности, оно четким образом у него выражено и часто может проявляться в разных видах деятельности школьника и его поведения.

4 балла, если оцениваемое качество выражено заметным образом, но оно может проявляться непостоянно, в свою очередь противоположное ему свойство присутствует достаточно редко.

3 балла ставятся при условии, если то свойство и качество личности, которые оцениваются и которые противоположны учащемуся, выражены не ясно, проявляются редко в деятельности и поведении школьника, уравновешивая друг друга.

2 балла ставятся, если противоположное оцениваемому свойство выражено более отчётливо, нежели оцениваемое.

1 балл в случае, если противоположное оцениваемому свойство личности является характерным и часто проявляющимся в поведении школьника и практически во всех его видах деятельности.

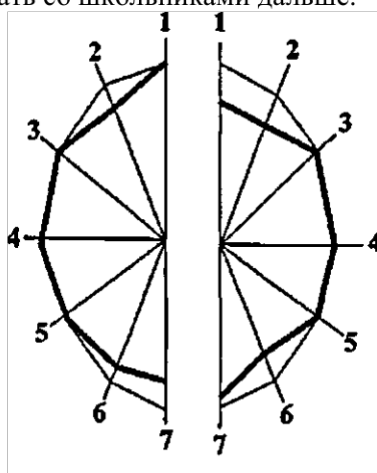
0 баллов ставится в том случае, если оценить качество личности не представляется возможным.

Обработка полученных результатов.

Выставленные отметки необходимо внести в таблицу. Применение «метода экспертных оценок», предполагающего, что другие педагоги выставляют отметки, зная этих учащихся достаточно хорошо, что позволяет получить более объективный результат.

Выставленные отметки, очень часто являющиеся среднеарифметическими показателями, представленные после оценки результатов школьников несколькими педагогами, могут быть представлены в виде графика. Так, мы получим так называемый «интеллектуальный портрет» в графическом виде. Результат идеален, если изображены два правильных семиугольника. Но объективно оценивая реального ребенка, мы обычно получаем «звездочку», имеющую сложную конфигурацию.

С помощью графика вся информация становится более наглядной, появляются представления о том, каким образом работать со школьниками дальше.



Вопросы, предназначенные для родителей и учащихся с целью диагностирования интересов у одарённых школьников:

Уважаемые родители!

Мы просим Вас принять активное участие в диагностике школьников, которая проводится администрацией школы, чтобы организовать индивидуальный подход в обучении Ваших детей различным предметам.

1. Чем интересуется Ваш ребенок, кроме учебы?
2. Какими школьными предметами он увлекается больше всего и есть ли те, которые наиболее значимы для него?
3. Какие книги Ваш ребёнок читает? Какой областью знаний он интересуется?
4. Какие телевизионные передачи любит смотреть Ваш ребенок? Что интересного и полезного он узнаёт из них?
5. Как Вы считаете, какой областью знаний в будущем будет увлекаться Ваш ребенок и приложит все свои усилия и терпение?
6. Посещает ли Ваш ребенок какие-либо кружки в школе или в учреждениях дополнительного образования?
7. Имеются ли возможности для ребенка проявлять и показывать результаты своих достижений на кружковых занятиях?
8. По Вашему мнению, существует ли необходимость более глубоко и усердно заниматься ребенку в секциях и кружках? Если ответ положительный, то обоснуйте его?
9. Какие занятия в кружках, факультативах и секциях, с Вашей точки зрения, наиболее важны для Вашего ребёнка, хотели бы Вы, чтобы он их посещал как можно чаще?
10. Как Вы думаете, могут ли эти занятия в будущем оказать влияние на профессиональный выбор Вашего ребёнка?

Вопросы для учащихся, помогающие диагностировать их интересы:

1. Каким школьным предметом Вы больше всего интересуетесь?
2. Какую дополнительную литературу Вы читаете с интересом?
3. Какой областью знаний Вы увлекаетесь больше всего?
4. Посещаете ли Вы занятия в каких-либо кружках? Какие и где они проходят?
5. Интересно ли Вам участвовать в различных мероприятиях, которые проводятся в условиях дополнительного образования (кружки, секции, клубы, дополнительные занятия)?
6. Если ответ положительный, то в какой области знаний Вы хотели бы проявлять себя?
7. Какими научными, исследовательскими темами Вы занимались бы с удовольствием?

Приложение № 2

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ

(основано на текстах, помогающих определить, соответствует ли уровень обученности школьника его реальным возможностям)

The text for the pupils of the primary school.

Text: Bruce and the cat.

Bruce(was) 10 years....(old). He liked animals...(a lot). He went to visit his(friend) Peter. Peter had a cat, its...(name) was Mitchy. Bruce picked up the...(cat). The ...(cat) meowed. The cat didn't(like) most people. The cat liked to be alone. It liked to sleep long hours....(on) the sofa. It liked to(sleep) on the computer.(It) liked to sleep on top of the TV. It liked to chase bugs in the front yard. It liked to chase lizards in the back(yard). It liked to chase flies in the kitchen. Bruce put the(cat) on the floor.(He) rubbed the cat's stomach. The ...(cat) liked that. The cat licked his(hand).(Bruce) rubbed the cat's stomach some more. The cat meowed. The cat(was) happy. Bruce was...(happy).

The text for the junior pupils

Text: «Friendship»

What is friendship? Some(people) will say that it is a feeling of mutual liking....(between) two or more people, others will add that it is a state when one(person) understands and supports the(other) one.(Friendship) can be compared to a tree. Its seed should find good soil and under good conditions(it) will grow into a tree. As the years go by the(tree) stands firmer and firmer on the(ground). And if it is strong enough, it will survive all the storms(and) winds. But to help it, we should take care of it and(love) it.(Friendship) is a special thing.

The most important(feeling) that exists between(friends) is trust. It never appears by itself, it's the result of a long(friendship) and this(feeling) is very valuable. Respect and tolerance are also very(important); it means that you(don't) criticize your friend's way of living, but try to understand him, discuss problems with(him) and explain to him what you think(is) good and what is bad. A friend is a person who(can) help you in time, lend you any sum of(money) for a long period of(time) without any percent, whom you can wake up(in) the middle of the night just to say(you) feel worried or who is eager to(do) every thing for you waiting nothing in return,(who) supports you in all your beginnings and who(will) never betray you. Lucky(are) those people who have(friends) I'm(happy) to have lots of friends, too. Some of them are very close, some are less. But all of them make my life interesting(and) enjoyable. The main thing is that we have common interests.

I appreciate(friendship). It makes happiness grow brighter and grief less painful, because(we) have friends to share it with. When we doubt our ability to fulfill our aspiration or to reach our secret goal it is our best(friend) who gives us a spark of assurance. And(we) trust our friends and we are grateful to them. Friendship(is) a bridge between loneliness and fellowship, frustration(and) confidence, despair(and) hope, setbacks and success. That's(why) a true friend(is) a priceless gift. They(are) rich who havetrue friends, says a proverb and I agree.

The text for the senior pupils

Text: Self-Esteem versus Narcissism

As a culture, we(are) highly concerned with self-esteem. And this(is) a good thing. How we feel about ourselves determines(how) we treat those around(us) and vice versa. In 1890, Wil-

liam James identified(self-esteem) as a fundamental(human) need, no less essential for survival than emotions(such) as anger and fear. And yet, we often fail to measure the many distinctions(between) self-esteem and vanity, or we fail to understand(how) our actions and reactions(can) serve to reinforce one as opposed to(the) other.

Dr. Sheldon Solomon makes the point ... (that) self-esteem is «controversial as some claim that it is vitally important for psychological and interpersonal well-being, while others insist that self-esteem is unimportant or is associated with increased violence and social insensitivity.» He goes on to ... (say) that «those who claim that high self-esteem is problematic and associated with increased aggression are either consciously or accidentally confusing or self-esteem with narcissism».

The distinction between self-esteem and(narcissism) is of great significance on a personal and social(level). Self-esteem differs ... (from) narcissism in that it represents an attitude built(on) accomplishments we've mastered, values we've obeyed to, and care we've shown toward(others). Narcissism, on the contrary, is often based on a fear of failure or weakness, a focus on one's self, an unhealthy drive to be seen as the best, and a deep insecurity and basic(feeling) of inadequacy. So where do these attitudes(come) from? And why do we form(them)?

Studies(have) shown that children offered compliments for skills they haven't mastered or talents they do not possess are left feeling as if they'd received no praise at all, often even emptier and less secure. Only children praised for real accomplishments were able to build(self-esteem). The others were left to develop something far less desirable narcissism. Unnatural pressure(can) lead to increased insecurities and anxieties that raise narcissism(over) self-confidence.

Narcissism encourages envy and hostile competitions, where self-esteem supports compassion(and) cooperation. Narcissism favors control, where self-esteem acknowledges equality. Narcissism involves arrogance,(where) self-esteem reflects humility. Narcissism is insulted by criticism, where self-esteem(is) improved by feedback. Narcissism makes it necessary to pull down others in order to stand above them. Self-esteem leads to perceiving every human being as a person of value in a world of meaning.

Society plays a role in nurturing self-esteem or narcissism.

Feeling good.....(about) yourself as a person and acceptable for who you are allows you to move(through) your life with a(sense) of purpose, significance, and value. In order....(to) gain a sense of self, we(must) perceive ourselves as valuable members of a society that means something.

Giving back, and offering compassion, aid, and empathy are key to realizing.....(our) value. Thus, building self-esteem ... (is) about building эbeyond ourselves, a(sense) of community, camaraderie, and equality among our fellow human beings.

Методика, помогающая определить речевое развитие школьников (стандартизированная методика Векслера)

Представленная методика, конечно, не дает полного представления об уровне развития этих способностей, хотя она может быть использована в оперативной психодиагностике. При этом необходимо учесть, что данная методика не нацелена на определение такого важного фактора, как мотивация, которая в конечном счёте определяет успешность изучения предмета, в нашем случае, ИЯ.

Обучаемому необходимо раскрыть значение названного учителем ему слова как можно точнее и подробнее: 1. Письменный стол. 2. Лодка. 3. Копейка. 4. Лето. 5. Уборка. 6. Обед. 7. Завод. 8. Запчасти. 9. Митинг. 10. Закрывать. 11. Обильный. 12. Опаздывать. 13. Заговор. 14. Упорядочивать. 15. Приступать. 16. Обсуждать. 17. Углубление. 18. Означать. 19. Семейный. 20. Тратить. 21. Оканчивать. 22. Подводные камни. 23. Сожаление. 24. Церковь. 25. Бесподобный. 26. Упрямый. 27. Катастрофа. 28. Мужественность. 29. Отважный. 30. Здание. 31. Сочувствие. 32. Благородный. 33. Неустрашимый. 34. Площадь (мат.). 35. Тревожный. 36. Речь. 37. Загородить. 38. Повторение. 39. Проторять. 40. Карикатура.

В случае если испытуемый затрудняется или же совсем не может найти значения пяти названных ему учителем слов, тогда следует прекратить испытание. Каждому ответу присуждается соответствующий балл (2, 1, 0). Результат зависит от того, насколько точно учащийся даёт дефиницию слова. Максимальное количество баллов, которое может набрать школьник, – 80. Сле-

дующие данные помогают определить уровень речевого развития одаренных школьников в возрасте 15-16 лет: 0-8 баллов показывают, что уровень речевого развития школьника плохой, при количестве баллов 19-43 учащиеся обладают средним уровнем развития, 44-67 баллов – хороший уровень развития, 68-80 баллов – отличный уровень речевого развития школьника. Для того, чтобы занести результаты в сводную таблицу лингводидактического тестирования, необходимо разделить количество полученных баллов на 10.

Тест, позволяющий исследовать уровень развития способности школьников к вероятностному вербальному прогнозированию

Тест на основе материала на английском языке

The text for the pupils of the primary school.

Text: Big Ben.

The big clock on the tower of the Palace of Westminster in London is(often) called Big Ben. But Big Ben is really the bell of the(clock). It is the biggest clock bell in(Britain). It weighs 13.5....(tons). The clock tower is 318 feet(high). You have to go up 374 steps to reach the....(top). So the clock looks small from the pavement below the....(tower). But its face is 23 feet wide. It would only just fit into some classrooms. The minute-hand is 14....(feet) long. Its weight is equal to that of two bags of coal. The hour-hand is 9 feet....(long). The clock bell is....(called) Big Ben after Sir Benjamin Hall. He had the job to see that the bell was put up. Sir Benjamin was a....(big) man. One day he said in Parliament, «Shall we call the bell St. Stephen's?» St. Stephen's is the....(name) of the tower. But someone said for a joke, «Why not call it Big Ben?» Now the bell is known all over the....(world) by that name.

The text for the junior pupils

Text: The candle

The candle as a source of light has a(long) history. It is a very old source of(light). It is one of the oldest in history. The Phoenicians, those first adventurers of the high seas, invented the wax candle about 200 B.C.

The candle was better....(than) the earlier sources of light: man could easily make it, keep for future, use and carry it with him. However, the candle(did) not become a popular source of light until about the 12 century.

In the earliest days of American colonies “early to bed”(was) the rule. The colonists had few candles and(their) price was high. They often used candle-wood, that is pieces of(wood), in rude holders or the pioneer mother put a piece of cloth in a rude vessel of fat(and) burned it.

Later men found whale oil and used it for(candles). At first they made all candles by hand, then they....(used) forms which families loaned from house to house.

As the need became greater, traveling merchants began to....(sell) candles. They(went) from house to house making candles in people's homes, selling them, bringing news and stories from neighbouring villages. The colonists liked to see these merchants and listen to their(stories) and news. Soon Americans(began) to build factories in New England and candles became the main source of light in the(homes).

The text for the senior pupils

Text: The Celts

1) Around 700 BC groups of people(began) to arrive in Britain. Many of them were tall, good looking, and had fair hair and blue(eyes). These(were) the Celts, who had been technically advanced. They knew how to work with iron, and could make(better) weapons than the used bronze people.(They) drove many of the older inhabitants westwards. The Celts controlled all the lowlands of(Britain), and the next 700 years were joined by new arrivals(from) central Europe and southern Russia. The Celts are important in Britain....(history) because they are the ancestors of many of the(people) in Highland of Scotland, Wales and Ireland today. Celtic culture was easily taken on there, and Celtic(languages) are still spoken in some areas.

2) The Celts(were) organized into different tribes, and tribal chiefs were(chosen) from each family or tribe, sometimes as a result of fighting matches between individuals,(and) by election as well. The Celtic tribes were ruled(by) a warrior class, of which the priests, Druids, seem to have been particularly ... (important) members. These Druids(could not) read or write, but they memorized

all the religious teachings, the tribal laws, history, medicine and other knowledge necessary in Celtic society. The Druids from different tribes met once a(year). They had no temples,(but) they met in sacred groves of trees, on certain hills, by rivers or river sources. At times(their) worship included human sacrifice.

3) According to the Romans, the Celtic(men) wore shirts and breeches (knee-length trousers), and striped or checked cloaks fastened by a pin. It is possible that the Scottish tartan and dress(developed) from this “striped cloak”. The Celts were(also) very careful about cleanliness and neatness. As one Roman(wrote), “Neither man nor woman, however poor was seen either ragged or dirty”.

4) During the Celtic(period) women may have had more independence than they had again for hundreds of years. When(the) Romans invaded Britain two of the largest tribes were ruled by women who fought from their chariots. The most powerful Celt(was) a woman, Boadicea. She had become queen of her tribe(when) her husband had died. In 61 AD(she) led her tribe against the Romans. She destroyed London, the Roman capital, before she was defeated(and) killed.

5) The Celts traded(across) tribal borders and trade had great importance for political and social(contact) between the tribes. As the Celts(were) supposed to be very successful farmers, growing enough food for a much larger(population), they had held certain annual fairs. Much trade, both inside and beyond(Britain), was conducted by river and sea. For money they(used) iron bars, until they began to copy the Roman coins they saw used in mainland.

Тест на исключение понятий

Цель: определить способности школьников к выявлению наиболее значимых признаков, сходств и различий между явлениями и понятиями. Выявить различия и разграничения между разнородными понятиями помогает школьникам дифференцирование общие и существенные признаки, что представляет собой основу классификации предметов, которая предусматривает ряд таких важных мыслительных операций у учащихся, как сравнение и обобщение.

Инструкция: преподаватель зачитывает вслух по четыре слова, три из которых связаны каким-то общим родовым понятием, но при этом одно слово не может быть отнесено к такому понятию или же имеет отношение к нему в меньшей степени. Данное слово определяется учащимся и записывается на его бланке, оно имеет соответствующий номер. К примеру, преподаватель зачитывает первые пять слов: тетрадь, ручка, книга, пенал, школа. Первые четыре слова объединены общим родовым понятием (школьные принадлежности), а последнее слово в данной группе является «лишним», его необходимо записать: «№1 – школа». Далее учителем зачитывается вторая группа слов на ИЯ и т.д.

Время, отведённое на запись этого слова, составляет 10 секунд. В случае, если ученик не успевает найти нужное слово, то лучше пропустить эту запись, чем написать его неправильно.

Variant I	Variant II
1. Book, exercise-book, notebook, pencil-box.	1. Cloud, get, sea, sand.
2. Cottage cheese, sour cream, ice-cream, milk, sugar.	2. Tie, hat, fur cap, top hat.
3. Fog, autumn, winter, spring.	3. Potato, cucumber, melon, radish.
4. Car, train, baby-carriage, plain.	4. Beautiful, nice, smart, ugly.
5. Evening, hour, morning, afternoon.	5. Strawberry, rape, gooseberry, cherry.
6. Father, mother, aunt, girl.	6. Pan, saucepan, glass, pot.
7. Thursday, Friday, weekend, Saturday.	7. Hat, coat, fur coat, jacket.
8. Pink, light, blue, black.	8. Student, university, classroom, book.
9. Steam, ship, plane, transport.	9. Boots, high boots, trousers, felt boots.
10. Sport, football, rugby, volleyball.	10. Goose, hen, pig, fox.

Количество правильных ответов	Знак	10	9	8	7	6	5	4	3	2
Оценка ответов в баллах	<	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Тест «Обобщение понятий»

Целью данного теста является выявление способности учащихся обнаруживать наиболее общие и существенные признаки, тождества. Дифференцируя общие и существенные признаки различных явлений и понятий, школьники тем самым обобщают однородные понятия, что представляет собой основу классификации предметов, которая предусматривает ряд таких важных мыслительных операций, как сравнение и обобщение.

Инструкция: Учитель зачитывает ученикам по три слова, связанных каким-то общим родовым понятием. Учащиеся определяют данное понятие и записывают его на своём бланке, который имеет соответствующий номер. К примеру, три слова: «Washington, Berlin, Moscow» – «№1 – the capitals of the countries». Далее преподаватель зачитывает вторую группу слов. На запись учащимся отводится десять секунд.

Variant I	Variant II
1. Pear, raspberry, plum ... (fruits);	1. Cow, dog, cock....(domestic animals);
2. Milk, cheese, sour cream ... (dairy products);	2. Turkey, cock-pheasant, hen ... (domestic birds);
3. Sheep, horse, goose ... (domestic animals);	3. Ears, cheeks, forehead ... (face);
4. London, Berlin, Washington ... (capitals);	4. Birch, pine, maple.... (tree);
5. Autumn, winter, spring.... (seasons);	5. Lake, sea, river ... (reservoir);
6. Water, Coca-Cola, tea ... (drink);	6. Quick, slow ... (antonyms);
7. Rouble, euro, dollar ... (money);	7. Year, week, day .. (a period of time);
8. Hot, cold ... (antonyms);	8. TV, radio, Internet, ... (mass media);
9. Table, desk, chair ... (furniture);	9. Trousers, shirt, jacket ... (clothes);
10. Africa, South America, Mexico ... (geographical names)	10. Russian, Greece, Turkey ... (countries);

Тест на изучение механической памяти

Инструкция: Учащимся необходимо запомнить слоги, которые им предлагает преподаватель в зрительном или в слуховом восприятии, после чего они должны постараться воспроизвести их в устной или письменной форме: 1. Зем. 2. Пак. 3. Гол. 4. Бум. 5. Сам. 6. Бил. 7. Рус. 8. Зун. 9. Лог. 10. Нам. 11. Гез. 12. Кам. 13. Мул. 14. Нав. 15. Род.

Одним из вариантов оценки является подсчёт правильно воспроизведённых учащимися слогов.

Тест на изучение вербальной памяти

Учащимся необходимо запомнить предъявляемые им слова как в зрительном, так и в слуховом виде на русском и английском языках, после чего они должны постараться воспроизвести их в устной или письменной форме.

Вариант 1. 1. Зонт. 2. Лоб. 3. Конь. 4. Зуд. 5. Так. 6. Чай. 7. Лес. 8. Рай. 9. Пот. 10. Вал.

Вариант 2. 1. Шар. 2. Дочь. 3. Мост. 4. Дом. 5. Душ. 6. Ток. 7. Лес. 8. Мост. 9. Сон. 10. Кот.

Вариант 3. 1. Дым. 2. Лук. 3. Сам. 4. Бад. 5. Сыр. 6. Рак. 7. Пух. 8. Бал. 9. Вор. 10. Дом.

Variant 4. 1. Log. 2. Cat. 3. Fat. 4. Hat. 5. Toy. 6. Rat. 7. Red. 8. Mor. 9. Bed. 10. Sip.

Variant 5. 1. Pet. 2. Son. 3. Mum. 4. Dad. 5. Joy. 6. May. 7. Gas. 8. Fox. 9. Big. 10. Sea.

Variant 6. 1. Can. 2. Boy. 3. She. 4. Nap. 5. Bat. 6. Car. 7. Bus. 8. Bud. 9. Rat. 10. Lip.

В случае, если учащийся не смог воспроизвести от 0 до 4 слов или слогов, то считается, что его память достаточно слабая, 5-9 – нормальная, 10 и более – обладает памятью, которую следует считать выше нормы.

Тест на изучение смысловой памяти

Школьник должен прослушать десять пар слов с интервалом в две секунды (в каждой паре легко может быть установлена смысловая связь); далее психодиагност (преподаватель) зачитывает

одно за другим только первое слово из пары, а учащемуся необходимо назвать другое слово, которое представляло бы ему пару:

Вариант 1. 1. Зверь – волк. 2. Ложка – вилка. 3. Река – рыба. 4. Небо – самолёт. 5. Дорога – машина. 6. Курица – яйцо. 7. Лес – грибы. 8. Собака – будка. 9. Лицо – лоб. 10. Гвоздь – ржавчина.

Вариант 2. 1. Земля – огород. 2. Лампа – электричество. 3. Учитель – ученик. 4. Ехать – стоять. 5. Стол – стул. 6. Вода – дождь. 7. Корова – пасти. 8. Пчела – мёд. 9. Хлеб – хлебозавод. 10. Слова – буквы.

Вариант 3. 1. Диссертация – наука. 2. Весна – Лето. 3. Дрова – лес. 4. Рыба – чешуя. 5. Плохой – хороший. 6. Поэт – стихи. 7. Дуб – жёлудь. 8. Стекло – окно. 9. Вода – цветы. 10. Игра – ребёнок.

Variant 4. 1. Animal – hare. 2. Hen – cock. 3. Light – the Sun. 4. Milk – cream. 5. Gun – shoot. 6. Cake – party. 7. Eyes – spectacles. 8. White – black. 9. Kind – evil. 10. Summer – autumn.

Variant 5. 1. Tulip – flower. 2. Forest – trees. 3. Lake – river. 4. Day – night. 5. Student – book. 6. Music – songs. 7. Computer – Internet. 8. Train – station. 9. Knife – fork. 10. New Year – Father Frost.

Variant 6. 1. Boat – river. 2. Brown bread – flour. 3. Teeth – toothpaste. 4. Leaf – tree. 5. Ceiling – floor. 6. Book – author. 7. Night – morning. 8. Fish – net. 9. Winter – cold. 10. Ball – football.

Ответы учащихся оцениваются аналогично, как и в двух предыдущих примерах.

Приложение № 3

Анкета

*для школьников системы ДИО с целью изучения
проблемы формирования их ГК*

Уважаемый школьник!

Просим Вас ответить на вопросы данной анкеты на английском языке. Ваши искренние ответы будут способствовать улучшению учебно-воспитательного процесса в ДИО. Сначала внимательно прочтите каждый вопрос и варианты ответов к нему, далее обведите подходящий вариант ответа согласно Вашей точке зрения. Ваше мнение может отличаться от нашего выбора ответов, тогда Вам следует написать свой вариант ответа.

1. Зависит ли успех учебной деятельности школьника от уровня развития его общей культуры?

- 001 – зависит в высшей степени
- 002 – зависит в определённой степени
- 003 – зависит в незначительной степени
- 004 – не зависит

2. Общая культура школьника для Вас – что это прежде всего? Напишите.

- 005 –
- 006 –
- 007 –

3. Существует ли, на Ваш взгляд, проблема формирования общей культуры школьника? Напишите.

- 008 – да, такая проблема существует
- 009 – нет, такой проблемы не существует

4. Оцените свой уровень развития общей культуры.

- 010 – низкий
- 011 – средний
- 012 – довольно высокий
- 013 – высокий
- 014 – очень высокий

5. Что Вы понимаете под «гуманитарной культурой» (ГК)? Напишите.

- 015 –
- 016 –

- 017 –
6. Существует ли, на Ваш взгляд, проблема формирования ГК школьника? Напишите.
- 018 – да, такая проблема существует
- 019 – скорее да, чем нет
- 020 – скорее нет, чем да
- 021 – нет, такой проблемы не существует
- 022 – затрудняюсь ответить
7. Какие предметы, по Вашему мнению, в большей степени способствуют формированию ГК учащихся? Напишите.
- 023 – Литература
- 024 – История
- 025 – Русский язык
- 026 – Иностранный язык
- 027 – МХК
- 028 – Культура речи
- 029 – Окружающий мир (для начальной школы)
- 030 – Музыка
- 031 – Естествознание
- 032 – Предложите свой вариант
8. Оцените свой уровень развития ГК.
- 033 – скорее низкий, чем высокий
- 034 – скорее высокий, чем низкий
- 035 – довольно высокий
- 036 – высокий
- 037 – очень высокий
9. Как, на Ваш взгляд, соотносятся понятия «Общая культура» и «Гуманитарная культура».
- 038 – тесно взаимосвязаны
- 039 – взаимосвязаны в определенной степени
- 040 – взаимосвязаны в недостаточной степени
- 041 – взаимосвязь отсутствует
- 042 – затрудняюсь ответить
10. Как Вы оцениваете значение ГК в учебной деятельности школьника?
- 043 – развитие ГК имеет большее значение
- 044 – имеет небольшое значение
- 045 – не имеет значения
- 046 – зависит от школьника
- 047 – затрудняюсь ответить
11. Какие формы интерактивного обучения, на Ваш взгляд, способствуют развитию ГК?
- 048 – диспут
- 049 – проект
- 050 – ролевые игры
- 051 – дискуссии
- 052 – аквариум
- 053 – деловые игры
- 054 – предложите свой вариант
12. Учащимся также были заданы такие дополнительные вопросы:
- 057 – Как Вы понимаете сущность ГК школьника?
- 058 – Какая составляющая ГК школьника является главной, на Ваш взгляд?
059. Каковы, на Ваш взгляд, слагаемые ГК, необходимые учащимся.
2. *Заключительная часть.*
- Что бы Вы хотели ещё добавить по проблеме формирования ГК школьников? Напишите.
- 055 –
- 056 –
- 057 –

English version for senior pupils.

1. Does the success of educational activity of the pupil depend on the level of the development of his/her general culture?

- 001 – depends extremely;
- 002 – depends in a certain degree;
- 003 – depends in insignificant degree;
- 004 – doesn't depend;

2. The general culture of the pupil for you –what is it first of all? Write about it.

- 005 –
- 006 –
- 007 –

3. Is there, in your opinion, a problem of the formation of pupils' general culture of the school student? Write about it.

- 008 – yes, such a problem exists.
- 009 – no, such a problem doesn't exist.

4. Estimate the level of the development of your general culture.

- 010 – low;
- 011 – average;
- 012 – quite high;
- 013 – high;
- 014 – very high;

5. How do you understand the notion «*humanitarian culture*»? Write about it.

- 015 –
- 016 –
- 017 –

6. Is there, in your opinion, a problem of the formation of the school student' character? Write about it.

- 018 – yes, such a problem exists.
- 019 – rather yes, than no.
- 020 – it is rather not, than yes.
- 021 – no, such a problem doesn't exist.
- 022 – I find it difficult to answer.

7. What subjects, in your opinion, do promote the formation of humanitarian culture most of all?

Mark the right answer. Write about it.

- 023 – Literature;
- 024 – History;
- 025 – Russian;
- 026 – A foreign language;
- 027 – The world art culture;
- 028 – Culture of speech;
- 029 – The world around us (for elementary school);
- 030 – Music;
- 031 – Natural sciences;
- 032 – Your variant.

8. Estimate your level of the development of humanitarian culture.

- 033 – rather low, than high;
- 034 – rather high, than low;
- 035 – quite high;
- 036 – high;
- 037 – very high.

9. In your opinion, how do the concepts «General Culture» and «Humanitarian Culture» correspond?

- 038 – are closely interconnected;
- 039 – are interconnected to some extend;
- 040 – are interconnected in insufficient degree;

041 – the interrelation is absent;

042 – I find it difficult to answer.

10. How do you estimate the value of humanitarian culture in the pupils' educational activity?

043 – the development of humanitarian culture has a great value;

044 – has a small value;

045 – doesn't matter;

046 – depends on the pupil;

047 – I find it difficult to answer.

11. What forms of interactive teaching in your opinion, promote the development of pupil's humanitarian culture?

048 – debate;

049 – project;

050 – role-playing games;

051 – discussions;

052 – aquarium;

053 – business games;

054 – your variant.

12. The pupils were also asked such additional questions:

057 – How do you understand the essence of pupil's humanitarian culture?

058 - What component of pupil's humanitarian culture is the main one, in your opinion?

What, in your opinion, are the components of humanitarian culture, which are necessary for the pupils?

2. Final part.

What would you also add to the problem of the formation of pupil's humanitarian culture? Write about it.

055 –

056 –

057 –

Приложение №4

Анкета

Цель: выявить отношение школьников к ценностям культур России, Англии и США.

Answer the following questions.

The aim is to test the pupil's attitude to the values of the cultures of Russia, England and the USA».

	Questions	Yes	Rather yes, than no	I am not sure. I don't know.	It is rather not, than yes.	No
1.	Are you interested in foreign culture and literature?					
2.	Do you try to study the national property embodied in the values of the Russian culture and culture of the countries of the learned language independently?					
3.	Are you interested in the spiritual heritage of England and the USA as the countries of the learned language?					
4.	Do you think that knowledge of					

	the values of cultures will be useful to you in your life?					
5.	Are you satisfied with the knowledge of the Russian, American, English cultures, today?					
6.	Would like to enrich the ideas of values of Russia, England, the USA?					
7.	Do you love national songs, verses in native and English languages?					
8.	Do you like art, theater of England and the USA?					
9.	Are you interested and do you participate in the holidays of the English-speaking countries?					
10.	Do you want to have the elements of the national, English and American cultures as the integral line of your clothes, behavior, manners?					
11.	Do you watch telecasts on culture of England and the USA?					
12.	Are you interested in the works of English and American writers?					
13.	Do you consider such values, as: Truth, Kindness, and Beauty to be the universal ones?					
14.	Do you believe that the development of values in yourself can change your life?					
15.	Do you consider that it is necessary to study of the material on values of cultures of Russia, England and the USA at school.					
16.	Do you estimate the influence of the British and American culture on our modern society positively?					
17.	Do you consider that values, ideals and the qualities of the character of the British and the Americans, their customs, rules of conduct, etc. are necessary to be propagandized and brought up in younger generation?					
18.	Does studying the British and American culture influence you personally?					
19.	Are you interested in foreign culture for the purpose of self-improvement, and also moral development?					
20.	Do you collect linguistic material which could be entertaining and useful for you in future?					

Анкета

Просим Вас ознакомиться с данной анкетой и ответить на содержащиеся в ней вопросы. Анкета носит анонимный характер. Заранее благодарим.

Цель: исследовать ориентации учащихся на общечеловеческие ценности, определить их моральную направленность.

Какими личностными качествами должен обладать современный школьник?

Какова цель образования, с Вашей точки зрения, сегодня?

Какова цель Вашей жизни? Что Вы делаете, чтобы её достичь?

Существует ли, в Вашем понимании, «этический кодекс», если да, то следуете ли Вы ему?

Занимаетесь ли Вы самовоспитанием и самообразованием?

Какой с Вашей точки зрения должен быть идеальный человек?

Как Вы понимаете пословицу «Береги честь с молодю»?

Назовите, пожалуйста, основные ценности Вашей жизни.

Как Вы понимаете выражение «моральный кодекс»?

Приложение № 6

Уважаемые школьники!

Ответьте, пожалуйста, на вопросы, выбрав подходящий вариант.

*Test**Part I*

1. Imagine that you are in Great Britain and you've decided to visit the house of one of your British friends. It is rather big and looks very beautiful. What would you do?

- a) tell him / her that it looks nice?
- b) try to ask him / her if it is expensive?
- c) ask him / her to take you around the house?

2. You have arranged to meet your friend at 3 p.m. But, unfortunately, you have missed the train and you understand that you'll arrive at the station at least in an hour and a half. What would you do?

- a) decide to go home without meeting your friend, as later you will call him / her yourself ?
- b) decide to phone him/her right at the station apologizing and telling him that you'll be a bit late?
- c) decide not to call him / her and go to meet your friend even if you are late.

3. One of your British acquaintances has come to your place to have dinner. You are at the table and suddenly you've seen that he/she has already eaten everything. You ask him / her if he / she wants some additive but he/she refuses. What would you do?

- a) continue offering him / her some more food. Until he / she agrees?..
- b) try to put yourself some additive on his / her plate and not ask him / her about it any more?
- c) try to offer him / her again but if he/she keeps refusing you simply give up?

4. You have met one of your British friends in the café. You last saw him / her three days ago. What would you do?

- a) simply greet him/her saying hello?
- b) simply greet him/her saying hello and shaking his / her hand?
- c) try to put your arm around him / her on the bank?

5. You have just arrived at the party and the hostess introduces you to her friend. You begin to talk with that person and he / she mentions that he/she is alone at the party, his wife / her spouse couldn't come. What would you do?

- try to ask that person politely where his / her spouse is?
- try to talk about smth else, thus changing the subject?
- try to find out whether he / she gets well with his wife / her husband?

6. You have come to one of your British friend's house to have dinner. At the table you understand that you don't like the food you are treated, when the host offers you an additive, what would you say then:

- «No, thank you, I don't like the food at all»?
- «It was very delicious but it is enough for me»?
- «No, thanks, I don't want any more food»?

7. You are going somewhere by bus. In the bus next to you there is a person whom you don't know at all. It is very hot inside and you decide to open the window. What would you do?

- try to open the window without asking that person?
- try to ask that person if he/she open it?
- try to tell the other person that you want him to open the window?

Part II

Imagine that you are visiting a British home. After school Peter (the boy) decides to see Ann (the girl) home, then the girl invites the boy to have lunch with her and her mother. Ann's mother meets them at the door. You have to choose an appropriate option from the three mentioned ones taking into account the suggested situation.

1. *Ann*: Hello, Mum. This is one of my new friends from Moscow. (The girl addresses the boy): Peter, make yourself comfortable.

Peter: A. Hello!

B. Nice to meet you?

C. How are you getting on?

2. *Mother (Polly)*: We are glad you've come Ann, show your friend to your room, make yourself at home. Get ready for lunch. Would you like some tea before it?

Peter: A. Yes, of course, I'd love a cup of tea with milk.

B. Yes, of course. I am very hungry and I'd like strong tea with a cake.

3. *Polly*: Tea with lemon or milk?

Peter: A. With milk please.

B. Please, with lemon.

C. Don't add anything. I don't like it. Thank you.

4. *Ann*: Have I added enough sugar?

Peter: A. Yes, thanks.

B. It is enough, everything is all right. Thank you.

C. No, I'd add some more, it is not tasty at all.

5. *Polly*: We are having bad weather today, aren't we?

Peter: A. Oh, yes. It's really so. In such weather it is so pleasant to be with you and to drink tea. By the way, it is tasty!

B. Oh, it is really so. I'd rather say that the weather is very nasty today. The wind is blowing terribly! It is raining heavily, I don't know when it stops. In Russia it doesn't rain so long and we are not used to it.

C. Oh, yes, we are. I was just thinking about it, you have guessed my thoughts.

6. *Ann*: Would you like some more cake?

Peter: A. No, thanks. It's enough for me.

B. Thank you. But I feel I am full.

C. If you don't mind I would rather not.

7. *Polly*: It seems to me it's the first time you are in Great Britain. Are you enjoying here?

Peter: A. Oh, yes. I like it here very much. I'll remember every day spent here.

B. I am enjoying every minute of being here. Can't it be otherwise?

C. I can't say so. It's all because of rains and fog. Besides, I don't like much traffic in the streets, moreover I have noticed a strange attitude to foreign people. All in all there are many problems here.

8. *Polly:* I hope you aren't against my asking you what you do for a living?

Peter: A. You see, I am studying at a college but from time to time I do some jobs especially in summer when I am free from my studies.

B. Well, I'll tell you the truth. That's my parents who give me money. I just study at the college.

C. Well, Madam.... My life is not so simple, you know. I have to go to my studies in the morning and in the evening I work and at the weekend I am in the library. During my holidays I also try to do some chance jobs. That's the way I live.

9. *Ann:* Is it really so? Ann what are you planning to do in the future?

Peter: A. I'm planning to be a doctor. I must study hard enough to become a professional one, you know.

B. I'd like to continue my education in the university after graduating from my college. Having got my MA degree, I am planning to work at a private hospital, preferably as a surgeon.

C. Well. Frankly speaking, I haven't made up my mind yet; That's a serious problem, you know. I am afraid it will take time.

10. *Ann:* I know that in Russia a young man can't support himself and his family if his parents don't help him. Is it true?

Peter: A. Well, I must admit that there is some truth in it, but it's a difficult question. But in the English language there is a very good saying: «Where there is a will, there is a way».

B. I don't want to answer such a stupid question, if you don't mind.

C. Yes, it is true. I'm afraid, it is so.

Приложение №7

Анкета

Анкета для школьников, обучающихся в ДИО, позволяющая изучить когнитивный компонент их ГК по критерию владения общегуманитарными знаниями и культуроведческим материалом страны ИЯ.

Выполните следующие задания.

Задание: Прочтите внимательно четыре варианта ответов и выберите одно, соответствующее Вашему мнению.

1. а) мои знания о культуре и истории народа страны ИЯ поверхностны, беспорядочны и разрозненны;

б) я интересуюсь культурой и историей страны ИЯ, имею определённые знания в этой области, но существуют также некоторые «проблемы» в этих знаниях;

в) обладаю в достаточной степени знаниями о культуре и истории страны ИЯ.

2. а) не обладаю глубокими знаниями культуроведческого материала;

б) знания культуроведческого материала используются мной только тогда, когда я точно уверен (а), что мой ответ будет правильный;

в) иногда стараюсь показать свои глубокие знания культуроведческого материала страны ИЯ: всё зависит от ситуации.

3. а) увлекаюсь чтением культуроведческой литературы страны ИЯ, хотя только от случая к случаю;

б) по возможности всегда читаю культуроведческий материал о стране ИЯ:

в) самостоятельно стараюсь находить культуроведческую литературу о стране ИЯ.

4. а) получаю основную информацию о культуре и истории страны ИЯ только на уроках ИЯ в средней школе и на занятиях по ИЯ в ДИО;

б) приобретаю знания о культуре страны ИЯ на занятиях по ИЯ, а также увлекаюсь чтением художественной литературы;

в) получаю культуроведческую информацию о стране ИЯ на занятиях по ИЯ благодаря домашнему чтению художественных текстов, а также узнаю много нового, просматривая фильмы на ИЯ (художественные и научно-популярные), читаю прессу.

Обработка результатов.

Каждому варианту ответа отводится определённое количество баллов: а – 1 балл, б – 2 балла, в – 3 балла. Далее преподаватель подчитывает сумму баллов. В случае, если респондент набрал от 9 до 11 баллов, то он обладает высоким уровнем сформированности когнитивного компонента ГК личности, учитывая его степень владения культуроведческим материалом страны ИЯ. Если обучаемый набрал от 5 до 8 баллов, то он обладает средним уровнем, а если количество баллов у школьника ранжируется от 1 до 4, то у него диагностируется низкий уровень сформированности когнитивного компонента ГК.

Приложение № 8

Анкета

Дополните следующие высказывания

Цель: исследовать основные ценностные характеристики школьников.

Дополнительное иноязычное образование дает возможности.....

Достичь большего успеха в жизни мне помогает

Мои любимые предметы в школе ...

Проблемы моей жизни....

В жизни я ценю больше всего....

Цель моей жизни....

Я читаю книги, которые помогут мне в моей дальнейшей учёбе....

В свободное от занятий время я люблю....

Additional foreign-language education gives me such opportunities as.....

Studying foreign languages helps to achieve great success in life

My favourite subjects at school are...

The problems of my life are

In life I appreciate most of all

The purpose of my life is

I read books which will help me with my further study

Sometimes, when I am free from occupations, I love

Приложение № 9

Тест

для школьников, который позволяет определить их уровень способности к самообразованию и саморазвитию, адаптирован по методике В.И. Андреева.

Ответьте на следующие вопросы, выбрав соответствующий вариант

1. Как Вы считаете, за что Вас могут ценить друзья: а) Вы для них верный и преданный друг; б) готовы постоять за них в любую трудную минуту; в) являетесь эрудированным и интересным собеседником.

2. Основываясь на сравнительной самооценке, Вам необходимо выбрать, какая из данных характеристик Вам больше всего подходит: а) трудолюбивый человек; б) отзывчивая личность; в) целеустремлённая натура.

3. Стараетесь ли Вы вести личный ежедневник, планировать свою работу на целый год, весь месяц, ближайшую неделю или день: а) на мой взгляд, это трата драгоценного времени; б) когда-то я начинал (а) это делать, но потом бросил (а) или же вёл (а) нерегулярно; в) я давно это делаю и отношусь к этому положительно.

4. Что является основным препятствием для того, чтобы Вы лучше учились: а) отсутствие свободного времени; б) отсутствие подходящей литературы; в) не всегда имеется сила воли и настойчивость.

5. Из-за чего возникают многие Ваши типичные ошибки и промахи: а) из-за невнимательности; б) переоценки своих способностей; в) не могу точно ответить на этот вопрос.

6. Основываясь на сравнительной самооценке, Вам необходимо выбрать одну из характеристик, которая подходит к Вам больше всего: а) настойчивость; б) усидчивость; в) доброжелательность.

7. То же: а) решительность; б) любознательность; в) справедливость.

8. Являетесь ли Вы? а) генератором идей; б) критиком; в) организатором.

9. Основываясь на сравнительной самооценке, Вам необходимо выбрать, какие из качеств у Вас развиты лучше всего: а) сила воли; б) хорошая память; в) Вы очень обязательны.

10. Если у Вас есть немного свободного времени, то Вы посвящаете его: а) любимому делу, у Вас есть хобби, которому Вы уделяете много времени и внимания; б) чтению художественной литературы; в) своим друзьями или находитесь в кругу семьи.

11. Какой из нижеперечисленных сфер Вы увлекаетесь в большей степени в последнее время: а) научной фантастикой; б) религией; в) психологией.

12. Какая профессия Вас привлекает больше всего, и в какой области Вы смогли максимально реализовать: а) спортсмен; б) учёный; в) художник.

13. С точки зрения учителей и родителей, Вы человек: а) трудолюбивый; б) сообразительный; в) дисциплинированный.

14. Какому из трёх принципов Вы стараетесь придерживаться в жизни: а) бери от жизни всё; б) стараетесь в жизни больше всего узнать и научиться; в) жизнь прожить – не поле перейти.

15. Для Вас идеальный человек – это тот, кто: а) постоянно следит за своим здоровьем и обладает сильным духом; б) много всего знает и умеет; в) независим и уверен в себе.

16. Получается ли у Вас добиваться в жизни всего того, о чём Вы мечтаете, и хотели бы достигнуть успехов в личном плане: а) полагаю, что да; б) наверное, да; в) всё зависит от удачи.

17. Какие художественные фильмы Вы больше всего любите смотреть: а) приключенческие; б) комедийные; в) философские.

18. Представьте, что Вы выиграли в лотерею миллион рублей. Как бы Вы его потратили бы: а) отправились путешествовать и посмотрели бы мир; б) поучились бы за границей или постарались вложить деньги в какое-то любимое дело; в) приобрели бы дорогой коттедж, шикарную иномарку и жили бы в своё удовольствие.

Приложение №10

Карта наблюдений за школьниками,
помогающая установить уровень развития их коммуникативных умений
(коммуникативный компонент)

Параметры	Уровни проявления соответствующих признаков		
	Низкий	Средний	Высокий

1. Учащиеся быстро и правильно могут ориентироваться в условиях общения.			
2. Школьники последовательно развивают свои высказывания на ИЯ, т.е. правильно планируют свою речь, самостоятельно выбирают содержание акта общения.			
3. Обучаемые умеют правильно находить множество адекватных средств для того, чтобы передавать содержание, при этом делают самостоятельные обобщения, выводы.			
4. Учащиеся используют в различных иноязычных высказываниях свои аргументы, которые соответствуют коммуникативным намерениям респондента. Их речь достаточно убедительна, соответствует необходимому количеству предложений.			
5. Школьники с достаточной степенью полноты излагают свои мысли.			
6. Обучаемые выражают на ИЯ своё субъективно-оценочное отношение к тому, о чём говорится в речи.			

Приложение № 11

Тест, диагностирующий самооценку школьников

Этап I

Уважаемый, школьник!

1. Вам необходимо разделить чистый лист бумаги на четыре равные части, каждая часть обозначается римскими цифрами I, II, III, IV.

2. Из представленных четырёх наборов слов, которые характеризуют положительные качества человека, Вам необходимо отметить те, которые, на Ваш взгляд, представляют особую значимость и личную ценность. Вы должны сами определить их количество и решить, какие это качества.

3. Вы должны внимательно прочитать слова из первого набора качеств и выписать в столбик те из них, которые, с Вашей точки зрения, наиболее ценны для Вас. Далее Вы приступаете к рассмотрению второго набора качеств: необходимо оценить все представленные качества до конца. В конце теста у Вас должно получиться четыре набора идеальных качеств личности.

Данную анкету мы проводили с учащимися средней и старшей ступеней обучения ИЯ. Качества указывались на английском языке, при затруднениях учащимся давался их перевод на русском языке. Кроме того, эти качества расшифровывались на английском языке, что также расширяло лексический запас школьников и их представления об идеальных качествах человека.

Interpersonal relations, communication	Behavior	Activity	Experiences, feelings
Politeness (the observance of the rules of decency, courtesy)	Activity (manifestation of the interested attitude to the world around and to oneself, to the affairs of the group, vigorous acts, actions)	Thoughtfulness (deep penetration into the main point)	Cheerfulness (a feeling of completeness of forces, activity, energy)

Care (the thought or action directed to people's wellbeing; care)	Pride (a feeling of one's advantages)	Efficiency (the knowledge of business, enterprise)	Fearlessness (the absence of fear, bravery)
Sincerity (the expression of original feelings, truthfulness, frankness)	Good nature (softness of one's character)	Skill (high art in any field)	Cheerfulness (a care-free and joyful state)
Collectivism (the ability to support the general work, common interests)	Decency (honesty, the inability to make mean and antisocial actions)	Comprehension (the ability to understand the sense, ingenuity)	Warm-heartedness (sincere friendliness, a favor to people)
Responsiveness (readiness to respond people's needs)	Courage (the ability to accept and carry out the decisions without fear)	Speed (the precipitancy of acts and actions, speed)	Mercy (readiness to help, forgive from compassion, philanthropy)
Hospitality (warm receiving connected with hospitality and readiness to do smb. a favour)	Hardness (the ability to insist on one's opinion, not to give in to pressure, firmness, stability)	Concentration (smartness)	Tenderness (the manifestation of caress, love)
Sympathy (sympathetic, sympathizing attitude to one's experiences, people's misfortune)	Confidence (a belief in one's correctness, acts, the absence of fluctuations, doubts)	Accuracy (the ability to work as is set, according to the sample)	Love of freedom (love and aspiration to freedom, independence)
Tactfulness (the sense of proportion, creating the ability to behave in society, not to touch the people's dignity)	Honesty (frankness, sincerity in the relations and acts)	Diligence (love to work, to the socially useful activity, demanding tension)	Geniality (sincerity, sincerity in relations)
Tolerance (the ability to treat one's opinion, character, habits without hostility)	Vigor (determination, the activity of acts and actions)	Enthusiasm (the ability to be given to business entirely)	Passion (the ability to be given to hobby entirely)
Keeness (responsiveness, sympathy, the ability to understand people easily)	Enthusiasm (strong enthusiasm, elation)	Assiduity (diligence that demands a long time and patience)	Bashfulness (the ability to have sense of shame)
Kindheartedness (a desire to do good to people, readiness to promote their wellbeing)	Conscientiousness (honest performance of one's duties)	Accuracy (the observance of order in everything about, care of work, a sense of duty)	Agitation (the experience of measure, the sincere concern)
Affability (the ability to express a feeling of a personal love)	Initiative (the aspiration to the new forms of activity)	Attentiveness (the concentration on the carried-out activity)	Enthusiasm (a big raising of feelings, delight, admiration)

			tion)
Charm (the ability to fascinate, attract to oneself)	Intelligence (high culture, education, erudition)	Foresight (the ability to expect the consequences, to predict the future)	Compassionateness (tendency to have a feeling of pity, compassion)
Sociability (the ability to start communicating with smb. easily)	Persistence (persistence on the achievement of one's purpose)	To be disciplined (a habit to discipline, a sense of duty before society)	Cheerfulness (constancy of feeling of pleasure, the absence of despondency)
Obligation (fidelity to the word, debt, promise)	Determination (inflexibility, hardness in acts, the ability to make decisions quickly, overcoming the internal fluctuations)	A sense of duty (diligence, doing tasks well and quickly)	Capacity of love (the ability to love many people strongly)
Responsibility (need, a duty to be responsible for the acts, actions)	Adherence to principles (the ability to adhere to the strong principles, beliefs, views of things, events)	Inquisitiveness (tendency to acquisition of new knowledge)	Optimism (a cheerful attitude to life, a belief in success)
Frankness (openness, availability to people)	Self-criticism (the aspiration to estimate one's behavior, the ability to expose one's mistakes, shortcomings)	Resourcefulness (the ability to find a way out of difficult situations quickly)	Restraint (the ability to keep oneself from manifestation of one's feelings)
Justice (an objective assessment of people according to the truth)	Independence (the ability to carry out some activity without smb's help, by own efforts)	Sequence (the ability to perform some tasks in a strict order, logically harmonous)	Satisfaction (a feeling of pleasure fulfilling smb's desire)
Compatibility (the ability to connect one's efforts to other people's activity while solving general tasks)	Steadiness (equal, quiet character, behavior)	Working capacity (the ability to work a lot and productively)	Indifference (the ability to keep calm and endurance)
Insistence (severity, the expectation from people to perform their duties and debt)	Commitment (the existence of a clear aim, aspiration to reach it)	Scrupulousness (accuracy to trifles, special care)	Sensitivity (an ease of emergence of experiences, feelings, the raised susceptibility to the influences from the outside)

Эман II

Вам необходимо внимательным образом рассмотреть качества людей, которые Вы выписали из первого набора, и постараться среди них найти те, которые присущи лично Вам в реальности, Вы должны выделить их. После этого Вы можете перейти к другому набору качеств и т. д.

Обработка результатов.

Вам необходимо подсчитать, сколько Вы обнаружили у себя лично реальных качеств (Р). После этого Вы должны подсчитать количество идеальных качеств, которые Вы выписали (И), далее вычисляется их процентное отношение: $P = \frac{P}{I} \cdot 100\%$. Полученные результаты сопоставляются в соответствии с оценочной шкалой.

Данные психодиагностической шкалы

	Уровни самооценки						
	Неадекватно низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий	Неадекватно высокий
Мужской пол	0 - 10	11 - 35	36 - 46	47 - 55	56 - 64	65 - 67	68
Женский пол	0 - 15	16 - 38	39 - 47	48 - 57	58 - 66	67 - 69	70

Адекватная самооценка присуща школьнику при условии, если он относится к высокому, среднему или выше среднего уровням. В таком случае учащийся способен адекватно соотносить свои способности и возможности, критически оценивать себя, реально относиться к своим неудачам и успехам, ставить перед собой цели, которые он сможет достигнуть. Оценивая свои успехи, он старается подходить не только с позиции своих взглядов, но его также волнует, как это будет оценено другими людьми.

Имея неадекватно завышенную самооценку, у человека складывается неправильное представление о себе, он в какой-то степени идеализирует свой образ личности, свою ценность для окружающих людей, для общих дел. В таком случае человек очень часто игнорирует неудачи для того, чтобы сохранить привычную высокую оценку самого себя, переоценивая свои поступки и дела. Такой человек остро эмоционально «отталкивает» всё, что искажает его представление о себе. Тогда нарушается его восприятие реальной действительности, меняется отношение к самому себе, оно больше характеризуется эмоциональностью и неадекватностью. В оценке полностью отсутствует реальное зерно. В этой связи все справедливые замечания воспринимаются как придирки, а объективную оценку результатов деятельности человек понимает как несправедливо заниженную.

Если для человека характерна заниженная самооценка, то он оценивает свои реальные возможности ниже, чем он этого достоин. В результате этого у него появляется неуверенность в себе, робость, отсутствие каких-либо дерзаний, невозможность и нежелание реализовать свои способности и задатки. Такой человек не старается ставить перед собой какие-либо труднодостижимые цели, ограничиваясь только обыденными задачами, относится довольно критично к себе.

При обладании неадекватно низким уровнем самооценки у людей нарушается процесс самоуправления, искажается самоконтроль. Такая самооценка приводит к конфликтам, возникающим из-за того, что такие люди чрезмерно критично относятся к себе. Они требуют от себя многого, а ещё больше требуют от других, не прощая им не единого промаха или каких-либо ошибок, у них проявляется постоянная склонность указывать на недостатки других людей.

Приложение № 12

Тест для школьников, помогающий оценить их духовно-нравственное развитие личности.

Данную методику разработал В.И. Андреев.

Тест основывается на методе независимых экспертных оценок, в таком случае учитель, классный руководитель, родители и друзья, ученики класса оценивают духовно-нравственное развитие конкретных учеников. С этой целью независимые эксперты заполняют карточку, в которой отмечается оценка *духовно-нравственного развития ученика*.

Школьникам средней и старшей ступени этот тест предлагался на английском языке, а всем остальным на русском языке.

Surname, name.

1. Aggression 12345678910 goodwill.
2. Indifference 12345678910 responsiveness.
3. Irritability 12345678910 tranquility.
4. Cruelty 12345678910 mercy.
5. Roughness 12345678910 tactfulness.
6. Falsity 12345678910 honesty.
7. Impudence 12345678910 conscientiousness.
8. Conflictness 12345678910 tolerance.
9. Irresponsibility 12345678910 responsibility.
10. Indifference 12345678910 sympathy.

Все эксперты получают бланки карточек, в которых оценивается достигнутый школьником уровень духовно-нравственного развития по основным десяти качествам, которые указаны в карточке. Эксперты должны обвести кружком соответствующие цифры от одного до десяти баллов.

Приложение № 13

Методика «ШКАЛА СОВЕСТЛИВОСТИ» по В.М. Мельникову и Л.Т. Япольскому

«Шкала совестливости» предназначена для измерения степени уважения к социальным нормам и этическим требованиям. Для лиц с высокими значениями фактора «совестливости» характерны такие особенности личности, влияющие на мотивацию поведения, как чувство ответственности, добросовестность, стойкость моральных принципов. В своем поведении они руководствуются чувством долга, строго соблюдают этические стандарты, всегда стремятся к выполнению социальных требований; высокая добросовестность обычно сочетается с хорошим самоконтролем.

Инструкция

На бланке для ответа Вам предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением рядом с ним поставьте знак «+» (да), при несогласии – знак «-» (нет).

Текст опросника

1. Я строго соблюдаю принципы нравственности и морали.
2. Я всегда слежую чувству долга и ответственности.
3. Я верю, что любые, даже скрытые поступки, не окажутся безнаказанными.
4. Меня возмущает, что преступника могут освободить благодаря ловкой защите адвоката.
5. Я считаю, что соблюдение законов является обязательным.
6. Я считаю, что люди должны отказаться от всякого употребления спиртного.
7. Если бы я должен был солгать человеку, мне пришлось бы смотреть в сторону, так как стыдно было бы смотреть ему в глаза.
8. Я люблю читать книги, статьи на темы морали и нравственности.
9. Меня раздражает, когда девушки курят.
10. Думаю, что существует одно-единственное правильное понимание жизни.
11. Когда кто-нибудь проявляет глупость или невежество, я стараюсь его поправить.
12. Я человек твердых убеждений.
13. Я люблю лекции на серьезные темы.
14. Я считаю, что всякую работу следует доводить до конца, даже если кажется, что в этом нет необходимости.

Обработка результатов и выводы

За каждый положительный ответ начисляется по 1 баллу и подсчитывается их сумма. Чем большую сумму баллов набрал опрашиваемый, тем больше у него выражены совесть, чувство ответственности.

Приложение № 14

Методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» по О.Ф. Потёмкиной

Инструкция:

Внимательно прочтите следующие вопросы и ответьте на них положительно или отрицательно, принимая во внимание имеющиеся у Вас тенденции поведения в конкретной ситуации.

Текст опросника

1. Вам часто говорят, что Вы больше думаете о других, чем о себе?
2. Вам легче просить за других, чем за себя?
3. Вам трудно отказать людям, когда они Вас о чём-то просят?
4. Вы часто стараетесь оказать людям услугу, если у них случилась беда?
5. Для себя Вы делаете что-либо с большим удовольствием?
6. Вы стремитесь сделать как можно больше для других людей?
7. Вы убеждены, что самая большая ценность в жизни – жить для других?
8. Вам трудно заставить себя сделать что-то для других?
9. Ваша отличительная черта – бескорыстие?
10. Вы убеждены, что забота о других часто идет в ущерб себе?
11. Вы осуждаете людей, которые не умеют позаботиться о себе?
12. Вы часто просите людей сделать что-либо из корыстных побуждений?
13. Ваша отличительная черта – стремление помочь другим людям?
14. Вы считаете, что сначала человек должен думать о себе?
15. Вы обычно много времени уделяете своей особе?
16. Вы убеждены, что не нужно для других сильно напрягаться?
17. Для Вас у себя обычно не хватает ни сил, ни времени?
18. Свободное время Вы используете только для своих увлечений?
19. Вы можете назвать себя эгоистом?
20. Вы способны предпринять максимальные усилия лишь за хорошее вознаграждение?

Обработка результатов

Ключ к опроснику: проставляется по 1 баллу при ответах «да» на вопросы 1 – 4, 6, 7, 9, 13, 17 и ответах «нет» на вопросы 5, 8, 10 – 12, 14 – 16, 18 – 20. Затем подсчитывается общая сумма баллов.

Выводы

Если учащийся набрал сумму баллов больше 10, то у него в большей степени выражены альтруизм и желание помогать окружающим людям. И, наоборот, если субъект набрал сумму баллов меньше 10, то у него больше выражена эгоистическая тенденция.

**«Диагностика уровня эмпатии»
по В.В. Бойко**

Инструкция

Если Вы согласны с данными утверждениями, ставьте рядом с их номерами знак «+», если не согласны – то знак «-».

Текст опросника

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами своих однокурсников.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция – более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности – бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.
12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.
16. В общении с деловыми людьми я обычно стараюсь избегать разговоров о личном.
17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.
18. Мне легко удается, подражая людям, копировать их интонацию, мимику.
19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых людей.
20. Чужой смех обычно раздражает меня.
21. Часто, действуя наугад, я, тем не менее, нахожу правильный подход к человеку.
22. Плакать от счастья глупо.
23. Я способен полностью раствориться в любимом человеке.
24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.
25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.
26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.
27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».
28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.
29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.
30. У меня творческая натура – поэтическая, художественная, артистичная.
31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.
32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.
33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от распросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки так сильно могут огорчать людей.

Обработка результатов

Ниже приводятся шесть шкал с номерами определенных утверждений. Подсчитывается число ответов, соответствующих «ключу» каждой шкалы (каждый совпавший ответ с учетом знака оценивается 1 баллом), а затем определяется их общая сумма.

1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Эмоциональный канал эмпатии: -2, +8, -14, +20, -26, -32;
3. Интуитивный канал эмпатии: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня *эмпатии*. Оценки на каждой шкале могут варьироваться от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра (канала) в структуре эмпатии. Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя – уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов.

Значимость конкретного канала в структуре эмпатии.

1. *Рациональный канал эмпатии* характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий шлюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей простотой, что позволяет эмпатирующему непредвзято выявлять его сущность.

2. *Эмоциональный канал эмпатии*. Фиксируется способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к эмпатирующему. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

3. *Интуитивный канал эмпатии*. Балльная оценка свидетельствует о способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах. Интуиция, надо полагать, менее зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие партнеров.

4. *Установки, способствующие или препятствующие эмпатии*, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии, вероятно, снижается, если человек старается избегать личных контактов, считается неуместным проявлять любопытство к другой личности. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности.

5. *Проникающая способность эмпатии в эмпатии* расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует информационно-энергетическому обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

6. *Идентификация* – ещё одно неперемное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации – легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Выводы

При суммарном уровне по всем шкалам 30 баллов и выше – у человека очень высокий уровень эмпатии; 29-22 – средний; 21-15 – заниженный; менее 14 баллов – очень низкий.

Приложение № 16***Диагностика творческой самореализации личности школьника***

Уважаемый учащийся!

Вашему вниманию предлагаются четыре блока различных утверждений. Вы должны внимательно прочитать каждое предложенное утверждение в блоке и выделить то из них, которое Вы можете сказать о себе:

1. а) Я не стараюсь заниматься творческой самореализацией;
- б) я хотел бы творчески реализовать свои способности, занимаясь различными видами деятельности;
- в) для меня интересно заниматься теми видами деятельности, в которых я могу творчески самореализоваться;
- г) я всегда реализую ряд своих творческих способностей, занимаясь теми или иными видами деятельности.
2. а) Мою деятельность невозможно оценить какими-либо показателями творчества;
- б) только отдельные сферы моей деятельности дают характеристику моего творчества;
- в) практически все основные сферы моей деятельности сопряжены с моим творчеством;
- г) я стараюсь работать творчески всегда, независимо от сфер деятельности, какими я занимаюсь.
3. а) На мой взгляд, учащийся не должен стремиться к творческому применению любой учебной информации, если у него нет на это никаких желаний;
- б) я осознаю сам, что новые знания, полученные на занятиях, должны быть творчески реализованы, но я не отношусь к тем людям, кто способен творчески реализовать полученный багаж знаний на практике;
- в) я всегда стремлюсь к творческому применению полученных новых знаний на практике;
- г) в получении новых знаний я всегда стараюсь подключать других людей к поиску новой информации.
4. а) Моя деятельность не предполагает личностного совершенствования;
- б) я постоянно стараюсь развивать свою личностную культуру;
- в) я готов (а) заниматься регулярно личностным самовоспитанием;
- г) я стараюсь активным образом развивать свою личностную культуру.

Каждый ответ оценивается определённым количеством баллов: А – 1 балл, Б – 2 балла, В – 3 балла, Г – 4 балла. В конце анкеты учащиеся подсчитывают полученную сумму баллов. Если школьник набирает от 1 до 5 баллов, то он относится к низкому уровню развития личностно-деятельностного компонента ГК по критерию *гуманитарные качества и умения*, к среднему уровню, если общая сумма баллов составляет от 6 до 11, к высокому уровню – при наличии результата от 11 до 16 баллов.

Желаем успеха!

Анкета

Цель: исследовать представления школьников о прочитанных произведениях зарубежной художественной литературы, а также их влияние на ГК школьников. Данная анкета проводилась со школьниками на английском языке. Однако младшим школьникам она была предложена на русском языке, и учащиеся отвечали на вопросы тоже на русском языке.

Dear pupil!

Choose one / or some statements which in your opinion, is (are) true. You have to confirm your choice, using concrete examples. There can be some versions of answers.

While discussing a fairy tale / a book of fiction / an educational subject:

- I enriched my knowledge about people, their views, beliefs, various parts of humanistic problems;
- I was forced to overestimate my and other people's acts made in the past;
- I found the way out of many concrete life situations, I was induced to change my behavior, the relations with people;
- I gained some important knowledge that prepares me for different activities at school;
- I didn't learn anything new concerning understanding of values, life situations, people, their characters and behavior;
- I wasn't taught anything new and important;
- It didn't promote any change of my views and beliefs.

Приложение № 18

Анкета

Анкета школьников, обучающихся в ДИО, позволяющая изучить когнитивный компонент их ГК по критерию владения общегуманитарными знаниями и культуроведческим материалом страны ИЯ.

Задание: Прочтите внимательно четыре варианта ответов и выберите один, соответствующий Вашему мнению.

1. а) мои знания о культуре и истории народа страны ИЯ поверхностны, беспорядочны и разрозненны;
б) я интересуюсь культурой и историей страны ИЯ, имею определённые знания в этой области, но существуют также некоторые «проблемы» в этих знаниях;
в) обладаю в достаточной степени знаниями о культуре и истории страны ИЯ.
2. а) не обладаю глубокими знаниями культуроведческого материала;
б) знания культуроведческого материала используются мной только тогда, когда я точно уверен (а), что мой ответ будет правильный;
в) иногда стараюсь показать свои глубокие знания культуроведческого материала страны ИЯ: всё зависит от ситуации.
3. а) увлекаюсь чтением культуроведческой литературы страны ИЯ, хотя только от случая к случаю;
б) по возможности всегда читаю культуроведческий материал о стране ИЯ;
в) самостоятельно стараюсь находить культуроведческую литературу о стране ИЯ.
4. а) получаю основную информацию о культуре и истории страны ИЯ только на уроках ИЯ в средней школе и на занятиях по ИЯ в ДИО;
б) приобретаю знания о культуре страны ИЯ на занятиях по ИЯ, а также увлекаюсь чтением художественной литературы, являющейся домашним чтением;
в) получаю культуроведческую информацию о стране ИЯ на занятиях по ИЯ, благодаря домашнему чтению художественных текстов, а также узнаю много нового, просматривая фильмы на ИЯ, как художественные, так и научно-популярные, читаю прессу.

Обработка результатов.

Каждому варианту ответа отводится определённое количество баллов: а – 1 балл, б – 2 балла, в – 3 балла. Далее преподаватель подсчитывает сумму баллов. В случае, если респондент набрал от 9 до 11 баллов, он обладает высоким уровнем сформированности когнитивного компонента ГК личности, учитывая его степень владения культуроведческим материалом страны ИЯ. Если обучаемый набрал от 5 до 8 баллов, то он обладает средним уровнем, а если количество баллов у школьника ранжируется от 1 до 4, то у него диагностируется низкий уровень сформированности когнитивного компонента ГК.

Приложение № 19

Анкета

Ответьте на следующие вопросы

Цель: исследовать уровень развития направленности учащихся на получение хорошего образования, в том числе и языкового, и развитие их самосовершенствования.

Каковы Ваши мотивы получения образования (языкового образования)?

Собираетесь ли Вы продолжить своё образование после окончания школы? Если да, то какой профиль Вы выберете?

Нравится ли Вам заниматься в школе? (в ДИО?)

Какие занятия Вам больше всего нравятся?

Какие занятия, на Ваш взгляд, необходимы для развития Вашей самореализации? В каких видах деятельности (в том числе иноязычной) Вы смогли реализовать себя? Какие задачи, по Вашему мнению, стоят сегодня перед современным школьником?

Считаете ли Вы себя одарённым ребёнком?

Должны ли одарённые дети учиться отдельно в специальных школах?

Способствуют ли условия в ДИО развитию Ваших языковых способностей?

Приложение № 20

Анкета

Цель: исследовать влияние курсов «Гуманистические тенденции английской и американской литературы» и «Русский и английский речевой этикет: сходства и различия» на личность школьника.

Answer the following questions:

List childrens' fairy tales in English which enriched your inner world ...

What new information have you learned about the English etiquette at the lessons of a foreign language? ...

Name the features of the national characters of the British and Americans which are the most valuable to you ...

Name the spheres of the national culture of the countries which language you are learning that interest you most of all...

List the main sources which help you to expand your knowledge of foreign culture ...

List the works of art of the English and American literature which enriched your knowledge of the ethical standards of native and foreign cultures ...

Name the main range of positive moral, emotional and strong-willed qualities which are priority for you in literary heroes

А) Опросник для школьников, который помогает выявить у них наличие гуманитарных качеств и умений.

Предназначен для учащихся 6-7 классов.

Инструкция: Учащимся необходимо ответить на все поставленные вопросы искренне и правильно. Если школьник отвечает на вопрос положительно (он соглашается с данным утверждением), то в колонке справа ему необходимо поставить знак плюс (+) в пустой клеточке, которая соответствует номеру вопроса. Если же он отвечает отрицательно (не соглашается с данным утверждением), то ставится знак минус (-). Испытуемым необходимо ответить на все предложенные вопросы, так как все клетки должны быть заполнены. Благодарим Вас за сотрудничество.

Список вопросов.

1. Как ты считаешь, у тебя много или мало друзей в школе?
2. Есть ли у тебя желание узнавать много нового и научиться всё делать самому?
3. Бывают ли у тебя ссоры с друзьями и одноклассниками? Если да, то из-за чего?
4. Нравится ли тебе оставаться дома одному?
5. С твоей точки зрения, родители уделяют тебе много или мало внимания?
6. Рассказываешь ли ты друзьям свои секреты?
7. Как ты считаешь, могут ли в общении с британскими и американскими ровесниками возникать какие-то сложности, препятствия, кроме языковых?
8. На твой взгляд, ты хороший рассказчик?
9. Есть ли у тебя желание завести дружбу с зарубежным подростком?
10. Как ты считаешь, пригодятся ли тебе в жизни хорошие знания по иностранному языку?
11. Согласен ли ты с утверждением, что для того, чтобы достигнуть своей цели, можно использовать любые средства?
12. Разделяешь ли ты мнение, что при выполнении домашнего задания ученикам не следует использовать компьютер.
13. Хотелось бы тебе владеть английским языком в совершенстве?
14. Как ты считаешь, отличаются ли люди с белым цветом кожи от темнокожих? Они лучше или хуже?
15. Разделяешь ли ты точку зрения, что современный мир представляет опасность для современной молодежи?
16. Есть ли у тебя привычка смеяться над чужими недостатками?
17. Действительно ли, что ты больше любишь отдыхать на пляже, чем ходить по экскурсиям и посещать исторические места?
18. Считаешь ли ты, что сами ученики должны стараться сделать школьную жизнь более интересной, изменить её в лучшую сторону?
19. Правда ли, что твоё поведение и общение зависят от того, с кем ты общаешься?
20. Согласен ли ты с утверждением, что люди из разных стран должны объединяться и встречаться для того, чтобы обсудить разные актуальные вопросы?
21. Верно ли, что ты сможешь быстро подружиться с интересным человеком любой другой национальности?
22. Хотел (а) бы ты, чтобы школа была необязательной? Ты бы ходила на занятия?
23. Получаешь ли ты удовольствие от выполнения проектов, решения трудных задач вместе с другими учащимися?
24. Полагаешь ли ты, что твои собственные поступки никак не влияют на отношение к тебе окружающих?
25. На твой взгляд, если у друзей разные взгляды и мнения на одни и те же понятия и явления, то это препятствует их дружбе или же, наоборот, объединяет их?
26. Случается ли с тобой, что ты приходишь на занятия или встречи не вовремя?
27. Стараешься ли ты убедить других людей иметь ту же точку зрения, что и ты?
28. Разделяешь ли ты такую точку зрения, что и английский, и русский язык играют одинаково важную роль в современном мире?

29. Нравится ли тебе отвечать у доски, особенно если ты хорошо выполнил домашнее задание?
30. Сможешь ли ты общаться с человеком, который совершенно не интересуется тем, чем увлекаешься ты?
31. Согласен ли ты, что некоторым людям даже не стоит изучать английский язык – они просто тратят своё время, у них нет никаких способностей для этого.
32. Как ты думаешь, нужно ли стараться сохранить всех животных, которые живут на нашей Земле?
33. Хотелось ли тебе принять участие в каком-то совместном проекте со школьниками из Великобритании?
34. Постоянно ли ты занимаешься спортом?
35. Считаешь ли ты, что ты всегда прав и что другие люди должны прислушиваться к твоему мнению?
36. Можешь ли ты сказать, что в других странах мира обычаи и традиции являются смешными и нелепыми?
37. Есть ли у тебя желание найти друга по переписке из Великобритании или США и переписываться с ним через Интернет?
38. Разделяешь ли ты точку зрения, что люди только с белым цветом кожи имеют право жить в Европе?
39. Расстраивает ли это тебя, когда ты узнаёшь, что у твоих друзей или одноклассников какие-то проблемы и неприятности? Стараешься ты им помочь?
40. Как ты думаешь, американские и русские дети отличаются чем-то? У них больше различий или сходств?
41. Нравится ли тебе и твоим друзьям обсуждать содержание прочитанных книг? Стало ли это у тебя привычкой?
42. Скучно ли тебе выслушивать проблемы твоих друзей? Или, наоборот, ты считаешь, что это необходимо делать, так как это помогает решить многие их проблемы?
43. Нравится ли тебе смотреть телевизионные передачи, в которых показывают природу, животных, научные открытия?
44. Как ты считаешь, ты вспыльчивый человек?
45. Считаешь ли ты, что у человечества впереди только счастливое будущее?

Эталонные комбинации ответов учащихся 6-7 классов.

1. Степень коммуникативной состоятельности.

«Да»: 1, 8, 13, 20, 23, 29.
«Нет»: 4, 35.
2. Уровень развития толерантности и взаимопонимания, которое связано с ней и является условием диалога.

«Да»: 9, 21, 25.
«Нет»: 3, 14, 16, 36, 38.
3. Степень развития социальной ответственности у учащихся.

«Да»: 18, 30, 32, 39.
«Нет»: 11, 24, 42.
4. Наличие социально-психологической адаптивности.

«Да»: 6, 8, 19, 21, 45.
«Нет»: 15, 27.
5. Наличие у школьников стремления к самосовершенствованию и познанию.

«Да»: 2, 10, 22, 41, 43.
«Нет»: 12, 17.
6. Отношение школьника к ИЯ, стране изучаемого языка, зарубежным сверстникам.

«Да»: 28, 33, 37.
«Нет»: 7, 31, 40.

Б. Опросник, который помогает выявить уровень развития гуманитарных качеств и умений у школьников 10-11 классов.

Инструкция: Учащимся необходимо ответить на ряд поставленных вопросов искренне и правдиво. Если школьник положительно отвечает на вопрос (он соглашается с утверждением), то в колонке справа ему необходимо поставить знак плюс (+) в пустой клетке, которая соответствует номеру вопроса. Если же испытуемый отвечает отрицательно (он не согласен с предложенным утверждением), то он должен поставить знак минус (-). Испытуемые должны постараться ответить на все предложенные вопросы, так как все клетки необходимо заполнить. Школьник не должен бояться показаться в «невыгодном свете». Все ответы будут правильно оценены, что будет способствовать повышению уровня преподавания ИЯ как в средней школе, так и в ДИО. Благодарим Вас за сотрудничество.

A list of questions to senior pupils.

1. Do you like to speak English?
2. Do you agree with the statement that human life is very valuable?
3. If you just learn that one of your friends is making a mistake (doing something wrong) will you try to tell him about it?
4. Do you think that it is an important feature for a person to be able to communicate with other people?
5. Have you a habit to get people think and do that way (точно так же) you do?
6. Do you think it isn't good that most people of different nationalities have their own ethnic and religious traditions, they try to live their own lives which are different from the «mainstream» culture (отличается от культуры представителей большинства народа)?
7. Do you share the idea that all people must have both duties and rights to society?
8. In your opinion, are there any questions that you can never ask British or American people because it can offend them (обидеть их).
9. Can you make friends with the person who doesn't like the things you do? (For example, he / she doesn't like to listen to music you love).
10. Do you like to communicate with people through the Internet?
11. In the English language there is a proverb that «Tastes differ» (о вкусах не спорят), do you agree with it?
12. Have you ever tried to touch upon the problems (затрагивать проблемы) with could hurt (обидеть) your friend or partner with whom you talked?
13. Do you think that knowledge of English or any other foreign language will be very useful in your life?
14. Have you a habit to envy other people?
15. Can you say about yourself that you are a sulky person? (часто впадаешь в уныние).
16. When you have some spare time do you prefer to read anything or to watch TV?
17. Do you make a lot of grammar mistakes when you speak or write both in Russian and English?
18. Do you always try to keep your word? (сдерживать своё обещание)
19. When you are in a bad mood (в плохом настроении), do you show it to other people or you try to hide it?
20. Can you say that you are a patriot and love your motherland very much? Do you want Russia be successful and rich?
21. Do you think that sometimes a person can allow himself to ignore (игнорировать) the existing traffic regulations or the school rules, for example?
22. What language is more important in your opinion, Russian or English? Or are they equally important?
23. Do you think that all living creatures have the right to live on the Earth?

24. Do you agree that disabled people (инвалиды) can't have good jobs?
25. Do you believe that freedom means to do and to have whatever one wants to?
26. Do you think that every person is unique (уникален) by nature?
27. Are you planning to go to University after leaving school?
28. Are there any people who irritate you or can make you even fight (драться)?
29. To your mind, are you a good story-teller?
30. Do you believe that you, like everyone else, must conform to the standards existing in society (должен подчиняться требованиям, существующим в обществе)?
31. Do you believe that the rules and regulations existing in your school are necessary and useful?
32. Do you have mutual understanding with your parents?
33. If some American or British peer (ровесник) came to your school or town, would it be interesting for you to have a talk with him / her?
34. Do you think that people of different political views can make friends and nothing can prevent them from doing it?
35. Do you think that the world itself is very dangerous especially for young people? What risks await them everywhere?
36. Do you believe that it's a good rule when a man gives his seat to a woman in public places or in transport?
37. Are you an attractive person or not?
38. Is it boredom for you when your friend or relatives tell you about their problems?
39. Is a heated discussion more enjoyable for you than simply a quiet talk?
40. Do you believe it is necessary for every country to spend huge amounts of money (большие суммы денег) on space exploration (исследование космоса) and on different scientific discoveries?
41. Do you like to make fun on other people? Is it your habit to find drawbacks in other people?
42. Is it good that different countries have different customs and traditions? Do they help people to define themselves (самоопределиться)?
43. Do you suppose some problems might occur besides linguistic ones (кроме языковых) when you communicate with American and British teenagers?
44. Do you agree with the statement that every man has a good nature from his / her birth?
45. There are a lot of people with whom you can exchange your feelings, opinions or any other information, aren't there?
46. Do you have a negative attitude towards those people who don't want to share your opinion?
47. Don't you think that your parents spend too little time with you in general?
48. If you find the home task you were given too difficult to do, do you continue doing it or you simply give it up (отказываться делать что-либо)?
49. Do you believe it is necessary for you to learn even those things that you may never need in your future life or profession?
50. Do you like to be given a floor (выступать перед публикой) especially when in front of you there is a large group of people?
51. Do you share the idea that only hard work gives a good result and it is not only good luck and fortune?
52. If you get to know that one of your friends steals different things from a supermarket, will you try to stop him / her?
53. Do you sometimes feel a necessity to share your problems, feelings, ideas with your friends, parents, relatives or other people?

54. Do you think your relatives, friends, parents, schoolmates are sometimes indifferent to you?
55. Do you try to get acquainted with a lot of different people? Is it interesting for you to learn anything new from them?
56. Do sometimes other people, their behaviour, ideas irritate you?
57. Do you think that there is something good in every person's nature?
58. Do you like to be alone at home and to spend long time by yourself?
59. Do you always have a wish to be the best and the first everywhere and anywhere?
60. All people have different kinds of personality, which can be mean and generous, aggressive and friendly or pessimistic and optimistic. Is it easy or difficult for a person to try to change his character?
61. Do you think that you are sometimes too aggressive and unfriendly with your peers or your classmates?
62. Do you try to work best when you are in a team?
63. Do you believe that a person must work very hard so that to earn a fortune (заработать себе состояние) or to achieve something in his life?
64. Can you say about yourself that you are a hot-tempered person?
65. Do you agree that other people's attitude to you depends very much on what you yourself say and do?
66. Has any book or film made you ever cry? Can you say that you are a sensitive person?
67. Do you have any goals (цели) in life which you are trying to achieve by all means? They are very important for you, aren't they?
68. To your mind, must the President of a foreign country know at least one foreign language?
69. Have you a habit to interrupt others when they are talking? Are you used to people's speaking all the time when you are talking to someone?
70. Is it natural for you to be a leader, and to take all the responsibility?
71. Do you share the idea that when you want to achieve your aim (цель), you can use any means (средство)?
72. Can you hide (скрывать) your thoughts or you always say what you think indeed?
73. Do you prefer to borrow books for reading from the library or to take them from school?
74. Do you attend any clubs or societies (кружки)?
75. Do you usually feel uneasy (чувствовать себя неудобно) when you are among strangers (среди незнакомцев)?
76. When you do sums or your home task, do you try to think up new original ways or you prefer typical ones?
77. When you learn about traditions and customs (обычай) of a foreign country do you usually find them strange and funny, or maybe absurd (нелепый) to you?
78. Do you enjoy telling funny stories or jokes to you friends or schoolmates?
79. Do you prefer to spend your holidays somewhere on the beach than to go on excursions visiting new places and getting to know new and interesting information?
80. Do you find pleasant and interesting to work on the computer? Do you always use it when you prepare some task or getting ready for a test?
81. Do you think that when you are considerate (уважительный) to other people it helps you to establish good relationship with them and you do good for yourself first of all?
82. Do you like to watch any educational programs on TV?
83. Are you usually creative when you do home task? Do you believe it is necessary to use your creativity when you do some thing?

84. Do you usually try to use your body language whenever you want to get your message across (объяснить до конца смысл сказанного)?

85. Do you usually think about the purpose (цель) and the meaning (смысл) of your life and Life in general.

86. Is it typical of you to deny your fault (отрицать свою вину) if others blame you, when something goes wrong?

87. Do you usually tend to cooperate (сотрудничать) with other people? Do you do it willingly?

88. Do you like to discuss the books that you have read with your friends?

89. Can you say about yourself that you are a patriot of your Motherland?

90. Do you agree that Russian and American teenagers have more differences than similarities?

91. Do you become upset when you learn about other people's troubles?

92. Do you have a habit to share your secrets with your friends and parents?

93. Do you think that environmental pollution is very dangerous for the whole planet as it threatens (угрожает) all living creatures?

94. Is it you usually takes the initiative for group games or when you and your friends do different things together?

95. Do you agree with the opinion that computers can easily replace (заменить) teachers and books?

96. Do you share the idea that optimism helps to solve problems quickly and effectively?

97. Do you suppose that any work is worth respect (достойна уважения)? Do you respect people of any profession?

98. Do you share the opinion that learning a foreign language will be of great benefit for any person (принесёт пользу человеку) in future and is not simply just a waste of time (потеря времени)?

99. Do you have a habit to read for pleasure when you have some spare time?

100. Do you believe that migrant people (мигранты) and their families need protection and help?

101. Do you think that when you love a person you accept (принимать) him as he is?

102. Do you have a wish to do a profession together with your American peer (ровесник)?

103. Can you say that you would not listen to opera willingly or go to some classical concert?

104. Do you also think that women should go first everywhere and men should open them doors?

105. Do you suppose that you'll be able to answer all the questions that a foreign peer might ask you when you meet him or through the Internet?

106. Do you share the opinion that only people who have white skin should live in European countries?

107. Do you have a certain opinion what qualities a good person has and what qualities a bad one has?

108. Is it true that you can make friends with a person of any nationality?

109. Do you believe that all people in the world should live in peace and mutual understanding?

Эталонные комбинации ответов учащихся 10-11 классов.

1. Степень коммуникативной состоятельности.

«Yes»: 1, 4, 8, 10, 29, 33, 45, 50, 53, 55, 62, 66, 75, 78, 87, 88, 94, 105.

«No»: 5, 12, 38, 43, 46, 58, 61, 64, 69, 72.

2. Уровень развития *толерантности и взаимопонимания*, которое связано с ней и является условием диалога.

«Yes»: 2, 8, 9, 11, 26, 32, 34, 42, 44, 57, 100.

«No»: 5, 19, 20, 39, 41, 43, 46, 56, 61, 77, 106, 108, 109.

3. Уровень сформированности *социальной ответственности*.

«Yes»: 2, 3, 7, 16, 18, 22, 23, 24, 40, 51, 52, 63, 67, 70, 89, 91, 93, 97.

«No»: 14, 19, 20, 21, 25, 28, 48, 71, 86.

4. Наличие у учащихся *социально-психологической адаптивности*.

«Yes»: 9, 30, 36, 44, 55, 59, 60, 65, 81, 89, 96, 101, 104, 107.

«No»: 5, 15, 35, 86.

5. Наличие у школьников стремления к самосовершенствованию и познанию.

«Yes»: 13, 27, 33, 40, 49, 73, 74, 76, 82, 85, 88, 89, 99, 107.

«No»: 48, 79, 80, 95, 103.

6. Отношение учащихся к ИЯ, странам изучаемого языка, зарубежным сверстникам.

«Yes»: 1, 8, 13, 22, 33, 68, 102.

«No»: 43, 90, 98.

Приложение № 22

Тест для школьников, позволяющий определить степень их уверенности в себе

Тест адаптирован по методике А.М. Прихожан

Психологический словарь даёт следующее определение понятию «уверенность»: переживание человеком своих возможностей, адекватно поставленных перед ним в жизни задач и тех задач, которые он постоянно ставит перед собой сам.

Инструкция: учащимся необходимо выбрать какой-то один из вариантов ответов. Анкетирование проводится на русском языке с учащимися младших классов и на английском языке со школьниками средней ступени обучения ИЯ и со старшеклассниками.

1. Вы случайно узнаете, что Ваш друг говорил о Вас неправду. Какие Ваши действия: а) постараетесь найти удобный случай для того, чтобы выяснить с ним отношения; б) не будете с ним больше дружить и будете стараться избегать с ним встреч.

2. Представьте, что Вы вошли в автобус или троллейбус и Вас кто-то грубо толкает. Вы: а) громко возмущаетесь; б) ни говоря ни слова, стараетесь пройти вперёд; в) подождёте, пока все пройдут и тогда, по возможности, пройдёте сами.

3. Собеседником высказывается противоположная Вашей точка зрения. Ваша реакция: а) стараетесь промолчать, не высказав своё мнение, так как всё равно считаете, что это не убедит его; б) стараетесь отстоять свои убеждения.

4. Представьте, что Вы пришли последним на вечеринку, какое-то собрание или беседу. Все свободные места уже давно были заняты, кроме одного на первом ряду. Что Вы делаете: а) ждёте у двери удобного случая войти и вините себя за опоздание; б) прямо проходите на первый ряд без каких-либо колебаний; в) ищите вокруг другое свободное место, а позже всё-таки направляетесь к первому ряду и занимаете это свободное место.

5. Считаете ли Вы, что окружающие люди и друзья очень часто пользуются Вашей добротой в своих интересах: а) нет; б) да.

6. Способны ли Вы быстро начать разговор и завести беседу с незнакомым человеком: а) нет; б) да.

7. Если Вы купите бракованную вещь, то сможете ли быстро её вернуть назад в магазин: а) нет; б) да.

8. Согласны ли Вы с тем, что другие люди (Ваши друзья и одноклассники) намного увереннее в себе по сравнению с Вами: а) нет; б) да.

9. Если кто-то от Вас требует услугу, которая, возможно, принесёт Вам много неприятностей, то легко ли Вы сможете отказать этому человеку в её исполнении: а) нет; б) да.

10. У Вас внезапно появилась возможность пообщаться с очень известным человеком. Вы: а) стараетесь в любом случае использовать эту возможность; б) совсем не стараетесь использовать её.

11. Если Вам необходимо позвонить в какое-либо учреждение, то Вы: а) находите любой предлог, чтобы избежать этого; б) сразу же позвоните без каких-либо колебаний; в) позвоните после долгого волнения и мучительных колебаний.

12. Если учитель поставил (а) Вам низкую оценку, которую, с Вашей точки зрения, Вы не заслуживаете, то Вы: а) никому не говорите ни слова об этом, а просто молча переживаете; б) начинаете спорить с учителем по поводу этой оценки.

13. Когда Вы не поняли какой-то материал, который объяснил Вам учитель, то Вы: а) не задаёте лишних вопросов, так как не хотите казаться глупым; б) сразу же зададите учителю волнующие Вас вопросы после объяснения материала; в) зададите учителю волнующие Вас вопросы сразу же после занятия, когда Вы останетесь с учителем одни.

14. Представьте, что Вы находитесь в кинотеатре или театре, но во время фильма (спектакля) люди, которые сидят рядом с Вами, достаточно громко разговаривают. Ваши действия: а) Вы терпите долгое время, но потом срываетесь и начинаете кричать на них; б) вежливым тоном просите их не разговаривать; в) молчите и ничего не говорите, а просто терпите.

15. Кто-то старается пролезть впереди Вас без очереди. Что Вы делаете: а) постараетесь сдержать про себя обиду; б) постараетесь дать отпор.

16. Испытываете ли Вы неловкость, когда вступаете в разговор с человеком противоположного пола, к которому Вы испытываете симпатию: а) достаточно трудно начать разговор, иногда затрудняетесь даже подобрать нужные слова; б) не испытываете никаких сложностей; в) сначала сложно начать разговор, но потом, «разговорившись», совсем не чувствуете каких-либо затруднений.

17. Можете ли Вы торговаться? а) да; б) нет.

18. Испытываете ли Вы волнение, когда отвечаете у доски или выступаете с докладом: а) да; б) нет.

19. Когда Вас хвалят за хорошо выполненную работу, то Вы: а) не знаете, что ответить; б) очень благодарны за похвалу; в) очень смущены и еле слышно произносите слова благодарности.

20. Если Вы хорошо знаете предмет, то в какой форме Вы предпочли бы сдавать экзамен: а) в устной форме; б) в письменной форме; в) для меня нет разницы, так как это всё равно не влияет на ответ.

Variant II for senior pupils

1. You learned that your friend spoke about you badly. What would you do: a) wait for an opportunity to speak to him frankly; b) cease to communicate with him and avoid meeting him.

2. Imagine, you have entered the bus or the tram and you have been roughly pushed. You: a) protest loudly; b) try to make the way forward silently; c) wait when all enter, and then, if it is possible, you get in yourself.

3. The interlocutor argues the point of view which is opposite to yours. You: a) don't express your opinion as you consider that you won't be able to convince him; b) defend your statement, trying to convince him and others.

4. You were late for an evening party (conversation, meeting). All places have already been taken, besides the one in the first row. You: a) stand at the door and blame yourself for delay, b) without hesitation go to the first row; c) look back long in search of another place around, and then after all you sit down in the first row.

5. Do you agree that people around often exploit you? a) No, I don't. b) Yes, I do.

6. Is it difficult for you to get into conversation with strangers? a) Yes, it is. b) No, it isn't.

7. You have bought the rejected thing. Is it easy for you to return the purchase? a) Yes, it is. b) No, it isn't.

8. Can you say that other people are more self-assured, than you are? a) Yes, I can. b) No, I can't.

9. People demand some service which can bring you trouble. Is it easy for you to refuse them? a) No, it isn't. b) Yes, it is.

10. You have an opportunity to talk to the famous person. You: a) use it; b) you don't use it.

11. You have to call some important person urgently. You: a) under any pretext avoid it; b) call without hesitation; c) call after long painful hesitations.
12. You have been given an unfairly low mark. You: a) worry silently; b) argue with the teacher about this mark.
13. You don't understand the explanation of the studied material. You: a) won't ask any questions because you are afraid to seem silly; b) will quietly ask a question right after the explanation; c) will ask a question after classes when you remain with the teacher alone.
14. The people sitting near you at a movie theater are talking loudly. You: a) suffer long, and then you break out shouting; b) ask them politely to cease to talk; c) suffer silently.
15. Someone jumps you the line forward. You: a) swallow the offense; b) fight back.
16. Is it easy for you to get into conversation with the person of the opposite sex who is very attractive to you: a) it is very difficult, I don't know what to say; b) it is easy; c) I begin with a great difficulty, but then I «am talked» and I don't experience any serious difficulties.
17. Can you bargain? a) Yes, I can. b) No, I can't.
18. Do you worry when you make a report? a) Yes, I do. b) No, I don't.
19. You are praised for good work. You: a) don't know what to say in reply; b) thank for the praise; c) are awfully confused and mutter the words of gratitude hardly audibly.
20. Having good knowledge of the subject you prefer to take either the written or oral examination: a) oral; b) written; c) it doesn't matter for me, it won't influence my answer.

Приложение № 23

Тест, позволяющий продиагностировать «помехи» в установлении эмоциональных контактов, разработанный по методике В.В. Бойко.

Инструкция.

Уважаемый школьник!

Вам необходимо прочитать данные суждения и ответить на них положительно или отрицательно.

1. Очень часто в конце дня я чувствую усталость, о чём говорит выражение моего лица.
2. Случается, что при первом знакомстве с партнёром я не могу произвести на него более благоприятного впечатления из-за эмоций (обычно я чувствую растерянность, волнение, замкнутость или же, наоборот, стараюсь много говорить, перевозбуждён (а), веду себя неестественно.
3. В общении я часто не эмоционален (а), не выразителен (а).
4. Кажется, окружающие осуждают меня за мою строгость.
5. Я против изображения учтивости, если тебе этого не хочется.
6. В основном я могу скрывать свои эмоции от речевых партнёров.
7. Очень часто, общаясь с ровесниками или со взрослыми, я думаю о чём-то своём (чаще мечтаю).
8. Случается, в общении с партнёром я стараюсь выразить эмоциональную поддержку (проявить внимательность, посочувствовать), но с его стороны это не чувствуется и не воспринимается.
9. Бывает, мои глаза или выражение лица говорят о моей озабоченности, что просто настораживает речевого партнёра.
10. В деловом общении я скрываю свои чувства и симпатию к речевому партнёру.
11. Моё лицо является зеркальным отражением всех моих неприятных переживаний.
12. В случае, если я увлечён (а) разговором, то на моём лице выражаются излишняя выразительность и экспрессивность.

13. Часто в общении я испытываю эмоциональную скованность или зажатость.
14. Бывает, что, общаясь с незнакомыми людьми, я испытываю состояние нервного напряжения.
15. Пожалуй, я нахожусь в состоянии дискомфорта, когда обмениваюсь рукопожатиями с речевыми партнёрами во время делового разговора.
16. Случается, что мои близкие люди делают мне замечание и говорят о том, что необходимо расслабить мышцы лица, не кривить губы, не морщить лицо и т.д.
17. Чаще всего, когда я разговариваю, то очень много жестикулирую.
18. Обычно я не чувствую раскованность и веду себя неестественно, когда нахожусь в новой обстановке или ситуации общения.
19. Очень часто моё лицо говорит о моей озабоченности или печали, однако на душе чувствую спокойствие.
20. Я не могу смотреть прямо в глаза, общаясь с мало знакомыми людьми.
21. В основном я могу скрывать свою неприязнь к плохим людям.
22. Бывает, что мне весело без каких-либо причин.
23. Если я хочу, то мне достаточно просто по собственному желанию или по заказу изобразить разные выражения лица: отчаяние, испуг, печаль, радость и т.д.
24. По словам многих людей, мой взгляд достаточно трудно выдержать.
25. Мне часто бывает почему-то трудно выразить словами свою симпатию или теплоту к человеку, который мне нравится.

Подведение итогов самооценивая:

«Помехи», препятствующие установлению эмоциональных контактов	Номера вопросов и ответы по «ключам»
1. Неспособность управлять эмоциями, дозировать их.	+1, -6, +11, +16, -21
2. Недостаточное проявление эмоций.	+2, +7, +12, +17, -22
3. Эмоции проявляются в негибкой, неразвитой, невыразительной форме.	+3, +8, +13, +18, +18, -23
4. Преобладание негативных эмоций.	+4, +9, +14, +19, +24
5. Сближение с людьми на эмоциональной основе происходит неохотно.	+5, +10, +15, +20, +25

Чем больше учащийся набирает баллов, тем больше эмоциональных проблем он испытывает в повседневном общении.

0-5 – чаще всего эмоции не препятствуют Вашему общению с речевыми партнёрами.

6-8 – иногда Вы сталкиваетесь с некоторыми эмоциональными проблемами в повседневном общении.

9-12 – Ваши эмоции, проявляющиеся в какой-то степени каждый день, затрудняют взаимодействие с речевыми партнёрами.

Более 13 баллов – Ваши эмоции явно осложняют установлению контактов с людьми, дезорганизуют Ваше состояние и реакции. Следует обратить внимание на конкретные пункты-помехи, по которым Вы получили 3 и более баллов.