

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра английского языка
и методики его преподавания

**ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 4 курса 413 группы
направления 44.03.01 Педагогическое образование
профиль – «Иностранный язык»
факультета гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков

Мажитовой Нурии Алпамысовны

Научный руководитель
доцент кафедры английского языка и
методики его
преподавания, к.филол.н., доцент

20.05.2026

подпись, дата

С.Е. Тупикова

Зав. кафедрой
английского языка и методики его
преподавания, к.пед.н., доцент

20.05.2026

подпись, дата

Г.А. Никитина

Саратов 2026

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Введение. *Актуальность предпринятого исследования* определяется тем, что современное иноязычное образование претерпевает существенные изменения, обусловленные глобализацией, расширением международного сотрудничества и признанием английского языка в качестве глобального средства коммуникации. В этих условиях традиционная цель обучения, направленная на формирование коммуникативной компетенции, дополняется более широкой задачей: воспитание языковой личности, способной к эффективному и уважительному межкультурному диалогу.

Особую значимость данная проблема приобретает в контексте высшего педагогического образования, где будущий преподаватель английского языка должен обладать высоким уровнем межкультурной компетенции (МКК) и выступать в роли культурного медиатора для своих учеников. Однако современные исследования и практика преподавания показывают, что подготовка будущих учителей часто носит «лингвоцентричный» характер, с акцентом на грамматические и лексические навыки, в то время как культурный аспект остается на периферии образовательного процесса. Также, актуальность выбранной темы обуславливается противоречием между высокой профессиональной значимостью межкультурной компетенции, закрепленной в образовательных стандартах, и реальным уровнем ее сформированности у выпускников языковых факультетов.

Объект исследования: процесс формирования межкультурной компетенции у будущих учителей английского языка в ходе профессиональной подготовки в вузе.

Предмет исследования: культурный аспект содержания обучения английскому языку, как системообразующий фактор развития межкультурной компетенции студентов педагогических направлений подготовки.

Цель исследования: проверить эффективность методики интеграции культурного аспекта в процесс формирования межкультурной компетенции у студентов – будущих учителей английского языка.

Гипотеза исследования: целенаправленная интеграция культурного аспекта в качестве стержневого компонента обучения, реализуемая на основе принципов диалога культур, проблемности, рефлексии и профессиональной направленности, способствует статистически значимому повышению уровня сформированности когнитивного, аффективного и деятельностного компонентов межкультурной компетенции, а также профессиональной рефлексивной готовности будущих учителей.

Задачи исследования:

1. Раскрыть понятие и структуру межкультурной компетенции.
2. Обосновать культурный аспект как стержневой компонент обучения иностранному языку.
3. Выявить особенности подготовки будущих учителей к формированию межкультурной компетенции.
4. Провести диагностику уровня сформированности межкультурной компетенции у студентов 4-го курса и проанализировать полученные результаты для выявления актуальных дефицитов.
5. Разработать и апробировать методику формирования межкультурной компетенции на основе культурного аспекта.
6. Сформулировать методические рекомендации по интеграции культурного аспекта в процесс подготовки учителей английского языка.

Методы исследования: анализ научной литературы, обобщение, систематизация, анкетирование, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов, методы математической статистики.

Методологическая и теоретическая база исследования. В основу данного исследования легли научные труды, посвященные межкультурной коммуникации и формированию межкультурной компетенции (М. Байрам, Д. Деардорфф, К. Крэмш, Г. Хофстеде, Э. Холл, М. Беннетт и др.). При определении структуры и содержания МКК использованы работы отечественных ученых (А.П. Садохин, Г.В. Елизарова, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова). В основе анализа культурного аспекта лежат исследования

языковой картины мира, концептов и феномена стереотипов (Н.А. Цапкова, О.А. Леонтович, Т.А. Барановская и др.). Теоретическим фундаментом для рассмотрения проблемы подготовки будущих учителей к формированию МКК стали работы, посвященные профессиональным дефицитам студентов педагогических направлений (В.А. Гончарова, М.А. Григорьева, А.В. Гусева, Б.К. Кульбаева и др.), а также нормативные документы в области высшего образования (ФГОС).

Материалы исследования: Результаты анкетирования 35 студентов 4-го курса факультета гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык (английский)», полученные в ходе констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Научная новизна исследования заключается в эмпирическом выявлении и описании дисбаланса между декларируемой открытостью к иной культуре и фактическими знаниями, установками и поведенческими стратегиями у выпускников. Кроме того, в рамках исследования была предложена и апробирована трехмодульная методика формирования МКК, основанная на принципе релятивизации стереотипов и анализе критических инцидентов в контексте профессиональной подготовки учителей.

Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации подходов к структуре межкультурной компетенции применительно к педагогическому образованию, а также в обосновании культурного аспекта как основного компонента содержания обучения английскому языку через категории языковой картины мира, типов культурологической информации и релятивизации стереотипов.

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты работы могут быть использованы в практике преподавания иностранных языков в вузе, в курсах лингвострановедения, практики устной и письменной речи, методики обучения иностранным языкам, межкультурной

коммуникации, а также в системе повышения квалификации учителей английского языка. Разработанный диагностический опросник и методические рекомендации по интеграции культурного аспекта могут быть внедрены в образовательный процесс педагогических направлений подготовки.

Структура исследования: настоящая работа состоит из введения, двух глав основного текста, заключения, списка использованных источников (31 наименование) и приложений.

Во введении обоснована актуальность исследуемой проблемы, сформулированы объект и предмет, определены цель, задачи и методы исследования.

В первой главе рассмотрены понятие и структура МКК, культурный аспект как стержневой компонент обучения иностранному языку, а также особенности подготовки будущих учителей к формированию МКК и типичные профессиональные дефициты.

Во второй главе приведена диагностика уровня сформированности МКК у студентов, описаны разработка и апробация методики формирования МКК на основе культурного аспекта, сформулированы методические рекомендации. В заключении представлены выводы по проведенному исследованию.

Основное содержание. В первой главе «Теоретические основы формирования межкультурной компетенции» рассмотрена эволюция понятия «межкультурная компетенция» в зарубежной и отечественной науке.

Установлено, что при всем многообразии авторских моделей (М. Байрам, Д. Деардорфф, А.П. Садохин, Г.В. Елизарова) инвариантным ядром МКК выступает триада компонентов: когнитивного (знание культурных реалий, концептов и теоретических моделей), аффективного (межкультурная чувствительность, открытость, толерантность к неопределенности) и деятельностного (умения интерпретации культурных смыслов и выбора адекватных коммуникативных стратегий). Применительно к подготовке учителя английского языка МКК определена как интегративное

профессионально-личностное качество, обеспечивающее способность будущего педагога эффективно взаимодействовать с представителями иных культур на основе знания ценностных оснований родной и иноязычной лингвокультур, развитой межкультурной чувствительности и владения стратегиями медиации культур.

Обосновано, что культурный аспект выступает стержневым компонентом обучения иностранному языку. Данный тезис раскрыт через анализ трех взаимосвязанных категорий: концепции языковой картины мира, типов культурологической информации и проблемы стереотипов. Показано, что освоение иноязычной картины мира требует смещения акцента с запоминания лексических единиц на познание концептов, отражающих ценностные ориентиры лингвокультуры. Дифференциация культурологической информации на фактическую и концептуальную определяет необходимость отбора содержания, обеспечивающего проникновение в глубинные измерения культуры. Феномен стереотипов рассмотрен в его двойственной природе: с одной стороны, как когнитивный барьер, с другой – как ресурс для развития критического мышления при условии реализации принципа релятивизации.

Выявлены особенности подготовки будущих учителей к формированию МКК, характеризующиеся наличием противоречия между высокими нормативными требованиями и реально фиксируемыми дефицитами. К числу типичных дефицитов отнесены: фрагментарность и поверхностный характер культуроведческих знаний; отрыв теоретических представлений о культуре от методики преподавания; психологическая неготовность к активной межкультурной коммуникации; недостаточный уровень владения инструментарием для методической работы с культурным контентом и стереотипами.

Во второй главе «Экспериментальное исследование формирования межкультурной компетенции будущих учителей английского языка» представлены результаты опытно-экспериментальной работы.

На констатирующем этапе с помощью авторского опросника была проведена диагностика исходного уровня сформированности МКК по когнитивному, аффективному, деятельностному и рефлексивному компонентам. Результаты диагностики зафиксировали противоречивый профиль: при высокой декларируемой открытости к иной культуре (72,7% выразили полную заинтересованность) и единодушном признании значимости МКК для профессии учителя (100%) выявлены существенные дефициты. В их числе: 54,5% студентов не знакомы ни с одной теоретической моделью МКК; 45,5% не могут подробно описать ни один британский праздник; 36,4% согласны с полезностью стереотипов; 54,5% заняли нейтральную позицию в отношении этноцентрического суждения о превосходстве родной культуры; 54,6% оценивают свою готовность к формированию МКК у учеников как частичную или недостаточную.

На формирующем этапе была разработана и апробирована экспериментальная методика, базирующаяся на принципах диалога культур, проблемности, рефлексии и профессиональной направленности. Методика структурирована в виде трех модулей: «Культурная самоидентификация и стереотипы», «Концепты и ценности англоязычной лингвокультуры», «Проектирование урока с культурным компонентом». Ключевыми методическими инструментами выступили анализ критических инцидентов, рефлексивные задания и проектная деятельность с элементами преподавания. Приведен пример занятия, посвященного концепту “privacy” в британской лингвокультуре, с использованием критических инцидентов и последующей групповой рефлексией.

На контрольном этапе проведена итоговая диагностика, результаты которой сопоставлены с данными констатирующего этапа. Зафиксирована положительная динамика по всем компонентам МКК: когнитивный компонент – прирост 31,2% (с 41,2% до 72,4%); аффективный компонент – прирост 22,7% (с 58,6% до 81,3%); деятельностный компонент – прирост 15,4% (с 79,2% до 94,6%); показатель профессиональной рефлексивной готовности – прирост 36,4% (с 45,4% до 81,8%). Различия по всем

компонентам статистически значимы. Наиболее показательными являются следующие изменения: доля студентов, не знакомых ни с одной теоретической моделью МКК, сократилась с 54,5% до 9,1%; доля согласных с полезностью стереотипов уменьшилась с 36,4% до 9,1%; доля студентов, оценивающих свою готовность к формированию МКК у учеников как достаточную, возросла с 45,4% до 81,8%.

На основе обобщения теоретических положений и эмпирических данных разработан комплекс методических рекомендаций по интеграции культурного аспекта в процесс подготовки учителей английского языка, охватывающий содержательный, технологический и организационный уровни. Рекомендации включают: пересмотр содержания курсов в сторону усиления концептуального компонента (работа с ключевыми концептами англоязычной лингвокультуры); системное использование метода анализа критических инцидентов и рефлексивных методик; расширение проектной деятельности; обеспечение междисциплинарной координации между курсами практики речи, лингвострановедения и методики; создание условий для реального межкультурного взаимодействия студентов.

Заключение. Проведенное исследование, посвященное проблеме влияния культурного аспекта на формирование межкультурной компетенции при обучении английскому языку будущих учителей, позволяет сделать следующие выводы.

1. Межкультурная компетенция будущего учителя английского языка представляет собой интегративное профессионально-личностное качество, выходящее за рамки традиционной коммуникативной компетенции. В его структуре выделяются когнитивный компонент, включающий систематизированное знание культурных реалий, ключевых концептов иноязычной лингвокультуры, а также теоретических моделей межкультурной коммуникации; аффективный компонент, охватывающий межкультурную чувствительность, эмпатию, открытость к культурному разнообразию и толерантность к неопределенности межкультурных ситуаций; деятельностный компонент, предполагающий умения интерпретировать

культурные смыслы, выявлять ценностные основания коммуникативного поведения и выбирать адекватные стратегии взаимодействия. Для педагогической профессии особое значение приобретает рефлексивный компонент, обеспечивающий критическое осмысление будущим учителем собственных культурных установок, стереотипов и предубеждений. Именно рефлексия, как показано в работе, обеспечивает переход от внешнего знания о культуре к внутренней перестройке установок, что составляет необходимое условие для эффективной медиации культур в образовательном процессе.

2. Культурный аспект является не факультативным или иллюстративным дополнением, а стержневым, системообразующим компонентом содержания обучения иностранному языку. Освоение иноязычной картины мира требует не механического запоминания лексических единиц, а целенаправленного познания концептов, отражающих ценностные ориентиры носителей языка. Дифференциация культурологической информации на фактологическую (артефакты, реалии, события) и концептуальную (ценности, нормы, убеждения) определяет необходимость отбора содержания, обеспечивающего проникновение в глубинные измерения культуры. Традиционный подход, направленный на «борьбу со стереотипами», уступает место стратегии их релятивизации – осознания относительности, исторической обусловленности и ограниченности стереотипных представлений. Формирование навыка критической рефлексии над стереотипами создает прочную основу для развития межкультурной компетенции, поскольку именно релятивизация, а не механическое отвержение стереотипов позволяет будущему учителю выстраивать продуктивную стратегию межкультурного взаимодействия.

3. Подготовка будущих учителей к формированию межкультурной компетенции в современном педагогическом вузе характеризуется наличием устойчивого противоречия. С одной стороны, образовательные стандарты и профессиональные требования предполагают высокий уровень сформированности МКК у выпускника педагогического направления. С другой стороны, реальная практика подготовки и данные констатирующего

этапа эксперимента фиксируют комплекс типичных профессиональных дефицитов. К их числу относятся: фрагментарный и поверхностный характер культуроведческих знаний при отсутствии их системной организации; незнание большинством студентов ключевых теоретических моделей межкультурной коммуникации; несогласованность между декларируемой открытостью к иной культуре и реальными аффективными установками (нейтральное или допускающее отношение к этноцентрическим суждениям); психологическая неготовность к активной межкультурной коммуникации; недостаточный уровень владения методическим инструментарием для интеграции культурного компонента в школьный урок. Выявленное противоречие обосновывает необходимость целенаправленного формирующего воздействия.

4. Экспериментальное исследование, направленное на формирование межкультурной компетенции у студентов 4-го курса, показало, что разработанная трехмодульная методика, основанная на принципах диалога культур, проблемности, рефлексии и профессиональной направленности, обеспечила статистически значимое повышение уровня сформированности всех компонентов МКК. Первый модуль («Культурная самоидентификация и стереотипы») был направлен на релятивизацию стереотипных представлений и развитие критической рефлексивной позиции. Второй модуль («Концепты и ценности англоязычной лингвокультуры») обеспечил систематическое введение концептуального аппарата и теоретических моделей МКК, а также работу с ключевыми концептами англоязычной лингвокультуры (“privacy”, “fair play”, “political correctness”, “multiculturalism”). Третий модуль («Проектирование урока с культурным компонентом») обеспечил перенос полученных знаний и умений в профессионально-педагогический контекст посредством разработки фрагментов уроков и их преподавания. Ключевыми методическими инструментами выступили анализ критических инцидентов, структурированные рефлексивные задания (рефлексивные дневники, эссе). Наиболее выраженный прирост зафиксирован по когнитивному компоненту –

31,2 процентных пункта, а также по показателю профессиональной рефлексивной готовности – 36,4 процентных пункта.

5. Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили эффективность разработанной методики. Доля студентов, оценивающих свою готовность к формированию межкультурной компетенции у будущих учеников как достаточную, возросла с 45,4% до 81,8%. Доля студентов, не знакомых ни с одной теоретической моделью МКК, сократилась с 54,5% до 9,1%. Доля согласных с утверждением о полезности стереотипов для понимания других культур уменьшилась с 36,4% до 9,1%. Доля студентов, демонстрирующих несогласие с этноцентрическим суждением о превосходстве родной культуры, увеличилась с 36,4% до 63,6%. Следовательно, целенаправленная интеграция культурного аспекта в качестве стержневого компонента обучения способствует не только расширению и систематизации культуроведческих знаний, но и позитивным изменениям в аффективной сфере (снижение этноцентризма, критическое отношение к стереотипам) и профессиональной самооценке будущих учителей.

Таким образом, полученные выводы позволяют утверждать, что исходная гипотеза исследования о том, что целенаправленная интеграция культурного аспекта на основе принципов диалога культур, проблемности, рефлексии и профессиональной направленности способствует статистически значимому повышению уровня сформированности всех компонентов межкультурной компетенции будущих учителей английского языка, оказалась верной. Вместе с тем следует отметить, что поставленные задачи решены и цель исследования достигнута. Перспективным направлением в развитии темы исследования можно назвать расширение выбора участников и проведение аналогичных экспериментальных исследований на других педагогических направлениях подготовки. Кроме того, интересным представляется осуществление пролонгированного мониторинга устойчивости достигнутых результатов в условиях реальной педагогической деятельности выпускников, а также разработка специализированного

диагностического инструментария для комплексной оценки уровня сформированности МКК на разных этапах профессиональной подготовки.