

ФЕДЕРАЛЬНОЕ КАЗЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «АКАДЕМИЯ ПРАВА И УПРАВЛЕНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ»
(АКАДЕМИЯ ФСИН РОССИИ)

На правах рукописи

ШИЛИНА Нина Владимировна

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ В УСЛОВИЯХ
ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Аксенова Галина Ивановна

Рязань – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|-----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России | 18 |
| 1.1 Понятие, сущность, структура иноязычной социокультурной компетенции | 18 |
| 1.2 Сущность интерактивных технологий обучения как средства формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России | 37 |
| 1.3 Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий | 55 |
| 1.4 Педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России | 67 |
| Выводы по первой главе..... | 81 |
| Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий..... | 85 |
| 2.1 Констатирующий этап эксперимента: анализ и интерпретация результатов..... | 85 |
| 2.2 Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов..... | 107 |
| 2.3 Контрольный этап эксперимента: анализ и интерпретация результатов..... | 116 |
| Выводы по второй главе..... | 133 |
| Список литературы | 141 |
| Приложения | 164 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время основной тенденцией изменений в системе образования является направленность на гуманистические ценности, коммуникативную культуру, которая подразумевает обмен культурными ценностями в международной жизни. Следовательно, необходимость изучения культуры других народов становится сегодня очевидной, а формы культурного взаимодействия – все более актуальными. Изучение иностранных языков можно отнести к одному из способов решения этой проблемы. Владение иностранным языком как средством общения обеспечивает доступ к культуре и социальному опыту других народов, а также широкий спектр возможностей для межкультурного взаимодействия.

Актуальность проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний (далее – ФСИН России) обусловлена социальным заказом общества, который отражен в Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года, а также возросшими потребностями овладения иностранным языком и поиском путей формирования иноязычной социокультурной компетенции, способствующих развитию интеллектуально, культурно, профессионально и коммуникативно развитой личности специалиста.

Помимо этого, среди причин, обуславливающих необходимость совершенствования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, можно выделить следующие:

- 1) требования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее – ФГОС ВО), согласно которым выпускники образовательных организаций должны овладеть способностью к деловому общению, профессиональной коммуникации на иностранном языке, так как развитие международного сотрудничества, изучение и распространение

зарубежного опыта в сфере исполнения наказаний и содержания под стражей предполагают знание особенностей иноязычной культуры и навыков межкультурного общения;

2) интеграция культур; расширение лингвистических и культурологических знаний, умений и навыков, связанных с адекватным использованием языковых средств и правил речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка;

3) необходимость повышения уровня культуры специалистов, бакалавров для работы с информацией (в том числе иноязычной), с людьми разных социальных групп и культур.

Для формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов необходима специальная форма организации учебной деятельности, способствующая активизации обучающихся в ходе занятия, выработке и развитию у них профессиональных и коммуникативных навыков. Проблема формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России становится особенно актуальной в условиях применения интерактивных технологий.

Одним из эффективных средств, обеспечивающих высокий уровень подготовки специалистов, является применение интерактивных технологий обучения, которые максимально приближают обучающихся к реальной ситуации общения и развивают такие качества, как самостоятельность, ответственность за принятие решений, стимулируют познавательную, творческую активность.

Степень разработанности проблемы исследования. Проблема формирования иноязычной социокультурной компетенции рассматривается учеными различных научных направлений.

Работы М. Байрама, Н. Брукса, Е. М. Верещагина, Ж. Л. Витлин, Ю. И. Костюшиной, Р. К. Миньяра-Белоручева, А. Д. Райхштейна, В. В. Сафоновой, А. Холлидей и других освещают проблему интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам.

Формирование социокультурной компетенции в профессиональном плане у студентов неязыковых вузов нашло отражение в трудах М. А. Богатыревой, М. Н. Ванягиной, Л. П. Костиковой, В. В. Сафоновой и др.

Дидактические основы использования форм интерактивных технологий обучения в образовательном процессе разработаны А. А. Вербицким, А. М. Смолкиным, И. М. Сыроежкиным и др., положения педагогической науки, отражающие функциональность технологического подхода, представлены в работах А. Д. Жаркова, Г. К. Селевко, Д. В. Шамсутдиновой и др.

Использование интерактивных методов обучения при формировании социокультурных профессиональных компетенций студентов в процессе изучения иностранного языка представлено в исследованиях С. Д. Цыренжаповой.

Несмотря на имеющиеся исследования по проблеме формирования иноязычной социокультурной компетенции в курсантской среде, не был рассмотрен вопрос ее формирования у курсантов образовательных организаций ФСИН России, не была разработана педагогическая модель данного процесса, не были определены и апробированы педагогические условия, способствующие эффективному формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов с использованием интерактивных технологий.

В связи с этим возникают следующие **противоречия** между:

- потребностью в формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов в контексте использования интерактивных технологий обучения и отсутствием комплексных исследований данного процесса;
- необходимостью оценки уровней сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов и недостаточной разработанностью критериев и показателей, необходимых для диагностики этих уровней;
- требованиями пенитенциарной системы к иноязычной социокультурной компетенции курсантов и недостаточной разработанностью программ ее развития.

Поиск путей разрешения указанных противоречий позволил сформулировать **научную задачу исследования**: разработать педагогическую модель и обосновать педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов на основе разработанной программы.

Тема диссертационного исследования: «Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогическую модель, педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий.

Объект исследования: формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов в образовательных организациях ФСИН России.

Предмет: формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий в образовательных организациях ФСИН России.

Гипотеза исследования. Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России будет эффективным, если:

– уточнены: понятие «иноязычная социокультурная компетенция курсантов», в структуре которой выявлены компоненты (когнитивный, деятельностный, личностный), позволяющие обоснованно разработать модель и программу формирования данной компетенции; понятие «формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий»;

– процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции будет строиться на основе педагогической модели, включающей следующие блоки (целевой, методологический, содержательный, организационно-технологический, результативно-диагностический), и являющейся теоретической основой этого процесса;

- выявлены педагогические возможности интерактивных технологий обучения, способствующие формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов;

- разработана и экспериментально апробирована программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов с использованием интерактивных технологий;

- обоснованы педагогические условия, способствующие эффективному формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

- уточнить понятие «иноязычная социокультурная компетенция курсантов образовательных организаций ФСИН России» и понятие «формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий»; определить структурные компоненты иноязычной социокультурной компетенции курсантов, дать их содержательную характеристику;

- выявить педагогические возможности интерактивных технологий обучения при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов;

- разработать педагогическую модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России и в ходе опытно-экспериментальной работы проверить ее эффективность;

- разработать и реализовать программу формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в образовательном процессе вуза;

- выявить и научно обосновать педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Методологической основой исследования являются:

- деятельностный подход (А. А. Вербицкий, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) позволяет раскрыть сущность взаи-

модействия преподавателя и курсантов при формировании иноязычной социокультурной компетенции, определить методические составляющие образовательного процесса (методы, формы и т. д.);

– социокультурный подход (А. Л. Бердичевский, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, В. В. Гладких, Е. И. Григорьева, И. А. Зимняя, К. С. Кричевская, Е. И. Панкова, Н. Н. Ярошенко и др.) предполагает использование социолингвистических знаний обучающихся для подготовки их к межкультурному общению, а также способствует развитию таких личностных качеств, как толерантность и уважительное отношение к иноязычным лингвокультурным сообществам;

– коммуникативный подход (Д. Киллик, С. И. Королев, В. Литлвуд, Р. П. Мильруд, И. Ю. Павловская, Е. И. Пассов, Э. Хильгард и др.) позволяет выявить основные компоненты обучения иностранному языку, поясняя то положение, что иностранный язык как средство общения функционирует, приобретает и развивается в процессе речевого взаимодействия;

– технологический подход (Ю. К. Бабанский, Л. Я. Зорина, Т. И. Шамова, П. М. Эрдниев и др.) способствует рассмотрению интерактивных технологий обучения как школы социального становления, общей теории технологий контекстно-игрового обучения; выбору наиболее эффективных и разработке новых технологий в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции;

– личностно-ориентированный подход (В. С. Грехнев, В. А. Караковский, М. В. Кларин, Г. К. Селевко, И. С. Якиманская и др.) способствует созданию благоприятных условий формирования иноязычной социокультурной компетенции за счет гибкости в определении целей обучения иностранному языку, учета индивидуальности и личностных интересов курсантов.

Теоретическую основу исследования составили:

– работы отечественных и зарубежных философов, педагогов, психологов, посвященные обоснованию необходимости формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов (М. Байрам, М. Н. Ванягина,

В. В. Гладких, Л. П. Костикова, Р. П. Мильруд, Е. И. Панкова, В. В. Сафонова, П. В. Сысоев и др.);

– теоретические положения формирования основ социокультурной компетенции у обучающихся неязыковых вузов (Е. Н. Астафурова, Н. В. Баграмова, М. А. Богатырева, Е. Н. Елина, Н. Б. Ишханян, Е. В. Кавнатская и др.);

– основные положения теории интерактивного обучения (А. А. Вербицкий, А. Д. Жарков, Г. К. Селевко, Д. В. Шамсутдинова и др.).

Для решения поставленных задач в диссертационном исследовании были применены следующие **методы**: теоретические (анализ, обобщение, сравнение при изучении философской, психологической, педагогической литературы по теме исследования; моделирование; обобщение и интерпретация научных данных); эмпирические (тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности; педагогический эксперимент); математические методы обработки статистических данных (SPSS и MSExcel, критерий Манна – Уитни).

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили Академия ФСИН России, Вологодский институт права и экономики ФСИН России, филиал Академии ФСИН России (г. Псков). Педагогическую выборку составили 250 курсантов данных образовательных организаций, включая экспериментальную и контрольную группы.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось с 2015 по 2019 год включительно, состояло из трех этапов.

На первом этапе исследования (2015–2016 гг.) проанализирована философская, психологическая, педагогическая литература по теме исследования, раскрыто содержание основных понятий; разработан теоретико-методологический аппарат исследования; определены объект, предмет, цель, задачи, гипотеза исследования.

На втором этапе исследования (2016–2017 гг.) разработана педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции

курсантов; определены педагогические условия; проведен констатирующий этап эксперимента, проанализированы его результаты.

На заключительном этапе исследования (2017–2019 гг.) разработана и реализована программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов; проведен формирующий этап эксперимента по реализации педагогической модели; апробированы педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов; проведен контрольный этап эксперимента, анализ, статистическая обработка данных; обобщение полученных результатов опытно-экспериментальной работы; текстовое оформление диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– уточнено понятие «иноязычная социокультурная компетенция курсантов образовательных организаций ФСИН России», которая рассматривается как интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания; осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы (далее – УИС); в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире; раскрыта структура указанной компетенции, включающей в себя основные компоненты: когнитивный, деятельностный, личностный;

– уточнено понятие «формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов», которая рассматривается как взаимодействие преподавателя и курсантов с целью приобретения ими социокультурных знаний, умений ориентироваться в социокультурных знаках аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках представителей иноязычного сообщества, адаптироваться к иноязычной среде, а также личностных качеств, включающих в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участника межкультурной коммуникации;

– выявлены педагогические возможности интерактивных технологий обучения, определяемые как совокупность условий, необходимых для осу-

ществления профессионального иноязычного общения, формирования личностных качеств (эмпатии, толерантности) и овладения иноязычной социокультурной компетенцией;

– разработана и экспериментально проверена педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, включающая в себя целевой, методологический, содержательный, организационно-технологический и результативно-диагностический блоки;

– определены и научно обоснованы педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов: учет специфики образовательной среды неязыкового вуза; увеличение количества занятий с применением интерактивных технологий обучения; создание педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты вносят вклад в развитие теории общей педагогики: расширены представления об иноязычной социокультурной компетенции курсантов, представлена характеристика ее структурных компонентов; разработана педагогическая модель формирования данной компетенции; определены критерии, показатели, уровни иноязычной социокультурной компетенции курсантов, педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов исследования (разработанная в рамках исследования программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, педагогические условия) в образовательных организациях ФСИН России и вузах другой ведомственной принадлежности. Теоретические положения и результаты исследования, обеспечивающие эффективность формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов внедрены в учебный процесс Академии ФСИН России.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью положений, связанных с деятельностным, социокультурным, коммуникативным, технологическим, личностно-ориентированным подходами, и соответствием методов исследования объекту, предмету, цели, задачам и логике исследования, применением полученных результатов опытно-экспериментальной работы на практике, подтвержденной эффективностью их внедрения и репрезентативной выборкой участников исследования, применением программ обработки статистических данных SPSS и MSExcel, обеспечивающих достоверность полученных результатов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Иноязычная социокультурная компетенция курсантов – это интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания; осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире.

Структура иноязычной социокультурной компетенции курсантов раскрывается через взаимодействие следующих компонентов:

– когнитивного (показателями являются знания об отношениях эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, характеризующих конкретные тематические сферы общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в исследуемых зонах общения, общем и индивидуальном в культуре стран и народов изучаемого языка, общем и специфическом в их мировосприятии);

– деятельностного (показателями являются способности действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, распознавая культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; адаптироваться к ино-

язычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества);

– личностного (показателями являются такие личностные качества, как толерантность к культурным представителям страны изучаемого языка, эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия).

2. Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России понимается нами как взаимодействие преподавателей и курсантов с целью приобретения социокультурных знаний, умений ориентироваться в социокультурных знаках аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках представителей иноязычного сообщества, адаптироваться к иноязычной среде, а также личностных качеств, включающих в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участника межкультурной коммуникации.

3. Педагогические возможности интерактивных технологий обучения определяются нами как совокупность условий, необходимых для осуществления профессионального иноязычного общения за счет диалога, полилога, речевых действий, профессионально-практического опыта, оказывающих существенное влияние на повышение активности; мотивацию к познавательной деятельности; развитие умений социокультурного и профессионального общения; формирование личностных качеств (эмпатии, толерантности), и в целом на результат овладения иноязычной социокультурной компетенцией.

Использование интерактивных технологий обеспечивает развитие показателей когнитивного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили познавательные: мозговой штурм, дебаты, кейс-технологии и др.), показателей деятельностного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили имитационные: деловые, сюжетно-ролевые игры и др.), показателей личностного компонента (эффективны-

ми интерактивными технологиями выступили тренинговые: дискуссии, анализ ситуации).

4. Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов включает:

– *целевой блок: цель* (формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов); *задачи* (формирование социокультурных, профессиональных знаний, умений осуществлять речевое поведение, учитывая специфику уголовно-исполнительной системы, формирование личностных качеств, необходимых для взаимодействия в поликультурном мире);

– *методологический блок: методологические подходы* (деятельностный, социокультурный, коммуникативный, личностно-ориентированный, технологический); *принципы* (системности, доступности, сознательности, субъектности, интерактивности, коммуникативной направленности, непрерывности, профессиональной направленности);

– *содержательный блок: понятие* «иноязычная социокультурная компетенция курсантов», представляющая собой интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания; осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире; *компоненты* иноязычной социокультурной компетенции (когнитивный, деятельностный и личностный);

– *организационно-технологический блок: программа* формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий обучения, *этапы* формирования данной компетенции (*первый этап* – формирование когнитивного компонента с использованием познавательных интерактивных технологий; *второй этап* – формирование деятельностного компонента с использованием имитационных интерактивных технологий; *третий этап* – формирование личностного компонента с использованием тренинго-

вых интерактивных технологий); *формы* (аудиторная, внеаудиторная; индивидуальная, групповая и коллективная работа); *методы* (объяснительно-иллюстративные, исследовательские, проблемные); *средства* (наглядные, технические);

– *результативно-диагностический блок: критерии и показатели* оценки уровней сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов: *знаниевый критерий* – знания отношений эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, характеризующих конкретные тематические сферы общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в исследуемых зонах общения, общем и индивидуальном в культуре стран и народов изучаемого языка, общем и специфическом в их мировосприятии; *функциональный критерий* – способности действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, распознавая культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; адаптироваться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества; *рефлексивный критерий* – личностные качества, как толерантность к представителям культуры страны изучаемого языка, эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия.

5. Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов реализуется в три этапа, каждый из которых предполагает формирование компонентов иноязычной социокультурной компетенции:

– *первый этап* – формирование когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов (знания об отношении эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, особенностях речевого поведения, характеризующих конкретные тематические сферы общения; об общем и специфическом в культурном наследии страны изучаемого языка, в их мировоззрении) посредством

познавательных интерактивных технологий (метод «кейсов», мозговой штурм, дебаты и др.);

– *второй этап* – формирование деятельностного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов (способность действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, преодолевая трудности в межкультурном общении на основе социокультурных знаний, приспособляться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества) с использованием *имитационных интерактивных технологий* (деловые, сюжетно-ролевые игры);

– *третий этап* – формирование личностного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов (личностные качества, включающие в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участников межкультурной коммуникации) с применением *тренинговых интерактивных технологий* (дискуссия, анализ ситуаций).

6. Педагогические условия, способствующие формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов:

– учет специфики образовательной среды неязыкового вуза (изучение социокультурных особенностей страны изучаемого языка и вопросов, касающихся деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы: особенностей УИС зарубежных стран, условий содержания под стражей и др.);

– увеличение количества занятий с применением интерактивных технологий обучения (заключается в увеличении доли занятий, проводимых в интерактивной форме, по отношению к традиционной аудиторной работе; разработка познавательных, имитационных, тренинговых интерактивных технологий, направленных на формирование компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов);

– создание педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде (включает моделирование педагогических ситуаций, решение педагогических задач, анализ полученных результатов).

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и выводы диссертационного исследования были рассмотрены на международных конференциях (Воронеж, 2017, 2018, 2020; Казань, 2017, 2019; Коломна, 2017, 2018; Рязань, 2016, 2017, 2018, 2019; Москва, 2017, 2020; Ростов-на-Дону, 2019; Тамбов, 2018, 2019); всероссийских конференциях (Руза (Московская область), 2016; Рязань, 2018, 2019); межрегиональных конференциях (Рязань, 2016, 2017, 2018, 2019; Москва, 2018).

Результаты, полученные при проведении исследования, были представлены на заседаниях кафедры юридической психологии и педагогики Академии ФСИН России. Основные положения, выводы диссертационного исследования представлены в публикациях автора общим объемом 7,2 п.л., в том числе в 4 статьях – в журналах, включенных в перечень ВАК РФ, в 2 статьях, опубликованных в журналах, индексируемых Web of Science. Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов была реализована в Академии ФСИН России.

Структура и объем диссертации соответствуют логике исследования. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, содержащего 215 источников, приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

1.1 Понятие, сущность, структура иноязычной социокультурной компетенции

В настоящее время формирование коммуникативной компетенции является целью преподавания иностранного языка. Согласно этой цели язык выступает в качестве средства общения.

Первые исследования сущности и структуры коммуникативной компетенции отражены в работах зарубежных ученых. Появление термина «компетенция» связано с именем Н. Хомского [174]. Компетентный оратор или слушатель, по мнению этого ученого, должен производить и осознавать при помощи усвоенных языковых маркеров и правил их связи большое количество предложений, правильных с точки зрения лингвистики, иметь свою точку зрения о высказывании и вследствие этого видеть сходство или несоответствие в содержании двух выражений.

Дальнейшие исследования, касающиеся коммуникативной компетенции, были направлены на более широкое толкование этого понятия и его структурирование.

По мнению Дж. Бернета, Р. Кэмпбелла, С. Мориарти, Р. Уэллса, понятие компетенции, предложенное Н. Хомским, не содержит в себе оценок уместности речи в конкретном контексте и ее социокультурной значимости [172, 198]. По мнению исследователей, соответствие сгенерированных высказываний контексту более значимо, чем его грамматическая корректность [198]. Ими был предложен термин «коммуникативная компетенция», отличный от «грамматической» компетенции Н. Хомского, для того чтобы расширить описание понятия компетенции [174].

Д. Хаймз [203] увидел пренебрежение языковыми законами в трактовке компетенции Н. Хомским и создал свою модель, включив в ее состав не только грамматическую компетенцию, но и еще два вида компетенций – социолингвистическую и речевую. Исследования в данном направлении, проводившиеся в 70-е годы прошлого века, обнаруживают тенденцию к контрастированию коммуникативных и «грамматических», или «лингвистических», компетенций. Некоторые исследователи воспринимали это явление как стремление к более широкому пониманию коммуникативной компетенции.

С. Савиньон интерпретировала ее как способность функционировать в реальной коммуникативной среде, представляющей собой динамичный обмен информацией, где языковая компетенция должна адаптироваться к приему информации от одного или нескольких участников коммуникации [210]. Кроме того, она обратила внимание на то, что успех общения часто обусловлен наличием у автора сообщения готовности и решимости выразить свои мысли на иностранном языке, используя при этом собственный словарный запас и общепризнанные грамматические структуры. С. Савиньон отмечала, что в общении очень значимы жесты, интонация и мимика, а лингвистическая правильность хотя и важна, но представляет собой лишь одну из основных составляющих коммуникативного обмена.

Впоследствии М. Кэнел и М. Свейн расширили определение коммуникативной компетенции, назвав ее четыре основных компонента:

1) грамматическую компетенцию, показывающую степень освоения языка, в том числе словарный запас, правильное произношение и орфографию, словообразование и синтаксис;

2) социолингвистическую компетенцию, характеризующую способность применять и осознавать грамматические категории в социолингвистических контекстах при повествовании, описании, убеждении и др.;

3) дискурсивную компетенцию, выражающуюся в способности формулировать связное логическое высказывание при помощи семантических и синтаксических средств;

4) стратегическую компетенцию, позволяющую использовать речевые и неречевые средства по окончании общения из-за несоответствующего уровня подготовленности собеседника [199].

Представленная структура коммуникативной компетенции повлияла на дальнейшие исследования в данной сфере.

Вопросы глобального взаимопроникновения культур, а также вопросы, связанные с расширением международных контактов, их доступности для граждан, проблемы межкультурной коммуникации способствовали возникновению иной модели иноязычной коммуникативной компетенции, которая была предложена Яном ван Эком [210]. Он добавил два новых к четырем указанным компонентам коммуникативной компетенции М. Кэнела и М. Свейна [199]: социальную компетенцию и социокультурную компетенцию.

Проанализировав научную литературу, можно выделить следующие компоненты коммуникативной компетенции:

- лингвистический, содержащий словарную и грамматическую основу;
- социолингвистический, реализуемый в способности использовать языковые единицы, соответствующие ситуации общения;
- речевой, определяемый способностью воспринимать и обеспечивать связь между различными высказываниями;
- стратегический, показывающий умение прибегать к стратегиям коммуникации, вербальным и невербальным;
- социокультурный, включающий в себя знания социокультурного контекста, в котором развивается язык;
- социальный, проявляющийся в умении вступать в коммуникативный акт с другими людьми, умении говорить в различных социальных сферах, знании социальных отношений (Н. И. Гез [53], В. С. Коростелев [139], С. Крашен [208], В. П. Кузовлев [135], М. В. Ляховицкий [53], А. А. Миролубов [53], Е. И. Пассов [137], Д. Хаймз [203]).

Многие авторы признают неоспоримую важность социокультурной составляющей коммуникативной компетенции. Социокультурный элемент коммуникативной компетенции характеризуется степенью осведомленности о социокультурной среде, в которой происходит общение на данном иностранном языке (Л. Бахман [193, 194], И. Л. Бим [28, 29], Д. Киллик [204], К. Крамш [207], М. Кэнел, [200], А. А. Миролубов [29], Е. И. Полякова [144], В. В. Сафонова [156], С. Савиньон [210], М. Свейн [200], Я. ван Эк [212]).

Прежде чем перейти к определению иноязычной социокультурной компетенции, следует рассмотреть различия понятий «компетенция» и «компетентность».

Известно, что эти термины не являются идентичными в современной науке. Анализ исследований на эту тему (Н. И. Алмазова [7], И. А. Зимняя [71, 72], Н. В. Кузьмина [107], П. В. Сысоев [168], А. В. Хуторской [176] и др.) позволяет сделать вывод о том, что компетенция, являясь ресурсным свойством человека, включает в себя совокупность знаний, навыков и умений обучающегося, обеспечивающих успешное выполнение тех или иных видов деятельности.

Под компетентностью мы понимаем сложное интегративное качество личности, сочетающее интеллектуальные, эмоциональные и моральные составляющие. Ее характерной чертой являются способность и готовность решать возникающие проблемы, основываясь на ранее сформированных компетенциях.

Согласно компетентностному подходу понятия «компетенция» и «компетентность» уже давно используются в педагогике, но до сих пор отсутствует однозначное их определение.

Толковый словарь С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой дает следующую трактовку понятий «компетентный» и «компетенция»:

– «компетентный означает знающий, информированный, авторитетный в той или иной области; наличие компетентности»;

– «компетенция включает в себя целый ряд вопросов, в которых человек осведомлен, или целый ряд полномочий, прав» [130, с. 286].

Как отмечает А. В. Хуторской, компетенция включает в себя взаимосвязь качеств личности (знания, способности, навыки, действия), которые относятся к определенному кругу процессов и необходимы для продуктивной деятельности; компетентность подразумевает обладание человеком определенной компетенцией, в том числе его личное отношение к ней и предмету деятельности [176].

Таким образом, термин «компетентность» шире термина «компетенция». Оба понятия представляют собой целостность и выражают интегративное свойство результата образования на конкретном уровне. Если компетенция является ситуационной категорией, проявляющейся на определенных этапах обучения, то компетентность представляет собой целостную систему, характеризующую общий уровень подготовки обучающегося. Исходя из этого совокупность знаний, навыков и способностей индивидуума является одним из видов соответствующих компетенций [167].

Понятие «социокультурная компетенция» появилось изначально в научных исследованиях Яна ван Эка [212], стало популярным вследствие международной деятельности Совета Европы в рамках культурного сотрудничества. Согласно документам данной организации иноязычная социокультурная компетенция означает знание социокультурной среды, в которой происходит взаимодействие на изучаемом языке, а также понимание того, каким образом социокультурная среда влияет на выбор языковых форм, применяемых при общении. В соответствии с этим определением социокультурная среда представляет собой комплекс социально значимых компонентов – мировоззренческих установок, обычаев, традиций, социальных норм вербального поведения.

Формирование иноязычной социокультурной компетенции стало актуальной проблемой в начале XXI века. Несомненно, современные процессы интеграции культур оказывают влияние на содержание образования, заклю-

чающееся в преобразовании его целей, а также касающееся цели преподавания иностранных языков [108].

Для достижения цели, заключающейся в формировании определенных свойств личности, необходимых для включения ее в социальную деятельность, необходимо акцентировать внимание на социокультурной направленности образования, что подразумевает включение социокультурного аспекта в содержание обучения, способствующего приобщению обучающихся к иноязычной культуре, осознанию своеобразия культуры родной страны и страны изучаемого языка, развитию способности представлять ее в процессе общения средствами иностранного языка.

Изучение культурологического аспекта, дающего представление о культуре страны изучаемого языка и понятии «культура» в целом, использование культурных составляющих в преподавании иностранного языка является необходимым условием формирования иноязычной коммуникативной компетенции [64, 94]. Культурологический аспект имеет значение для определения путей и тенденций развития межкультурной компетенции будущего специалиста. Говоря о ней как о теоретической и прикладной области при обучении иностранному языку, можно заметить, что культурологический аспект приобретает дополнительно ряд социокультурных функций:

- обеспечивает изучение теоретических основ развития вторичной языковой личности обучающихся в процессе изучения языков, культур и цивилизаций;

- акцентирует внимание на содержании культурологического образования средствами иностранного языка, ориентированного на систему ценностей, и исследует социализирующую коммуникацию обучающихся на иностранном языке;

- способствует раскрытию основных принципов культурологического образования при помощи изучения иностранного языка с учетом социокультурного контекста их изучения;

– позволяет обращаться к проблеме культурологического материала в образовательных целях, его структурирования для различных образовательных контекстов [94].

Вследствие этого мы проанализировали несколько психолого-педагогических концепций социокультурной компетенции, ее интерпретации, структурных компонентов.

С культурологической точки зрения, характерной особенностью социокультурной компетенции является способность человека решать социально значимые задачи, а также готовность партнеров коммуницировать, учитывая знания родной культуры и культуры собеседника (О. Н. Астафьева [14], О. А. Захарова [14], О. И. Карпухин [83], И. Б. Кондаков [94], А. В. Костина [104], Г. Д. Томахин [165], А. Я. Флиер [173]). Социокультурная компетенция характеризуется исследователями как умение использовать полученные знания, навыки и сформированные качества личности для результативной деятельности в конкретной сфере (М. А. Богатырева [35], Л. А. Воронина [48], Н. Д. Гальскова [52], Е. В. Кавнатская [80], М. В. Овчинникова [130], П. В. Сысоев [169], Е. Ф. Тарасов [170] и др.).

С точки зрения философии, социокультурная компетенция обладает некоторыми особенностями. По мнению А. Я. Флиера, социокультурная компетенция проявляется в «психологической мобильности и коммуникабельности личности, ее социальной приспособляемости и культурной толерантности» [173, с. 152].

В научном исследовании Г. В. Паниной социокультурная компетенция представляет собой готовность к социокультурному взаимодействию, вести диалог, способность адаптироваться к социокультурной иноязычной среде, понимать социальный контекст деятельности [134].

По мнению Н. И. Гез, социокультурная компетенция, являясь составляющей коммуникативной компетенции, характеризуется способностью применять иностранный язык в соответствии с социально детерминированной ситуацией [53]. Среди таких способностей она выделяет соотнесение ре-

чи с целью и ситуацией общения, понимание коммуникативных отношений, корректное речевое поведение, соблюдение социальных норм общения.

Как отмечает В. В. Сафонова, социокультурная компетенция, в первую очередь, представляет собой совокупность знаний о различных типах культур и цивилизациях, связанных с этими культурами; проявляется в способности определять социокультурные факты и явления; умении применять полученные знания для взаимодействия в различных видах межкультурной коммуникации [155].

П. В. Сысоев дал наиболее общее толкование социокультурной компетенции, детерминируя ее как знание социокультурного контекста использования иностранного языка в разных ситуациях и опыт общения на нем [201].

В определении Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина социокультурная компетенция представляет собой национально-специфические знания речевого поведения и умения применять необходимый для иноязычного общения социокультурный контекст [3].

Анализ посвященных иноязычной социокультурной компетенции научных работ Л. Е. Бабушкиной, Н. М. Беляковой, В. В. Борщевой, А. В. Войновой, Г. А. Воробьева, Л. И. Кан, Н. Г. Муравьевой, И. Э. Риске, Е. В. Розановой, В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева, А. Е. Чикуновой, И. К. Ярцевой и других [16, 23, 39, 45, 47, 81, 126, 149, 150, 151, 156, 166, 179, 192] помог нам выделить общее в определении иноязычной социокультурной компетенции, которая представляет собой совокупность основных лингвострановедческих и социолингвистических знаний о национальных особенностях родной страны и страны изучаемого языка, а также навыков, умений и способностей толковать и применять эти знания для осуществления эффективного межкультурного общения.

Интерес ученых вызывали многие аспекты социокультурной компетенции. Его причинами были перемены общественной жизни – социальной, политической, экономической, увеличение социальных групп участников межкультурных контактов в разных сферах человеческой деятельности и, как

следствие, рождение социокультурного подхода к изучению иностранных языков.

Основоположником социокультурного подхода является В. В. Сафонова. Цель социокультурного подхода к изучению иностранных языков заключается в обучении межкультурной иноязычной коммуникации, но, как отмечает автор, с учетом социальной доминанты педагогики. Социокультурный подход вобрал в себя идею международного глобализма, гуманизации, культурной социологизации [155].

Как отмечает В. П. Сысоев, социокультурный подход по сравнению с культурологическим сделал более широкой сферу обучения культуре [169], так как предоставил возможность узнать и сравнить иные культуры, присутствующие в конкретном геополитическом пространстве, увидеть их взаимное влияние и найти занимаемое ими положение в культурных сообществах (европейском, американском, азиатском). Для того чтобы устранить шаблонные представления и стереотипы о представителях иноязычных культур, необходимо давать обучающимся полное представление о поликультурном сообществе. Оно помогает сформировать представление о мире как о поликультурной общине, где каждая культура имеет право на жизнь [150].

В научных исследованиях И. Л. Бим [31], Н. Д. Гальсковой [52], Н. И. Гез [53], С. С. Кунанбаевой [109], В. В. Сафоновой [156], П. В. Сысоева [168], А. Н. Шукина [3] и других, посвященных проблеме социокультурного подхода к обучению иностранным языкам, социокультурная компетенция является неотъемлемой частью иноязычной коммуникативной компетенции.

И. Л. Бим в своем определении под социокультурной компетенцией понимает способность и стремление вступать в коммуникацию с носителем языка, а также готовность представлять культуру своей страны в процессе межкультурного взаимодействия [32].

Как отмечает Н. Г. Муравьева, социокультурная компетенция представляет собой знания социальных и культурных сфер жизни, способность и готовность коммуницировать с представителями иноязычного сообщества,

основываясь на собственном смысловом опыте – доминирующем компоненте социокультурной компетенции [126].

В отечественных и зарубежных источниках рассмотрены психолого-педагогические основы социокультурной компетенции и определены ее существенные особенности.

Специфичность социокультурной компетенции, по мнению А. Я. Флиера, заключается в ее «психологической мобильности и коммуникабельности, социальном приспособлении и культурной толерантности» [173, с. 152].

Отличительной особенностью социокультурной компетенции, по Я. Г. Багдасаряну, является «умение воспринимать социальный контекст поступков» [17, с. 128].

По мнению ученых О. Н. Астафьевой и О. А. Захаровой, характерной чертой социокультурной компетенции является готовность совершать социокультурные действия, вступать в диалог, умение адаптироваться и интегрироваться в общество, наличие определенных ценностных ориентаций человека [14].

Особенность социокультурной компетенции, проявляющейся в определении принадлежности человека к конкретной социальной группе, рассмотрена в исследовании Е. Ю. Почтаревой. Она подчеркивает значимость социокультурной компетенции в проявлении социальной активности в обществе. К тому же социокультурная компетенция позволяет сравнивать человека с возникающими стереотипами во время социализации. По утверждению автора, социальные роли, нравственные нормы, духовно-ценностные ориентации объединены в понятии «социокультурная компетенция» [145, 146].

В исследованиях последних лет рассматривается как структура социокультурной компетенции, которая нашла свое отражение в работах И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, А. В. Гусевой, Л. Д. Литвиновой, В. В. Сафоновой, Т. Е. Сахаровой [30, 59, 113, 155], так и принципы ее формирования, раскрытые в научных исследованиях С. Г. Грачевой,

Г. В. Елизаровой, Л. А. Лукьяновой, В. В. Сафоновой [54, 63, 112, 154], а также ее содержание, изложенное в работах Е. А. Смирновой, А. В. Хрипко и др. [158, 173], методы и приемы обучения в социокультурном аспекте, выделенные учеными О. А. Бондаренко, М. Г. Корочкиной, Д. С. Мельниковой, Н. Л. Мишатиной, С. Д. Могилевцевым и др. [37, 98, 118, 124, 125].

В российских нормативных документах дано подробное определение социокультурной компетенции. Оно выражено в знакомстве обучающихся с культурой страны изучаемого языка: традициями, обычаями, реалиями в рамках тем, областей и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся на разных этапах обучения; формировании умений представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения [207; 208].

Данное определение понятия социокультурной компетенции свидетельствует о наличии коммуникативно-деятельностного компонента, предусматривающего осмысленное употребление обучающимися социокультурных знаний в разных сферах общения.

Несмотря на множество существующих определений понятия «социокультурная компетенция», совершенно очевидно следующее: какой бы грамотной и емкой ни была дефиниция, ее влияние на ход формирования социокультурной компетенции обучающихся трудно признать решающим. Мы считаем, что особое внимание следует уделить структурному и содержательному наполнению социокультурной компетенции.

Анализ научной литературы по проблеме формирования иноязычной социокультурной компетенции показал, что существует несколько подходов к определению ее структуры и содержания.

Содержание социокультурной компетенции может быть представлено наличием знаний о социокультурных особенностях страны изучаемого языка, оно способствует развитию умения общаться, принимая во внимание эти особенности. Формирование социокультурной компетенции позволяет развивать умение выделить общее и специфическое в культуре родной страны

и страны изучаемого языка. Отсюда следует, что содержание социокультурной компетенции способствует развитию умений межличностной и межкультурной коммуникации, основываясь на знаниях национальных, культурных особенностей страны изучаемого языка, а также способности представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

Структура социокультурной компетенции, по мнению Л. А. Лукьяновой, представлена знаниями о самобытности культуры носителей языка (традиции, повседневная жизнь), их характера, темперамента, особенностей межличностного взаимодействия, включая способы речевого и неречевого контакта, социальной структуры страны изучаемого языка; знакомство с социокультурным образом страны изучаемого языка, этапами развития истории страны; знание ее культурного достояния; навыки вербального и невербального социокультурного поведения [114].

Речевая и неречевая социокультурная компетенция обучающихся характеризуется следующими умениями:

- логически использовать знания о стране изучаемого языка, особенно знания в области литературы, объединяющей в себе язык и культуру;
- описать родную культуру на изучаемом языке;
- выделить и охарактеризовать общее и специфическое в культуре, истории своей страны и страны изучаемого языка;
- работать в современной культурной и экономической среде.

В работах Т. А. Жуковой, Л. А. Рычковой, И. К. Ярцевой перечислены следующие компоненты социокультурной компетенции:

- познавательный (знания собственной культуры), ценностный (мировоззрение);
- речевой (вербальная и невербальная коммуникация);
- интроспективный (самоанализ, самооценка);
- функциональный (навыки коммуникации, умение вести диалог культур);
- дискурсивный (профессиональные, социокультурные знания);

- нравственный (социокультурное познание, социокультурный долг);
- мотивационный (мотивация, креативность) [70, 153, 192].

Существуют и другие характеристики компонентов социокультурной компетенции. В исследовании Н. Г. Муравьевой в качестве компонентов социокультурной компетенции выступают:

- познавательно-информационный, заключающий в себе социокультурные знания о родной стране и стране носителя языка;
- понятийно-ценностный, выражающийся в осознанном отношении к информации, толерантности к носителям изучаемого языка;
- вербально-деятельностный, характеризующийся умением коммуницировать, применять приемы и методы общения, свойственные носителям языка.

В терминологическом справочнике О. А. Долгиной и И. Л. Колесниковой составляющие социокультурной компетенции характеризуются знанием особенностей представителей иноязычной культуры, своеобразием традиций, привычек, особенностями поведения в социуме, способов речевого поведения; умением осознавать и применять приобретенные знания в процессе общения, являясь при этом представителем культуры родной страны [89].

Так, в своем исследовании Н. Г. Муравьева выделяет несколько этапов освоения социокультурной информации:

- «восприятие информации (субъективный опыт);
- понимание информации (социокультурный опыт);
- воплощение полученного опыта в собственной деятельности;
- оценка, отождествление с личным опытом» [126, с. 98].

Другой точки зрения придерживается Л. В. Коломийченко. В своем исследовании она выделяет несколько компетенций, входящих в состав социокультурной компетенции: информационную, мотивационную, коммуникативную, операционно-деятельностную, рефлексивную [90]. Как отмечает автор, вопросы, связанные с изучением понятия социокультурной компетен-

ции, становятся актуальными в процессе социализации личности. В связи с этим основными составляющими социокультурной компетенции, по мнению Л. В. Коломийченко, являются:

- знание уникальности культуры, ценностных ориентаций, религиозных особенностей родной страны, мировой культуры, ее своеобразия;
- умение выстраивать диалог, соблюдая принятые в конкретной культуре нормы и правила;
- умение самопознания, позволяющее оценить свое поведение, поддерживать дружественные отношения в группе [91].

Идею социокультурного подхода к обучению иностранным языкам предложила В. В. Сафонова. Она выделила в структуре социальной компетенции четыре основных компонента:

- знания об отношениях равнозначности между лексическими единицами родного и иностранного языка, о реалиях конкретных тематических сфер общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в иноязычных сферах общения, об общем и специфическом в иноязычной культуре, в своеобразии мировосприятия представителей иноязычного пространства;
- умения распознавать социокультурные знаки аутентичной среды, предвидеть возникновение социокультурных барьеров в межкультурной коммуникации и устранить их, приспособиться к иноязычной среде, уважая самобытность иного культурного сообщества;
- навыки опознания и распределения культуроведчески маркированных слов и словосочетаний, фраз, культуроведческой информации в устных и письменных текстах;
- качества личности, включающие культуроведческую, лингвокультуроведческую, социолингвистическую наблюдательность, социокультурную восприимчивость, социокультурную непредвзятость, способность к социокультурному образованию [155].

Немного по-другому представляет структурные компоненты социокультурной компетенции П. В. Сысоев. По мнению автора, социокультурную

составляющую иноязычного обучения образуют, во-первых, такие элементы, как социокоммуникация (вербальное / невербальное общение, специфика письменного общения), национальный менталитет (общие характеристики, ситуационные особенности и культурное самоопределение) и национальное достояние (наука и искусство, история и религия и т. д.); во-вторых, опыт в сфере общения и применения языка.

Как отмечает П. В. Сысоев, наличие опыта общения у человека означает, что для него не составит затруднений подобрать необходимый для конкретного собеседника стиль общения, чтобы вести социокультурный диалог, верно воспринимать особенности иноязычной культуры, спрогнозировать восприятие носителями иностранного языка процесса общения и их поведение, демонстрировать при этом толерантность и обладать умением находить выход из вероятных социокультурных конфликтов [168].

Что касается опыта применения языка, то он нацелен, по мнению автора, на «установление социокультурно-маркированных языковых единиц в исследуемых сферах межкультурной коммуникации, применение при общении социокультурно-маркированных единиц, правильный перевод социокультурно-окрашенного материала на родной язык, социокультурную восприимчивость к определению тенденций сходства и различий между родным и иностранным социокультурными полями» [168, с. 15].

В своем исследовании Ю. М. Орехова выделяет в качестве основных компонентов иноязычной социокультурной компетенции:

– лингвострановедческую компетенцию, представляющую собой знания лексики, фоновых слов, лингвистических реалий, предусматривающую владение фразеологическими оборотами, лексикой социально-культурной семантики, а также умение применять лексические единицы согласно ситуации межкультурной коммуникации;

– культурологическую компетенцию, предполагающую знание обычаев, национальных традиций народов изучаемого языка, географических объектов, названий художественных произведений, популярных публицистиче-

ских изданий, особенностей быта, основных ценностей, достижений в различных областях (искусство, наука и др.), политического строя и др.;

– социолингвистическую субкомпетенцию, выражающую своеобразие общества страны изучаемого языка, представителей социальных групп с учетом возрастных и гендерных особенностей; владение лингвистическими средствами, соответствующими нормам, принятым в социуме, применение в речи клише в зависимости от сложившейся ситуации;

– психолого-социальную субкомпетенцию, включающую в себя правила поведения в различных ситуациях общения, нравственные нормы, а также предусматривающую преодоление межкультурных барьеров;

– психологическую субкомпетенцию, представляющую собой наличие определенных личностных качеств: желание вступать в контакт с представителями иноязычной культуры, отсутствие стереотипов, ложного представления о менталитете народа страны изучаемого языка, чувство толерантности и эмпатии [132].

В исследовании Т. М. Дементьевой [61] предметным аспектом при определении компонентов иноязычной социокультурной компетенции выступает профессиональная направленность обучения иностранному языку.

Учитывая тесную связь дисциплины «Иностранный язык» со специальными дисциплинами, в частности на примере юридического образования, а также принимая во внимание внеязыковые особенности иностранного языка, относящиеся к реальной действительности, автором были выявлены такие компоненты социокультурной компетенции, как:

– профессиональная компетенция, включающая в себя знания основ права страны изучаемого языка в рамках изучения правовых дисциплин, умение корректно их использовать в будущей профессиональной деятельности; знание юридических терминов, умение их применять в ситуациях общения, касающихся правовых вопросов страны изучаемого языка, готовность сопоставлять полученные знания основ правовой теории своей страны и страны изучаемого языка, умение вычленить сходства и различия в разви-

тии теории права, готовность применять полученные знания во время профессиональной коммуникации;

– правовая лингвокультурная компетенция, представляющая собой осознание экстралингвистических особенностей юридической терминологии, заключающей в себе отсутствующие в родной стране правовые понятия, знания эквивалентной юридической терминологии, фоновой лексики, интернациональных понятий, социально маркированной лексики; умение оперировать полученными знаниями в профессиональной коммуникации; знание языковых особенностей профессионального языка, характерного для страны изучаемого языка, умение ориентироваться в профессиональной речи, учитывая названные особенности;

– культурологическая компетенция, содержащая в себе знания национальной культуры страны изучаемого языка (жизненный уклад, традиции), особенности взаимодействия (коммуникативные умения), государственного, политического устройства страны изучаемого языка, актуальных аспектов жизни, умение применить эти знания при выражении своей точки зрения на проблемы, возникающие в данный период: общественные, политические, проблемы преступности и др.;

– деятельностная компетенция, отражающая знания речевого и неречевого поведения в сложившихся ситуациях общения; умения и готовность следовать этим правилам; проявляющаяся в уважении к культуре страны изучаемого языка, духовно-нравственным ценностям, своеобразию национального менталитета, в умении разрешать возникающие конфликтные ситуации во время коммуникации;

– психологическая компетенция, предусматривающая развитие личностных качеств, необходимых участникам коммуникации: объективизм, толерантность, эмпатические способности, социокультурная наблюдательность [61].

Рассмотрев многообразие взглядов на составляющие социокультурной компетенции, мы пришли к выводу о том, что только знания и навыки, явля-

яющиеся основными компонентами социокультурной компетенции, не позволяют должным образом обеспечить социокультурное поведение.

Социокультурная компетенция не является только лишь синтезом знаний и умений. Мы считаем, что это более широкое понятие, так как социокультурная компетенция позволяет установить связи между сложившейся ситуацией и умением применить полученные знания при решении возникшей проблемы. Помимо знаний и умений, в основе социокультурной компетенции лежат и качества личности, влияющие на адаптацию человека к иноязычной культуре.

К сожалению, исследователи не пришли к общему мнению относительно компонентов, составляющих социокультурную компетенцию.

Проанализировав научную литературу и сопоставив взгляды исследователей на определение компонентов иноязычной социокультурной компетенции, мы можем выделить следующие ее составляющие: когнитивный, деятельностный, личностный компоненты. Все они взаимосвязаны и интегрированы [184].

Представим структурно-содержательную характеристику иноязычной социокультурной компетенции, которая выглядит следующим образом:

– когнитивный компонент включает в себя знания об отношениях эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, характеризующих конкретные тематические сферы общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в исследуемых зонах общения, общем и индивидуальном в культуре стран и народов изучаемого языка, общем и специфическом в их мировосприятии;

– деятельностный компонент отражает способности действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, распознавая культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; адаптироваться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного общества;

– личностный компонент включает в себя такие личностные качества, как толерантность к культурным представителям страны изучаемого языка, эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия [185].

Таким образом, иноязычная социокультурная компетенция курсантов является целостной системой, сложной и многокомпонентной. Она обладает интегративными свойствами, объединяет в себе знания, способности, умения и личностные качества. Суть иноязычной социокультурной компетенции заключается в ценностном отношении к миру и национальной культуре, стремлении наладить диалог с другими странами и этническими коллективами. Социокультурная компетенция представляет собой социокультурные знания и умения, ценностные ориентиры, которые определяют суть коммуникации. Человек, осознавая возможности информационного общества, приобретает культурный опыт, в котором большую роль играет смысловой аспект.

Мы предложили следующее определение иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России: это интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания; осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире.

В нашем исследовании мы рассматриваем процесс формирования социокультурной компетенции, позволяющий обобщить полученные знания для последующего взаимодействия с представителями иноязычной культуры.

Как считают многие исследователи, естественным способом овладения иноязычной социокультурной компетенцией является погружение в иноязычную среду, что возможно при длительном нахождении в природной языковой среде. Но при изучении иностранного языка вне аутентичной среды одним из условий создания естественной языковой среды может быть использование аутентичных материалов, способствующих погружению в куль-

туру, а также интерактивных технологий обучения, имитирующих ту или иную языковую среду.

Таким образом, теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы позволил раскрыть сущность иноязычной социокультурной компетенции курсантов как интегративного качества личности, определяемого спецификой образовательной организации, служебной деятельности, ее требованиями к личности сотрудника УИС. Эффективным средством формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, на наш взгляд, являются интерактивные технологии, сущность и содержание которых рассмотрены нами в параграфе 1.2.

1.2 Сущность и содержание интерактивных технологий обучения как средства формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России

Следует отметить, что образовательный процесс имеет достаточные возможности для формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов. В нашем исследовании мы подробно рассмотрим технологии обучения, которые способствуют формированию указанной компетенции.

В первую очередь обратимся к понятию «технология» и дадим ему определение. Теоретическая основа любого образовательного процесса предполагает достижение результата согласно поставленным целям в определенных условиях. Но его практическая основа не всегда достаточно конкретизирована. Среди многих ученых широкое распространение получила разработка единого подхода, способствующего достижению необходимого результата. В педагогической науке этому было посвящено целое направление, задача которого состояла в технологизации учебного процесса [141].

Насколько актуальной ни была бы проблема, которую мы исследуем на данный момент, истоки ее можно найти в работах классиков педагогики

А. Дистервега, Я. А. Коменского и др. [62, 93]. По мнению С. Б. Ступиной, технология обучения представляет собой определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функций обучения выполняет средство обучения под управлением человека [165].

Создание высокоэффективных технологий обучения позволяет, с одной стороны, обучающимся повысить эффективность освоения учебного материала и, с другой стороны, педагогам уделять больше внимания вопросам роста обучающихся, как индивидуального, так и личностного, их творческого развития [138].

Таким образом, технология обучения позволяет повысить производительность труда преподавателя, способствует проведению контроля успеваемости каждого обучающегося, обучению в соответствии с их индивидуальными возможностями; освобождает время преподавателя, перекладывая его функции на средства обучения, в результате чего он может уделять больше внимания индивидуальному и личностному развитию обучающихся. Технологизация обучения направлена на решение проблемы преемственности программ школьного и профессионального образования [163]. Само понятие «технология обучения» в науке воспринимается как совокупность средств преподнесения информации и как один из способов воздействия преподавателя на обучающихся [121].

В философском определении понятие «технология» представляет собой «средство достижения поставленной цели, как опыт и навыки, как процесс преобразования деятельности, как процесс социального потребления» [37, с. 159]. Технологичность интерпретируется как структурное расчленение, целесообразность организации любого процесса общественной деятельности в отличие от естественных процессов.

Так как образование является одной из информационных систем общества, то не случайно Н. Стефанов называет технологичность универсальным подходом, поясняя свою мысль так: «...там, где человек относится к окружающим его процессам активно и целенаправленно, где он стремится созна-

тельно и системно изменить природную или социальную среду, в принципе, возможна технология» [165, с. 97]. Современная интерпретация понятия «технология» включает целесообразность организации процесса, его структурное членение, поэтапную реализацию действий, нацеленных на достижение результата, возможность применения технологического подхода в различных сферах жизни социума, в том числе в образовательной сфере [165]. Эту точку зрения поддерживают Ю. Г. Данилевский, И. А. Петухов и В. С. Шибанов [60].

Отечественная теория и практика внедрения технологических подходов к обучению нашли свое отражение в научных исследованиях Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, П. Я. Гальперина, Л. Я. Зориной, М. В. Кларина, Т. И. Шамовой, П. М. Эрдниева и др. [15, 27, 51, 75, 86, 180, 188].

Идея активности обучающегося, представленная в научных трудах Л. С. Выготского [50], В. С. Грехнева [55], М. В. Кларина [86], легла в основу нового осмысления процесса формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов как целенаправленного взаимодействия преподавателя и обучающихся.

Определение понятия и характеристика подходов к дефиниции «технология обучения», являющиеся теоретической базой технологического подхода, были подробно изложены в работах В. П. Беспалько, В. В. Гузеева, А. П. Ершовой, М. В. Кларина, Г. В. Лаврентьева, Н. Б. Лаврентьевой, В. Ю. Питюкова и др. [27, 58, 67, 86, 110, 141]. Проанализировав данные исследования, мы выделили в качестве эффективного средства формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов интерактивные технологии обучения, применяемые в образовательном процессе.

В исследовании Г. В. Лаврентьева, Н. Б. Лаврентьевой представлены следующие характеристики учебного процесса, необходимые при выборе технологий обучения:

- «потенциальные возможности организационных форм учебной деятельности с точки зрения освоения с их помощью тех или иных профессиональных умений, входящих в квалификационную характеристику;
- функция учебной информации в педагогическом процессе (диагностическая, обучающая, контролирующая);
- целевое назначение учебной информации (познавательного или операционного типа);
- возможности обучающихся (уровень учебно-познавательной деятельности, уровень базовой подготовки по предмету);
- возможности педагогов (уровень методической компетенции, методическая и техническая оснащенность учебного процесса);
- временные возможности» [110, с. 87].

В качестве одного из принципов при выборе технологий обучения они выделили обусловленность выбора конкретных технологий целью обучения.

В соответствии с этим принципом цель является системообразующим фактором в процессе обучения, именно цель определяет содержание, формы и методы обучения, способствует достижению результата, ориентирует на выбор конкретных технологий обучения.

При разработке технологий обучения необходимо учитывать цели образования, содержание будущей деятельности, требования к профессионально важным качествам будущих специалистов (В. П. Беспалько [27], М. В. Кларин [86], Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева [110]).

Как отмечают авторы, если «цели образования не превосходят уровня усвоения, то вполне уместной будет традиционная технология обучения, включающая в себя слушание объяснений преподавателя, работу с учебным пособием, наблюдение за изучаемыми объектами, выполнение практических действий по инструкции, но если цели образования ориентированы на уровень усвоения основных алгоритмов деятельности, то технология обучения должна быть репродуктивно-алгоритмической» [110, с. 114]. Такая технология ориентирована на конспектирование учебного материала, решение задач,

участие в деловых, сюжетно-ролевых играх. Если же цель обучения направлена на формирование опыта поисково-исследовательской работы, то в этом случае применяют эвристические технологии обучения. Основу таких технологий составляют проблемное обучение, разработка проектов, решение педагогических ситуаций и пр. Выбор творческих технологий обучения предполагает направленность на формирование научного потенциала. К таким технологиям обучения относятся дискуссии, проведение исследовательских работ, интерпретация результатов.

Второй принцип реализуется на основе модели научного познания. Он предусматривает обучение, базирующееся на интеграции с наукой и производством. Основными функциями являются описание содержания, происхождения, изменения, развития.

Третий принцип – профессиональная направленность обучения. Применение этого принципа обусловлено как характером будущей деятельности, так и требованиями, предъявляемыми к будущим специалистам. Данный принцип позволяет реализовать интеллектуальные возможности, творческий потенциал, а также сформировать конкурентоспособность обучающихся. Среди технологий, отвечающих данному принципу, можно выделить решение творческих задач, кейс-технологии, анализ ситуаций.

Четвертый принцип – обучение, ориентированное на личность. Данный принцип способствует выявлению особенностей обучающихся как субъектов образовательного процесса. Согласно этому принципу образовательные технологии нацелены на развитие личности, они предполагают приобретение знаний, развитие умений и сформированность механизмов самореализации будущих специалистов [110].

Следующий принцип – обучение, ориентированное на инновации.

Данный принцип предполагает использование инновационных моделей обучения [85].

Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева в своей работе выделяют следующие инновации в сфере высшего образования:

– цели обучения направлены на получение образования, ориентированного на развитие личности, ее готовности к научной и инновационной деятельности, ссылающейся на социальный заказ общества; структурирование процесса обучения как системы, обеспечивающей саморазвитие личности;

– обновление содержания обучения, предполагающее исключение материалов описательного характера, имеющего только историческое значение; интеграцию знаний при изучении смежных дисциплин, создание условий для проблемного обучения;

– смещение акцента на процесс самостоятельного овладения знаниями обучающимися под руководством педагогов путем увеличения самостоятельной работы за счет сокращения и сведения аудиторной работы к разумному минимуму, что позволит обучающимся больше времени уделить научным исследованиям, работать в собственном темпе и в соответствии со своими интересами;

– предоставление материально-технических средств обучения, соответствующих уровню социокультурного развития общества [110].

В нашем исследовании при проектировании технологий обучения мы придерживались указанных принципов, тем самым принимая во внимание цель обучения, творческую, профессиональную направленность обучения.

Несмотря на большое число трудов, и аспектов рассмотрения в той или иной степени проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в процессе обучения с использованием интерактивных технологий, она не стала предметом самостоятельного исследования в образовательных организациях ФСИН России.

Впервые термины «интерактивность», «интерактивное обучение», «интерактивные технологии обучения» стали появляться в статьях и работах Б. Ц. Бадмаева, М. В. Кларина, Е. В. Коротаевой [20, 86, 97]. Термин «интерактивный» (от англ. *inter* – «между», *act* – «действовать») означает «взаимодействующий», «находящийся в режиме беседы, диалога с кем-либо».

Отличительной чертой интерактивных технологий обучения от активных является направленность на взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, причем активность доминирует в процессе обучения.

В диссертационном исследовании Е. В. Коротаевой перечислены факторы, стимулирующие активность обучающихся: познавательный и профессиональный интерес, креативный характер проведения занятий, конкуренция, игровой характер учебной деятельности, эмоциональное воздействие названных факторов [97].

Среди методических принципов интерактивного подхода к обучению иностранным языкам автором выделены следующие:

- «взаимное общение на иностранном языке с целью принятия и продуцирования аутентичной информации, одинаково интересной для всех участников, в ситуации, важной для всех;
- совместная деятельность, характеризующаяся взаимосвязью трех объектов: производителя информации, ее получателя и ситуативного контекста;
- изменение традиционной роли преподавателя в учебном процессе, переход к демократическому стилю общения;
- рефлексивность обучения, сознательное и критическое осмысление действия, его мотивов, качества и результатов и преподавателя, и учащимся» [97, с. 167].

Эффективность обучения при этом напрямую зависит от принципов коммуникативности, ситуативности, интерактивности, комплексного подхода, вариативности режима работы, проблемности.

Принцип коммуникативности и ситуативности предполагает использование коммуникативных ситуаций, способствующих развитию иноязычной речи обучающихся [163].

В соответствии с принципом интерактивности во время учебного процесса обучающиеся осваивают учебные и профессиональные знания и уме-

ния, а также «изменяются сами в результате выполнения ими предметных действий» [118, с. 46].

Реализация принципа комплексного подхода заключается в развитии всех видов речевой деятельности.

Применение принципа проблемности в ходе обучения указывает на то, что «знания не преподносятся обучающимся в детерминированном, завершенном виде, предназначенном лишь для запоминания, а даются в динамике перехода от незнания к знанию, при активном участии самих курсантов в получении части этих знаний в результате самостоятельной работы над решением специально подобранных проблемных задач» [78, с. 129].

Сочетание аудиторной и внеаудиторной работы, обмен профессионально значимой информацией обусловлены принципом вариативности режима работы.

На взгляд Е. Л. Макаровой, если преподаватель грамотно и профессионально сочетает принцип дифференцированного подхода с принципом учета индивидуальных особенностей, то он получает определенную свободу при выборе методических приемов и различных стимулов, которые способствуют поддержке мотивации и умственной активности обучающихся в течение всего периода обучения [115].

Следствием принятия ФГОС ВО по специальностям и направлениям бакалавриата (40.05.02 Правоохранительная деятельность, 40.03.01 Юриспруденция) стал пересмотр целей образования. Если раньше это была выработка навыков и умений, то в настоящее время важным считается приобретение новых компетенций, среди которых:

- социальная, предполагающая наличие умения проявлять толерантность в межличностном общении;
- коммуникативная – основная компетенция, развиваемая в ходе изучения иностранного языка;
- информационная, включающая в себя навыки работы с информационными ресурсами;

– самообразовательная, стимулирующая желание учиться всю жизнь [144].

Интерактивное обучение способствует развитию творческих качеств человека. Смысл применения интерактивных технологий обучения заключается в направленности на мобилизацию познавательных сил и стремлений обучающихся, пробуждение у них желания познавать, развивать собственные способы деятельности, умение сосредотачиваться на творчестве и получать от него удовольствие [128].

Интерактивные технологии обучения обращаются к субъективному опыту обучающихся и оказывают им помощь в применении собственных способов получения социального опыта в ходе образовательного процесса [35].

Обязательными условиями эффективной организации занятий с применением интерактивных технологий обучения, по мнению исследователя О. С. Анисимова, являются: «дружественные, доверительные отношения, сотрудничество между преподавателем и обучающимися и обучающимися между собой, отношения между обучающим и обучающимися; опора на личный опыт обучающихся; разнообразие форм и методов представления информации, форм деятельности обучающихся, их мобильность; включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимной мотивации обучающихся» [11, с. 83].

Среди основных требований, обеспечивающих успешность обучения с использованием интерактивных технологий, можно выделить:

- осознание целесообразности образовательной деятельности для каждого обучающегося;
- ответственность, при наличии которой каждый курсант должен изучить предлагаемый материал и нести ответственность за помощь остальным;
- коллективное взаимодействие, в рамках которого обучающиеся осваивают навыки межличностных отношений, необходимые для успешного выполнения работы (планирование, распределение, расспрашивание);

– оценивание проделанной работы, для которого выделяется время, когда члены группы могут оценить свою работу [128, 143].

Вопросы интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса были рассмотрены в работах Ю. К. Бабанского, Б. Ц. Бадмаева, М. А. Беляковой, Л. Н. Вавиловой, А. А. Вербицкого, В. В. Гузеева, И. А. Зимней, М. В. Кларина, Т. С. Паниной Е. С. Полат и др. [15, 20, 22, 41, 58, 73, 86, 135, 143].

Взаимодействие в интерактивной форме оказывает влияние на изменение ценностных установок. В качестве примера: игра в интерактивной форме способствует лучшему восприятию информации, развивает коммуникативные способности (умение задавать вопросы, давать на них ответы), а также развивает такой навык, как «вербализация» [86].

К тому же преимуществом интерактивного взаимодействия субъектов учебного процесса является способность определить формального и неформального лидеров в группе, интеллектуальных и конкурентоспособных участников, выявить их достоинства и недостатки, применять индивидуальный стиль общения.

Проанализировав данные исследования, мы пришли к выводу о том, что не существует единого подхода к интерпретации понятия «интерактивные технологии обучения».

На наш взгляд, интерактивные технологии обучения дают возможность обучающимся «примерить на себя» различные личностные и должностные роли, освоить их при создании модели межличностного взаимодействия в рабочей ситуации. При применении интерактивных технологий обучения курсант максимально приближен к условиям изучаемой ситуации, побуждается к активным действиям, переживает состояние успеха и мотивирует свое поведение.

В педагогике существуют различные классификации интерактивных технологий обучения. В основе классификации Ю. С. Арутюнова лежит наличие заданных моделей деятельности и ролей. Особенность ее заключает-

ся в выделении неимитационных (проблемное обучение, практическое занятие, семинар) и имитационных (неигровые: анализ ситуации, имитационное упражнение, игровые: деловая игра, игровое проектирование) интерактивных технологий обучения [12].

Классификация О. С. Анисимова базируется на обеспечиваемом результате. Он выделяет традиционные (лекции, семинары, практические занятия), новые (имитационные) и новейшие (инновационные, организационно-деятельностные, организационно-мыслительные) интерактивные технологии обучения [11].

Сущность классификации Л. Н. Вавиловой и Т. С. Паниной заключается в учебно-познавательной деятельности. Они разделяют интерактивные технологии обучения на дискуссионные (диалог, разбор ситуации) и игровые (творческие игры, организационно-деятельностные игры) [135].

В основе классификации С. С. Кашлева лежит ведущая функция в педагогическом воздействии. Он разделяет интерактивные технологии на следующие группы: технологии, способствующие созданию благоприятной атмосферы; технологии, влияющие на мыследеятельность, смыслотворчество; интегративные технологии (интерактивные игры) [85].

Классификация Л. И. Корнеевой базируется на практической отработке передаваемых знаний, умений. Наиболее распространёнными, по ее мнению, являются тренинги, групповые дискуссии, анализ конкретных ситуаций, деловые и сюжетно-ролевые игры, компьютерное обучение и программирование [95].

Рассмотрев различные классификации интерактивных технологий обучения, мы выделили группы интерактивных технологий, которые, на наш взгляд, более эффективно воздействуют на процесс формирования показателей компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов: когнитивный, деятельностный, личностный. Учитывая результат воздействия, группы интерактивных технологий были направлены на развитие познавательной сферы обучающихся; приобретение социального опыта с использо-

ванием заданий, имитирующих профессиональную деятельность, включая межличностное взаимодействие и сотрудничество; выработку умений коммуницировать с учетом таких качеств как эмпатия, толерантность к представителям иноязычной культуры, необходимые будущему сотруднику УИС.

Интерактивные технологии, развивающие познавательную сферу личности курсантов, были определены нами как познавательные, интерактивные технологии, направленные на приобретение социального и профессионального опыта – имитационные, технологии, обеспечивающие выработку умений коммуницировать с учетом таких качеств как эмпатия, толерантность к представителям иноязычной культуры – тренинговые.

Интерактивные технологии, развивающие познавательную сферу личности курсантов (метод «кейсов», мозговой штурм, дебаты и т. д.).

Целью данных технологий является накопление социокультурных и профессиональных знаний.

Мозговой штурм. Данная технология является способом генерирования идей курсантов. При этом они свободно обмениваются идеями, каждый из курсантов может развить чужие идеи.

Примеры данной технологии:

1. How do you understand these words? Give, please, examples.

– Norms, laws, regulations, legal codes;

– Legislators;

– Civil law, criminal law;

– Government.

2. What associations does the word «legal» call? List ideas and compare your entries.

3. Name the legal documents of constitutional importance that influenced the modern legislative system.

4. What do you think the word «crime» means? What types of crime will you take?

5. *What do you think the word «punishment» means? What types of punishment will you take?*

6. *How do you understand the purpose of state punishment?*

As for you, how should state punishment be organized?

7. *Give arguments for and against the capital punishment.*

Цель интерактивной технологии «Дебаты» – формирование у обучающихся критического мышления для решения различных проблем в профессиональной деятельности и в практических жизненных ситуациях [127, 136].

Данная технология решает следующие задачи:

- способствует закреплению приобретенных ранее знаний, а также овладению новыми знаниями; развитию интеллектуальных, лингвистических качеств, творческих способностей; культуры спора, толерантности;
- формированию коммуникативных навыков в процессе совместной деятельности, эмпатические способности, способности работать в коллективе.

Курсанты делятся на две группы – за и против – и проводят дебаты на определенную тему. Назначают ведущего, который предоставляет слово каждой команде. Затем подводят итоги, называя тех, чьи аргументы оказались наиболее убедительными.

1. *Use the following sample to make a speech on the following topics: considering possibilities; historical background; conclusion; examples.*

- «Laws do not change within time».
- «No matter how hard people try, laws are always insufficient».
- «Laws are not for ordinary people, they are for lawyers».
- «All laws are situational. They are only suitable for a particular location at a particular time».

2. *«All criminals are perverse people».*

Prepare arguments for and against the above claim. Use the active dictionary. Divide into two groups and debate.

3. *«Crime is congenital or acquired»*. Give arguments that support your point of view. Use the active vocabulary.

4. *Express your opinion on the above question.*

Prepare arguments for or against. Divide into two groups and discuss. Use active vocabulary from the unit

5. *«Criminal behavior is the result of the interaction of the anti-social properties of the person and the situation of the commission of the crime»*.

Find a few arguments in favor and a few counter arguments against the following statements. What opinions do you hold on the following statements? Make your point every time. Try to provide some illustrative details, descriptions, facts or talk about some episodes from your life experience.

6. *«Alternative to the death penalty: for and against»*.

Divide into two groups – for and against, and give your arguments about the need to apply the death penalty or about its abolition. Use active vocabulary from the unit «Crime and punishment».

7. *«Are jurors objective when considering a court case? »*.

One group of cadets expresses reasonable doubts about the objectivity of the decision due to illegal influences on jurors. Another group refutes it.

Суть кейс-технологии заключается в использовании в организации образовательного процесса конкретных образовательных ситуаций, описаний определенных условий из жизни организации, группы людей или отдельных лиц, которые ориентируют студентов на формулирование проблемы и поиск ее решений, с последующим анализом в учебных занятиях [117].

Метод кейса имеет некоторые преимущества и риски:

– дает возможность оптимально сочетать теорию и практику, развивать навыки работы с разнообразными источниками информации, курсанты не получают готовых знаний, а учатся извлекать их самостоятельно, принятые решения в жизненной ситуации запоминаются быстрее, чем правила обучения;

– процесс решения поставленной в деле проблемы – это творческий процесс познания, предполагающий коллективный характер познания, поэтому курсанты учатся соблюдать правила общения: работать в группах, слушать собеседников, аргументировать свою точку зрения, выстраивать логические схемы решения проблемы, имеющей неоднозначное решение.

В результате у обучающихся формируются как социокультурные знания, так и профессиональные навыки. При организации таких занятий мы придерживались следующего алгоритма действий:

- ознакомление с материалами кейса, совместное обсуждение полученной информации, дополнение ее новыми данными;
- обозначение проблемы, ее обсуждение;
- формулирование предложений по решению возникшей проблемы;
- выступление участников, обоснованное полученными знаниями, собственным опытом;
- формулирование предложений по применению полученных знаний в профессиональной деятельности.

Задача преподавателя заключается в разработке конкретной проблемной ситуации, которая изложена в кейсе (текст), содержащем противоречие (предмет обсуждения).

Примерами кейс-стади могут служить следующие задания:

1. *«What legislative codes have you studied in classes? »*

Report on the topic you selected and present it in the classroom. Use patterns and vocabulary from our books.

2. *Using the information and active vocabulary from the unit «Law enforcement» to make an announcement of a private detective, a bodyguard and a detective-training school.*

3. *«Do Juries deliver Justice? »*

Express your opinion on the question above.

4. *Society is not ready to accept former prisoners. They will remain forever the object of suspicion. Express your point of view.*

5. *«It's never too late to start over».*

Find information on the topic «Rehabilitation of prisoners».

Use an active vocabulary to express your opinion.

Интерактивные технологии, направленные на приобретение социального опыта с использованием заданий, имитирующих профессиональную деятельность, включая межличностное взаимодействие и сотрудничество (деловые, сюжетно-ролевые игры).

Основная цель занятий заключалась в отработке вариантов действий, диктуемых определенной педагогической ситуацией. Обучающимся предлагалось разыграть ситуацию, применяя при этом активный словарный запас, соответствующий тематике занятия, употребляя клише в англоязычном речевом обиходе.

Примеры деловых и сюжетно-ролевых игр:

1. *«Justice».*

a) In each pair, there are two roles – a criminal and a lawyer.

b) Counsel asked his client and identified the consequences of the intervention.

c) The lawyer is trying to prove his client 's innocence.

d) The remaining cadets – jurors – discuss, review the evidence and issue a verdict.

2. *«During the trial».*

Read the text «During the Trial» and play the situation:

Stage 1. Write down the speeches for the opening and closing arguments of the parties 'lawyers.

Stage 2. Role of the court: lawyers give speeches; the accused testifies in court.

Stage 3. The other cadets are jurors. They review the evidence and issue a verdict in their case.

3. *Advisory lawyer.*

Imagine that some of you are lawyer in a correctional facility. Your professional duty is to do a examination of the offender. The rest of the students also participate in the interactive, and their task – to answer questions of a lawyer.

4. *Identify the Suspect.*

Cadets are divided into pairs; the situation with the identification of the suspect is playing out. One of the cadets is a policeman, he interviews a witness. He asks questions about the appearance of the offender. Using active vocabulary, play the situation

Интерактивные технологии, обеспечивающие выработку умений коммуницировать с учетом таких качеств как эмпатия, толерантность к представителям иноязычной культуры, необходимые будущему сотруднику УИС (дискуссия, анализ ситуаций).

Технология «Дискуссия» находит все большее применение в профессионально-ориентированном обучении в основном потому, что позволяет органично интегрировать знания курсантов из разных областей в решение той или иной задачи, дает возможность применять языковые знания и навыки на практике, одновременно генерируя новые идеи [78, 138].

Дискуссия способствует формированию личностных качеств обучающихся, необходимых для социальной адаптации, позволяющих эффективно решать задачи профессионального общения.

Цель любой дискуссии – добиться, насколько это возможно, согласия ее участников по обсуждаемому вопросу. Средства, используемые в ходе обсуждения, должны быть признаны всеми участниками. Итоги обсуждения не могут ограничиваться суммой выраженных мнений, а должны быть выражены в более или менее объективном мнении, поддержанном всеми участниками обсуждения или их большинством.

Темы для обсуждения:

- «*Alternative forms of punishment in Great Britain and in Russia*»;
- «*Preventive approaches in law enforcement bodies in Great Britain and in Russia*»;

– «*Parole: social control in Great Britain and in Russia*»;

– «*Emotional problems of convicts*» и др.

Дискуссии подобного рода позволяют критично отнестись к изучаемой проблеме. Курсанты выражают свое мнение, учитывая сложившуюся ситуацию. При этом происходит формирование эмпатических способностей, толерантного отношения к представителям иноязычной культуры.

Технология «анализ ситуаций» заключается в обсуждении конкретных рассматриваемых вопросов. Ситуация определяется преподавателем с учетом цели, темы, задач занятия. Рассмотрение ситуаций происходит всей группой. Задача преподавателя заключается в активизации всей группы курсантов с помощью вопросов, способствующих развитию обсуждения. Опираясь на правильные ответы обучающихся, преподаватель подводит курсантов к коллективному выводу. При формировании личностных качеств курсантов (толерантности, эмпатии) на занятиях ситуации были направлены на развитие гуманистических ценностей (чуткости, сострадания, способности понять эмоциональное состояние другого человека); в отношении представителей других культур уважения их интересов, признание равных прав, понимание представителей другой социальной среды. Например, анализ ситуации: «*Displaying the living conditions of released prisoners, the hopelessness of their existence and anger throughout the world. Express your opinion, what should be done by an employee of the penitentiary system?*» и др.

Таким образом, при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России педагогические возможности интерактивных технологий обучения определяются нами как совокупность условий, необходимых для осуществления профессионального иноязычного общения за счет диалога, полилога, речевых действий, профессионально-практического опыта, определяющих успех взаимодействия между преподавателями и курсантами и оказывающих существенное влияние на результат овладения иноязычной социокультурной компетенцией.

Педагогические возможности интерактивных технологий заключаются в повышении активности обучающихся; создании мотивации к познавательной деятельности; развитии умений социокультурного и профессионального общения; формировании личностных качеств (эмпатии, толерантности), необходимых будущему сотруднику УИС.

В соответствии с этим нами была разработана педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий.

1.3 Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий

Проведенный анализ научной литературы показал, что проблема развития иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России многогранна: для процесса формирования личности будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы необходимы обучение, образование и психолого-педагогическое сопровождение [4].

При разработке педагогической модели формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий важно представлять результат. Главным подходом к формированию иноязычной социокультурной компетенции становится социокультурный подход, представителями которого являются А. Л. Бердичевский, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, К. С. Кричевская и др. [24, 25, 26, 29, 52, 74, 106].

Социокультурный подход к формированию иноязычной социокультурной компетенции предполагает знание социокультурного контекста изучаемого языка в определенной стране и конкретной национальной среде, постоянное расширение сфер межкультурной коммуникации в современном мире.

Как мы уже отмечали, социокультурный подход представляет собой взаимозависимое обучение иностранному языку и культуре его носителей.

Как отмечает В. В. Сафонова, значение социокультурного подхода заключается в понимании культуры как широкого спектра социальных явлений, они выражены в результате социального взаимодействия. Автор подчеркивает, что факторы культуры определяют сегодня как экономические возможности общества, стабильность политической системы, так и экологическую и демографическую ситуацию и др. [155]. Межкультурное взаимодействие также отражается в социокультурном подходе, ведь он тесно связан и с понятиями национальной культуры, обычаями общества, его стереотипами. Социокультурный подход реализуется в социокультурном образовании, итогом которого становится социокультурная компетенция. Социокультурный компонент занял достойное место в содержании процесса обучения. Изучение иностранных языков немыслимо без приобщения к культуре страны изучаемого языка. Для того чтобы закрепить социокультурный аспект в обучении иностранным языкам, необходимо разработать модель построения учебного процесса, принимая во внимание важность формирования социокультурного компонента [109].

Использование интерактивных технологий обучения при формировании иноязычной социокультурной компетенции приводит к переосмыслению проблемы создания модели. Методологическая концепция при проектировании модели заключается в «моделировании, позволяющем исследовать объекты различной природы с целью определения и уточнения их уже существующих или вновь конструируемых характеристик» [157, с. 167]. Особенностью проектируемой модели формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов является то, что интерактивные технологии обучения становятся ведущим средством организации учебного процесса, что, таким образом, делает еще более острой проблему ее активизации. Активизация интерактивных технологий обучения, на наш взгляд, это процесс повышения эффективности данных средств обучения посредством проблемного характера содержания обучения, побуждающего субъектов образовательного процесса

к выполнению заданий. Интерактивные технологии обучения при этом способствуют достижению новых целей образования и являются ведущим средством в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов [157]. Интерактивные технологии обучения имеют широкие возможности: помогают в изучении учебного материала, способствуют выработке умения работать с различными источниками информации, формированию навыков контроля и планирования занятий [141]. При применении интерактивных технологий обучения выбор преподавателем совокупности способов и приемов организации учебной деятельности курсантов является творческим процессом. В содержание интерактивных технологий входит личностное и профессиональное наполнение [22]. Интерактивные технологии обучения универсальны, их применение возможно во всех традиционных формах обучения. Форма обучения представляет собой организационную сторону обучения, предусматривающую состав обучающихся, структуру занятий, место и продолжительность его проведения, роль и специфику деятельности обучающихся [159]. Традиционные формы обучения: лекции, практические занятия, групповые упражнения, семинары и т. д. В контексте интерактивных технологий обучения формы могут оставаться прежними, но меняются их методики и содержание, что зависит в первую очередь от выбранного метода обучения и используемых интерактивных технологий. В данном случае они ориентированы, прежде всего, на формирование иноязычной социокультурной компетенции. У них появляются новые свойства: проблемность, наглядность, эмоциональность, высокая активность, наличие игровой ситуации. В нашей работе педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий обучения содержит следующие блоки: целевой, методологический, содержательный, организационно-технологический и результативно-диагностический (рисунок 1).



Структура модели включает в себя следующие блоки: целевой, содержательный, организационно-технологический и результативно-диагностический.

В *целевом блоке* модели обосновываются цель и задачи формирования иноязычной социокультурной компетенции, соответствующие новым социокультурным требованиям, выдвинутым ФГОС ВО.

Цель заключается в формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России.

При этом важными задачами формирования указанной компетенции являются: формирование социокультурных, профессиональных знаний, умения осуществлять речевое поведение, учитывая специфику уголовно-исполнительной системы, выработка личностных качеств, необходимых для взаимодействия в поликультурном мире.

Методологический блок модели содержит совокупность принципов исследования и подходов.

Под методологическим подходом мы понимаем взаимосвязь знаний, навыков, необходимых исследователю для решения проблемы с конкретной точки зрения.

Как отмечают А. Н. Аверьянов, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др., значение подходов в методологии обусловлено определенной позицией автора исследования, совокупностью принципов, ориентирующих исследование на достижение цели, а также предполагает решение исследуемой проблемы [1, 2, 33, 34].

Методологическое знание обеспечивает правильную постановку научной проблемы с точки зрения тенденций и форм развития познания, позволяет повысить качество исследования, предоставляет определенные средства для решения поставленных задач. Для достижения целей исследования сложных систем, к которым относится система образования, целесообразно применять совокупность методологических подходов, иерархически их упорядочив.

Изучение процесса формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов предполагает рассмотрение следующих подходов: деятельностного, социокультурного, коммуникативного, личностно-ориентированного и технологического.

Каждый подход имеет определенное методологическое значение. Их сочетание является необходимым условием решения поставленных перед нами задач исследования.

Рассмотрим применение каждого из подходов к изучению проблемы исследования.

Необходимо отметить, что содержание и цели обучения иностранному языку уже включены в деятельностный подход. Это определяет не только особенности организации обучения, но и специфику и преимущества иностранного языка по сравнению с другими дисциплинами, так как иностранный язык выступает в качестве средства коммуникации в определенных ситуациях. Одной из важнейших задач при изучении иностранного языка является формирование представления об иноязычной культуре, накопление социокультурных знаний [4].

Деятельностный подход на занятиях осуществляется посредством моделирования и анализа жизненных ситуаций; использования активных и интерактивных методов; участия в проектной деятельности, вовлечения курсантов в игровую, дискуссионную, рефлексивную, а также проектную деятельность, обеспечивающую свободный поиск эффективного подхода к решению проблемы, отвечающего индивидуальности обучающегося.

Основным элементом работы курсантов при деятельностном подходе является решение задач, то есть освоение новых видов деятельности: учебно-исследовательской, поисковой, творческой и др. В этом случае фактические знания будут результатом работы над заданиями, организованными в полезную и эффективную систему. Осваивая новые виды деятельности, обучающийся сможет сформировать свою систему ценностей, поддерживаемую обществом. Из пассивного потребителя знаний он становится активным субъек-

ектом педагогической деятельности. Категория деятельности при таком подходе к обучению является фундаментальной и значимой для всего образовательного процесса. Обучающимся следует работать с источниками информации, современными средствами коммуникации; критически осмысливать соответствующую социальную информацию из различных источников, составлять на этой основе собственные заключения и суждения; решать познавательные и практические задачи, отражающие типичные ситуации; анализировать современные социальные явления и события; осваивать типичные социальные роли, участвуя в обучающих играх и тренингах, которые моделируют ситуации из реальной жизни; аргументировать защиту своей позиции, оппонировать иному мнению, участвуя в обсуждениях, дебатах по современным социальным проблемам; выполнять творческие задания и исследовательские проекты [113].

Основным принципом деятельностного подхода является самостоятельность получения знаний обучающимися в ходе участия в научно-исследовательской деятельности. Перед преподавателем стоит задача – организовать исследовательскую работу курсантов так, чтобы они самостоятельно смогли найти решение проблемы, отработали в речи грамматические и лексические структуры. На занятиях по иностранному языку целесообразно применять различные формы, приемы, методы организации учебного процесса.

В рамках социокультурного подхода основой обучения в когнитивном аспекте является диалог культур как сравнение и сопоставление фактов и явлений. Суть подхода заключается в использовании языка как средства познания мировой и национальной культуры, субкультур страны изучаемого языка, духовно-нравственных ценностей стран и народов, путей достижения межкультурного взаимопонимания. При обучении иностранному общению важно учитывать различия в социокультурном восприятии мира [156].

Предполагается предварительно изучить социокультурный контекст использования иностранных языков и обучения иностранному языку в кон-

кретной стране и национальной среде; включить в содержание языкового образования такие понятия, как «глобализация», «гуманизация», «экологизация» и «культуроведческая социологизация»; развивать самосознание обучающихся как носителей коллективных и индивидуальных социокультурных характеристик [156]. Результатом социокультурного образования станет социокультурная компетенция, с помощью которой можно будет проще ориентироваться в социокультурных маркерах иноязычной среды, познавать в социокультурном плане страну и населяющие ее народы, получать социокультурное образование в любых сферах, связанных со страноведением.

Социокультурный подход предусматривает применение системы проблемных социокультурных заданий: познавательно-поисковых, коммуникативных и коммуникативно-познавательных игр, исследовательских проектов, проведение дискуссий и диспутов.

Применение социокультурного подхода становится для обучающихся стимулом к межкультурному взаимодействию, помогает преодолевать затруднения в коммуникационной сфере.

Таким образом, социокультурное образование играет большую роль при формировании социокультурной компетенции, так как оно является обязательным компонентом языковой подготовки. Междисциплинарной базой для социокультурного образования служат страноведение, культурология, которые помогают обучающимся углубить социокультурные знания о страны изучаемого языка: исторический, культурный фон, взаимодействие различных социумов и др.

Социокультурный подход на занятиях по иностранному языку в вузе обогащает социокультурные знания обучающихся и развивает такие качества характера, как толерантность и уважение иноязычных лингвокультурных сообществ, культуру межэтнического общения в изучаемых сферах.

При формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов большую роль играет и коммуникативный подход. По утверждению Р. П. Мильруда, цель коммуникативного подхода заключается в необходимо-

сти научить обучающихся осуществлять коммуникацию на иностранном языке, вести себя сообразно сложившейся ситуации общения, используя при этом полученные знания о языке [120].

Развитию коммуникативного подхода способствовали два аспекта:

- повышение познавательной активности обучающихся в педагогическом процессе, требующей придания осмысленности, сосредоточенности как всему учебному занятию, так и отдельным его этапам при объяснении лингвистического материала;

- осознание процесса коммуникации на иностранном языке как межкультурного общения, вызванного усилением роли международных языков и диалогом двух или более культур, когда иностранный язык, моделирующий определенную картину мира, накладывается на родной язык.

Реальное воплощение перечисленных аспектов возможно при моделировании речевых ситуаций на основе аутентичных текстов при устном высказывании обучающихся.

При коммуникативном подходе заучивание слов и грамматического материала служит необходимым материалом для иноязычного общения.

При реализации коммуникативного подхода учебный процесс имеет следующую структуру:

- создание ситуации общения, максимально приближенной к реальной;
- использование аутентичных материалов;
- формы работы на занятиях: групповые (деловые, сюжетно-ролевые игры, дискуссии, проекты, творческие задания);
- преподаватель направляет обучающихся при выполнении заданий, создает условия для коммуникации;
- общение ведется только на иностранном языке;
- уделяется большое внимание лингвострановедческому материалу (изучение истории, культуры, духовного наследия страны изучаемого языка).

Коммуникативный подход к формированию иноязычной социокультурной компетенции позволяет имитировать общение, способствует созда-

нию лингвистической и психологической готовности к коммуникации, предполагает осознанное воспроизведение материала и способы работы с ним [120, 203].

При формировании иноязычной социокультурной компетенции большое значение приобретает коммуникативный подход, преимущество которого выражается в его ориентации на личность обучающихся, способствует приближению учебного процесса к реальным условиям функционирования иностранного языка как в устном, так и письменном формате.

Возможности личностно-ориентированного подхода к формированию социокультурной компетенции заключаются в его воздействии на всю структуру образовательной системы (задачи образования, содержание обучения, формы, методы, приемы) и на воспитательный процесс (взаимодействие преподавателя и обучающихся), создавая тем самым благоприятные условия для формирования иноязычной социокультурной компетенции [188].

Субъектом деятельности при этом выступает личность, формирование которой происходит в процессе общения с другими людьми и деятельности.

Согласно личностно-ориентированному подходу в центре обучения находится сам обучающийся, роль преподавателя заключается в определении цели занятия, организации, направлении и корректировке учебного процесса, с учетом интересов обучающихся, уровня их знаний и умений.

Личностно-ориентированный подход также предполагает, что преподаватель максимально учитывает национальные, возрастные, статусные особенности курсантов. Адресованные обучающимся вопросы, задания, замечания в условиях применения личностно-ориентированного подхода интенсифицируют их личностную, интеллектуальную, речевую активность, поддерживают и направляют их учебную деятельность.

Интегративной целью обучения иностранным языкам является формирование иноязычной социокультурной компетенции обучающихся, в основе которой лежат социолингвистическая, предметная, межкультурная, лингвострановедческая компетенции.

Это обеспечивает социокультурную направленность обучения, приобщение обучающихся к культуре страны изучаемого языка, лучшее понимание ими культуры своей страны, формирование умения представить ее средствами иностранного языка, включение их в диалог культур.

Следующий подход к формированию иноязычной социокультурной компетенции – технологический.

По М. В. Кларину, технологический подход к обучению позволяет построить образовательный процесс, ссылаясь на исходные установки: социальный заказ, образовательные цели, ориентиры и содержание обучения. В научной литературе различают технологический подход в узком смысле слова как конструирование процесса обучения, основывающегося на упорядочении целей обучения, в широком смысле слова – как особую организацию процесса обучения, характеризующуюся последовательным достижением цели.

Автор выделяет следующие этапы образовательного процесса:

- целеполагание и направленность на достижение результатов;
- организация образовательного процесса в соответствии с учебными целями, подготовка материалов обучения;
- промежуточный контроль результатов, корректировка обучения, направленная на достижение поставленных целей;
- итоговая оценка результатов [86].

Что касается деятельности преподавателя, то технологический подход способствует проектированию процесса образования на основе упорядочения целевых установок. Цель такой деятельности заключается в достижении более высокого результата, которого можно достичь быстрее и с меньшими затратами.

В предлагаемой модели перечислена совокупность принципов: системности, доступности, сознательности, субъектности, интерактивности, коммуникативной направленности, непрерывности, профессиональной направленности.

Содержательный блок модели представлен компонентами иноязычной социокультурной компетенции курсантов, содержит уточнение понятия «иноязычная социокультурная компетенция курсантов», представляющая собой интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания, осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире.

Организационно-технологический блок содержит программу формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, состоящую из трех этапов, характеристику этапов программы, формы, методы, средства, обеспечивающие эффективность формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Нами были выделены следующие формы: практические занятия, дискуссии, деловые, сюжетно-ролевые игры. В качестве методов формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России выступили объяснительно-иллюстративные – обеспечивают восприятие, осознание, понимание и фиксацию в памяти курсантов новой информации; исследовательские, позволяющие обучающимся решать предложенные проблемы (деловые и ролевые игры и т. д.).

К средствам формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов мы отнесли: наглядные, технические средства на уровне дисциплины. На наш взгляд, аудиторная, внеаудиторная, индивидуальная, групповая, коллективная формы работы являются эффективными при организации учебного процесса. Их можно чередовать, комбинировать в зависимости от количества курсантов, согласно учебным задачам и в соответствии с профессионально-педагогическими заданиями преподавателя.

Формы занятий с использованием интерактивных технологий обучения и их содержание реализуются за счет действующего учебно-методического комплекта по иностранному языку, а также за счет дополнительных учебных

ресурсов, ориентированных на формирование компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Результативно-диагностический блок модели представлен критериями и показателями сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов. Нами были предложены следующие критерии: знаниевый, функциональный, рефлексивный, соответствующие выделенным компонентам иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Перечисленные блоки модели позволяют представить процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции более полно и целостно.

1.4 Педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России

Любая система работает успешно и развивается при определенных условиях. Следовательно, формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов будет происходить более эффективно при создании особого комплекса педагогических условий. В научной литературе на этот счет есть разные точки зрения. Например, в педагогическом энциклопедическом словаре под условием понимается «предполагаемая зависимость от определенных обстоятельств или фактов» [139, с. 643].

Понятие «условие» в Большом энциклопедическом словаре определяется как:

- 1) «среда, в которой пребывают и без которой не могут существовать»;
- 2) «окружение, в котором что-то происходит» [38, с. 798].

Процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России нуждается в обеспечении определенными педагогическими условиями, которые способствуют

данному процессу, и прежде всего повышению качества их профессиональной подготовки.

Согласно Л. С. Выготскому, необходимо «... заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще не созрели для самостоятельного функционирования» [50, с. 184].

Чтобы верно подобрать педагогические условия и подтвердить их эффективность в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, необходимо уточнить, что понимается под педагогическими условиями. В научной литературе существуют различные точки зрения.

А. С. Белкин, Л. П. Качалова, Е. В. Коротаева, С. Н. Силина, П. Якобсон и другие понимают под педагогическими условиями нечто, что способствует успешному прогрессу процесса, комфортной среде, комплексу мер в педагогической работе [21, 84, 97, 190].

В определении В. И. Андреева педагогические условия являются обстоятельствами процесса обучения, представляющие собой результат целенаправленного отбора, структурирования и применения аспектов содержания, методов и организационных форм обучения для решения поставленных дидактических задач [10].

В Педагогическом энциклопедическом словаре педагогические условия представляют собой «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [139, с. 364].

Рассмотрев различные точки зрения на определение понятия «педагогические условия», можно утверждать, что педагогические условия представляют собой комплекс мер, дополняющих друг друга, нацеленных на достижение определенного результата.

При определении педагогических условий, оказывающих влияние на формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов, мы ак-

центрировали внимание на среде, в которой происходит формирование указанной компетенции.

Определение комплекса педагогических условий предполагает следующий алгоритм действий:

- определение основных компонентов, способствующих достижению цели, их анализ;
- определение действий, усиливающих эффективность выявленных компонентов;
- обоснование педагогических условий;
- контроль каждого педагогического условия.

Для более полной характеристики педагогических условий мы обратились к классификации С. Д. Смирнова, который выделяет субъективные и объективные педагогические условия [161].

Субъективные условия предполагают наличие у субъекта деятельности потребности и устойчивых мотивов ее осуществления, принятие им цели и программы деятельности; опыт организации и осуществления деятельности: теоретические знания, сформированные умения и навыки практических действий; соответствие деятельности индивидуальным особенностям субъекта; эмоциональное, психологическое состояние субъекта [161].

Объективные условия характеризуются мотивацией, постановкой цели, планированием, объективной оценкой; благоприятным эмоционально-психологическим климатом в группе; материально-техническим, информационным обеспечением деятельности [161].

Процесс влияния педагогических условий на содержательную сторону педагогического процесса рассмотрен в исследовании М. В. Черезовой и Е. С. Шестаковой. По их мнению, педагогические условия влияют на цели, содержание обучения, обуславливают выбор средств педагогической коммуникации, оказывают воздействие на структуру процесса обучения, так как связаны с его организационным и деятельностным аспектами [178].

Как отмечают авторы, педагогический процесс и его компоненты, выраженные различными формами и видами работы, представляют собой управляемый, специально организованный, прогнозируемый процесс [178]. Процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов предполагает создание влияющих на него условий.

В первую очередь это методы, формы организации обучения и педагогического общения в их взаимосвязи.

В педагогике доминирующую роль приобретает человеческий фактор, потому что все формы организации учебного процесса можно признать эффективными только тогда, когда они прошли субъективное оценивание со стороны преподавателя и обучающихся. Учитывая субъект-субъектный характер обучения, условия могут создаваться и выбираться по инициативе преподавателя и курсантов, однако регулятивная и управленческая функция в создании и отборе педагогических условий принадлежит преподавателю.

Условия являются внешними (объективными) по отношению к курсанту, но подлежат его субъективному восприятию. Их комбинации зависят от субъективных факторов (уровня развития, готовности к обучению, мышления, памяти, рефлексии, мотивационной сферы, предыдущего опыта и пр.) и объективных факторов (содержание обучения, профессионального мастерства и опыта преподавателя, системы контроля и оценок и пр.).

Преподаватель создает педагогические условия, которые подлежат тщательному отбору. Они увеличивают результативность педагогического процесса, носят целенаправленный характер и способствуют эффективному протеканию педагогического процесса.

С точки зрения личностно-ориентированного подхода, педагогические условия создаются для обучающихся с учетом их интересов.

Принимая во внимание тот факт, что процесс изучения иностранных языков предполагает наличие некоторых этапов и логической последовательности в содержательном (исходные знания, умения) и организационном (имеющийся опыт, приближенные к реальному общению ситуации) компо-

нентах педагогического процесса, то новизна каждого этапа опирается на ранее изученные явления, тем самым происходит переход от знания к умению, что в своей совокупности и формирует конкретную компетенцию.

Для нашей работы особый интерес представляют педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции, выделяемые такими исследователями, как Л. Е. Бабушкина, Т. П. Воронина, Н. Н. Ефремова, А. Е. Рахимова [16, 48, 68, 148].

В нашем исследовании мы выделили следующие педагогические условия, способствующие формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России:

- учет специфики образовательной среды неязыкового вуза;
- увеличение количества практических занятий с применением интерактивных технологий обучения;
- создание педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

Первое педагогическое условие – учет специфики образовательной среды неязыкового вуза.

Служба в уголовно-исполнительной системе имеет свои особенности:

- осуществление работниками деятельности базируется на принципах правосудия, уголовного права, справедливости, уважения прав человека;
- регулирование деятельности сотрудников УИС происходит согласно законодательным и локальным актам, обуславливающим специфику службы в УИС и работу с осужденными;
- сотрудники УИС наделены полномочиями, осуществление которых обосновано законодательством, оказывать воздействие, выражающееся в предупреждении, замечании, применении предусмотренных нормативно-правовыми актами РФ специальных средств в определенных случаях;
- сотрудники УИС должны обладать коммуникативной компетенцией, так как их профессиональная деятельность предполагает общение с осужденными разных национальностей, и др.

Эффективность работы сотрудников УИС зависит от объективных и субъективных факторов, а также от наличия у них личностных качеств, таких как эмпатические способности и толерантное отношение к представителям других национальностей.

Процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе направлен на профессиональную подготовку. Это подтверждается в утвержденных ФГОС ВО по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция, в которых предусмотрено формирование способности общаться в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с особенностями профессионального мышления [214, 215], ориентированного на достижение новых результатов в различных областях человеческой деятельности, отражающего успехи обучающихся в сферах, представляющих профессиональный интерес, способствующего профессиональному развитию курсантов.

Своеобразие курса иностранного языка в неязыковом вузе проявляется во взаимосвязи составляющих межкультурного общения – профессионального и социокультурного аспектов [62].

Цель социокультурного подхода к обучению иностранным языкам заключается в обучении межкультурной коммуникации, он ориентирован на владение социокультурными средствами общения, свойственными конкретной иноязычной культуре, позволяет сопоставить лингвистические особенности родной страны и страны изучаемого языка [205].

Ранее нами было дано определение иноязычной социокультурной компетенции, представляющей собой «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей» [6, с. 133]. Сформированность указанной способности предполагает умение вступать в диалог,

корректно употребляя социокультурные знания, оперирование лингвистическими средствами общения в заданных ситуациях.

Г. А. Романова в своем исследовании рассматривает несколько аспектов содержания обучения в рамках социокультурного подхода.

Она выделяет следующие аспекты:

- речевой (фондовая лексика, термины, фразеологические обороты, наличие эквивалентной и безэквивалентной лексики);
- лингвострановедческий (знания о культуре, истории страны изучаемого языка);
- прагматический (правила речевого/неречевого поведения, социальное поведение, в том числе профессиональное в определенных ситуациях общения);
- нравственный (духовно-нравственные ценности, мировосприятие носителей языка) [152].

При формировании социокультурной компетенции в неязыковом вузе учитывается профильное направление будущих специалистов. При этом практические занятия по иностранному языку нацелены на овладение социокультурными средствами профессиональной коммуникации.

Согласно рабочим программам и тематическому планированию курсанты образовательных организаций ФСИН России изучают дисциплины «Иностранный язык», «Иностранный язык в сфере юриспруденции». При изучении тем «Учебная деятельность в вузе», «Города и страны» курсанты получают социокультурные знания, отражающие национальную культуру страны изучаемого языка [183].

При изучении тем профессиональной сферы: «Право. Отрасли права», «Правоохранительная деятельность», «Преступление и наказание», «Судебная деятельность», «Уголовно-исполнительная система» также происходит формирование иноязычной социокультурной компетенции. Занятия направлены на развитие умений профессионального общения на основе приобретенных ранее знаний. При этом социокультурная подготовка курсантов со-

стоит не только в овладении знаниями, касающимися своеобразия культуры страны изучаемого языка, но и, принимая во внимание специфику вуза, в обсуждении таких специфических вопросов, как особенности уголовно-исполнительных систем зарубежных стран, условия содержания под стражей и др. [129, 142].

Согласно Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2020 года одним из ее направлений является «развитие международного сотрудничества с пенитенциарными системами иностранных государств, международными органами и неправительственными организациями» [213]. Можно сделать вывод о том, что для развития этого направления сотрудники УИС должны не только знать иностранный язык, но и хорошо ориентироваться в культуре, традициях носителей изучаемого языка. Это условие предусматривает построение учебного процесса в образовательных организациях ФСИН России в соответствии с разработанной педагогической моделью формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, включающей в себя решение нескольких задач:

- формирование социокультурных знаний (обычаи, традиции, нормы поведения, реалии страны изучаемого языка), ценностных ориентаций, ценностного отношения к миру;
- развитие способности межкультурного общения (бытового, профессионального), умения представлять культуру своей страны в иноязычном пространстве;
- формирование способности анализировать, дифференцировать социокультурные маркеры иноязычной среды;
- развитие толерантного отношения к представителям иноязычной культуры [6].

Содержание работы разделялось на практическое и теоретическое направление.

Практическое направление заключается:

– в развитии у курсантов способности к межкультурной коммуникации на бытовые и профессиональные темы;

– формировании социокультурных умений и навыков, выраженных в преодолении социокультурных барьеров для поддержания контактов в профессиональной сфере (написание писем, ведение переговоров);

– формировании личностных качеств: открытости, эмпатии, толерантного отношения, уважения к представителям разных культур и др.

Теоретическое направление содержания работы предполагает:

– овладение курсантами изучаемым иностранным языком;

– приобретение курсантами знаний о культурных традициях, нравственных нормах, характерных для представителей страны изучаемого языка.

Первое педагогическое условие было реализовано на всех этапах программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов. Оно способствовало достижению курсантами должного уровня для практического применения полученных социокультурных знаний и умений в профессиональной деятельности.

Второе педагогическое условие заключалось в увеличении количества практических занятий с применением интерактивных технологий обучения.

ФГОС ВО предполагают проведение занятий с применением интерактивных технологий, удельный вес которых составляет 30% аудиторных занятий. Одним из педагогических условий в нашем исследовании стало увеличение количества занятий, проводимых в интерактивной форме, основу которых составляли страноведческие, культурологические элементы, а также учитывалась профессиональная специализация.

Содержание обучения при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов базируется на включении аутентичных иноязычных страноведческих материалов, предполагает использование аудио-, видеозаписей. С учетом того, что времени, отведенного на аудиторную работу, часто недостаточно, в вузе практикуются и внеаудиторные формы работы: научные конференции, проведение дополнительных проектов, кружковая ра-

бота и др. Темы докладов, направление проектов преподаватель выбирает совместно с обучающимися, тем самым повышая их мотивацию. После этого курсанты работают над необходимым для раскрытия темы материалом, используя при этом различные информационные источники. Практика показала, что творческие задания способствуют активизации познавательной деятельности курсантов и формируют положительное отношение к предмету.

Таким образом, реализация социокультурного подхода при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов позволяет решить поставленные задачи: углубить знания о самобытности культуры страны изучаемого языка; сравнить культуру родной страны и иноязычных стран; развить ценностное отношение к культуре своей страны.

Опыт работы с курсантами показал, что на занятиях обучающихся привлекают: система образования и жизнь студентов в стране изучаемого языка. В рамках темы «Учебная деятельность в вузе» курсантам предлагается информация об образовательной системе в стране изучаемого языка, затем обучающиеся сравнивают возможности получения образования в родной стране и в англоязычных странах, получая при этом социокультурные знания.

Изучение темы «Города и страны» знакомит обучающихся с традициями и обычаями страны изучаемого языка, реалиями, характеризующими определенные тематические сферы, особенностями речевого и неречевого поведения, позволяет определять социокультурно маркированные слова и фразы и др.

Специфика профессиональной деятельности иностранных коллег представлена в темах «Уголовно-исполнительная система», «Преступление и наказание», «Правоохранительная деятельность». Курсанты сравнивают особенности УИС зарубежных стран, обсуждают деятельность сотрудников правоохранительных органов, при этом получая социокультурные, профессиональные знания, характерные для страны изучаемого языка.

Особенности государственной и политической системы страны изучаемого языка раскрываются в темах «Право», «Государственное устройство

страны». Обучающиеся получают знания об общем и специфическом в государственном строе англоязычных стран, в результате чего формируются толерантное отношение к представителям другого культурного сообщества и эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия.

Овладев социокультурными средствами иноязычного общения, курсанты начинают обращать внимание на использование в речи присущих сложившейся ситуации клише, языковые средства, осуществлять коммуникацию в соответствии с нормами языка и этикета, приспособляться к манере и стилю общения партнера, что ведет к взаимопониманию [40, 158, 162].

При подготовке к занятиям по иностранному языку с применением интерактивных технологий обучения, мы следовали следующим требованиям:

- разработка сценария (поэтапного описания действий участников);
- выбор средств управления общением;
- планирование результатов обучения.

Был выработан специальный алгоритм процесса обучения с использованием интерактивных технологий:

- 1) выбор сюжета, решение возникающих проблем, использование различных способов для разрешения конфликтных ситуаций;
- 2) наблюдение за поведением курсантов в определенных ситуациях и его возможное изменение, выбор приемов и способов решения проблемы;
- 3) предоставление самостоятельности обучающимся в ходе учебной деятельности для достижения положительного результата;
- 4) подведение итогов: подробный анализ действий участников, оценка их деятельности.

Реализация данного условия происходит на первом, втором и третьем этапах программы формирования иноязычной социокультурной компетенции. Оно необходимо для расширения у курсантов социокультурных знаний и умений, проявления уважительного отношения к представителям других культур, обогащения опыта толерантного поведения, приобретения практических навыков межкультурного взаимодействия.

Третье педагогическое условие заключалось в создании педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

В Педагогическом энциклопедическом словаре понятие «педагогическая ситуация» определено следующим образом.

«Педагогическая ситуация – это совокупность условий и обстоятельств, специально задаваемых педагогом либо возникающих спонтанно в педагогическом процессе» [139, с. 351].

Содержание педагогической ситуации основывается на принципах интегративности, системности, целостности образовательного пространства вуза (Б. З. Вульф [49], И. А. Зимняя [74], Е. П. Ильин [77] и др.).

Педагогическая ситуация как феномен, событие в педагогическом процессе направлена на взаимодействие преподавателя и обучающихся, приобретает определенный вид деятельности, например, познавательной (при формировании когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции), игровой (при формировании деятельностного компонента указанной компетенции) и коммуникативной (при формировании личностного компонента указанной компетенции).

Сущность педагогической ситуации заключается в том, что она может выступать в качестве «диагностического метода» (Б. З. Вульф [49], И. А. Зимняя [74]), «направлять взаимодействие преподавателя и обучающихся в рамках образовательного процесса» (Е. П. Ильин [77]) и др.

Как отмечает И. А. Колесникова, педагогическая ситуация включает в себя такие аспекты деятельности, как содержательный, подразумевающий опыт; процессуальный, отражающий действия; инструментальный, определяющий способы действий [88].

Таким образом, педагогическая ситуация представляет собой взаимосвязь обстоятельств и условий, побуждающих обучающихся вести себя в соответствии с ними.

Процедура разрешения педагогической ситуации предполагает разбор конкретных познавательных и практических проблемных ситуаций. Они представляют собой этапы решения педагогических задач в целом:

- аналитический: определение педагогического замысла;
- поисковый: определение содержания педагогической ситуации, выбор вариантов ее решения;
- деятельностный: формулирование педагогических задач, определение последовательных действий, получение результатов, анализ педагогической ситуации [49].

Решение педагогических ситуаций предполагает анализ обозначенной проблемы, соответствующей теме предмета. Обучающиеся приводят свои аргументы, анализируют возникающие вопросы, вследствие чего происходит формирование компонентов иноязычной социокультурной компетенции, на которые направлено моделирование педагогической ситуации.

Создание и последующее решение педагогических ситуаций на занятиях способствовало формированию когнитивного, деятельностного и личностного компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Третье условие было реализовано на втором и третьем этапах программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России.

Для того чтобы приблизиться к аутентичной социокультурной среде, на практических занятиях курсантам предлагалось смоделировать ситуации при рассмотрении проблемных вопросов: «Laws are not for ordinary people, they are for lawyers», «Crime is congenital or acquired», «Alternative to the death penalty: for and against» и др. Во время обсуждения у обучающихся формировались знания эквивалентной/безэквивалентной социокультурной и профессиональной лексики, терминологии, умения распознавать социокультурные знаки аутентичной языковой среды, ориентироваться в социокультурных качествах людей, преодолевать конфликтные ситуации посредством диалога,

а также коммуникативные способности, моральные ценности, уважительное отношение к традициям и обычаям представителей страны изучаемого языка и др.

Реализация указанного условия также происходит на трех этапах программы и оно способствует подготовке обучающихся к межкультурному профессиональному общению, профессиональной межкультурной деятельности в родной стране и стране изучаемого языка, к условиям работы в современном иноязычном мире, что полностью отвечает требованиям Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года [213].

В новых ФГОС ВО отмечается, что социокультурный компонент является частью общекультурной компетенции, которая предполагает «способность к деловому общению, профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков» [215, с. 5]. Знание социокультурного контекста влияет на выбор лингвистических форм [76, 97]. При этом курсант показывает свою осведомленность в нормах социального поведения, определяющих исполнение каких-либо ролей в иноязычном сообществе.

При реализации программы проводилась работа по развитию:

- когнитивного компонента с использованием познавательных интерактивных технологий обучения (метод «кейсов», мозговой штурм, дебаты) при изучении тем: «Учебная деятельность в вузе», «Города и страны», «Государственное устройство страны» по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция;
- деятельностного компонента с использованием имитационных интерактивных технологий обучения (деловые, сюжетно-ролевые игры) при изучении тем: «Право. Отрасли права», «Правоохранительная деятельность», «Судебная деятельность» по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция;
- личностного компонента с использованием тренинговых интерактивных технологий обучения (дискуссии, анализ ситуации) при изучении тем:

«Преступление и наказание», «Уголовно-исполнительная система», «Профессиональная деятельность юриста» по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция.

Занятия были направлены на информирование курсантов об особенностях вербального и невербального поведения в изучаемых сферах общения, о сходстве и различии в культуре своей страны и страны изучаемого языка, в их мировосприятии и мировоззрении (когнитивный компонент), на развитие способностей действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, распознавая культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; адаптироваться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества (деятельностный компонент); на формирование качеств личности: толерантности к представителям культуры страны изучаемого языка, эмпатических способностей участника межкультурного взаимодействия (личностный компонент) [182; 183].

Обобщив теоретический материал, мы пришли к выводу о том, что формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России представляет собой целостный процесс формирования личности на основе освоения социокультурных знаний, умений взаимодействия с представителями иноязычной культуры и формирования личностных качеств, способствующих социокультурной адаптации.

Выводы по первой главе

Результаты проведенного нами теоретического исследования проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России позволяют сделать следующие выводы.

1. Проблема формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов вузов ФСИН России до сих пор остается недостаточно изученной и не до конца разработанной в педагогике.

2. Иноязычная социокультурная компетенция курсантов – это интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания, осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире.

3. Структура иноязычной социокультурной компетенции курсантов раскрывается через взаимодействие следующих компонентов: когнитивного (показателями являются знания об отношениях эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, характеризующих конкретные тематические сферы общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в исследуемых зонах общения, общем и индивидуальном в культуре стран и народов изучаемого языка, общем и специфическом в их мировосприятии); деятельностного (показателями являются способности действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, распознавая культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; адаптироваться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества); личностного (показателями являются такие личностные качества, как толерантность к культурным представителям страны изучаемого языка, эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия).

4. Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России понимается нами как взаимодействие преподавателей и курсантов с целью приобретения социокультурных знаний, умений ориентироваться в социокультурных знаках аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках представителей

иноязычного сообщества, адаптироваться к иноязычной среде, а также личностных качеств, включающих в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участника межкультурной коммуникации.

5. Педагогические возможности интерактивных технологий обучения определяются нами как совокупность условий, необходимых для осуществления профессионального иноязычного общения за счет диалога, полилога, речевых действий, профессионально-практического опыта, оказывающих существенное влияние на повышение активности; мотивацию к познавательной деятельности; развитие умений социокультурного и профессионального общения; формирование личностных качеств (эмпатии, толерантности), и в целом на результат овладения иноязычной социокультурной компетенцией.

Использование интерактивных технологий обеспечивает развитие показателей когнитивного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили познавательные: мозговой штурм, дебаты, кейс-технологии и др.), показателей деятельностного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили имитационные: деловые, сюжетно-ролевые игры и др.), показателей личностного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили тренинговые: дискуссии, анализ ситуации).

6. Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов является целостной системой, состоящей из следующих блоков: целевого, методологического, содержательного, организационно-технологического, результативно-диагностического, взаимодействие которых обуславливает ее функционирование. К критериям сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов отнесены: знаниевый, функциональный, рефлексивный, определены соответствующие им уровни (высокий, средний, низкий) и показатели. Педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов: учет

специфики образовательной среды неязыкового вуза; увеличение количества занятий с применением интерактивных технологий обучения; создание педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

7. Изучение отечественного и зарубежного опыта использования интерактивных технологий обучения позволяет констатировать, что включение интерактивных технологий обучения в образовательный процесс оказывает существенное влияние на формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Содержание опытно-экспериментальной работы, результаты, полученные до и после апробирования программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, их статистическая обработка подробно рассмотрены во второй главе диссертационного исследования.

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1 Констатирующий этап эксперимента: анализ и интерпретация результатов

На констатирующем этапе эксперимента работа была направлена на диагностику исходного уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции.

Процедура исследования предполагала следующие действия:

– подбор диагностического инструментария для определения сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов по выделенным критериям, а также характеристика показателей каждого критерия и определение уровней сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов по выделенным критериям;

– формирование выборки курсантов образовательных организаций ФСИН России, а также определение контрольной и экспериментальной групп, проведение входного тестирования и анкетирования;

– обработка полученных на констатирующем этапе эксперимента данных, цель которой заключалась в определении исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Чтобы определить показатели сформированности иноязычной социокультурной компетенции, мы применили уровневый подход, с помощью которого любой процесс развития может расцениваться как переход с одного уровня на другой, более сложный и качественно отличающийся от предшествующего. По С. Л. Рубинштейну, «... каждая ступень, будучи качественно

отличной от всех других, представляет относительно целое... Всякая предшествующая стадия представляет собой подготовительную ступень к следующей, внутри которой нарастают в качестве подчиненных мотивов те силы и отношения, которые, став ведущими, дают начало новой ступени развития» [153, с. 267].

Данный подход использовали в своих работах И. Ф. Исаев, Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, Е. Н. Шиянов. В своих исследованиях эти авторы определяют уровни в качестве различных признаков развития объекта, уровни должны отражать степень развития объекта, каждый уровень должен взаимодействовать и с предшествующим, и с последующим уровнем, являясь при этом либо условием, либо результатом развития объекта [93, 107, 159].

Учитывая значение уровневого подхода и принимая во внимание совокупность выявленных критериев, показателей и уровней сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов (высокого, среднего, низкого), мы охарактеризовали уровни относительно каждого выделенного критерия.

Уровни сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов мы определили посредством диагностики их критериев. Нами были определены несколько таких критериев.

Показатели знаниевого критерия когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции включают в себя «знания об отношении эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, характеризующих конкретные тематические сферы общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в исследуемых сферах общения, общем и индивидуальном в культуре стран и народов изучаемого языка, общем и специфическом в их мировосприятии» [187, с. 133].

Показатели функционального критерия деятельностного компонента иноязычной социокультурной компетенции содержат в себе «умения ориен-

тироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках людей, адаптироваться к иноязычной среде, исходя из канонов вежливости, уважения к традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества; навыки идентификации культуроведчески маркированных слов, фраз и информации в устных и письменных текстах» [187, с. 134].

Показателями рефлексивного критерия личностного компонента иноязычной социокультурной компетенции являются личностные качества, включающие «толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участника межкультурной коммуникации» [187].

Характеристика уровней сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции по указанным критериям представлена следующим образом.

По знаниевому критерию:

– *высокий уровень* соответствует «полностью сформированным знаниям лексического и грамматического минимума в объеме, необходимом для работы с иноязычными текстами общекультурной направленности и осуществления устной и письменной коммуникации на иностранном языке; знания национальной системы ценностей, особенностей национального характера народа изучаемого языка, реалий культуры страны изучаемого языка;

– *средний уровень* характеризуется частично сформированными знаниями лексического и грамматического минимума в объеме, необходимом для работы с иноязычными текстами общекультурной направленности и осуществления устной и письменной коммуникации на иностранном языке; знания национальной системы ценностей, национальных особенностей народа изучаемого языка, реалий культуры страны изучаемого языка;

– *низкий уровень* – несформированные знания лексического и грамматического минимума в объеме, требующемся для работы с иноязычными текстами общекультурной направленности и проведения устного и письменного общения на иностранном языке, знания национальной системы ценностей,

особенностей народа изучаемого языка, реалий культуры страны изучаемого языка» [185, с. 294].

По функциональному критерию:

– *высокий уровень* соответствует полностью сформированным способностям выбрать соответствующую конкретной ситуации тактику действий, правильно употребляя слова и выражения, преодолевая при этом трудности межкультурной коммуникации; полностью сформированным умениям читать аутентичные тексты социокультурной направленности, сообщать основное содержание на иностранном языке, характеризуя события, выражая свое отношение к затронутой проблеме, аргументируя свою точку зрения; фонетическое и интонационное оформление речи, владение грамматическими, лексическими, стилевыми средствами языка соответствуют уровню курса изучения иностранного языка; освоенная информация передана полностью;

– *средний уровень* характеризуется частично сформированными способностями выбрать соответствующую конкретной ситуации тактику действий, допуская ошибки при употреблении слов и фраз, существенно не влияющих на преодоление трудностей межкультурной коммуникации; частично сформированными умениями читать аутентичные тексты социокультурной направленности, сообщать основное содержание на иностранном языке, характеризуя события, выражая свое отношение к затронутой проблеме, аргументируя свою точку зрения; фонетическое и интонационное оформление речи, владение грамматическими, лексическими, стилевыми средствами языка соответствуют уровню курса изучения иностранного языка, допускается не более 3 лексических, 3 грамматических ошибок; освоенная информация передана достаточно полно;

– *низкий уровень* – несформированные способности выбрать необходимую тактику действий при выполнении определенных функций и обязанностей конкретного лица в соответствии с заданной ситуацией, употребляя слова и выражения, не соответствующие тематике, затрудняющие межкультурное общение; несформированные умения читать аутентичные тексты социо-

культурной направленности, передать основное содержание на иностранном языке, характеризуя события, выражая свое отношение к затронутой проблеме, аргументируя свою точку зрения; фонетическое и интонационное оформление речи, владение грамматическими, лексическими, стилевыми средствами языка не соответствуют уровню курса изучения иностранного языка, допущено более 3 лексических, 3 грамматических ошибок; освоенная информация передана недостаточно полно.

По рефлексивному критерию:

– *высокий уровень* характеризуется сформированностью следующих личностных качеств: «чуткость, предрасположенность к новым идеям, уважительное отношение к своеобразию иноязычной культуры, толерантное отношение к представителям культуры страны изучаемого языка, эмпатические способности;

– *средний уровень* – слабо выраженные личностные качества: чуткость, предрасположенность к новым идеям, уважительное отношение к своеобразию иноязычной культуры, толерантное отношение к представителям культуры страны изучаемого языка, эмпатические способности;

– *низкий уровень* характеризуется негативным отношением к представителям иноязычной культуры» [185, с. 295].

Группы испытуемых на констатирующем этапе эксперимента составили курсанты 1-го курса психологического факультета (1 учебная группа – 25 человек), юридического факультета (5 учебных групп – 125 человек) Академии ФСИН России, курсанты 1-го курса Псковского филиала Академии ФСИН России (25 человек) и Вологодского института права и экономики ФСИН России (25 человек).

В экспериментальную группу (далее ЭГ) вошли курсанты 1-го курса юридического факультета (1 учебная группа, 25 человек), контрольную группу (далее КГ) также составили курсанты 1-го курса юридического факультета Академии ФСИН России (1 учебная группа, 25 человек). Всего педагогическая выборка составила 250 человек.

Было проведено анкетирование и входное тестирование, выявившие исходные уровни сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов. Для определения уровня сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов мы применили диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Методы педагогической диагностики

| Компоненты | Критерии | Показатели | Диагностические методы |
|----------------|----------------|--|--|
| Когнитивный | Знаниевый | Степень выраженности социокультурных знаний | Лингвострановедческое, лексикограмматическое тестирование, анкета И. В. Сойкиной «Определение уровня обученности иностранным языкам» |
| Деятельностный | Функциональный | Степень выраженности способностей действовать сообразно сложившейся ситуации, идентифицируя при этом культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; приспособляться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества | Наблюдение, анализ продуктов деятельности |

Продолжение таблицы 1

| | | | |
|------------|--------------|--|--|
| Личностный | Рефлексивный | Степень развития качеств личности (толерантность, эмпатия) | Тестирование «Диагностика эмпатии по А. Мехрабиану, Н. Эпштейну, анкетирование «Диагностика сформированности толерантности у обучающихся» (П. В. Степанов) |
|------------|--------------|--|--|

1. Метод тестирования, цель которого заключалась в проверке знаний обучающихся, касающихся культуры и традиций, системы ценностей страны изучаемого языка и т. д. Тестирование позволило сравнить и сопоставить уровни сформированности социокультурных знаний и умений обучающихся.

2. Наблюдение с целью определения способности к общению, адаптации к иноязычной среде, следуя нормам и уважая традиции и образ жизни представителей иного культурного сообщества. Курсантам было предложено выполнять задания, имитировать общение в определенных ситуациях, используя при этом речевые клише и выражения.

3. Анализ продуктов деятельности – изучение эссе, тезисов, проектов обучающихся на лингвострановедческие темы, целью которого являлось определение навыков идентификации культуроведческих маркированных слов и фраз в устных и письменных текстах.

4. Анкетирование для получения информации об уровне развития таких личностных качеств, как толерантность к представителям страны изучаемого языка и эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия, на основе анализа устных или письменных ответов респондентов.

Объектами контроля выступили компоненты иноязычной социокультурной компетенции: когнитивный, деятельностный, личностный.

Одним из приемлемых средств контроля социокультурных знаний выступили лингвострановедческие тесты. Преимущество тестовых заданий обусловлено объективностью полученных результатов и экономией времени при их проведении. Целесообразно применение тестовых заданий открытого и закрытого типов. Задания открытого типа способствуют проверке знаний эквивалентных или безэквивалентных языковых единиц родного и иностранных языков, реалий и способов передачи реалий родного языка на иностранном языке, а также навыков распознавания культуроведчески маркированных слов, слов и словосочетаний, культуроведческой информации в устных и письменных текстах.

Задания закрытого типа способствуют проверке знаний социокультурных особенностей речевого и неречевого поведения, а также общего, универсального и специфического в культуре изучаемых стран и мировоззрении их народов (альтернативные ответы, множественный выбор).

Необходимо отметить, что эффективность контроля напрямую зависит от качества используемых тестов и тестовых заданий. Личностные качества как один из компонентов иноязычной социокультурной компетенции могут определяться с помощью психологических тестов (например, тесты на определение уровня эмпатии, толерантности и др.) и метода наблюдения.

Метод наблюдения чаще всего используется для проведения педагогического исследования: наблюдения за ходом учебного занятия и поведением курсантов. Собирая и описывая факты, педагог может выявить какие-либо закономерности в поведении этих лиц в конкретной педагогической ситуации, что даст ему возможность интерпретировать их должным образом и констатировать наличие (отсутствие, степень развития) определенных способностей, личностных качеств.

Динамику формирования личностных качеств курсантов педагог контролирует, каждый день наблюдая за их поведением во время проведения дискуссий и отмечая, как они проявляют необходимые для диалога качества: уважение к оппоненту, сочувствие, сдержанность. При этом проявляются и

инные качества. Выражая свое отношение к какому-либо явлению, курсанты демонстрируют уровень сформированности толерантного отношения, открытости новым идеям, уважение культуры иноязычной среды и ее представителей.

Метод анализа продуктов деятельности включает работу с аутентичными материалами. При использовании аутентичных текстов необходимо сочетать реалии иностранного языка и культурные традиции страны изучаемого языка с реалиями родного языка и традициями своей страны. Материал должен соответствовать изучаемой теме курса и включать как страноведческую, так и профессиональную информацию. В частности, на занятиях применяли аутентичные тексты как страноведческой тематики, так и профессиональной: учебная деятельность в стране изучаемого языка, города англоязычных стран, страна изучаемого языка, государственное устройство страны изучаемого языка в сравнении с государственным устройством родной страны, правоприменение в англоязычных странах, уголовно-исполнительная система страны изучаемого языка и своей страны и др. Работа с аутентичными текстами способствует усвоению социокультурных и профессиональных знаний.

Для количественной оценки результатов тестирования и анкетирования мы сгруппировали результаты и разделили их на высокие (В), средние (С), низкие (Н) уровни. Исходя из их трехуровневой дифференциации, для количественной оценки результатов опроса, тестирования и заданий (работы с аутентичными текстами), позволяющей определить уровни сформированности иноязычной социокультурной компетенции, нами была составлена трехбалльная шкала оценивания, где 2,1–3,0 – показатели критериев иноязычной социокультурной компетенции соответствуют высокому уровню, 1,1–2,0 – показатели критериев иноязычной социокультурной компетенции на среднем уровне, 0,1–1,0 – показатели критериев иноязычной социокультурной компетенции соответствуют низкому уровню.

Каждый курсант получил оценку в соответствии с трехбалльной шкалой по каждому критерию.

Для статистической обработки данных мы использовали программу EXCEL-2010. Статистический анализ полученных результатов включал в себя:

- определение среднеарифметической оценки каждого респондента по обозначенным критериям компонентов иноязычной социокультурной компетенции;
- определение наиболее часто повторяющегося случая (мода выборки) в соответствии с каждым критерием;
- определение рассеяния оценок (стандартное отклонение),
- определение разброса значений (дисперсия) по каждому критерию;
- минимальное и максимальное значение полученных данных, по среднему баллу ЭГ и КГ.

Исследование знаниевого критерия когнитивного компонента (К1) было одной из самых значимых задач эксперимента. В качестве количественного измерителя этого критерия мы использовали тестирование.

Тестирование проводилось в 5 группах курсантов 1-го курса юридического факультета, а также 1 группе курсантов психологического факультета Академии ФСИН России, 1 группе курсантов Псковского филиала Академии ФСИН России и 1 группе курсантов Вологодского института права и экономики ФСИН России.

Лингвострановедческое тестирование (приложение 2) включало в себя 45 вопросов на знание реалий, встречающихся в культуре страны изучаемого языка, характеризующих конкретные тематические сферы общения; особенностей речевого и неречевого поведения в исследуемых зонах коммуникации, общего и индивидуального в культуре стран и народов изучаемого языка, общего и специфического в их мировосприятии; национальной системы ценностей.

Лексико-грамматическое тестирование (приложение 3) содержало в себе 40 вопросов на знание лексического и грамматического минимума, отношений эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; фоновой лексики, обозначающей предметы и явления действительности, аналогичные в соизучаемых культурах, но отличающиеся национальными особенностями их функционирования.

Оценка рассчитывалась в зависимости от количества правильных ответов, уровни сформированности компонента (К1) иноязычной социокультурной компетенции: 85–100 % – высокий уровень (2,1–3,0 балла), 65–84 % – средний (1,1–2,0 балла) и низкий уровень – 45–64 % (0,1–1,0 балл).

Анализ результатов лингвострановедческого тестирования показал, что большинство обучающихся обладает средним уровнем сформированности лингвострановедческих знаний.

Результаты тестирования, полученные в ЭГ: 24,9 % курсантов обладают высоким уровнем, 43,2% – средним уровнем, 31,8% – низким уровнем сформированности лингвострановедческих знаний

Результаты тестирования, полученные в КГ: у 25,2 % курсантов высокий уровень, 44,8 % – средний уровень, 30,0 % – низкий уровень сформированности лингвострановедческих знаний (рисунок 2).

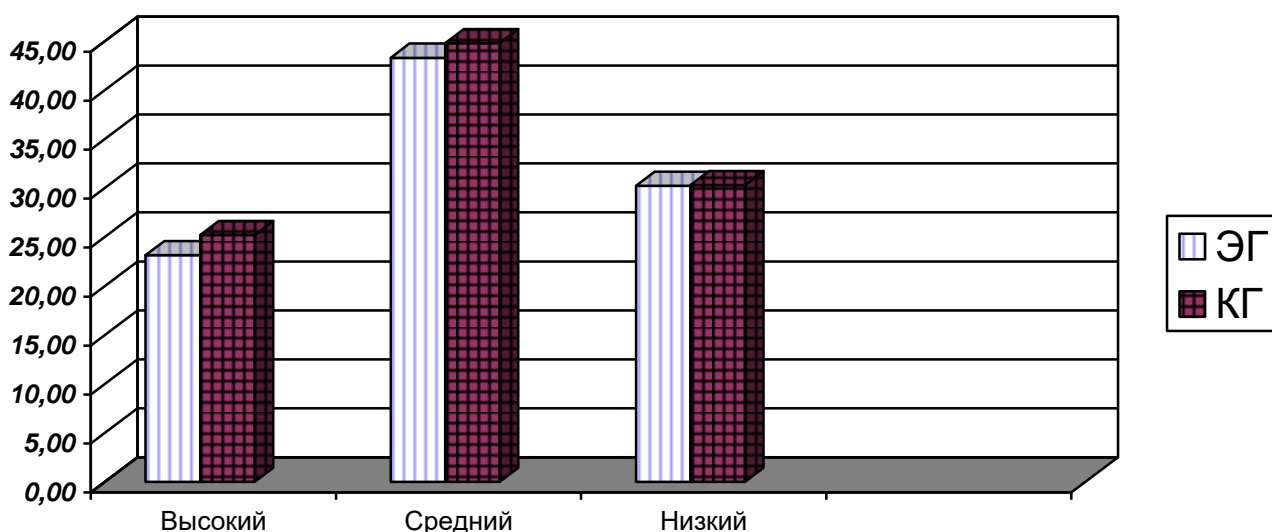


Рисунок 2 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности лингвострановедческих знаний на констатирующем этапе эксперимента

Анализ результатов лексико-грамматического тестирования показал, что курсанты обладают средним уровнем сформированности лексико-грамматических знаний.

Результаты лексико-грамматического тестирования в ЭГ: 25,7 % курсантов имеют высокий уровень сформированности лексико-грамматических знаний, 42,4 % – средний, 31,9 % – низкий уровень. Результаты лексико-грамматического тестирования в КГ: 21,0 % – высокий уровень, 42,6 % – средний уровень, 36,4 % курсантов – низкий уровень сформированности лексико-грамматических знаний (рисунок 3).

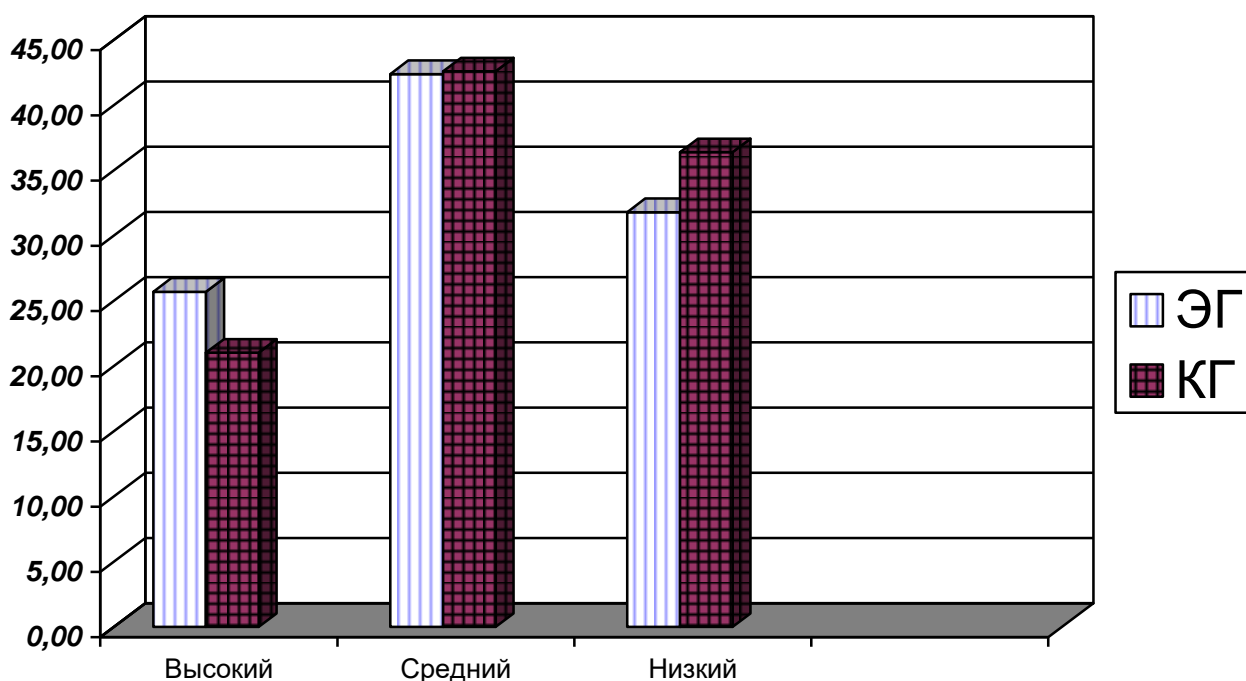


Рисунок 3 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности лексико-грамматических знаний на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, по результатам тестирования мы можем утверждать, что в выборке преобладает средний уровень сформированности когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов

Уровни деятельностного компонента, К2, мы оценивали при помощи методов наблюдения и анализа продуктов деятельности.

Нами были подобраны аутентичные тексты социокультурной направленности и соответствующие профилю обучения. Курсантам было предложено прочитать тексты, затем передать основное содержание на иностранном языке, характеризуя события, выражая свое отношение к проблеме, аргументируя свою точку зрения, подводя итоги.

Уровни сформированности навыков чтения и работы с текстом:

– высокий – тема, события, фактический материал, основная идея, отраженные в тексте, определены верно; суждения в полной мере аргументированы, высказывание представляет собой логически завершенное сообщение; употребление лексического и грамматического материала полностью соответствует требованиям учебной программы по иностранному языку;

– средний – тема, события, фактический материал, основная идея, отраженные в тексте, определены в целом верно; суждения не достаточно полно аргументированы, высказывание представляет собой завершенное сообщение с отдельными нарушениями логики изложения; употребление лексического и грамматического материала в целом соответствует требованиям учебной программы по иностранному языку;

– низкий – тема, события, фактический материал, основная идея, отраженные в тексте, не определены; суждения не аргументированы, полностью нарушена логика высказывания; употребление лексического и грамматического материала не соответствует требованиям учебной программы по иностранному языку.

Мы получили следующие результаты работы с текстами: в ЭГ: большинство курсантов (45,0 %) имеют средний, 20,0 % курсантов – высокий, 35,0 % – низкий уровни сформированности навыков чтения и работы с текстом; в КГ: 48,0 % имеют средний, 25,0 % курсантов – высокий, 27,0 % – низкий уровни сформированности навыков чтения и работы с текстом (рисунок 4).

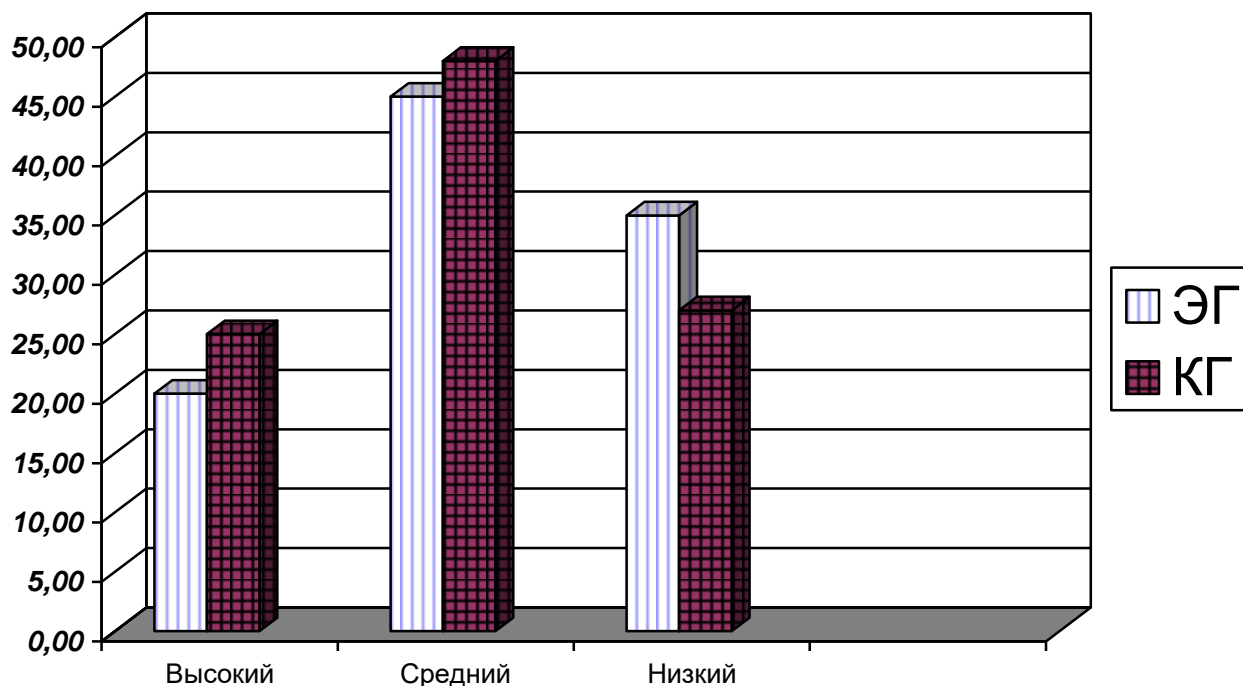


Рисунок 4 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности навыков чтения и работы с текстом на констатирующем этапе эксперимента

Посредством наблюдения, во время создания педагогических ситуаций, было зафиксировано поведение курсантов (способность вести себя в соответствии с заданной ситуацией, корректно употребляя при этом социокультурную и профессиональную лексику).

Уровни сформированности способности действовать в соответствии с заданной ситуацией:

- высокий уровень предполагает полное соответствие выбранной тактики действий заданной ситуации; корректное применение социокультурных и профессиональных знаний; полностью сформированные умения преодолевать возникающие трудности при общении на основе приобретенных знаний;
- средний уровень определяется частичным соответствием выбранной тактики действий заданной ситуации; корректным применением социокультурных и профессиональных знаний (допускается 2–3 негрубые ошибки); в

целом сформированными умениями преодолевать возникающие трудности при общении на основе приобретенных знаний;

– низкий – выбранная тактика действий не соответствует заданной ситуации, грубые ошибки при применении социокультурных и профессиональных знаний, умения преодолевать возникающие трудности при общении на основе приобретенных знаний отсутствуют.

Результаты наблюдения в ЭГ: большинство курсантов (49,8 %) имеют средний, 11,6 % курсантов – высокий, 30,6 % – низкий уровни сформированности способности вести себя в соответствии с заданной ситуацией. Результаты наблюдения в КГ показали, что у 44,8 % курсантов преобладает средний, у 18,6 % – высокий, у 33,6 % – низкий уровни сформированности способности вести себя в соответствии с заданной ситуацией (рисунок 5).

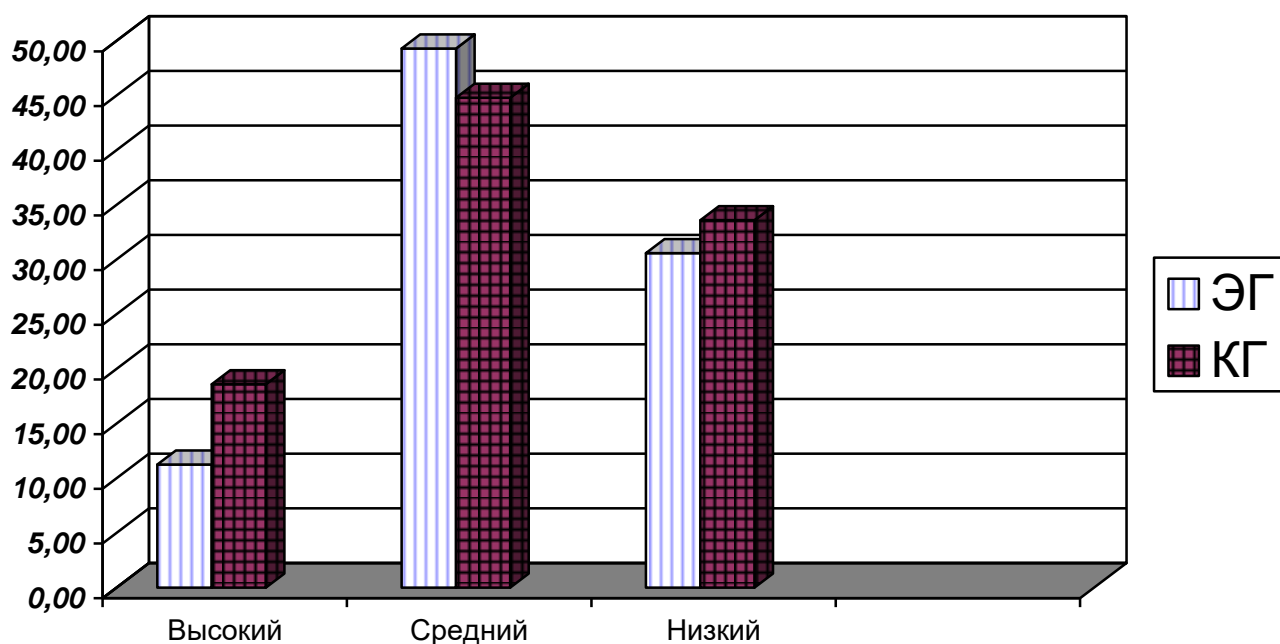


Рисунок 5 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности способности курсантов действовать в соответствии с заданной ситуацией на констатирующем этапе эксперимента

Результаты проведения контрольного чтения аутентичных текстов и работа с ними, а также наблюдение за курсантами при создании педагогических ситуаций продемонстрировали преимущественно средний уровень

сформированности деятельностного компонента (К2) иноязычной социокультурной компетенции.

Мы изучили составляющие личностного компонента (К3) иноязычной социокультурной компетенции: уровни сформированности эмпатических способностей, толерантности к представителям иноязычной культуры. Для этого курсантам была предложена методика для диагностики уровней сформированности толерантности у обучающихся П. В. Степанова.

Данная диагностика представляет собой перечень вопросов, требующих утверждения, согласны ли обучающиеся с ними или нет. В этих утверждениях в скрытой форме проявляется выражение толерантного отношения к представителям других культур.

Нами были выявлены три уровня сформированности толерантности у обучающихся:

– высокий уровень предполагает понимание, признание равных прав, положительное отношение к отличиям представителей другой социокультурной среды; проявляется в способности извлекать ценное для себя в ином культурном пространстве, умении избегать конфликтных ситуаций, стереотипов в отношении другого культурного сообщества;

– средний уровень предполагает признание прав, принципа равенства представителей других культур, не зависимо от их национальной принадлежности, при выраженном неприятии некоторых социокультурных групп;

– низкий уровень проявляется в признании культурного многообразия, положительном отношении к разнообразным социокультурным группам, склонности разделять предрассудки в отношении представителей иной социокультурной среды и использовать стереотипы в отношении другого культурного сообщества.

Результаты анкетирования показали, что у курсантов ЭГ и КГ преобладает средний уровень сформированности толерантности. Результаты анкетирования представлены в таблице 2, графически – на рисунке 6.

Таблица 2 – Уровни сформированности толерантности
у курсантов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента (в %)

| Испытуемые | Уровни сформированности толерантности | | |
|------------|---------------------------------------|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| ЭГ | 28,7 | 51,5 | 19,7 |
| КГ | 30,6 | 50,5 | 18,8 |

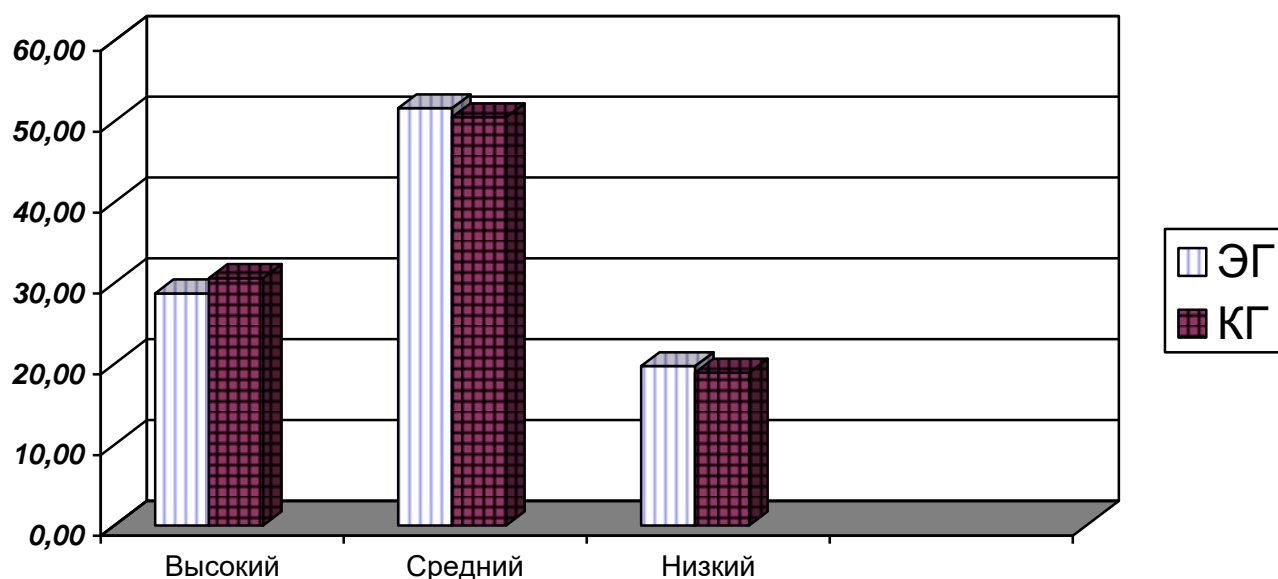


Рисунок 6 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности толерантности на констатирующем этапе эксперимента

При диагностике сформированности эмпатических способностей обучающихся в отношении представителей других культур, мы определили показатели каждого из выделенных уровней:

– высокий – проявляется в чуткости, сострадании, сочувствии, способности понять эмоциональное состояние другого человека, стремлении оказать помощь;

– средний – характеризуется способностью понимать эмоциональное состояние другого человека, сочувствием, состраданием без их внешнего проявления;

– низкий уровень характеризуется отсутствием сочувствия, сострадания, понимания и принятия чувств представителей другого социокультурного пространства.

Для диагностики уровней сформированности эмпатии курсанты ЭГ и КГ прошли тестирование А. Мехрабиана и Н. Эпштейна. Обучающимся было предложено прочитать утверждения и, принимая во внимание конкретную ситуацию, выразить свое согласие или несогласие с каждым из утверждений.

Курсанты ЭГ продемонстрировали следующие результаты: 32,3 % обучающихся обладают высоким, 46,1 % – средним, 21,6 % – низким уровнями сформированности эмпатии. Результаты тестирования курсантов КГ: 32,5 % обучающихся обладают высоким, 48,6 % – средним, 18,9 % – низким уровнями сформированности эмпатии. Результаты тестирования представлены в таблице 3 и графически отображены на рисунке 7.

Таблица 3 – Уровни сформированности эмпатических способностей курсантов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента (в %)

| Испытуемые | Уровни сформированности эмпатических способностей | | |
|------------|---|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| ЭГ | 32,3 | 46,0 | 21,6 |
| КГ | 32,5 | 48,5 | 18,9 |

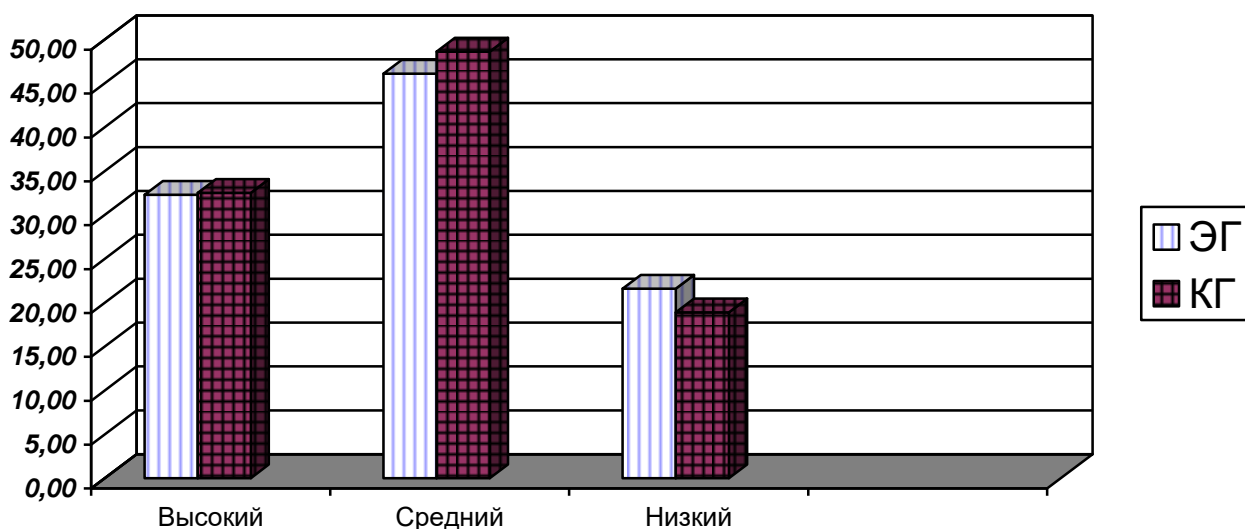


Рисунок 7 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности эмпатии на констатирующем этапе эксперимента

Полученные данные подверглись статистической обработке с помощью программы статистической обработки данных EXCEL-2010.

В таблице 4 для каждого компонента компетенции было установлено среднее значение, соответствующее определенному уровню сформированности иноязычной социокультурной компетенции, где К1 – когнитивный компонент; К2 – деятельностный компонент; К3 – личностный компонент иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Таблица 4. Результаты статистической обработки данных сформированности уровней сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов ЭГ И КГ на констатирующем этапе эксперимента

| Испытуемые № п/п | Критерии определения оценки исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции | | | Средний балл | Уровень сформированности иноязычной социокультурной компетенции |
|---------------------|---|------|------|--------------|---|
| | К1 | К2 | К3 | | |
| 1 | 2,41 | 2,01 | 1,81 | 2,07 | В |
| 2 | 1,12 | 1,63 | 1,63 | 1,44 | С |
| 3 | 0,51 | 0,74 | 0,82 | 0,67 | Н |
| 4 | 0,92 | 0,33 | 0,64 | 0,61 | Н |
| 5 | 1,64 | 1,31 | 1,82 | 1,57 | С |
| 6 | 2,52 | 2,11 | 2,62 | 2,41 | В |
| 7 | 1,81 | 2,03 | 2,11 | 1,98 | С |
| 8 | 1,22 | 1,32 | 1,83 | 1,45 | С |
| 9 | 1,31 | 1,13 | 1,94 | 1,44 | С |
| 10 | 3,02 | 2,74 | 2,92 | 2,87 | В |
| 11 | 1,94 | 1,62 | 1,81 | 1,79 | С |
| 12 | 1,63 | 1,31 | 1,52 | 1,48 | С |
| 13 | 2,41 | 2,13 | 2,02 | 2,18 | В |
| 14 | 0,22 | 0,41 | 1,04 | 0,54 | Н |
| 15 | 0,87 | 0,75 | 1,14 | 0,88 | Н |
| 16 | 1,81 | 1,62 | 1,95 | 1,79 | С |
| 17 | 0,71 | 0,51 | 1,03 | 0,74 | Н |

Продолжение таблицы 4

| | | | | | |
|----|------|------|------|------|---|
| 18 | 1,03 | 2,11 | 2,64 | 1,25 | С |
| 19 | 1,31 | 1,63 | 2,01 | 1,65 | С |
| 20 | 0,13 | 0,34 | 1,01 | 0,48 | Н |
| 21 | 1,91 | 1,43 | 1,84 | 1,73 | С |
| 22 | 1,51 | 1,32 | 1,61 | 1,48 | С |
| 23 | 2,61 | 2,11 | 2,53 | 2,42 | В |
| 24 | 1,52 | 1,33 | 1,64 | 1,48 | С |
| 25 | 1,71 | 1,30 | 1,84 | 1,62 | С |

В таблице 5 даны статистические характеристики оценочных выборок исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Таблица 5 – Статистические характеристики оценочных выборок исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции курсантов

| Основные статистические характеристики | Критерии определения исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции | | | |
|--|--|------|------|--------------|
| | К1 | К2 | К3 | Средний балл |
| Среднее | 1,45 | 1,34 | 1,67 | 1,48 |
| Мода | 1,91 | 1,32 | 1,81 | 1,67 |
| Стандартное отклонение | 0,79 | 0,68 | 0,58 | 0,69 |
| Дисперсия выборки | 0,58 | 0,52 | 0,47 | 0,52 |
| Минимум | 0,12 | 0,13 | 0,61 | 0,28 |
| Максимум | 3,01 | 2,72 | 2,91 | 2,87 |
| Количество | 25 | 25 | 25 | 25 |

По данным таблицы 5 видно, что когнитивному (К1) и деятельностному (К2) компонентам соответствуют самые низкие показатели. Повторяющиеся оценки по всем критериям (К1, К2, К3) соответствуют среднему уровню.

При минимальном значении 0,28 средний балл равен 1,48, немного превышая низкий уровень сформированности иноязычной социокультурной

компетенции курсантов ЭГ и КГ. Показатель рассеяния оценок свидетельствует о тенденции к неоднородности уровня иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Кроме того, мы провели исследование уровня обученности иностранному языку курсантов на констатирующем этапе эксперимента, предложив им ответить на вопросы анкеты И. В. Сойкиной [164]. На каждый вопрос необходимо было выбрать ответ из нескольких вариантов. Распределение курсантов по уровням обученности иностранному языку базировалось на соответствии следующим критериям:

- высокий – правильный, точный ответ, допущены недочеты, коммуникативная задача решена полностью;
- средний – правильный, но не точный ответ, допущены негрубые ошибки, не влияющие понимание, коммуникативная задача в целом решена;
- низкий – неправильный ответ, допущены грубые ошибки, затрудняющие понимание, коммуникативная задача не решена.

Опрос дал следующие результаты: 10,4 % курсантов ЭГ имеют высокий уровень обученности иностранному языку, большинство курсантов (57,8% обучающихся), – средний уровень, 31,8 % курсантов – низкий уровень обученности. Курсанты КГ показали также средний уровень обученности иностранному языку (12,8 % – высокий уровень, 54,3 % – средний уровень, 32,9 % – низкий уровень обученности иностранному языку). Итоги анкетирования приведены в таблице 6, графически изображены на рисунке 8.

Таблица 6 – Уровни обученности иностранному языку
на констатирующем этапе эксперимента (в %)

| Испытуемые | Высокий | Средний | Низкий |
|------------|---------|---------|--------|
| ЭГ | 10,4 | 57,8 | 31,8 |
| КГ | 12,8 | 54,3 | 32,9 |

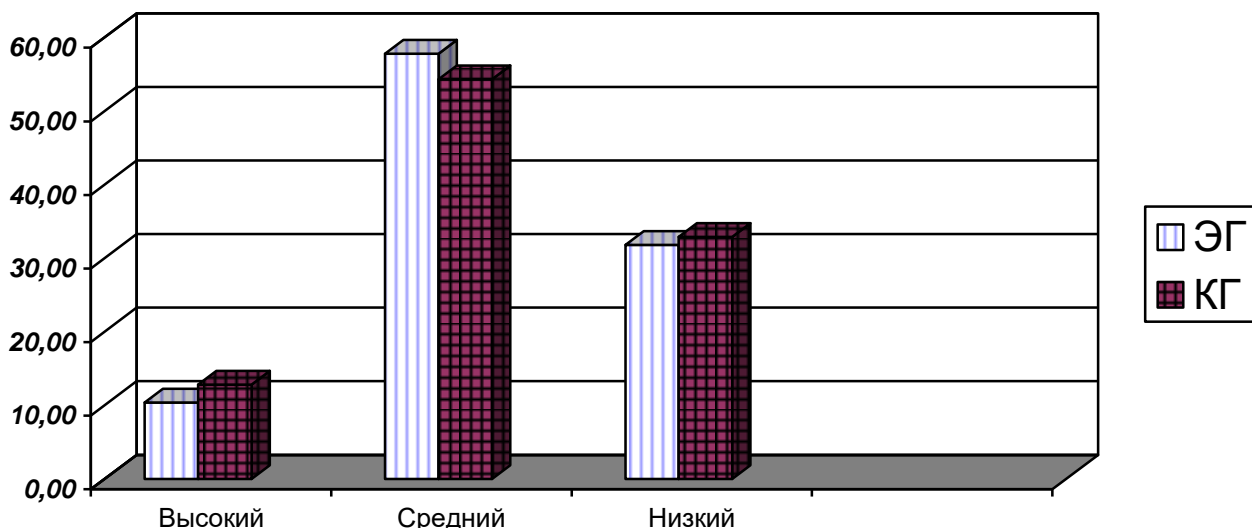


Рисунок 8 – Уровни обученности иностранному языку на констатирующем этапе эксперимента

Для того чтобы сравнить показатели, полученные на констатирующем этапе эксперимента в ЭГ и КГ, мы применили критерий Манна – Уитни, который показал отсутствие различий между статистической значимостью педагогических выборок. Результаты статистических данных приведены в таблице 7.

Таблица 7 – Различия между статистической значимостью педагогических выборок ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

| Критерий | Методика | Среднее значение в ЭГ | Среднее значение в КГ | Статистическая значимость различий педагогических выборок |
|----------------|---|-----------------------|-----------------------|---|
| Знаниевый | Лингвострановедческое тестирование | 41,6 | 44,3 | Нет различий ($p > 0,01$) |
| | Анкета И. В. Сойкиной «Определение уровня обученности иностранному языку» | 56,7 | 57,8 | Нет различий ($p > 0,01$) |
| Функциональный | Метод анализа продуктов деятельности | 39,8 | 41,3 | Нет различий ($p > 0,01$) |

Продолжение таблицы 7

| | | | | |
|--------------|---|------|------|--------------------------------|
| Рефлексивный | Тестирование «Диагностика эмпатии по А. Мехрабиану, Н. Эпштейну, | 50,6 | 52,0 | Нет различий ($p > 0,01$) |
| | Анкетирование «Диагностика сформированности толерантности у обучающихся» (П. В. Степанов) | 49,6 | 47,3 | Нет различий ($p > 0,01$) |

Полученные на констатирующем этапе эксперимента результаты свидетельствуют о том, что уровни сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов соответствуют среднему и низкому уровням, что свидетельствует о необходимости разработки программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

2.2 Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов

Анализ данных, полученных на констатирующем этапе эксперимента, показал, что большинство курсантов образовательных организаций ФСИН России находится на среднем уровне сформированности иноязычной социокультурной компетенции.

Проблема формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России обусловлена изменениями, происходящими в настоящее время в системе образования, которые нацелены на гуманистические ценности, коммуникативную культуру, процессы развития и самореализации личности каждого участника образовательного процесса. Знание иностранного языка обеспечивает доступ к куль-

туре и социальному опыту народа страны изучаемого языка, а также способствует межкультурному взаимодействию. Кроме того, социальный заказ общества по формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России нашел отражение в Концепции развития уголовно-исполнительной системы РФ до 2020 года. Согласно Концепции развитие международного сотрудничества с пенитенциарными системами иностранных государств, международными органами и неправительственными организациями является одной из важнейших составляющих развития УИС [203].

Расширение контактов с пенитенциарными системами иностранных государств, международными неправительственными организациями, научно-исследовательскими, образовательными и научными центрами ООН, Совета Европы, Европейского союза, государств – участников Содружества Независимых Государств и стран за рубежом предусматривает: развитие международного сотрудничества, изучение и распространение зарубежного опыта в области исполнения наказаний и содержания под стражей, совместную подготовку специалистов для уголовно-исполнительной системы, проведение научных исследований на основе реализации международных проектов; участие в международных научно-практических конференциях, форумах и внедрение международных стандартов обращения с осужденными и лицами, содержащимися под стражей; совместные стажировки, обучение персонала уголовно-исполнительной системы формам и методам работы с осужденными и лицами, находящимися под стражей [212].

Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России направлена на решение нескольких задач: формирование у них знаний о культурных особенностях, выраженных в нормах, ценностях и поведенческих образцах, о менталитете людей, что поможет понять поведение представителя другой культуры, а также выработать способность применять полученные знания

в общении; формировать такие личностные качества, как толерантность, эмпатия.

Цель программы – сформировать иноязычную социокультурную компетенцию курсантов в условиях применения интерактивных технологий обучения. Для формирования у курсантов иноязычной социокультурной компетенции необходимо сформировать три компонента данной компетенции: когнитивный, деятельностный, личностный. Интерактивные технологии обучения являются доминирующим средством воздействия на каждый из этих компонентов.

В формирующем этапе эксперимента приняли участие две группы испытуемых. ЭГ и КГ составили 2 группы курсантов 1-го курса юридического факультета Академии ФСИН России (в каждой группе по 25 человек).

Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России была апробирована на курсантах ЭГ во время проведения практических занятий по иностранному языку.

КГ не подвергалась воздействиям, обучение в ней проводилось с использованием существующих способов, в соответствии с рабочей программой дисциплины «Иностранный язык». Курсанты КГ также прошли первичную и контрольную диагностику по аналогичным методикам.

Мы предположили, что формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов будет эффективнее, если принимать во внимание специфику образовательной среды вуза, при этом должно быть увеличено количество занятий с применением интерактивных технологий обучения, созданы педагогические ситуации, побуждающие курсантов максимально приблизиться к условиям иноязычной социокультурной среды.

Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России состояла из трех этапов, на каждом из которых происходило формирование компонентов иноязычной социокультурной компетенции. Сформулированные нами педагоги-

ческие условия были реализованы на каждом этапе программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Первый этап программы включал в себя следующие задачи: повысить уровень знаний об отношении эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, особенностях речевого поведения, характеризующих конкретные тематические сферы общения; об общем и специфическом в культурном наследии страны изучаемого языка, в их мировоззрении.

На первом этапе программы велась работа по повышению уровня сформированности когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов. В ЭГ и КГ проводились занятия по следующим темам: «Образовательная деятельность в вузе», «Города и страны», «Государственное устройство страны», на которых курсанты познакомились с традициями и обычаями страны изучаемого языка, реалиями, характеризующими определенные тематические сферы, особенностями вербального и невербального поведения. Количество занятий в ЭГ с применением интерактивных технологий обучения было увеличено, в то время как в КГ занятия в интерактиве проходили согласно рабочей программе дисциплины.

На занятиях использовались познавательные интерактивные технологии (метод «кейсов», мозговой штурм, дебаты и др.), которые позволили курсантам систематизировать полученные знания, способствовали формированию у обучающихся критического мышления, коммуникативных навыков, толерантного отношения, умения слушать собеседника, выстраивать логические схемы решения возникающей проблемы; развитию творческих способностей, культуры спора. На первом этапе программы были реализованы первое и второе педагогические условия.

На втором этапе была проведена работа по формированию деятельностного компонента.

Второй этап программы предполагал формирование способностей действовать в соответствии со сложившейся ситуацией, преодолевая трудности

в межкультурном общении на основе социокультурных знаний, приспосабливаться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества.

Занятия проводились по следующим темам: «Право. Отрасли права», «Правоохранительная деятельность», на которых курсанты закрепили полученные знания об особенностях государственной и политической системы страны изучаемого языка, об общем и специфическом в государственном и политическом строе англоязычных стран. Особое внимание было уделено профессиональным навыкам курсантов. Были созданы педагогические ситуации, которые помогли приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

При формировании деятельностного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов использовались имитационные интерактивные технологии обучения (деловые, сюжетно-ролевые игры), моделирующие профессиональную деятельность будущих сотрудников УИС.

При разрешении педагогических ситуаций курсанты продемонстрировали умение действовать в соответствии с заданной ситуацией, обращая внимание на стиль общения, правильно выбирая речевые клише, языковые средства общения, свойственные конкретным профессиональным сферам, демонстрируя тем самым готовность грамотно и дипломатично общаться с коллегами, приходить к взаимопониманию.

На втором этапе программы были реализованы первое, второе и третье педагогические условия.

На третьем этапе программы решалась задача по формированию личностных качеств, включающих в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участников межкультурной коммуникации. Занятия проводились по следующим темам курса: «Преступление и наказание», «УИС», на которых курсанты познакомились с особенностями УИС зарубежных стран, выявили сходства и различия в правоохранительных структурах своей страны и страны изучаемого языка.

На занятиях курсанты были вовлечены в обсуждение, анализ профессиональных тем, толерантно воспринимая социокультурные различия, проявляя эмпатические способности.

При формировании личностного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов на занятиях применяли тренинговые интерактивные технологии обучения (дискуссия), позволяющие сформировать эмпатические способности и толерантное отношение к представителям иноязычной культуры. На третьем этапе программы были реализованы первое, второе и третье педагогические условия.

Наше исследование показало, что использование интерактивных технологий обучения на занятиях по иностранному языку способствует развитию компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов: способности принимать обоснованные решения, доверять, мыслить творчески, уважать мнение других людей, умений организовывать работу строго по плану, давать справедливую оценку, быть объективным в поступках и отношениях, общаться и вести диалог, эрудиции, ответственности за выполняемое дело, дисциплинированности и т. д.

Мы убедились в том, что результативность занятий с использованием интерактивных технологий обучения обусловлена в первую очередь тем, какую роль на занятии играет преподаватель, правильно ли он выстраивает отношения с курсантами и создает ситуации, позволяющие им максимально полно показать свои хорошие качества и зарядиться оптимизмом. В связи с этим исследование условий влияния системы интерактивных технологий обучения на формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов также имело своей целью разработку рекомендаций преподавателям по использованию интерактивных технологий обучения на занятиях и во внеучебное время.

Главные рекомендации преподавателям, необходимые для эффективного использования интерактивных технологий обучения:

1) предварительная подготовка (определение цели, задач, программы и сценария, основных сюжетных линий для достижения успеха);

2) методичное соблюдение плана по использованию интерактивных технологий обучения, предусматривающего последовательность действий, а также вероятные отклонения от сценария.

Все, чему обучает преподаватель, он должен лично продемонстрировать, чтобы курсанты видели его соответствующий вербальный и визуальный имидж, умение удерживать внимание аудитории и регулировать возможные нештатные ситуации, этически правильные нормы его поведения, профессиональные, коммуникативные компетенции, наличие которых помогает ему результативно обучать курсантов с помощью интерактивных технологий [5].

Следовательно, педагог должен знать законы педагогического общения и применять их на практике. А. А. Леонтьев в своих работах отмечал значимость учебно-дидактических функций педагогического общения: «...педагог создает лучшие условия для развития мотивации обучающихся и творческого характера педагогической деятельности; обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения, управляет социально-психологическими процессами в коллективе обучающихся и позволяет себе самому максимально использовать свои личностные особенности в образовательном процессе» [111, с. 169].

Основными принципами педагогического общения являются: положительное отношение к обучающимся, принятие их со всеми особенностями, недостатками; проявление уважения и поддержание чувства собственного достоинства в каждом обучающемся; терпимость; оценка не личности обучающихся, а их деятельности; понимание каждого обучающегося, умение видеть проблему с его позиции (эмпатия).

Деятельность преподавателя представляет собой совокупность педагогических умений, которые свидетельствуют о его профессиональной компетенции. Они соответствуют различным позициям, социальным ролям педагога. В педагогической деятельности преподаватель выступает

в качестве исследователя, организатора, партнера по общению, носителя информации.

Существует несколько видов педагогических умений.

Согласно А. К. Марковой, психолого-педагогические умения характеризуются умением преподавателя работать в изменяющихся педагогических ситуациях, принимая во внимание индивидуальные, психологические особенности обучающихся [116].

Коммуникативные умения способствуют достижению высоких уровней общения, среди которых выделяют:

- умения ставить коммуникативные задачи, создавать условия психологической безопасности участников коммуникации;
- умения создать доверительную обстановку, применять организующие воздействия, использовать демократический стиль общения.

Самонаправленные умения А. К. Маркова характеризует самореализацией, самовыражением своей личности. Они должны соответствовать требованиям профессионального, личностного роста и самосовершенствованию [116].

Среди указанных умений выделяют две группы:

- умения придерживаться профессиональной позиции педагога, способного развивать свои педагогические способности и преодолевать возникающие трудности, управлять своим эмоциональным состоянием;
- умения осознавать возможности своего профессионального развития, использовать компенсаторные возможности своих способностей.

Следующий вид умений – диагностико-прогностические, представляющие собой умения составить верное представление об обучающихся, а также прогнозировать их будущее:

- умения определять знания выявлять показатели обучаемости, определять причины отставания, стимулировать обучающихся к самообразованию;

– умения распознавать по поведению обучающихся их нравственные нормы, создавать условия для развития необходимых личностных качеств [116].

В настоящее время преимуществом обучения иностранному языку в отличие от традиционной системы является его практическая направленность, которая обусловила деятельностный характер обучения. Форма обучения при этом включает в себя большое количество разговорной практики. Преподавание иностранного языка приобрело прикладной характер. Основы деятельностного подхода можно обнаружить в трудах психологов П. Я. Гальперина [51], А. Н. Леонтьева [112], С. Л. Рубинштейна [153]. Деятельность, по их мнению, является основой и движущей силой развития личности. Деятельностный подход в процессе обучения иностранному языку интерпретируется в рамках коммуникативно-деятельностного подхода, его практическое применение отражено в коммуникативном методе.

Применяя интерактивные технологии обучения на занятиях по иностранному языку в образовательной организации, мы обращались к положениям деятельностного подхода, позволяющего обеспечить условия для интерактивной деятельности всех обучающихся на занятии. Актуальность его несомненна, так как традиционные технологии обучения иностранному языку не могут обеспечить адекватного овладения языком, речевой и коммуникативной компетенцией.

Мы принимали во внимание тот факт, что применение интерактивных технологий обучения должно отвечать методическим принципам, которые отражают специфику преподавания дисциплины «Иностранный язык».

Таким образом, в качестве основополагающих принципов выступили принцип коммуникативности, принцип учета родного языка, принцип уровня владения иностранным языком.

Принцип коммуникативности способствует созданию на занятиях естественных для общения ситуаций или максимально к ним приближенных.

Этот принцип определяется ситуативностью, подразумевающей соответствие высказывания созданной ситуации общения; информативностью, предполагающей использование сведений, представляющих интерес для обучающихся; новизной, проявляющейся не только в содержании информации, но и в применении новых методов и форм обучения. При применении интерактивных технологий обучения следует также руководствоваться принципом учета родного языка, предполагающим акцентировать внимание на трудностях, возникающих вследствие расхождений в системе родного и иностранного языка. Принцип уровня владения языком обеспечивает организацию учебного процесса в соответствии с языковой подготовкой обучающихся. Под уровнем владения иностранным языком понимают степень сформированности коммуникативной компетенции, позволяющей общаться в соответствии с условиями коммуникации и использованием для этого необходимых социокультурных знаний, речевых навыков.

После проведения формирующего этапа эксперимента, на котором апробировали программу формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, мы провели контрольный этап эксперимента для определения эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы.

2.3 Контрольный этап эксперимента: анализ и интерпретация результатов

Цель контрольного этапа эксперимента заключалась в проверке эффективности программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России. Применяемые диагностические методики охарактеризованы нами подробно в параграфе 2.1.

Диагностика исходных уровней сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов была проведена

до начала изучения курса «Иностранный язык» на констатирующем этапе эксперимента.

Контрольная диагностика, проведенная после педагогического эксперимента, была нацелена на обнаружение количественных и качественных изменений в показателях уровней сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Показатели когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов оценивались по результатам лексико-грамматического и лингвострановедческого тестирования.

Результаты лингвострановедческого тестирования (приложение 2) показали, что в ЭГ уровни сформированности когнитивного компонента (К1) иноязычной социокультурной компетенции соответствуют следующему процентному соотношению: 55,7 % курсантов обладают высоким, 32,5 % – средним, 11,8 % – низким уровнем.

Результаты тестирования курсантов КГ распределились следующим образом: 27,6 % курсантов имеют высокий уровень сформированности К1 иноязычной социокультурной компетенции; 49,7 % (большинство курсантов) – средний уровень; 22,7 % – низкий. Результат тестирования показан на рисунке 9.

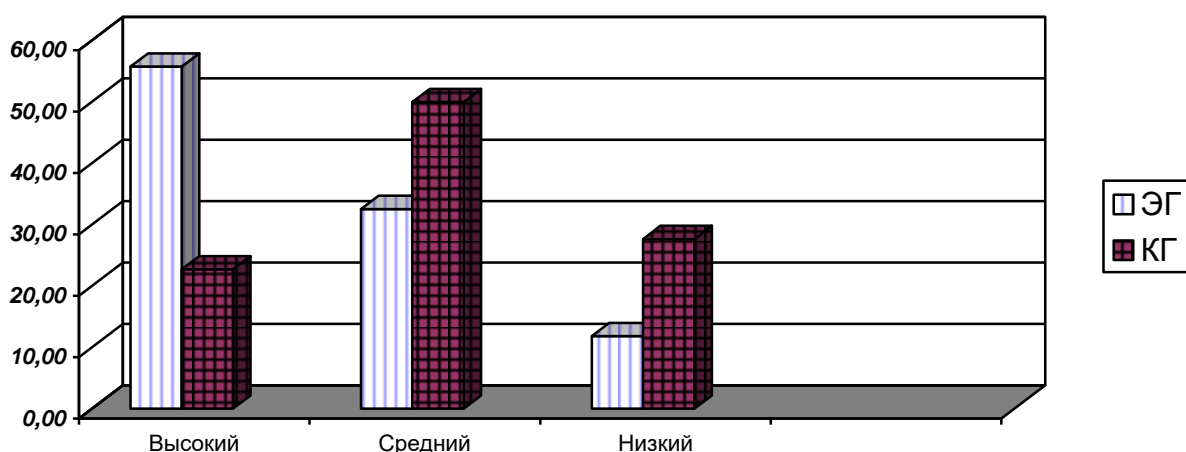


Рисунок 9 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности лингвострановедческих знаний на контрольном этапе эксперимента

Результаты лексико-грамматического тестирования в ЭГ: 48,6 % курсантов имеют высокий уровень сформированности лексико-грамматических знаний, 29,8 % – средний, 21,6 % – низкий уровень. Результаты лексико-грамматического тестирования в КГ: 32,4 % – высокий уровень, 40,8 % – средний уровень, 26,8 % курсантов – низкий уровень сформированности лексико-грамматических знаний (рисунок 10).

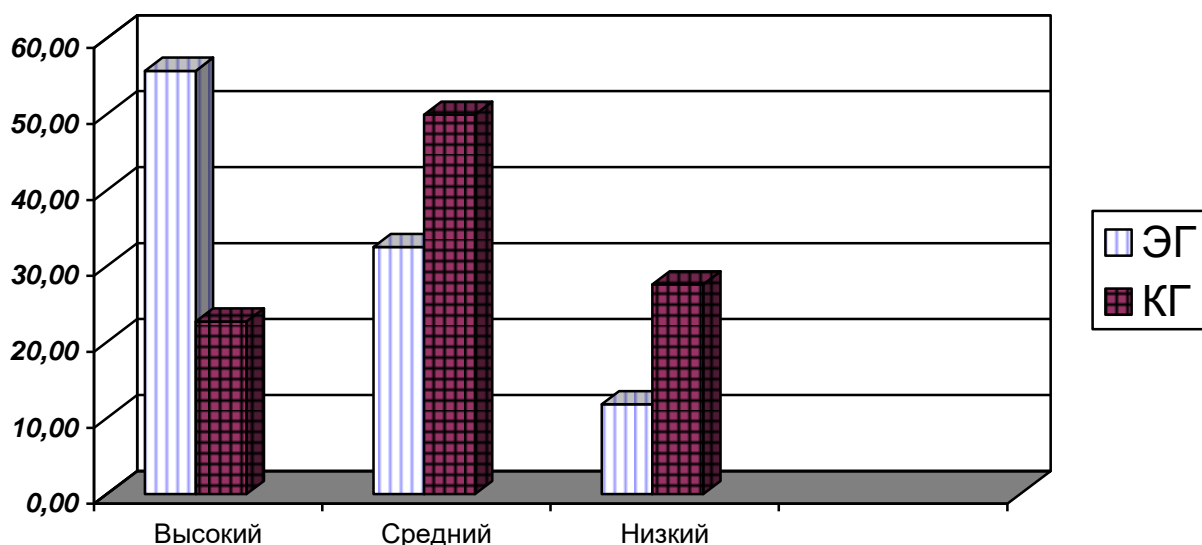


Рисунок 10 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности лексико-грамматических знаний на контрольном этапе эксперимента

Уровни сформированности деятельностного компонента (К2) иноязычной социокультурной компетенции были определены посредством проведения контрольных работ, а также методом наблюдения, с помощью которых нами была выявлена способность курсантов вести себя в соответствии с заданной ситуацией, используя при этом корректно социокультурную и профессиональную лексику. Курсантам было предложено прочитать тексты, затем передать основное содержание на иностранном языке, характеризуя события, выражая свое отношение к проблеме, аргументируя свою точку зрения, подводя итоги.

Полученные результаты показали, что 51,6% курсантов обладают высоким уровнем, 34,8% – средним, 13,6% – низким уровнем сформированно-

сти навыков чтения и работы с текстом. Результаты курсантов КГ следующие: 23,2 % обладают высоким уровнем, 47,6 % – средним уровнем, 25,3 – низким уровнем сформированности навыков чтения и работы с текстом (рисунок 11).

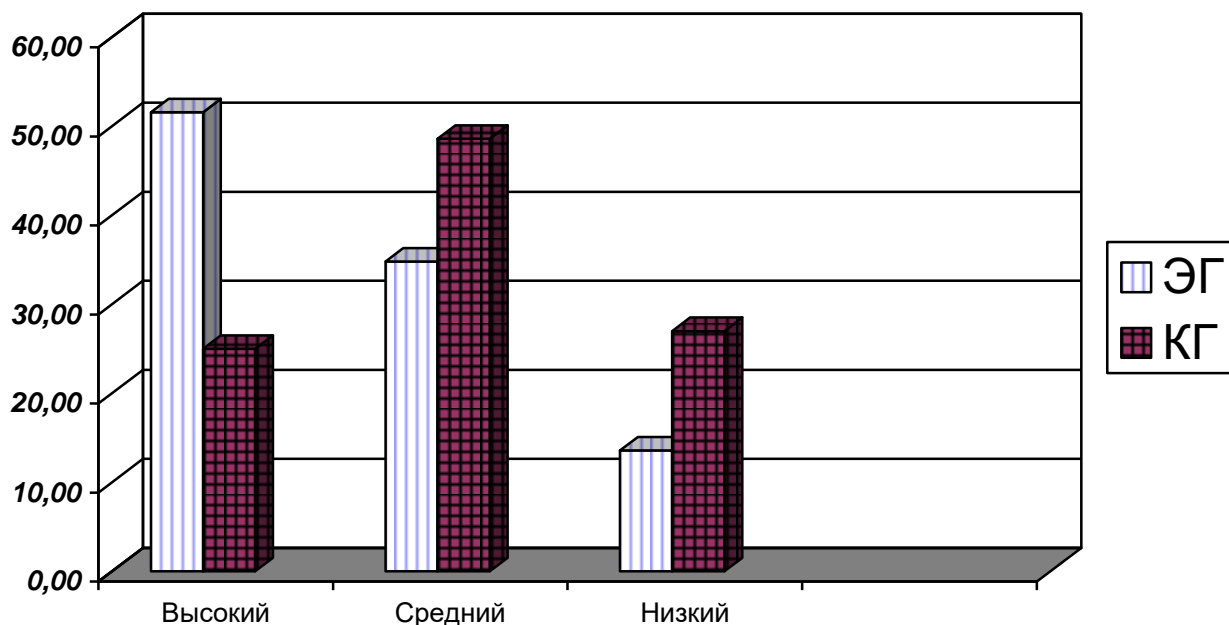


Рисунок 11 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности навыков чтения и работы с текстом на контрольном этапе эксперимента

Посредством наблюдения, во время создания педагогических ситуаций, было зафиксировано поведение курсантов (способность вести себя в соответствии с заданной ситуацией, корректно употребляя при этом социокультурную и профессиональную лексику).

Результаты наблюдения в ЭГ: 38,1 % курсантов ЭГ продемонстрировали высокий уровень, 30,3 % – средний, 31,6 % – низкий уровень сформированности способности вести себя в соответствии с заданной ситуацией, корректно употребляя при этом социокультурную и профессиональную лексику, в то время как в КГ существенных изменений не произошло: 41,4 % курсантов продемонстрировали средний, 21,4 % курсантов – высокий, 29,6 % – низ-

кий уровни сформированности навыков чтения и работы с текстом (рисунок 12).

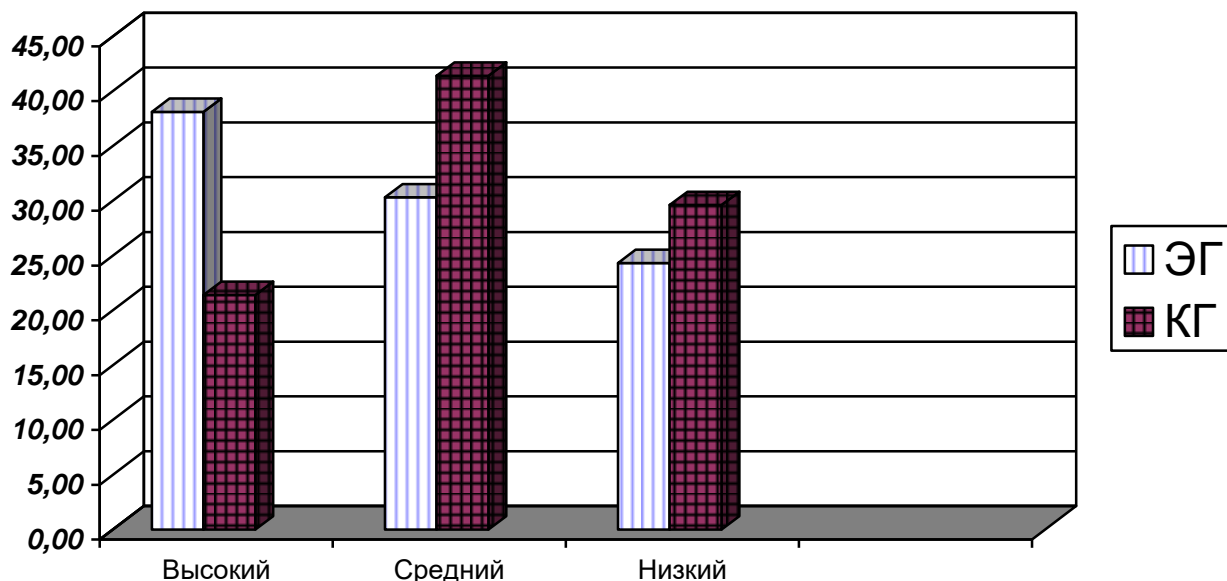


Рисунок 12 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности способности действовать в соответствии с заданной ситуацией на контрольном этапе эксперимента

Для оценивания личностного компонента (К3) иноязычной социокультурной компетенции курсанты ответили на вопросы анкеты П. В. Степанова «Диагностика толерантности у обучающихся».

Повторное анкетирование показало, что у курсантов ЭГ преобладает высокий уровень сформированности толерантности (52,8 % обучающихся), 35,6 % обладают средним уровнем и 11,6 % – низким уровнем сформированности толерантности.

Результаты анкетирования курсантов КГ существенно не изменились: 36,5 % обучающихся обладают высоким, 52,7 % – средним, 10,8 % – низким уровнями сформированности толерантности. Результаты представлены в таблице 8, графически отражены на рисунке 13.

Таблица 8 – Уровни сформированности толерантного отношения у курсантов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в %)

| Испытуемые | Уровни сформированности толерантного отношения | | |
|------------|--|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| ЭГ | 51,8 | 36,5 | 11,6 |
| КГ | 37,4 | 51,2 | 11,3 |

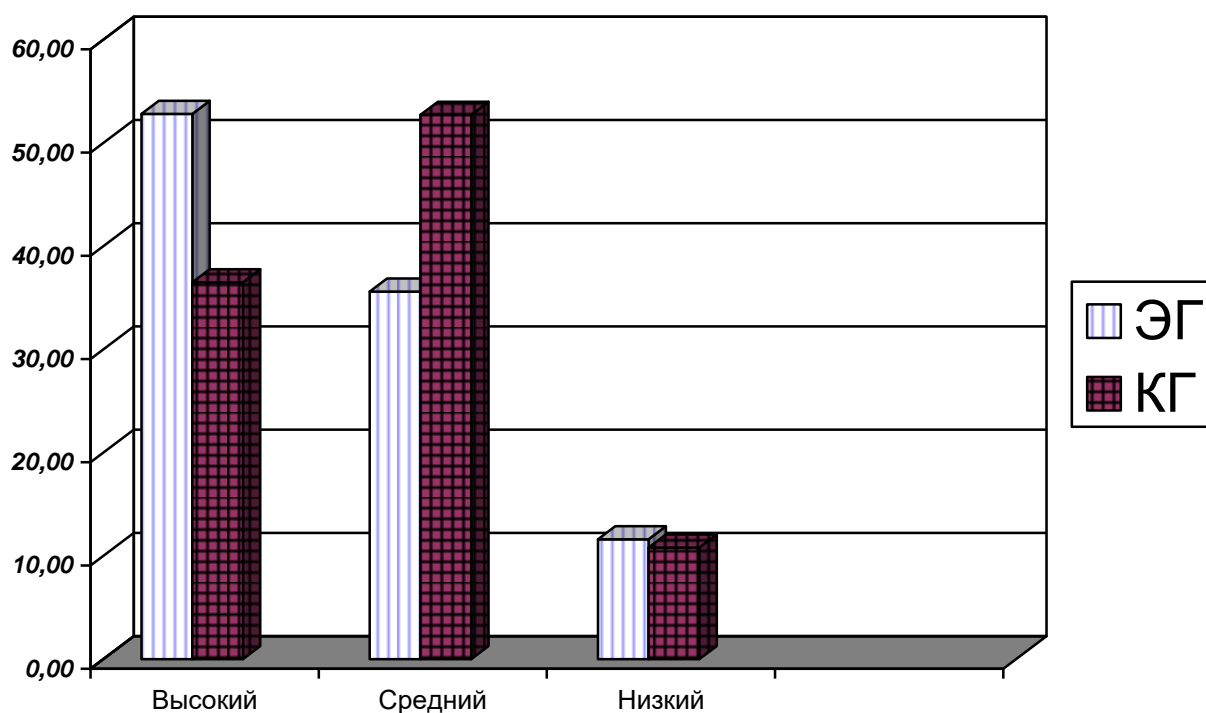


Рисунок 13 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности толерантности на контрольном этапе эксперимента

Для диагностики уровней сформированности эмпатии курсанты ЭГ и КГ прошли контрольное тестирование по А. Мехрабиану, Н. Эпштейну.

Результаты тестирования в ЭГ: 53,6 % курсантов показали высокий уровень, 36,7 % – средний, 9,7 % – низкий уровни сформированности эмпатии.

Результаты тестирования курсантов КГ следующие: 33,1 % – высокий, 54,6 % – средний, 12,3 % – низкий уровни сформированности эмпатии. Результаты представлены в таблице 9, графически отражены на рисунке 14.

Таблица 9 – Уровни сформированности эмпатических способностей курсантов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента (в %)

| Испытуемые | Уровни сформированности эмпатических способностей | | |
|------------|---|---------|--------|
| | высокий | средний | низкий |
| ЭГ | 52,46 | 37,62 | 9,92 |
| КГ | 33,24 | 53,75 | 13,01 |

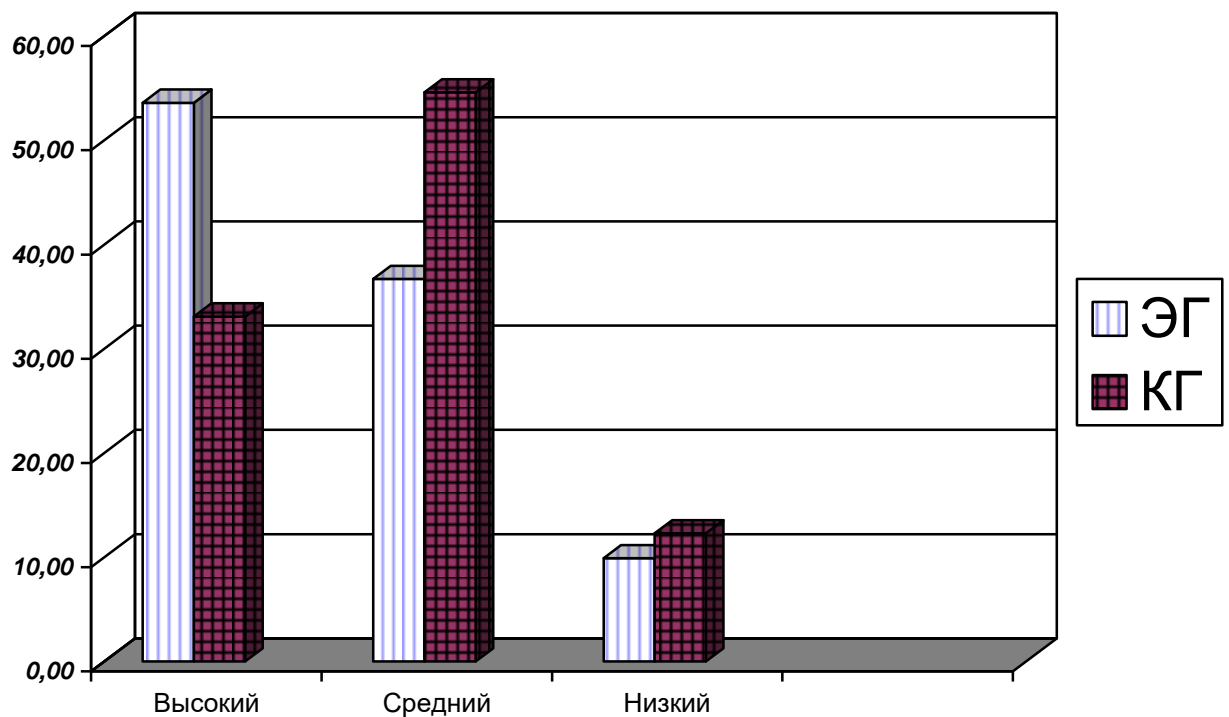


Рисунок 14 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности эмпатии на контрольном этапе эксперимента

В таблице 10 представлены результаты статистической обработки данных повторного проведения лингвострановедческого и лексико-грамматического тестирования на диагностику уровней сформированности когнитивного компонента, повторного анализа продуктов деятельности (чтение аутентичных текстов и работа с ними) и наблюдения за поведением курсантов во время создания педагогических ситуаций для диагностики уровней деятельностного компонента и проведения анкетирования и тестирования для определения у курсантов уровней сформированности личностного ком-

понента иноязычной социокультурной компетенции курсантов, где К1 – когнитивный компонент, К2 – деятельностный компонент, К3 – личностный компонент иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Таблица 10 – Результаты обработки данных оценки уровня иноязычной социокультурной компетенции ЭГ после проведения эксперимента

| Испытуемые № п/п | Критерии определения оценки исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции | | | Средний балл | Уровень иноязычной социокультурной компетенции |
|---------------------|---|-----|-----|--------------|--|
| | К1 | К2 | К3 | | |
| 1 | 2,8 | 2 | 2,9 | 2,6 | В |
| 2 | 3,0 | 2,8 | 2,4 | 2,7 | В |
| 3 | 2,5 | 1,8 | 1,9 | 2 | С |
| 4 | 1,8 | 2,4 | 2,7 | 2,1 | В |
| 5 | 2,7 | 2,3 | 2,6 | 2,5 | В |
| 6 | 2,6 | 2,3 | 1,9 | 2,2 | В |
| 7 | 3,0 | 2,4 | 2,9 | 2,7 | В |
| 8 | 1,3 | 1,1 | 2,7 | 1,7 | С |
| 9 | 2,1 | 2,8 | 3 | 2,4 | В |
| 10 | 3,0 | 2,2 | 2,6 | 2,4 | В |
| 11 | 2,3 | 2,7 | 2,3 | 2,3 | В |
| 12 | 2,0 | 2,3 | 2,7 | 2,3 | В |
| 13 | 2,4 | 2,5 | 2,8 | 2,4 | В |
| 14 | 2,5 | 2,7 | 2,9 | 2,6 | В |
| 15 | 0,1 | 0,8 | 2 | 0,9 | Н |
| 16 | 2,4 | 2,4 | 3 | 2,6 | В |
| 17 | 2,7 | 2,8 | 3 | 2,6 | В |
| 18 | 1,3 | 1,6 | 2,4 | 1,7 | С |
| 19 | 1,2 | 1,7 | 1,4 | 1,4 | С |
| 20 | 2,2 | 2,6 | 1,9 | 2,2 | В |
| 21 | 1,8 | 2,1 | 2 | 1,9 | С |
| 22 | 2,4 | 2,0 | 2,8 | 2,3 | В |
| 23 | 2,6 | 2,3 | 2,6 | 2,4 | В |
| 24 | 0,1 | 0,8 | 2,0 | 0,9 | Н |
| 25 | 2,8 | 3 | 2,6 | 2,7 | В |

Таким образом, после проведения опытно-экспериментальной работы значительно увеличились уровни сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции в ЭГ, в то время как в КГ они остались прежними. В таблице 11 представлена статистическая обработка данных, полученных на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 11 – Статистические данные, полученные на контрольном этапе эксперимента

| Статистические величины | Критерии определения исходного уровня иноязычной социокультурной компетенции | | | |
|-------------------------|--|----------|----------|--------------|
| | К1 | К2 | К3 | Средний балл |
| Среднее значение | 2,202555 | 2,314744 | 2,51533 | 2,341452 |
| Мода | 3,12 | 2,41 | 3,01 | 2,84 |
| Стандартное отклонение | 0,70 | 0,11 | 0,43 | 0,41 |
| Дисперсия выборки | 0,491333 | 0,272551 | 0,192333 | 0,231011 |
| Минимум | 0,11 | 0,82 | 1,43 | 0,74 |
| Максимум | 3,02 | 2,81 | 2,72 | 2,81 |
| Количество | 25 | 25 | 25 | 25 |

При анализе различия двух сравниваемых совокупностей следует определить, является ли это различие результатом случайного разброса данных или это различие существенно и его невозможно объяснить случайным разбросом. Проверке подлежала гипотеза о равенстве двух выборочных средних, то есть гипотеза о том, что средние различаются случайно. Для проверки используется t-критерий Стьюдента. Результаты расчета представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты расчета для критериев К1, К2, К3

| Критерий | К1 | К2 | К3 |
|------------|-------|-------|-------|
| Значение t | 8,326 | 7,158 | 7,648 |

Сравнение результатов до и после формирующего этапа эксперимента по среднему значению для каждого критерия для ЭГ и КГ показано на рисунке 15.

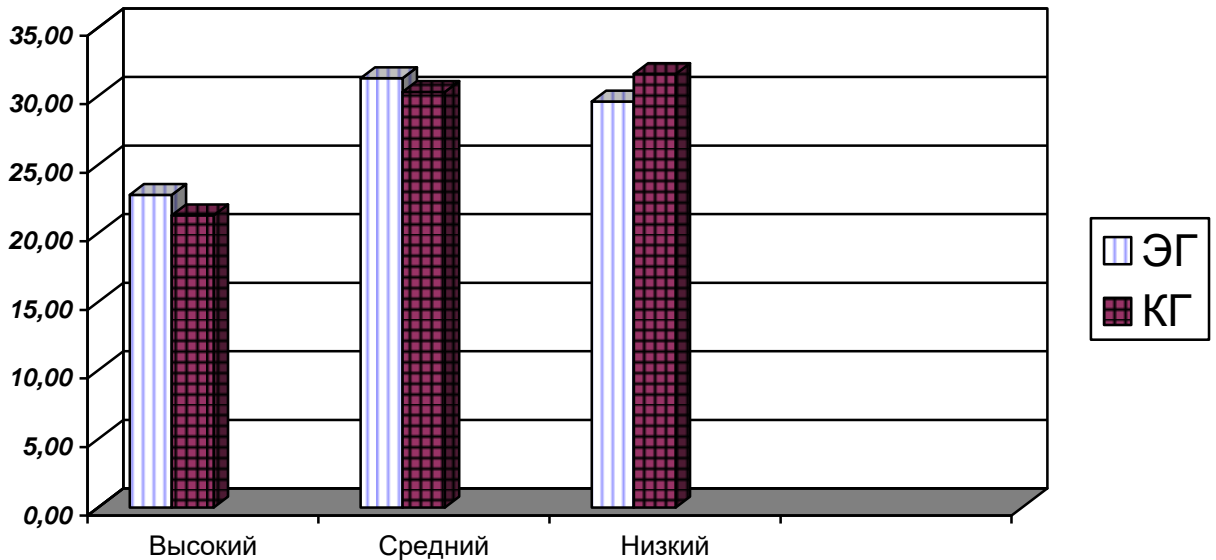


Рисунок 15 – Сформированность компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

Уровень иноязычной социокультурной компетенции курсантов после формирующего этапа эксперимента вырос по всем критериям (рисунок 16).

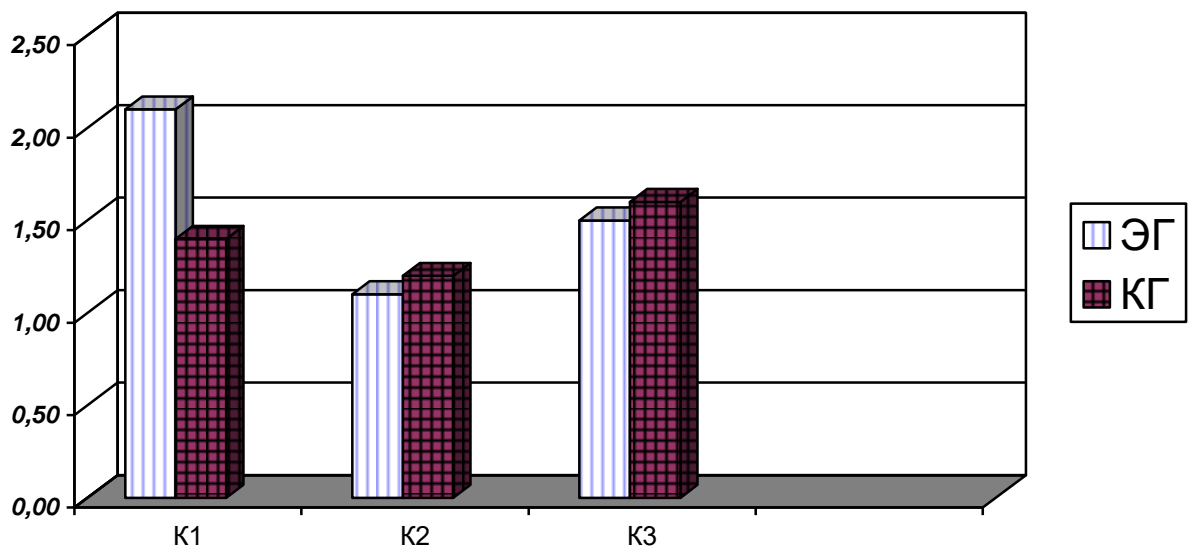


Рисунок 16 – Сформированность компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, по первому критерию среднее значение оценки стало в 1,61 раза выше; по второму – в 2,03 раза, по третьему – в 1,52 раза, что свидетельствует об эффективности программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий обучения.

Приведенные в таблицах и рисунках данные доказывают, что по всем критериям и показателям сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов произошли положительные изменения в ЭГ, в то время как результаты, полученные в КГ остались на том же уровне.

В таблице 13 приведены данные о распределении курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности иноязычной социокультурной компетенции.

Таблица 13 – Распределение курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности иноязычной социокультурной компетенции

| Уровни сформированности иноязычной социокультурной компетенции | Констатирующий этап эксперимента (%) | | Контрольный этап эксперимента (%) | |
|--|--------------------------------------|--------------|-----------------------------------|--------------|
| | ЭГ (25 чел.) | КГ (25 чел.) | ЭГ (25 чел.) | КГ (25 чел.) |
| Высокий | 32,8 | 27,8 | 52,3 | 43,7 |
| Средний | 52,4 | 56,2 | 37,4 | 45,3 |
| Низкий | 15,1 | 16,2 | 10,2 | 11,3 |

Можно сделать вывод о том, что разработанная и апробированная программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов при использовании интерактивных технологий обучения эффективна, а выделенные педагогические условия ее реализации действенны.

Данные, полученные в процессе опытной работы, подтвердили основные положения теоретического и практического исследования о возможности повышения уровня иноязычной социокультурной компетенции, если учеб-

ный процесс будет сопровождаться применением интерактивных технологий на разных этапах занятий при выполнении различных видов учебной деятельности.

Анализ полученных результатов по всем критериям и показателям сформированности иноязычной социокультурной компетенции показал эффективность обозначенных нами педагогических условий.

Это свидетельствует о достижении цели исследования и успешном решении задач.

Чтобы оценка сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов была более объективной, мы использовали анкету И. В. Сойкиной.

Сравнивая полученные ответы респондентов со стандартом, можно определить коэффициент усвоения, а также оценить степень и качество усвоения. Для этого мы применили коэффициент усвоения k_a , который принимает значения от 0 до 1. Если $k_a \geq 0,7$, мы можем говорить о завершенности процесса обучения, это свидетельствует об усвоении обучающимися знаний, приобретении навыков.

Опираясь на полученные данные, определили степень усвоения учебного материала курсантами ЭГ и КГ до и после проведения опытно-экспериментальной работы, получили следующие коэффициенты (таблица 14).

Таблица 14 – Коэффициент усвоения учебного материала курсантами КГ и ЭГ

| k_a до проведения эксперимента | | k_a после проведения эксперимента | |
|----------------------------------|-----|-------------------------------------|-----|
| КГ | ЭГ | КГ | ЭГ |
| 0,3 | 0,7 | 0,5 | 0,4 |
| 0,4 | 0,5 | 0,7 | 0,7 |
| 0,1 | 0,2 | 0,5 | 0,5 |
| 0,4 | 0,1 | 0,6 | 0,7 |

Продолжение таблицы 14

| | | | |
|-----|-----|-----|-----|
| 0,5 | 0,2 | 0,7 | 0,8 |
| 0,3 | 0,3 | 0,4 | 0,6 |
| 0,3 | 0,8 | 0,6 | 0,7 |
| 0,7 | 0,7 | 0,9 | 0,8 |
| 0,8 | 0,6 | 0,9 | 0,7 |
| 0,5 | 0,5 | 0,3 | 0,7 |
| 0,1 | 0,4 | 0,2 | 0,8 |
| 0,2 | 0,2 | 0,4 | 0,9 |
| 0,5 | 0,6 | 0,6 | 0,7 |
| 0,3 | 0,4 | 0,6 | 0,6 |
| 0,1 | 0,5 | 0,4 | 0,7 |
| 0,5 | 0,5 | 0,6 | 0,7 |
| 0,6 | 0,4 | 0,4 | 0,7 |
| 0,1 | 0,4 | 0,3 | 0,5 |
| 0,2 | 0,3 | 0,4 | 0,7 |
| 0,3 | 0,1 | 0,4 | 0,6 |
| 0,4 | 0,4 | 0,4 | 0,6 |
| 0,6 | 0,4 | 0,6 | 0,7 |

Полученные результаты, переведенные в порядковую шкалу, показывают уровень усвоения знаний в КГ и ЭГ. Коэффициент усвоения $k_a \leq 0,5$ свидетельствует о низком уровне усвоения материала, k_a от 0,5 до 0,7 – средний уровень, $k_a \geq 0,7$ соответствует высокому уровню усвоения материала.

Проанализировав полученные результаты, мы установили количество курсантов с низким, средним и высоким уровнями усвоения учебного материала. В таблице 15 можно сопоставить уровень усвоения учебного материала курсантами ЭГ и КГ до и после проведения эксперимента.

Таблица 15 – Уровни усвоения учебного материала курсантами ЭГ и КГ (в %)

| Уровни усвоения | КГ (25 курсантов) | | ЭГ (25 курсантов) | |
|-----------------|-------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
| | до эксперимента | после эксперимента | до эксперимента | после эксперимента |
| Низкий | 10,2 | 9,0 | 11,6 | 2,3 |
| Средний | 53,3 | 55,3 | 48,5 | 21,8 |
| Высокий | 36,5 | 34,7 | 39,9 | 75,9 |

Сравнительный анализ уровней усвоения учебного материала курсантами ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен графически на рисунках 17, 18.

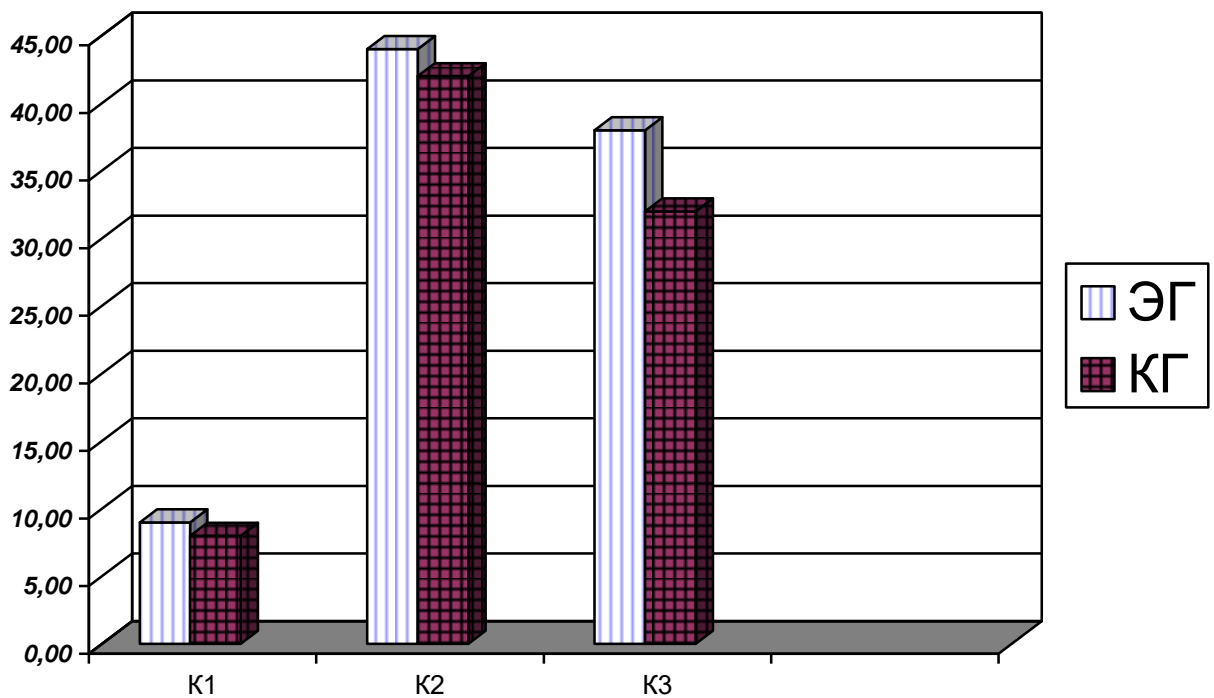


Рисунок 17 – Уровни усвоения учебного материала курсантами ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента

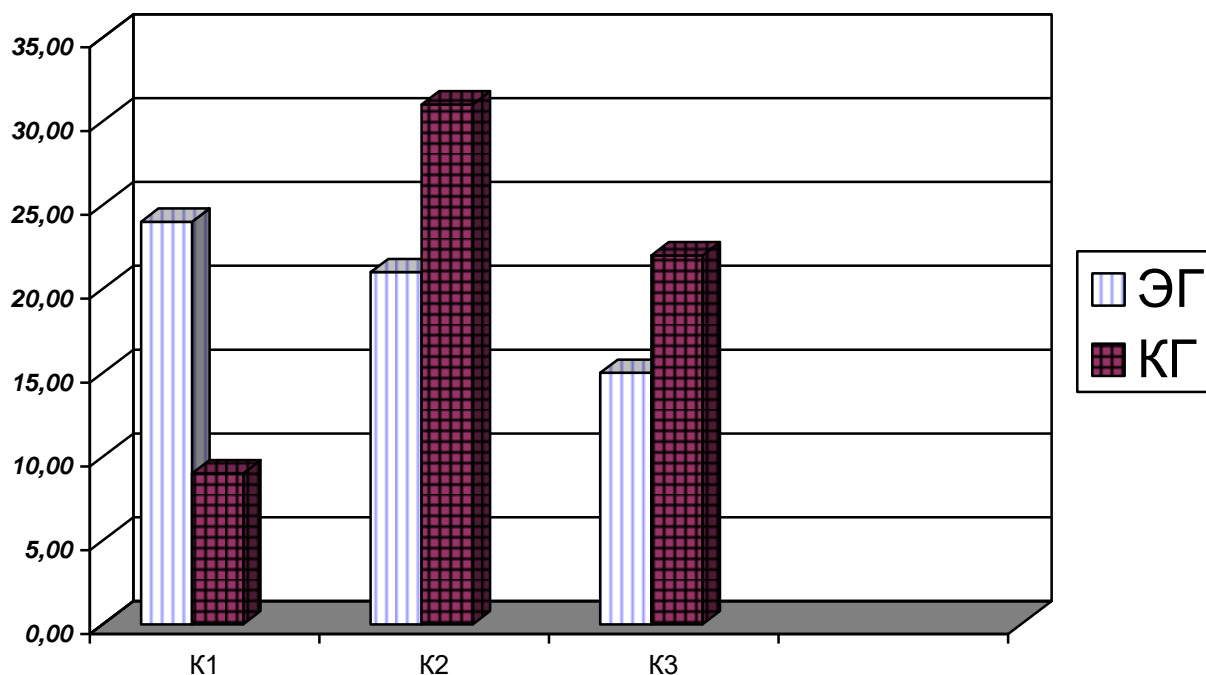


Рисунок 18 – Уровни усвоения учебного материала курсантами
ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента

Полученные результаты на контрольном этапе эксперимента мы подвергли статистической обработке.

Мы выбрали необходимые параметры, которые описывают экспериментальные данные на числовой оси. Среди них максимум и минимум педагогической выборки, выборочное среднее значение, медиана, мода, дисперсия выборки, интервал выборки.

Статистический анализ был произведен в разделе «Описательная статистика MS Excel», полученные данные приведены в таблице 16.

Таблица 16 – Статистические данные анализа
уровней усвоения учебного материала

| Статистические величины | КГ до эксперимента | КГ после эксперимента | ЭГ до эксперимента | ЭГ после эксперимента |
|-------------------------|--------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|
| Среднее значение | 0,431666 | 0,443654 | 0,546058 | 0,673333 |
| Медиана | 0,40 | 0,40 | 0,60 | 0,70 |

Продолжение таблицы 16

| | | | | |
|-------------------|-----------|--------|----------|----------|
| Мода | 0,30 | 0,40 | 0,60 | 0,70 |
| Дисперсия выборки | 0,0368527 | 0,0416 | 0,036287 | 0,013134 |
| Интервал выборки | 0,70 | 0,7 | 0,70 | 0,70 |
| Минимум | 0,10 | 0,10 | 0,20 | 0,40 |
| Максимум | 0,80 | 0,80 | 0,90 | 0,90 |
| Сумма | 5,30 | 7,01 | 9,30 | 12,30 |

Проводя исследование, мы использовали непараметрический критерий χ^2 , применяемый для выборок, содержащих 20–30 элементов. Одним из условий критерия χ^2 является наличие не менее четырех интервалов в гистограмме, причем каждый интервал содержит в себе три или четыре значения выборки. В нашем исследовании мы применили одну из разновидностей критерия χ^2 для проверки гипотезы об отсутствии различий между двумя распределениями выборки.

До проведения формирующего эксперимента выборки значения коэффициента усвоения в ЭГ и КГ принадлежали одной совокупности, так как значение критерия χ^2 свидетельствует об отсутствии различий между ЭГ и КГ.

Нулевая гипотеза h_0 – между выборками нет различий.

После изучения курса иностранного языка с использованием интерактивных технологий обучения и повторного тестирования выборки значений k_a КГ и ЭГ уже не принадлежали одной генеральной совокупности, о чем свидетельствует полученное значение критерия χ^2 (7,092).

Альтернативная гипотеза h_1 – между выборками есть различия.

Средние значения k_a для первого тестирования близки к 0,693 в КГ и 0,686 в ЭГ; средние значения k_a для второго испытания были соответственно 0,712 в КГ и 0,779 в ЭГ, то есть достоверность различий доказана методами математической статистики.

Если значение k_a , полученное после контрольного тестирования, больше показателя 0,7, то в этом случае можно утверждать, что процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов завершен. Результаты повторного тестирования показали, что в ЭГ таких курсантов в 1,8 раза больше.

На контрольном этапе эксперимента мы также применили критерий Манна – Уитни для сравнения статистически значимых различий педагогических выборок ЭГ и КГ.

Результаты статистически значимых различий на контрольном этапе эксперимента приведены в таблице 17.

Таблица 17 – Статистически достоверные различия педагогических выборок (ЭГ и КГ) на контрольном этапе эксперимента

| Критерий | Методика | Среднее значение в ЭГ | Среднее значение в КГ | Статистическая значимость различий |
|----------------|--|-----------------------|-----------------------|------------------------------------|
| Знаниевый | Лингвострановедческое тестирование | 52,3 | 39,3 | Есть различия ($p < 0,01$) |
| | Анкета И. В. Сойкиной «Определение уровня обученности иностранному языку» | 60,4 | 54,8 | Есть различия ($p < 0,01$) |
| Функциональный | Чтение, перевод, анализ аутентичных текстов | 45,2 | 38,3 | Есть различия ($p < 0,01$) |
| Рефлексивный | «Анкета для диагностики сформированности эмпатии» (А. Мехрабиан, Н. Эпштейн) | 55,8,6 | 48,3 | Есть различия ($p < 0,01$) |
| | | | | |

Продолжение таблицы 17

| | | | | |
|--|--|------|------|------------------------------|
| | «Диагностика уровня сформированности толерантности у обучающихся» (П. В. Степанов) | 57,6 | 47,3 | Есть различия ($p < 0,01$) |
|--|--|------|------|------------------------------|

Таким образом, экспериментальное воздействие по указанным методикам было эффективным, так как на констатирующем этапе эксперимента не было статистически значимых различий педагогических выборок (ЭГ и КГ), после проведения формирующего эксперимента различия появились. Это доказывает эффективность программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий.

Результат опытно-экспериментальной работы свидетельствует о качественном и количественном изменении уровней сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов по каждому из обозначенных нами критериев, что подтверждает эффективность реализованных в исследовании педагогических условий и программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Таким образом, мы можем утверждать, что поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

Выводы по второй главе

Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России является сложным процессом развития личности обучающихся, в основе которого лежит усвоение социокультурных знаний, приобретение навыков взаимодействия в поликультурном обществе с учетом обозначенных нами педагогических условий, выделенных компонентов, критериев и их уровней.

Полученные на констатирующем этапе эксперимента данные свидетельствовали о том, что формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов происходит недостаточно эффективно. Нами были разработаны и экспериментально апробированы педагогическая модель, программа, комплекс педагогических условий формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России.

Статистическая обработка данных, полученных на контрольном этапе эксперимента, доказала эффективность программы и предложенных нами педагогических условий формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов: учет специфики образовательной среды неязыкового вуза; увеличение количества практических занятий с применением интерактивных технологий обучения; создание педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

Для подтверждения эффективности процесса формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов нами были охарактеризованы показатели критериев (знаниевого, функционального, рефлексивного) в соответствии с уровнями (высоким, средним, низким) сформированности каждого компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Реализация программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов проходила в три этапа во время занятий по иностранному языку за счет активизации учебного процесса, вовлечения в него всех обучающихся, его индивидуализации и дифференциации с учетом специфики образовательной среды неязыкового вуза, увеличения количества занятий в интерактиве, создания педагогических ситуаций, побуждающих обучающихся приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

Полученные результаты свидетельствовали об изменениях в распределении курсантов ЭГ и КГ по уровням сформированности иноязычной социокультурной компетенции до и после проведения опытно-экспериментальной работы. Статистическую обработку данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, проводили с помощью программ SPSS и

MSExcel, для измерений, проведенных по порядковой шкале, для сравнения ЭГ и КГ мы применили критерий Манна – Уитни.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы, проведенной по всем критериям и показателям, подтвердил эффективность программы формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов и выявленных педагогических условий ее формирования по каждому из выделенных компонентов.

Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, свидетельствуют о решении важной проблемы – формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов в условиях применения интерактивных технологий обучения. Иноязычная социокультурная компетенция курсантов в условиях применения интерактивных технологий имеет уровневую характеристику, отражающую различную степень сформированности у них иноязычной социокультурной компетенции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ научной литературы показал, что в педагогике существует большое количество исследований по различным аспектам формирования иноязычной социокультурной компетенции, но вопросы организации, содержания процесса формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России остаются слабо освещенными.

Диссертационная работа обосновала теоретические предпосылки изучения процесса формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России.

Результаты проведенного диссертационного исследования подтвердили обоснованность теоретических положений и позволили сформулировать следующие выводы.

Изучив и проанализировав научные источники, педагогический опыт, специфику образовательной среды вузов ФСИН России, мы уточнили определение понятия «иноязычная социокультурная компетенция курсантов», которое представляет собой интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания, осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире.

Было уточнено понятие «формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов», которое понимается нами как взаимодействие преподавателей и курсантов с целью приобретения социокультурных знаний, умений ориентироваться в социокультурных знаках аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках представителей иноязычного общества, адаптироваться к иноязычной среде, а также личностных качеств,

включающих в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участника межкультурной коммуникации.

Нами были выявлены педагогические возможности интерактивных технологий обучения, которые представляют собой совокупность условий, необходимых для осуществления профессионального иноязычного общения за счет диалога, полилога, речевых действий, профессионально-практического опыта, оказывающих существенное влияние на повышение активности; мотивацию к познавательной деятельности; развитие умений социокультурного и профессионального общения; формирование личностных качеств (эмпатии, толерантности), и в целом на результат овладения иноязычной социокультурной компетенцией.

Использование интерактивных технологий обеспечивает развитие показателей когнитивного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили познавательные: мозговой штурм, дебаты, кейс-технологии и др.), показателей деятельностного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили имитационные: деловые, сюжетно-ролевые игры и др.), показателей личностного компонента (эффективными интерактивными технологиями выступили тренинговые: дискуссии, анализ ситуации).

В диссертационной работе представлена педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России, состоящая из пяти блоков.

Социальный заказ общества, соответствующий ФГОС ВО и Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2020 года, представлен в целевом блоке модели, в целях и задачах исследования.

Методологический блок включает в себя подходы (деятельностный, социокультурный, коммуникативный, личностно-ориентированный, технологический), принципы системности, доступности, сознательности, субъектности, интерактивности, коммуникативной направленности, непрерывности, профессиональной направленности

Содержательный блок позволяет раскрыть структуру иноязычной социокультурной компетенции курсантов, содержащую в себе когнитивный (знания об отношениях эквивалентности или безэквивалентности единиц иностранного (изучаемого) и родного языка; о реалиях, характеризующих конкретные тематические сферы общения, об особенностях речевого и неречевого поведения в исследуемых зонах общения, общем и индивидуальном в культуре стран и народов изучаемого языка, общем и специфическом в их мировосприятии), деятельностный (способность вести себя в соответствии со сложившейся ситуацией, распознавая культуроведческие маркированные слова и фразы; преодолевать трудности в межкультурной коммуникации на основе социокультурных знаний; адаптироваться к иноязычной среде, следуя традициям и образу жизни людей другого культурного сообщества), личностный (личностные качества – толерантность, эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия) компоненты.

Организационно-технологический блок включает в себя программу формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, а также содержит формы (аудиторная, внеаудиторная, индивидуальная, групповая и коллективная работа), методы (объяснительно-иллюстративные, исследовательские, проблемные) и средства (наглядные, технические) достижения цели исследования.

Результативно-диагностический блок, позволяющий фиксировать изменения, происходящие в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов, включает критерии (знаниевый, функциональный, рефлексивный) и соответствующие им показатели. В процессе исследования были выделены три уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов (высокий, средний, низкий).

В процессе исследования были теоретически обоснованы и экспериментально подтверждены педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России: учет специфики образовательной среды неязыкового вуза;

увеличение количества занятий с применением интерактивных технологий обучения; создание педагогических ситуаций, побуждающих курсантов максимально приблизиться к аутентичной социокультурной среде.

В диссертационном исследовании была разработана и апробирована программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России, состоящая из трех этапов.

В диссертационной работе определена специфика иноязычной социокультурной компетенции курсантов, заключающаяся в способности общаться в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления.

Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов в образовательных организациях ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий обучения является одной из важнейших задач современного общества. Решение этой проблемы связано с необходимостью создания комплекса педагогических условий, направленных на развитие знаний, умений и навыков, а также на формирование личностных качеств курсантов. Результатом проведенной работы по формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов стало повышение уровня сформированности у них данной компетенции.

Для того чтобы определить изменения в индивидуальных характеристиках испытуемых при проведении эксперимента, мы применили программы статистической обработки данных SPSS и MSExcel и критерий Манна – Уитни с целью сравнения ЭГ и КГ до и после проведения эксперимента. Полученные данные доказали эффективность реализации программы формирования иноязычной социокультурной компетенции.

Таким образом, цель диссертационного исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена. Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов представляет собой сложный процесс. Результаты, представленные в диссертационной работе, не претендуют на пол-

ное раскрытие проблемы. Перспективными направлениями в дальнейшей разработке мы видим изучение влияния компонентов иноязычной социокультурной компетенции курсантов на процесс их подготовки к межкультурному взаимодействию, применение новых методов, форм, средств формирования иноязычной социокультурной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверьянов А. Н. Система: философская категория и реальность / А. Н. Аверьянов. – Москва : Мысль, 1976. – 187 с.
2. Аверьянов А. Н. Системное познание мира / А. Н. Аверьянов. – Москва: Политиздат, 1985. – 263 с.
3. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Санкт-Петербург: Златоуст, 1999. – 472 с.
4. Аксенова Г. И. Субъектно-деятельностный подход к профессиональному образованию курсантов / Г. И. Аксенова // Прикладная юридическая психология. – Рязань, 2008. – № 1. – С. 26–33.
5. Аксенова Г. И. Проблема духовно-нравственного развития курсантов вузов ФСИН России / Г. И. Аксенова, Ю. С. Исмагилова // Прикладная юридическая психология. – Рязань, 2010. – № 1. – С. 21–32.
6. Аксенова Г. И. Критерии сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России / Г. И. Аксенова, Н. В. Шилина // Психолог и современный мир. – Тамбов: Принт-Сервис, 2018. – С. 133–135.
7. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. И. Алмазова. – Санкт-Петербург, 2003. – 47 с.
8. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Вып. 2. – Ленинград : Изд-во Ленинградского государственного университета, 1974. – С. 3–15.
9. Ананьев Б. Г. О психологических эффектах социализации / Б. Г. Ананьев // Человек и общество. – Ленинград : Изд-во Ленинградского государственного университета, 1971. – Вып. 9. – С. 144–150.

10. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 3-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
11. Анисимов О. С. Развивающие игры и игротехника / О. С. Анисимов. – Новгород : ВКШ, 1989. – 178 с.
12. Арутюнов Ю. С. О классификации активных методов обучения / Ю. С. Арутюнов // 5 Межведомственная школа-семинар по интенсивным методам обучения. – Рига, 1983. – С. 11–15.
13. Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистические и дидактические аспекты) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. Н. Астафурова. – Москва, 1997. – 41 с.
14. Астафьева О. Н. Информационно-коммуникативная компетентность личности в условиях становления информационного общества / О. Н. Астафьева, О. А. Захарова // Судьба России: вектор перемен. – URL: <http://www.uralveltsin.ru/usefiles/media/Astafieva> (дата обращения: 12.09.2019).
15. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1982. – 192 с.
16. Бабушкина Л. Е. Формирование социокультурной компетенции у студентов педвуза при изучении иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Е. Бабушкина. – Чебоксары, 2013. – 24 с.
17. Багдасарьян Н. Г. Профессиональная культура инженера: механизмы освоения / Н. Г. Багдасарьян. – Москва : Издательство Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана, 1998. – 247 с.
18. Баграмова Н. В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку / Н. В. Баграмова. – Санкт-Петербург : Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2005. – 221 с.

19. Баграмова Н. В. Лингво-методические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе : дис. ... д-ра пед. наук / Н. В. Баграмова. – Санкт-Петербург, 1993. – 504 с.

20. Бадмаев Б. Ц. Методика преподавания психологии / Б. Ц. Бадмаев. – Москва : Владос, 1999. – 302 с.

21. Белкин А. С. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования / А. С. Белкин, С. Н. Силина. – Шадринск: Шадринский государственный педагогический институт, 1999. – Вып. 4. – 104 с.

22. Белякова М. А. Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика / М. А. Белякова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 79–82.

23. Белякова Н. М. Требования к уровню сформированности социокультурной компетенции в современном технологическом обществе / Н. М. Белякова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 73–1. – С. 68–71.

24. Бердичевский А. Л. Диалог культур на уроках родного и иностранного языков / А. Л. Бердичевский, Н. Н. Соловьева // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 6. – С. 12–15.

25. Бердичевский А. Л. Европейская двуязычная школа как средство воспитания жителя Европы XXI века / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 3. – С. 69–71.

26. Бердичевский А. Л. Современные тенденции обучения иностранному языку в Европе / А. Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. – 2002. – № 2. – С. 60–65.

27. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Издательство Воронежского государственного университета, 1977. – 304 с.

28. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–15.

29. Бим И. Л. К проблеме уровня обученности иностранным языкам выпускников полной средней школы / И. Л. Бим, А. А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 4. – С. 3–10.

30. Бим И. Л. Педагогический вуз: состояние и проблемы / И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 2–6.

31. Бим И. Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 48–52.

32. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11–15.

33. Блауберг И. В. Философский принцип системности и системный подход / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Вопросы философии. – 1978. – № 8. – С. 39–53.

34. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.

35. Богатырева М. А. К проблеме выделения уровней профессионального владения иностранным языком / М. А. Богатырева // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 2. – С. 28–33.

36. Богомолова Н. Н. Структурно-ролевая игра как активный метод социально-психологической подготовки / Н. Н. Богомолова // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. – Москва, 1997. – С. 183–204.

37. Бондаренко О. А. Формирование социокультуроведческой компетенции учащихся старших классов школ с углубленным изучением иностранного языка (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Бондаренко. – Москва, 2000. – 18 с.

38. Большой энциклопедический словарь : философия, социология, религия / [под ред. С. Ю. Солодовникова]. – Минск : МФЦП, 2002. – 1008 с.

39. Борщева В. В. Формирование лингвистической культуры студентов (на материале изучения английского языка) : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Борщева. – Саратов, 2005. – 193 с.

40. Ванягина М. Р. Формирование социокультурной компетенции у курсантов военных вузов в процессе изучения английского языка: дис. ... канд. пед. наук / М. Р. Ванягина. – Екатеринбург, 2010. – 180 с.

41. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с.

42. Верещагин Е. М. Вопросы теории речи и методика преподавания иностранного языка / Е. М. Верещагин. – Москва: Издательство Московского государственного университета, 1969. – 92 с.

43. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык, 1976. – 248 с.

44. Витлин Ж. Л. Навыки и умения в психологии и методике обучения языкам / Ж. Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 25–30.

45. Войнова А. В. Методика совершенствования иноязычной социокультурной компетенции студентов бакалавриата при обучении второму иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Войнова. – Нижний Новгород, 2013. – 25 с.

46. Воробьев Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка / Г. А. Воробьев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 30–35.

47. Воронина Л. А. Формирование социокультурной компетенции при обучении устно-речевому общению на корейском языке на основе видеосюжетов (на начальном этапе обучения в неязыковых вузах) : дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Воронина. – Санкт-Петербург, 2004. – 254 с.

48. Воронина Т. П. Образование в эпоху новых информационных технологий / Т. П. Воронина, В. П. Кашицин, О. П. Молчанова. – Москва : АМО, 2006. – 206 с.
49. Вульффов Б. З. Педагогические ситуации / Б. З. Вульффов. – Москва : Педагогика, 1983. – 321 с.
50. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 504 с.
51. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учебное пособие для студентов вузов по гуманитарным специальностям / П. Я. Гальперин. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 327 с.
52. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 49.
53. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов. – Москва : Высшая школа, 2002. – 373 с.
54. Грачева С. Г. Понимание контекста иноязычной культуры в обучении иностранным языкам : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Г. Грачева. – Москва, 2002. – 16 с.
55. Грехнев В. С. Культура педагогического общения / В. С. Грехнев. – Москва : Просвещение, 1990. – 144 с.
56. Григорьева Е. И. Современные технологии социально-культурной деятельности: учеб пособие / Е. И. Григорьева. – Тамбов : ТГУ, 1998. – 24 с.
57. Григорьева Е. И. Социально-культурные условия личностного саморазвития молодежи в деятельности студенческих научных обществ / Е. И. Григорьева, В. В. Гладких, Е. И. Панкова // Культура и образование. – Москва : МГИК, 2018. – № 4 (31). – С. 106–115.
58. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – Москва : Сентябрь, 1996. – 112 с.
59. Гусева А. В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению : Школа с углубленным изу-

чением иностранного языка, французский язык : дис. ... канд. пед. наук / А. В. Гусева. – Москва, 2002. – 235 с.

60. Данилевский Ю. Г. Информационная технология в промышленности / Ю. Г. Данилевский, И. А. Петухов, В. С. Шибанов. – Ленинград : Машиностроение, 1988. – 283 с.

61. Дементьева Т. М. Особенности содержания иноязычной социокультурной компетенции в профессионально-ориентированном обучении / Т. М. Дементьева // Вестник ТГУ. – 2012. – № 11. – С. 163–169.

62. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 373 с.

63. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. В. Елизарова. – Санкт-Петербург, 2001. – 38 с.

64. Елизарова Г. В. О природе социокультурной компетенции / Г. В. Елизарова // Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. *StudiaLinguistica* 8. – Санкт-Петербург : Тригон, 1998. – С. 25–31.

65. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 291 с.

66. Елина Е. А. Семиотика рекламы / Е. А. Елина. – Москва : Дашков и К, 2009. – 135 с.

67. Ершова А. П. Режиссура урока общения и поведения учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 267 с.

68. Ефремова Н. Ф. Проблемы оценивания компетенций обучающихся при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО / Н. Ф. Ефремова // Особенности формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО. – URL : <http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/presentations/48/20120427232625.ppt> (дата обращения : 05.05.2018).

69. Жарков А. Д. Теория и технология досуговой деятельности: учебник для студентов высших учебных заведений / А. Д. Жарков. – Москва : МГУКИ, 2007. – 479 с.

70. Жукова Т. А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Жукова. – Самара, 2007. – 202 с.

71. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Эйдос : электрон. журн. – 2006. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/20056/0505.htm> (дата обращения: 05.05.2018).

72. Зимняя И. А. Речевая деятельность и речевое поведение в обучении иностранному языку / И. А. Зимняя // Сборник научных трудов Московского государственного педагогического института иностранных языков. – 1984. – № 242. – С. 3–7.

73. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.

74. Зимняя И. А. Психология оптимизации обучения иностранному языку в школе / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 4. – С. 3–7.

75. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников / Л. Я. Зорина. – Москва : Педагогика, 1978. – 128 с.

76. Игнатенко Н. А. Факторы формирования социокультурной компетенции будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Игнатенко. – Воронеж, 2000. – 162 с.

77. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 575 с.

78. Исаева О. Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку / О. Н. Исаева // Вестник Самарского государственного университета. – 2007. – № 1 (51). – С. 127–134.

79. Ишханян Н. Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку: английский язык в неязыковом педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук / Н. Б. Ишханян. – Москва, 1996. – 240 с.

80. Кавнатская Е. В. Социокультурные аспекты развития умений профессионально-делового общения специалистов в области обучения иностранным языкам : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Кавнатская. – Москва, 1999. – 310 с.

81. Кан Л. И. Развитие социокультурной компетенции при обучении лингвострановедческому чтению на корейском языке студентов старших курсов языкового вуза (на материале СМИ) : дис. ... канд. пед. наук / Л. И. Кан. – Санкт-Петербург, 2011. – 177 с.

82. Караковский В. А. Школа практического гуманизма как институт мировоззренческого определения нового поколения / В. А. Караковский, Д. В. Григорьев. – Москва : АНО «Издательский дом», 2007. – № 1. – С. 207–216.

83. Карпухин О. И. Социокультурный менеджмент как компонент культурной политики государства / О. И. Карпухин // Социально-политический журнал. – 1998. – № 3. – С. 141–150.

84. Качалова Л. П. Личностная педагогика / Л. П. Качалова. – Шадринск : ШГПИ, 2000. – 57 с.

85. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения студентов педагогике / С. С. Кашлев. – Минск : Беларуский верасень, 2005. – С. 160–163.

86. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – Москва : Знание, 1998. – 77 с.

87. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты / Г. М. Коджаспирова. – Москва : Владос, 2003. – 223 с.

88. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – Москва : Академия, 2005. – 288 с.

89. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Санкт-Петербург : Блиц, 2001. – 224 с.

90. Коломийченко Л. В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л. В. Коломийченко. – Москва : Сфера, 2015. – 160 с.

91. Коломийченко Л. В. Формирование компетентности преподавателей военного вуза в вопросах воспитания межнациональной толерантности курсантов / Л. В. Коломийченко, О. Б. Суханов // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 9. – С. 73–76.

92. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я. А. Коменский / под ред. А. И. Пискунова. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.

93. Конаржевский Ю. А. Анализ итогов учебно-воспитательной работы школы развивающего обучения за учебный год / Ю. А. Конаржевский. – Псков : ПОИПКРО, 1995. – 52 с.

94. Кондаков И. В. Культурология. История культуры России : курс лекций / И. В. Кондаков. – Москва : Омега-Л ; Высшая школа, 2003. – 615 с.

95. Корнеева Л. И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт / Л. И. Корнеева. – Москва : Университетское управление, 2004. – № 4 (32). – С. 78–83.

96. Королев С. И. Проблема коммуникативно-мыслительных упражнений / С. И. Королев // Коммуникативные упражнения для обучения иностранным языкам в школе и вузе. – Минск : Высшая школа, 1967. – 43 с.

97. Коротаева Е. В. Педагогика взаимодействий в современном образовательном процессе : дис. ... д-ра пед. наук / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург, 2000. – 342 с.

98. Корочкина М. Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Г. Корочкина. – Таганрог, 2000. – 20 с.

99. Костикова Л. П. Лингвокультурные проблемы профессиональной языковой подготовки иностранных студентов / Л. П. Костикова, Н. В. Ковтун // Психолого-педагогический поиск. – 2019. – № 1 (49). – С. 142–150.

100. Костикова Л. П. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в поликультурном образовательном пространстве вуза / Л. П. Костикова // Проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе. – Рязань : Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2018. – С. 47–50.

101. Костикова Л. П. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в контексте поликультурности / Л. П. Костикова // Проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина, 2017. – С. 44–46.

102. Костикова Л. П. Оценивание результата формирования межкультурной компетенции как целостности / Л. П. Костикова // Психолого-педагогический поиск. – 2016. – № 3 (39). – С. 135–142.

103. Костикова Л. П. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов на основе акмеологического подхода / Л. П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2014. – № 1 (42). – С. 7–16.

104. Костина А. В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества / А. В. Костина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Едиториал, 2004. – 350 с.

105. Костюшина Ю. И. Формирование социокультурной компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием произведений живописи / Ю. И. Костюшина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 1 (43). – Ч. 2. – С. 104–108.

106. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К. С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 13–17.

107. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – Москва: Высшая школа, 1989. – 287 с.

108. Кулюткин Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности / Ю. Н. Кулюткин // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6–7.

109. Кунанбаева С. С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования : монография / С. С. Кунанбаева. – Алматы : Университет международных отношений, 2014. – 208 с.

110. Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева. – Барнаул : АГУ, 2002. – 156 с.

111. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Москва : Academia, 2008. – 264 с.

112. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 121 с.

113. Литвинова Л. Д. Формирование социокультурной компетенции у учащихся педагогических классов: на материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук / Л. Д. Литвинова. – Москва, 2000. – 226 с.

114. Лукьянова Л. А. Формирование функционально-содержательной основы социокультурной компетенции учащихся 10–11 классов общеобразовательной школы (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Лукьянова. – Санкт-Петербург, 2014. – 186 с.

115. Макарова Е. Л. Интерактивные образовательные технологии в компетентностно-ориентированном учебном процессе : монография / Е. Л. Макарова. – Москва : Спутник, 2010. – 156 с.

116. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 268 с.

117. Масалков И. К. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания : учеб. для вузов / И. К. Масалков, М. В. Семина. – Москва : Академический Проект ; Альма Матер, 2011. – 443 с.

118. Мельникова Д. С. Формирование иноязычной социокультурной компетенции студентов художественно–графического факультета педагогического университета (на материале английского языка) : дис... канд. пед. наук / Д. С. Мельникова. – Санкт-Петербург, 2005. – 243 с.

119. Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка : учеб. пособие для вузов / Р. П. Мильруд. – Москва : Дрофа, 2005. – 253 с.

120. Мильруд Р. П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 26–35.

121. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30–36.

122. Миньяр-Белоручев Р. К. Лингвострановедение или «иноязычная» культура? / Р. К. Миньяр-Белоручев, О. Г. Оберемко // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 54–56.

123. Миньяр-Белоручев Р. К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному / Р. К. Миньяр-Белоручев // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 14–16.

124. Мишати́на Н. Л. Лингвокультурологический подход к развитию речи учащихся 7–8 классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Л. Мишати́на. – Санкт-Петербург, 2000. – 22 с.

125. Могилевцев С. А. Формирование социокультурной компетенции на основе англоязычных информационных материалов спутникового телевидения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Могилевцев. – Минск, 2002. – 18 с.

126. Муравьева Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н. Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 9. – С. 94–132.

127. Неживлева И. А. Интерактивные методы обучения иностранному языку / И. А. Неживлева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – Вып. № 31. – 2011. – С. 112–115.

128. Нечаев М. П. Игровые педагогические технологии в организации внеурочной деятельности обучающихся : метод. пособие / М. П. Нечаев, Г. А. Романова. – Москва : Перспектива, 2014. – 206 с.

129. Образцов П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел: Орловский государственный университет, 2005. – 114 с.

130. Овчинникова М. Ф. Методика формирования социолингвистической компетенции учащихся общеобразовательной школы (английский язык, филологический профиль) : дис. ... канд. пед. наук / М. Ф. Овчинникова. – Улан-Удэ, 2008. – 206 с.

131. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 2001. – 879 с.

132. Орехова Ю. М. Проблема формирования социокультурной компетенции в рамках требований ФГОС нового поколения / Ю. М. Орехова // Известия СГУ. – 2015. – № 2. – С. 95–98.

133. Павловская И. Ю. Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке) : обзор современных методик преподавания / И. Ю. Павловская. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2003. – 156 с.

134. Панина Г. В. Социокультурная экспертиза инженерной деятельности / Г. В. Панина // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / под ред. Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 261–267.

135. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 176 с.

136. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учеб. пособие / А. П. Панфилова. – Москва : Академия, 2009. – 192 с.

137. Пассов Е. И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. С. Коростелев // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 22–23.

138. Педагогические технологии : учеб. пособие для студ. пед. специальностей / [под ред. В. С. Кукушина]. – Москва : МарТ, 2004. – 336 с.

139. Педагогический энциклопедический словарь / [под ред. Б. М. Бим-Бад]. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

140. Пешня И. С. Интерактивные технологии обучения как средства развития профессиональной компетентности курсанта военизированного вуза : дис. ... канд. наук / И. С. Пешня. – Иркутск, 2005. – 176 с.

141. Питюков В. Ю. Основы педагогических технологий / В. Ю. Питюков. – Москва : Гном-Пресс, 1997. – 174 с.

142. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. Л. Плужник. – Москва, 2003. – 46 с.

143. Полат Е. С. Метод проектов / Е. С. Полат // Современные технологии университетского образования. Выпуск 2. – Минск : Республиканский институт высшей школы Белорусского государственного университета, 2003. – С. 39–47.

144. Полякова Е. И. Социокультурная, коммуникативная и профессиональная составляющие языковой подготовки будущих специалистов / Е. И. Полякова // Альманах современной науки и образования. – 2015. – № 2 (92). – С. 100–102.

145. Почтарева Е. Ю. Психолого-педагогические аспекты социокультурной компетентности педагога / Е. Ю. Почтарева // Личность как субъект

инноваций / [под ред. М. В. Волкова]. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. – С. 94–100.

146. Почтарева Е. Ю. Социокультурной компетентность как фактор становления субъектности личности / Е. Ю. Почтарева. – Екатеринбург: ГБОУ ДПО СО «ИРО», 2009. – С. 94–115.

147. Райхштейн А. Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии (для институтов и факультетов иностранных языков) / А. Д. Райхштейн. – Москва : Высшая школа, 1980. – 143 с.

148. Рахимова А. Э. Развитие социокультурной компетенции обучающихся в условиях Интернет-проектов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Э. Рахимова. – Казань, 2007. – 22 с.

149. Рiske И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале англоязычной поэзии : дис... канд. пед. наук / И. Э. Рiske. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2000. – 259 с.

150. Розанова Е. В. Методика формирования социокультурной компетенции бакалавров направления «Лингвистика» на основе социальных сервисов : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Розанова. – Москва, 2014. – 205 с.

151. Романова Г. А. Развитие социокультурной компетентности студентов в условиях интеракции / Г. А. Романова // Инициативы XXI века. – 2015. – № 4. – С. 102–105.

152. Романова Г. А. Социокультурная компетентность как фактор профилактики развития девиаций поведения обучающихся в условиях инклюзивного образования / Г. А. Романова // Инициативы XXI века. – 2014. – № 4. – С. 92–94.

153. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – 1 т. – 488 с.

154. Рыченкова Л. А. Формирование социокультурной компетенции будущих учителей иностранных языков : автореф. дис. канд. ... пед. наук / Л. А. Рыченкова. – Волгоград, 2008. – 23 с.

155. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В. В. Сафонова. – Москва : Высшая школа, 1991. – 311 с.

156. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.

157. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.

158. Скаткин М. Н. Дидактика средней школы / М. Н. Скаткин. – Москва : Просвещение, 1982. – 324 с.

159. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.

160. Смирнова Е. А. Профессионально-направленное формирование социокультурной компетенции в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка (на материале немецкого языка) : дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Смирнова. – Москва, 2001. – 182 с.

161. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – Москва : Аспект Пресс, 1995. – 271 с.

162. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – Москва : Высшая школа, 1991. – 148 с.

163. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / [под ред. Н. В. Бордовской]. – 2-е изд., стер. – Москва : Кнорус, 2011. – 432 с.

164. Сойкина И. В. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов педагогического вуза неязыковых специальностей : дис. ... канд. пед. наук / И. В. Сойкина. – Брянск, 2003. – 206 с.

165. Стефанов Н. Общественные науки и социальная технология / Н. Стефанов. – Москва : Прогресс, 1976. – 251 с.

166. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : учеб.-метод. пособие / С. Б. Ступина. – Саратов : Наука, 2009. – 52 с.

167. Сыроежкин И. М. Совершенствование системы показателей эффективности и качества / И. М. Сыроежкин. – Москва : Экономика, 1980. – 191 с.

168. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 12–18.

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

170. Тарасов Е. Ф. Социально-психологические аспекты этнопсихолингвистики / Е. Ф. Тарасов // Национально-культурная специфика речевого поведения. – Москва : Наука, 1977. – С. 38–54.

171. Томахин Г. Д. Понятие лингвострановедения. Его лингвистические и лингводидактические основы / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 3. – С. 77–81.

172. Уэллс Р. Реклама: принципы и практика / Р. Уэллс, Дж. Бернет, С. Мориарти ; [пер. с англ. и под ред. С. Г. Божук]. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 800 с.

173. Флиер А. Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики / А. Я. Флиер // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 151–165.

174. Хомский Н. Язык и мышление. Язык и проблемы знания / Н. Хомский ; пер. с англ. Б. Городецкого, И. Кобозевой. – Благовещенск : Издательство Московского университета, 1999. – 124 с.

175. Хрипко А. В. Социокультурный компонент как средство повышения эффективности учебного процесса при изучении иностранного языка в средней общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук / А. В. Хрипко. – Москва, 2002. – 135 с.

176. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевые компетенции как характеристика нового подхода

к конструированию образовательных стандартов) / А. В. Хуторской. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения : 15.10.2019).

177. Цыренжапова С. Д. Интерактивное обучение как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих юристов : дис. ... канд. пед. наук / С. Д. Цыренжапова. – Улан Удэ, 2011. – 193 с.

178. Черезова М. В. Педагогические условия формирования иноязычной социокультурной компетенции у студентов неязыковых вузов / М. В. Черезова, Е. С. Шестакова // Филологические науки. – 2016. – Т. 2 (68). – № 2. – С. 244–255.

179. Чикунова А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Е. Чикунова. – Екатеринбург, 2011. – 23 с.

180. Шамова Т. И. Технология управления развитием субъектности учителя в условиях общеобразовательного учреждения / Т. И. Шамова, И. В. Ильина // Теория и практика реализации компетентностного подхода в управлении развитием субъектов образовательного процесса. – Москва : Прометей, 2008. – С. 133–148.

181. Шамсутдинова Д. В. Социально-культурная интеграция личности в сфере досуга / Д. В. Шамсутдинова. – Казань : Издательство Казанского университета, 2001. – 256 с.

182. Шилина Н. В. Интерактивные технологии как средство формирования личности курсантов образовательных организаций ФСИН России : коллективная монография / Н. В. Шилина. – Рязань : ИП Коняхин А. В. (BookJet), 2018. – С. 308–331.

183. Шилина Н. В. Иноязычная социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России / Н. В. Шилина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – № 1 (39). – С. 238–241.

184. Шилина Н. В. Анализ уровня сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции у обучающихся / Н. В. Шилина // Мир науки. – 2018. – Т. 6. – № 6. – С. 78–82.

185. Шилина Н. В. К вопросу об уровнях сформированности компонентов иноязычной социокультурной компетенции у курсантов образовательных организаций ФСИН России / Н. В. Шилина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – Тольятти, 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 293–296.

186. Шилина Н. В. Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов / Н. В. Шилина, Г. И. Аксенова // Балтийский гуманитарный журнал. – Тольятти, 2019. – Т. 8. – № 3 (28). – С. 192–195.

187. Шилина Н. В. Критерии сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России / Н. В. Шилина, Г. И. Аксенова // Психолог и современный мир. – Тамбов : Принт-Сервис, 2018. – С. 133–136.

188. Эрдниев П. М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П. М. Эрдниев. – Москва : Просвещение, 1986. – 246 с.

189. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2002. – 96 с.

190. Якобсон П. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. Якобсон. – Москва : Просвещение, 1969. – 317 с.

191. Ярошенко Н. Н. Социально-культурная деятельность: парадигмы, методология, теория / Н. Н. Ярошенко. – Москва : МГУКИ, 2000. – 204 с.

192. Ярцева И. К. Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. К. Ярцева. – Воронеж, 2009. – 23 с.

193. Bachman L. F. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency / L. F. Bachman, A. S. Palmer // TESOL Quarterly. – 1982. – Vol. 16. – September. – № 3. – P. 449–465.

194. Bachman L. Fundamental considerations in language testing / L. Bachman. – Oxford : Oxford, 1990. – P. 158–185.
195. Brooks N. The Analysis of Language and Familiar Cultures / N. Brooks // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching : A Guide for Building the Modern Curriculum. – Skokie, Illinois : National Textbook Company, 1975. – P. 19 – 34.
196. Byram M. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching / M. Byram, V. Esarte-Sarries. – Clevedon, Philadelphia, cop. 1991. – XI.– 219 p.
197. Byram M. Teaching and Learning Languages and Culture / M. Byram. – Clevedon : Multilingual Matters, 1994. – 219 p.
198. Campbell R. The Study of Language Acquisition / R. Campbell, R. Wales // Lyons J. (ed.) New Horizons in Linguistics. – Harmondsworth : Penguin Books, 1970. – P. 242–260.
199. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – № 1 (1). – P. 1–48.
200. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy / M. Canale // Richards J. S., Schmidt R. W. (eds) Language and communication. – London : Longman, 1983. – P. 2–27.
201. Hilgard E. Theories of Learning / E. Hilgard, G. Bower. – N. Y., 1966. – P. 104–117.
202. Holliday A. Developing a Sociological Imagination: Expanding Ethnography in International English Language Education / A. Holliday // Applied Linguistics. – 1996. – Vol. 17, № 2. – P. 234–255.
203. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // In J. B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. – Harmondsworth : Penguin, 1972. – P. 269–293.

204. Killick D. Cross-cultural capability and communicative language teaching: Why the paradigm needs to shift / D. Killick // IATEFL. Brighton Conference Selection. Published by IATEFL. – 2001. – P. 234–255.

205. Kostikova L. P. Culture in teaching english as a foreign language / L. P. Kostikova, V. V. Prishvina, A. V. Ilyushina [at al.] // Proceedings of the 2nd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2018). Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 2018. – S. 13–17.

206. Kostikova L. P. Empathy as a part of professional culture of the specialist / L. P. Kostikova, O. S. Fedotova, E. N. Makhmutova [at al.] // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences Edited by : prof. Valeria Chernyavskaya and Prof. Holger Kuße. – 2018. – C. 32–40.

207. Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching / C. Kramsch. – Oxford : Oxford University Press, 1994. – 295 p.

208. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S. Krashen. – N.-Y. : Pergamon Press, 1982. – 212 p.

209. Littlewood W. Do Asian students really want to listen and obey? / W. Littlewood // ELT Journal. – 2000. – V. 54. – Issue 1. – P. 89 – 96 p.

210. Savignon S. J. Communicative competence: theory and classroom practice / S. J. Savignon. – N. Y. : MCGraw Hill, 1997. – P. 55–66.

211. Sysoyev P. V. The Vital Role of Sociocultural Competence in International Business Contacts / P. V. Sysoyev, R. P. Millrood // ESP RUSSIA. A Newsletter for Russian Teachers of English for Specific Purposes. – 1997. – № 6, December. – P. 7–11.

212. Van Ek J. A. Objectives for Foreign Language Learning. Council for Cultural Cooperation / J. A. Van Ek. – Strasbourg : CCC/CE, 1986. – 65 p.

Нормативные акты и официальные документы

213. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года : распоряжение Правительства Рос. Федерации : [от 14 окт. 2010 г. № 1772-р] // Собрание законодательства Рос. Федера-

ции. – 2010. – № 43. – Ст. 5544. –URL:

<http://www.szrf.ru/szrf/doc.phtml?nb=100&issid=1002010043000&docid=95>

(дата обращения : 05.10.2019).

214. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата). – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/400301_B_15062018.pdf (дата обращения : 13.09.2019).

215. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210992/2fe4a373e72f14a3677934e3ec9c00a086206888/ (дата обращения : 05.10.2019).

Приложение 1

Содержание программы

«Формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России»

Объем программы

Общая трудоемкость программы составляет 1 зачетная единица (32 часа).

Структура и содержание дисциплины (модуля)

Тематический план

| № п/п | Наименование разделов и тем | Всего часов по плану | Аудиторная контактная работа | | | Самостоятельная работа |
|--------------------|--|----------------------|------------------------------|----------------------|--------------------------------|------------------------|
| | | | Всего | Практические занятия | Занятия в ин-терактивной форме | |
| <i>1 семестр</i> | | | | | | |
| 1 | Учебная деятельность в вузе | 14 | | 8 | 6 | |
| 2 | Города и страны | 16 | | 8 | 8 | |
| 3 | Государственное устройство страны изучаемого языка | 18 | | 10 | 8 | |
| <i>2 семестр</i> | | | | | | |
| 4. | Право. Отрасли права | 28 | | 18 | 10 | |
| 5. | Правоохранительная деятельность | 30 | | 20 | 10 | |
| <i>3 семестр</i> | | | | | | |
| 6. | Преступление и наказание | 30 | | 20 | 10 | |
| 7. | УИС | 32 | | 20 | 12 | |
| Всего часов | | 168 | | 104 | 64 | |

Содержание дисциплины

Тема 1. Учебная деятельность в вузе

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи;

навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология дебатов, деловая игра, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Например,

Мозговой штурм. Курсанты работают в парах. Предлагается проанализировать ассоциации, которые возникают при упоминании определенного слова. Затем курсанты перечисляют возможные идеи и сравнивают свои ответы.

How do you understand these words? Give, please, examples.

Higher education, tutorials, campus

Дебаты.

Use the following sample to make a speech on the following topics: «The importance of higher education in modern society».

Кейс-стади.

Using the information and active vocabulary from the unit «Education» to make an announcement of a private establishment of higher education.

Сюжетно-ролевая игра:

«At the lesson»

Imagine that some of you are teacher in Cambridge. Your professional duty is to teach and to give knowledge. The rest of the students also participate in the interactive, and their task – to answer questions of a teacher.

Тема 2. Города и страны

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи; навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология дебатов, деловая игра, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Мозговой штурм.

1 этап – сбор информации по определенному плану об одной из четырех частей Соединенного Королевства. Выбор части происходит путем жеребьевки.

2 этап – работа в малых группах. Курсанты делятся на четыре группы, каждая из которых соответствует частям Великобритании: Шотландия, Уэльс, Северная Ирландия, Англия. Курсанты делятся информацией, систематизируют ее.

3 этап – работа в малых группах. Каждый обучающийся доносит до всего коллектива группы информацию о своей части.

4 этап – сравниваем заполненные таблицы, дополняем материал, обмениваемся мнениями, готовим мини-рассказы о Соединенном Королевстве.

Кейс-стади.

Using the information and active vocabulary from the unit «Law enforcement» to make an announcement of a private detective, a bodyguard and a detective-training school.

Деловая игра.

Advisory lawyer.

Imagine that some of you are lawyer in a correctional facility. Your professional duty is to do an examination of the offender. The rest of the students also participate in the interactive, and their task – to answer questions of a lawyer.

Тема 3. Государственное устройство страны изучаемого языка

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи; навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология дебатов, деловая игра, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Сюжетно-ролевая игра «Identify the Suspect».

Cadets are divided into pairs; the situation with the identification of the suspect is playing out. One of the cadets is a policeman, he interviews a witness. He asks questions about the appearance of the offender. Using active vocabulary, play the situation.

Дискуссия.

«Alternative forms of punishment in Great Britain and in Russia».

Тема 4. Право. Отрасли права

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-

грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи; навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология дебатов, деловая игра, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Тема 5. Правоохранительная деятельность

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи; навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология обучения в сотрудничестве, технология дебатов, информационно-коммуникационные технологии, проектная технология деловая игра, ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Мозговой штурм.

Give arguments for and against the capital punishment.

Сюжетно-ролевая игра «Identify the Suspect».

Cadets are divided into pairs; the situation with the identification of the suspect is playing out. One of the cadets is a policeman, he interviews a witness. He asks questions about the appearance of the offender. Using active vocabulary, play the situation.

Дебаты.

Use the following sample to make a speech on the following topics: «No matter how hard people try, laws are always insufficient».

Тема 6. Преступление и наказание

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи; навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология дебатов, деловая игра, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Дебаты.

Приведите аргументы «за» и «против» к следующему утверждению: «Преступное поведение является результатом взаимодействия антиобщественных свойств личности и ситуации совершения преступления». (Find a few arguments in favor and a few counter-arguments against the following statements. Criminal behavior is the result of an interaction between...), (What opinions do you hold on the following statements? Justify your point of view each time. Try to give some illustrative details, descriptions, facts, or speak about some episodes from your life experience).

Сюжетно-ролевая игра «During the trial».

Read the text «During the Trial» and play the situation:

Stage 1. Write down the speeches for the opening and closing arguments of the parties 'lawyers.

Stage 2. Role of the court: lawyers give speeches; the accused testifies in court.

Stage 3. The other cadets are jurors. They review the evidence and issue a verdict in their case.

Дискуссия

«Preventive approaches in law enforcement bodies in Great Britain and in Russia»;

Тема 7. УИС

Цели проведения практического занятия: обобщение базовых знаний о языковом строе изучаемого языка, совершенствование лексико-грамматических и фонетических навыков; развитие навыков диалогической и монологической речи; навыков аудирования, навыков монологической речи; навыков изучающего и просмотрового чтения и перевода текстов социокультурной направленности, представляющих профессиональный интерес; совершенствование навыков письменной речи.

Рекомендуемые интерактивные методы обучения:

технология дебатов, деловая игра, сюжетно-ролевая игра, мозговой штурм, case-study, дискуссия.

Мозговой штурм.

What do you think the word «punishment» means?

What types of punishment will you take?

Дебаты «Преступность – врожденная или приобретенная»

Разделитесь на две группы – за и против и проведите дебаты на тему возникновения преступности. Назначьте ведущего, который предоставит слово каждой команде. Подведение итогов, чьи аргументы оказались наиболее убедительными.

«Crime is congenital or acquired».

Give arguments that support your point of view. Use the active vocabulary.

Дискуссия

«Parole: social control in Great Britain and in Russia»;

Кейс-стади

«Do Juries deliver Justice? »

Express your opinion on the question above.

Методические указания для обучающихся по подготовке к практическим занятиям с применением интерактивных технологий обучения

В ходе подготовки к практическим занятиям следует использовать рекомендованную учебную литературу, справочники, УМК. При этом необходимо учитывать рекомендации преподавателя и требования рабочей программы дисциплины.

При подготовке к практическим занятиям следует уделять внимание расширению словарного запаса общелитературной и освоению терминологической лексики; усвоению грамматических правил; составлению монологических высказываний в пределах изученной тематики для профессионального общения; переводу на русский язык и, наоборот, в устной и письменной формах.

Чтобы понимать читаемую литературу по специальности, необходимо овладеть определенным словарным запасом общелитературного, общенаучного языка и языка по специальности. Одной из целевых установок изучения иностранного языка является получение информации из иноязычных источников, поэтому особое внимание следует уделять чтению текстов. Понимание текста достигается при осуществлении двух видов чтения: 1) изучающего чтения; 2) ознакомительного чтения (чтения с общим охватом содержания).

В процессе подготовки монологического высказывания, доклада или резюме необходимо составить план-конспект своего выступления, выучить активную лексику, проработать используемые грамматические структуры.

При необходимости надо обращаться за консультацией к преподавателю.

Методические указания для обучающихся

по выполнению различных форм самостоятельной работы

Самостоятельная работа обучающегося может выполняться в библиотеке академии, учебных аудиториях, компьютерных классах. Содержание

самостоятельной работы обучающегося определяется рабочей программой дисциплины, методическими материалами по организации самостоятельной работы обучающихся, заданиями и указаниями преподавателя.

Самостоятельное изучение тем дисциплины включает в себя следующие виды деятельности: выполнение лексико–грамматических заданий, составление словаря-минимума терминов по темам, перевод аутентичных текстов для внеаудиторного чтения, поиск и подготовку материала для устных презентаций, монологических высказываний, написание резюме, реферата, подготовку к тестам, выполнение заданий для самостоятельной работы в компьютерном классе с использованием Интернет-ресурсов, выполнение контрольной работы, подготовку к экзамену.

При самостоятельной работе над темами дисциплины необходимо использовать рекомендованную учебную литературу (методические рекомендации, словари и др.), справочники, аудио- и видеоматериалы и компьютерные программы.

Приложение 2

Лингвострановедческое тестирование

TEST OF THE UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND

1. What is the official language in the UK?
a) English b) French c) Russian d) Chinese
2. Big Ben ____.
A) horse b) animal at zoo in) hours d) famous name
3. The guard change takes place every day in ____.
a) 12.30p.m. B) 12 hours c) 11.30 hours d) 9 hours
4. The UK is divided into ____.
a) three parts b) five parts c) four parts d) two parts
5. What 's the London Tower now?
a) prison b) house c) fortress d) museum
6. The name of the Palace where the Queen lives is ____.
a) Tower of London b) White House c) Buckingham Palace d) Windsor Palace
7. The capital of Great Britain is ____.
a) Paris b) Moscow c) London d) Cardiff
8. What do you see in Trafalgar Square?
a) Statue of Nelson b) King 's Memorial c) Queen 's Memorial d) Queen Victoria Memorial
9. Sir Christopher Ren built the ____.
a) St Paul 's Cathedral b) Tower of London c) Westminster Abbey d) Parliament
10. The name of the river in London is ____.
a) Volga b) Thames c) Neil d) G.
11. Westminster Abbey is ____.
a) house b) monastery c) hotel d) church
12. London is bigger than ____.
a) one thousand years b) two thousand years c) three thousand years
d) four thousand years
13. The British Parliament is in ____.
a) Buckingham Palace b) Houses of Parliament c) Backer Street d) Abbey West minster
14. The UK consists of ____.
a) England b) England, Scotland and Wales c) England, Scotland, Wales and Northern Ireland
15. The symbol of England is ____.
a) thistle b) daffodil c) rose
16. Trafalgar Square is in ____.
a) England b) Wales c) Scotland
17. Monster Loch Ness from ____.

- a) Scotland b) Wales c) England
18. You can see Beefeaters in ____.
- A) Windsor Castle b) Tower of London c) Buckingham Palace
19. Big Ben 's ____.
- A) London b) Moscow c) Paris
20. St. Paul Cathedral was built by ____.
- a) Nelson b) Madame Tussauds) Sir Christopher Wren
21. What did Nelson become famous for? We found out he was ____.
- a) defeated the French at the Battle of Trafalgar b) built Tower Bridge c) built St. Paul Cathedral
22. Who is the head of state in the UK?
- a) Monarch b) Prime Minister c) House of Commons d) House of Lords
23. Where are the kings and queens buried?
- a) St Paul 's Cathedral b) Tower of London c) Westminster Abbey d) British Museum
24. When was the Great Fire in London?
- a) 1600 b) 1666 c) 1606 d) 1006
25. What holiday do the English celebrate on February 14?
- a) Valentine 's Day b) Halloween c) Christmas d) New Year
26. Kilt ____
- a) shirt b) skirt c) pair of trousers
27. Madame Tousseau is a museum ____
- A) wax figures b) western paintings c) ancient coins
28. London Tower started ____
- a) Julius Caesar b) William the Conqueror c) Henry VIII
29. Guy Fawkes night is celebrated on ____
- a) 24 December b) 31 October c) 5 November
30. Halloween and Valentine 's Day are _____ holidays.
- a) Russian b) English and American c) French
31. What is a double decker?
- a) bus b) disco c) taxi
32. Agatha Christie wrote many ____.
- a) detective stories b) plays c) poems
33. Manchester United is a popular football team ____ A) basketball b) football in) handball

Key: 1) a; 2) c; 3) c; 4) c; 5) d; 6) c; 7) c; 8) a; 9) a; 10) b; 11) d; 12) b; 13) b; 14) b; 15) c; 16) a; 17) a; 18) b; 19) a; 20) c; 21) a; 22) a; 23) c; 24) b; 25) a; 26) b; 27) a; 28) b; 29) c; 30) b; 31) a; 32) a; 33) b.

Приложение 3

Лексико-грамматический тест

1. Поставьте глагол «to be» в нужную форму:

- 1) I ... a student.
- 2) Mr Jones ... a professor.
- 3) Jack and Jim ... from England.
- 4) ...you an economist?

Ответ

- 1) am;
- 2) is;
- 3) are;
- 4) are.

2. В каком предложении сказуемое выражено глаголом в повелительном наклонении:

- 1) The contract is on the table.
- 2) Let him tell us about it.
- 3) Show me the cable.
- 4) This firm is not profitable.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 2; 3.

3. Поставьте глагол «to have» в нужную форму:

- 1) I ... a good Russian-English dictionary.
- 2) This manager ... a large office.
- 3) We ... a telex at our office.
- 4) ... they a good job?

Ответ:

- 1) have;
- 2) has;
- 3) have;
- 4) have.

4. Образуйте порядковые числительные:

- 1) one
- 2) three
- 3) five
- 4) twelve

ОТВЕТ:

- 1) the first
- 2) the third
- 3) the fifth
- 4) the twelfth

5. Образуйте форму Past Indefinite от глаголов в скобках:

- 1) Mr Smith (to know) about the meeting.
- 2) She (to ask) him to phone later.
- 3) They (to rent) a good flat.
- 4) His secretary (to go) to Leeds on business.

ОТВЕТ:

- 1) knew;
- 2) asked;
- 3) rented;
- 4) went.

6. В каком предложении сказуемое выражено глаголом в форме Future Indefinite:

- 1) In tow years my best friend will become a book-keeper.
- 2) My sister goes to her office by car.
- 3) I shall not come to your place tomorrow.
- 4) The work was well done.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

ОТВЕТ: 1; 3.

7. Раскройте скобки. Обратите внимание на конструкцию “to be going+infinitive”:

- 1) I (to be going to meet) our partner at the station tomorrow.
- 2) She (to be going to become) a company manager.
- 3) They (to be going to rent) a good flat.
- 4) His secretary (to be going to visit) Brighton on business.

ОТВЕТ:

- 1) am going to meet;
- 2) is going to become;
- 3) are going to rent;
- 4) is going to visit.

8. Подберите английский эквивалент, соответствующий сказуемым в данных предложениях:

- 1) Студенты должны приходить вовремя на занятия.
- 2) Можно ли мне использовать твой компьютер?
- 3) Она может перевести этот текст без словаря.
- 4) Тебе не следует ехать туда на автобусе. Это совсем близко отсюда.

Ответ:

- 1) must;
- 2) may;
- 3) can;
- 4) needn't.

9. Переведите предложения на английский язык, обращая внимание на употребление парных союзов:

- 1) И мой друг, и я будем рады тебя видеть.
- 2) Ты можешь взять либо этот факс, либо то письмо почитать.
- 3) Вы не знаете ни наших партнеров, ни наших клиентов.

Ответ:

- 1) both ... and;
- 2) either ... or;
- 3) neither ... nor.

10. Переведите предложения, обращая внимание на перевод местоимения "it":

- 1) It was late when we came home yesterday.
- 2) It is time to speak about our future exams.
- 3) It is too early to prepare the balance sheet.
- 4) It is time to tell our manager about our plans.

Ответ:

- 1) Было поздно, когда мы вчера вернулись домой.
- 2) Время поговорить о предстоящих экзаменах.
- 3) Слишком рано готовить балансовый отчет.
- 4) Время рассказать нашему управляющему о наших планах.

11. Переведите предложения, обращая внимание на перевод производных от местоимений "some", "any", "no":

- 1) Has anybody in the group got a dictionary?
- 2) You must find somebody who can help you.
- 3) Nobody in our group can speak German.

Ответ:

- 1) У кого-нибудь в группе есть словарь?
- 2) Ты должен найти кого-нибудь, кто тебе может помочь.
- 3) Никто в нашей группе не может говорить по-немецки.

12. Раскройте скобки, употребляя требуемую форму прилагательного:

- 1) This firm is (large) than that one.
- 2) Their flat is (comfortable) than mine.
- 3) This garden is (beautiful) in our town.
- 4) It is as (cold) today as it was yesterday.

- 1) larger;
- 2) more comfortable;
- 3) the most beautiful;
- 4) cold.

13. Укажите, какой русский перевод соответствует английскому предложению. Обратите внимание на перевод герундия.

After exchanging their opinions on the reports the participants of the conference visited the exhibition organized for them.

- 1) После обмена мнениями по докладам участники конференции посетили выставку, организованную для них.
- 2) Участники конференции обмениваются сейчас мнениями по докладам, а затем посетят выставку, организованную для них.
- 3) Когда участники конференции обмениваются мнениями по докладам, они посетят выставку, которую организовали для них.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 1

14. Переведите предложения, обращая внимание на перевод причастий I, II:

1. Attending these lectures we learned a lot of interesting facts about the work of European enterprises.
2. When asked I was glad to prepare the report about this company.

- 1) Посещая эти лекции, мы узнали много интересных фактов о работе европейских предприятий.
- 2) Когда меня попросили, я был рад приготовить доклад об этой компании.

15. Укажите, какой русский перевод соответствует английскому предложению:

This businessman was the first to express opinion on the problem discussed during the talks.

- 1) Этот предприниматель впервые выразил мнение по проблеме, обсуждаемой на переговорах.
- 2) Этот предприниматель первым выразил мнение по проблеме, обсуждаемой на переговорах.
- 3) Этот предприниматель всегда первым выражает мнение по проблемам на переговорах.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 2

16. Переведите предложения, обращая внимание на перевод пассивных конструкций:

- 1) This problem was not discussed at our meeting yesterday.
- 2) Will this exhibition be opened in the Central Exhibition Hall?
- 3) A lot of young specialists are trained in our country every year.
- 4) This professor is invited to deliver a course of lectures on economics.

Ответ:

- 1) Эта проблема не была обсуждена на нашем собрании вчера.
- 2) Будет ли эта выставка открыта в Центральном Выставочном Зале?
- 3) Каждый год в нашей стране готовят много молодых специалистов.
- 4) Этому профессора пригласили читать курс лекций по экономике.

17. Переведите предложения, обращая внимание на перевод форм прошедшего времени:

- 1) The problem of air pollution is being given much attention to.
- 2) An interesting and very important experiment was being made at that hour.
- 3) The letter was being signed by the manager when I arrived.
- 4) The goods are being examined by the customs officer.

Ответ:

- 1) Проблеме загрязнения воздуха уделяется много внимания.
- 2) Интересный и важный эксперимент проводится в это время.
- 3) Менеджер подписывал письмо, когда я приехал.
- 4) Товары проверяются таможенником.

18. В каком предложении глагол "to have" является модальным глаголом:

- 1) Britain has both private and public sectors in its economy now.
- 2) It has been found necessary in many countries to control and regulate national economic conditions.
- 3) In order to sell a new product, a producer has to consider how to promote it.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 3

19. Какое предложение содержит независимый причастный оборот:

- 1) The director of our enterprise informed us the other day about the coming talks with French businessmen.
- 2) When signing the contract they discussed this problem.
- 3) The professor spoke of our economy, his lecture being illustrated with charts.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 3

20. В каком предложении глагол "to be" является модальным глаголом:

1. Only employers are represented in the NEDC.
2. Machinoexport is to begin shipment of the goods not later than the 1st of December.
3. The nationalized industries are in the public sector of the British economy.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 2

21. Укажите, какой русский перевод соответствует английскому предложению. Обратите внимание на перевод усилительной конструкции:

This businessman was the first to express opinion on the problem discussed during the talks.

- 1) Этот предприниматель впервые выразил мнение по проблеме, обсуждаемой на переговорах.
- 2) Этот предприниматель первым выразил мнение по проблеме, обсуждаемой на переговорах.
- 3) Этот предприниматель всегда первым выражает мнение по проблемам на переговорах.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 2

22. В каком предложении "one" является заменителем существительного:

1. Economics was defined by Alfred Marshall, one of the outstanding economists, as the study of mankind in the everyday business of life.
2. A final product is one that is produced and sold for consumption or investment.
3. One must research the market potential to see if the product is viable.

Укажите номер правильного ответа.

Если правильных ответов несколько, укажите их через пробел.

Ответ: 2

23. Переведите предложения, обращая внимание на конструкцию
Complex Object:

- 1) I would like you to practice your English every day.
- 2) Everybody expected the talks to be a success.
- 3) We expected the problem to be solved in the nearest future.
- 4) The manager doesn't want his assistants to do so much routine work any longer.

Ответ:

- 1) Я бы хотел, чтобы ты практиковал свой английский каждый день.
- 2) Все ожидали, что переговоры будут успешными.
- 3) Мы ожидали, что проблема будет решена в ближайшем будущем.
- 4) Управляющий больше не хочет, чтобы его подчиненные выполняли так много бумажной работы.

24. Переведите предложения, обращая внимание на конструкцию **Complex Subject**:

- 1) This student is believed to be a promising manager.
- 2) The conference is known to be held in December.
- 3) The accountant is likely to finish the annual report as soon as possible.
- 4) The letter seems to have reached the addressee.

Ответ:

- 1) Считают, что этот студент является обещающим управляющим.
- 2) Известно, что конференция будет проводиться в декабре.
- 3) Вероятно, что бухгалтер закончит годовой отчет как можно быстрее.
- 4) Кажется, что письмо дошло до адресата.

25. Переведите предложения, содержащие придаточные условия:

- 1) If he finds out the e-mail address of this firm, he will send the order.
- 2) I'll speak to our manager if I have a chance.
- 3) If I saw our manager tomorrow, I should ask him about it.
- 4) If we left tomorrow we should get to Odessa on Monday morning.

Ответ:

- 1) Если он найдет адрес этой фирмы, он отправит заказ.
- 2) Я поговорю с нашим менеджером, если у меня будет шанс.
- 3) Если бы я увидел нашего менеджера завтра, я бы попросил его об этом.
- 4) Если бы мы отправились завтра, мы бы добрались до Одессы в понедельник утром.

26. After ___ expensive dinner yesterday I am afraid we have to be more economical.

- a. 0
- b. the
- c. a or the
- d. an
- e. none of the above

27. London stands on _____ river Thames

- a. 0
- b. the
- c. a or the
- d. an
- e. none of the above

28. I always stay at _____ Hilton hotel.

- a. 0
- b. the
- c. a or the
- d. an
- e. none of the above

29. I am afraid she has gone to _____ doctor.

- a. 0
- b. the
- c. a or the
- d. an
- e. none of the above

30. Would you like _____ avocado?

- a. 0
- b. the
- c. a or the
- d. an
- e. none of the above

31. Let's meet at _____ Charing Cross Station.

- a. 0
- b. the
- c. a or the
- d. an
- e. none of the above

32. Can I pay _____ Visa?

- a. in
- b. as

- c. by
- d. with
- e. none of the above

33. The noise was deafening and all were shouting _____ each other.

- a. at
- b. for
- c. over
- d. to
- e. none of the above

34. This guy always persists _____ what he does.

- a. on
- b. in
- c. at
- d. for
- e. none of the above

35. I am writing _____ reply to your note about the job.

- a. in
- b. to
- c. on
- d. as
- e. none of the above

36. Sorry but acoustics _____ bad in this room.

- a. are
- b. is
- c. are/is
- d. it is
- e. none of the above

37. You know, _____ can be deceptive.

- a. appearance
- b. appearances
- c. some appearance
- d. little appearance

38. Eventually they ran out of _____.

- a. supplies
- b. a supply
- c. little supply
- d. small supply

39. I prefer _____ after dinner.
- a. a glass with wine
 - b. a wine glass
 - c. a glass of wine
 - d. a glass'n'wine
 - e. none of the above
40. This was a lovely _____ journey
- a. three-hours
 - b. three-hour's
 - c. three-hours'
 - d. three-hour
 - e. none of the above