

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

**ИНТЕГРАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

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

Фунтиковой Анастасии Алексеевны

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

подпись, дата

С.Е. Тупикова

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

подпись, дата

Г.А. Никитина

Саратов 2026

Введение. *Актуальность* выбранной темы исследования обусловлена тем, что современный этап развития общества характеризуется усилением процессов глобализации, расширением международных контактов, ростом академической и профессиональной мобильности. В этих условиях владение иностранным языком перестает быть самоцелью и рассматривается как необходимое средство межкультурного взаимодействия. Способность к эффективному и этичному диалогу с представителями иных культур становится ключевой компетенцией, определяющей успешность личности в поликультурном мире.

В системе российского образования данные тенденции находят отражение в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, который в качестве приоритетных результатов освоения программы по иностранному языку определяет формирование коммуникативной культуры обучающихся, развитие способности к межкультурному взаимодействию и воспитание уважения к иным культурам. В современной методической литературе все чаще звучит тезис о необходимости рассмотрения культуры как «пятого навыка» владения иностранным языком, дополняющего традиционные четыре вида речевой деятельности. Однако, несмотря на признание важности культурного компонента, остается открытым вопрос о том, насколько полно и системно он реализуется в содержании современных учебно-методических комплексов, используемых в старших классах общеобразовательной школы. Это обуславливает актуальность настоящего исследования, посвященного анализу интеграции культурного компонента в процесс обучения английскому языку как средства развития межкультурной компетенции обучающихся.

Объектом исследования выступает процесс обучения английскому языку на уровне среднего общего образования.

Предметом исследования является культурный компонент содержания обучения английскому языку и его роль в формировании межкультурной компетенции.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании необходимости интеграции культурного компонента в процесс обучения английскому языку и практическом анализе его реализации в современных учебно-методических комплексах для старших классов.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что целенаправленная и методически выверенная интеграция культурного компонента в содержание обучения английскому языку способствует более эффективному формированию межкультурной компетенции обучающихся, однако в существующих УМК данный компонент представлен фрагментарно и требует дополнения специальными заданиями и методическими приемами, активизирующими все структурные составляющие межкультурной компетенции — когнитивную, аффективную и поведенческую.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие **задачи** исследования:

1. Раскрыть сущность и определить структуру межкультурной компетенции как педагогического феномена.
2. Проследить историко-методологическую эволюцию понятий от лингвострановедения к межкультурной компетенции.
3. Выявить принципы отбора и интеграции культурного компонента в содержание обучения иностранному языку.
4. Обосновать концепцию «культуры как пятого навыка» в контексте требований ФГОС СОО и современных образовательных стандартов.
5. Разработать критерии анализа представленности культурного компонента в учебно-методических комплексах по английскому языку.
6. Провести анализ УМК «Starlight» и «Spotlight» (10-11 классы) на предмет реализации в них культурного компонента.
7. Выполнить сравнительный анализ двух линеек учебников и разработать методические рекомендации по совершенствованию работы с культурным компонентом.

В работе использовались такие *методы исследования*, как анализ научной литературы по педагогике, лингводидактике и культурологии; изучение и анализ нормативных документов (ФГОС СОО, примерных образовательных программ); метод теоретического обобщения и синтеза; сравнительно-сопоставительный анализ; контент-анализ учебно-методических комплексов; систематизация и классификация полученных данных.

Теоретико-методологической базой исследования послужили фундаментальные положения теории межкультурной коммуникации (М. Байрам), концепция диалога культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер), труды отечественных ученых в области лингвострановедения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), исследования, посвященные формированию межкультурной компетенции а также работы, рассматривающие культурный компонент в содержании языкового образования (Ф.К. Дахунова, З.Т. Исаева, А. Г. Калейникова).

Научная новизна данного исследования заключается в следующем:

- уточнено соотношение понятий «культурная компетенция», «лингвокультурная компетенция» и «межкультурная компетенция» применительно к обучению английскому языку;
- систематизированы принципы отбора культурного материала с учетом требований ФГОС СОО и концепции «культуры как пятого навыка»;
- разработаны и апробированы критерии анализа культурного компонента в УМК по английскому языку, учитывающие трехкомпонентную структуру межкультурной компетенции;
- проведен сравнительный анализ двух популярных линеек учебников («Starlight», авторы: К.М. Барановой, Дж. Дули, В.В. Копыловой, Р.П. Мильруда и В. Эванс) и «Spotlight»), позволивший выявить их сильные и слабые стороны в аспекте формирования межкультурной компетенции обучающихся.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что ее результаты вносят вклад в развитие теории и методики обучения иностранным языкам, уточняя представления о способах интеграции культурного компонента в содержание образования и о критериях оценки его эффективности с точки зрения формирования всех структурных компонентов межкультурной компетенции.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования его материалов и выводов:

- учителями английского языка при планировании уроков и отборе дополнительного культурологического материала;
- в преподавании курсов по методике обучения иностранному языку, альтернативным методам обучения, культурологии и др.;
- авторами учебных программ и пособий при совершенствовании содержания существующих УМК;
- студентами педагогических направлений подготовки в ходе прохождения педагогической практики и при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Апробация исследования проводилась в Саратовском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского с сентября 2025 г. по апрель 2026 г. на факультете гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков.

Структура работы определена задачами исследования, логикой раскрытия темы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность работы, формулируются цели и задачи исследования, а также его теоретическое и практическое значение, указываются методы анализа.

В первой главе рассматриваются теоретические основы интеграции культурного компонента в процесс обучения английскому языку для развития межкультурной компетенции.

Вторая глава посвящена практическому анализу реализации культурного компонента в современных УМК «Starlight» авторов К.М. Барановой, Дж. Дули, В.В. Копыловой, Р.П. Мильруда и В. Эванс 10 и 11 классов, а также «Spotlight» авторов О.В. Афанасьевой, Дж. Дули, И.В. Михеевой, Б. Оби и В. Эванс для 10 и 11 классов.

В заключении подводятся итоги исследования и формулируются основные выводы.

Основное содержание. В первом параграфе «Понятие межкультурной компетенции как педагогического феномена и ее содержание» проведён анализ сущности межкультурной компетенции. Установлено, что в современной образовательной системе она занимает место центрального метапредметного результата. Разграничены смежные понятия: культурная компетенция (способность успешно функционировать в рамках собственной культуры), лингвокультурная компетенция (способность извлекать культурно значимую информацию из языковых единиц) и межкультурная компетенция (способность к эффективному и этичному диалогу с представителями иных культур). Выявлена трёхкомпонентная структура межкультурной компетенции, на которую указывают многие исследователи (Ван Ши, Чэнь Мэйцин, М.Ф. Чам). Когнитивный компонент включает знания о своей и чужой культурах, аффективный — эмпатию, толерантность и ценностные ориентации, поведенческий — практические умения межкультурного общения. Подчёркнуто, что селективная работа лишь с одним из компонентов приводит к формированию нефункциональной компетенции.

Во втором параграфе «Эволюция подходов от лингвострановедения к межкультурной компетенции» прослежена историко-методологическая динамика. Выделены три этапа. Первый этап — лингвострановедение (работы Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова), ориентированное на передачу знаний о стране изучаемого языка, усвоение фоновых знаний и безэквивалентной лексики. Это этап «культурного монолога». Второй этап — межкультурная коммуникация, где под влиянием концепций Эдварда Холла (проксемика,

хрономика) и Г. Хофстеде (культурные измерения) акцент сместился на отработку навыков взаимодействия, стратегий и барьеров общения. Третий этап — современная парадигма межкультурной компетенции, связанная с именем Майкла Байрама. Байрам дифференцировал межкультурную компетенцию (диалог на родном языке) и межкультурную коммуникативную компетенцию (диалог на иностранном языке). В центре современной парадигмы находятся критическое культурное сознание, умение к децентрации и способность к рефлексии. Каждый последующий этап не отменяет предыдущий, а включает его в более ёмкую теоретическую систему.

В третьем параграфе «Принципы отбора и интеграции культурного компонента в обучение иностранному языку» определены критерии отбора культурного материала. Принцип актуальности и современности требует включения живых, значимых для носителей языка феноменов. Принцип репрезентативности предполагает отражение внутреннего многообразия культуры, преодоление стереотипов. Принцип образовательной ценности стимулирует развитие критического мышления, эмпатии и рефлексии. Принцип доступности и посильности требует соотнесения сложности материала с уровнем подготовки учащихся. Описаны стратегии интеграции культурного компонента: работа с аутентичными текстами, применение аудиовизуальных ресурсов, организация проектной и исследовательской работы, использование имитационных и ролевых методов, проведение сравнительно-сопоставительного анализа. Главным критерием успешной интеграции назван переход от пассивного усвоения культурных фактов к активному использованию культурных знаний как инструмента для взаимодействия в условиях межкультурного диалога.

В четвёртом параграфе «Культура как пятый навык (Culture as the 5th Skill) в контексте требований ФГОС и современных образовательных стандартов» обоснована концепция, согласно которой культура рассматривается как равнозначный компонент владения иностранным языком наряду с чтением, говорением, аудированием и письмом. Автором термина

является британский специалист Барри Томэлин, который выделил «большую культуру» (достижения искусства, науки, истории) и «малую культуру» (повседневные практики, нормы поведения, ценности). Проанализированы требования ФГОС СОО, утверждённого приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413. Стандарт определяет формирование иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих: речевой, языковой, социокультурной/межкультурной, компенсаторной и учебно-познавательной. В личностных результатах акцентируется воспитание гражданской идентичности, толерантности и уважения к иным культурам. В программах для старшей школы подчёркивается, что результатом освоения предмета должно стать умение представлять родную культуру средствами иностранного языка и участвовать в межкультурном диалоге. Сделан вывод, что интеграция культурного компонента выступает не методической рекомендацией, а нормативно закреплённым требованием к качеству современного иноязычного образования.

Выводы по первой главе обобщают полученные результаты. Межкультурная компетенция представляет собой сложное личностное образование, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, и её эффективное формирование требует сбалансированного развития всех трёх составляющих. Эволюция подходов прошла путь от лингвострановедения («культурный монолог») через межкультурную коммуникацию (техника диалога) к современной парадигме межкультурной компетенции (этика и рефлексия диалога). Определены принципы отбора культурного материала (актуальность, репрезентативность, образовательная ценность, доступность) и стратегии его интеграции. Концепция «культуры как пятого навыка» находит нормативное закрепление в требованиях ФГОС СОО, что подтверждает необходимость планомерной и методически продуманной интеграции культурного компонента в процесс обучения английскому языку.

Во второй главе «Анализ реализации культурного компонента в современных УМК по английскому языку для старших классов» представлены

критерии анализа, проведён детальный разбор двух УМК, выполнен сравнительный анализ и сформулированы методические рекомендации.

В первом параграфе «Критерии отбора и параметры анализа культурного компонента в УМК по английскому языку» на основе теоретических положений, изложенных в первой главе, разработаны шесть параметров анализа. Первый параметр — наличие и разнообразие страноведческого материала (охват географии, истории, традиций, повседневной жизни, культурного наследия). Второй параметр — представленность «большой» культуры (достижения искусства, литературы, науки) и «малой» культуры (повседневные практики, нормы поведения, этикет). Третий параметр — реализация диалога культур (наличие заданий на сравнение, специальных разделов о России, упражнений на представление родной культуры). Четвёртый параметр — типы заданий с точки зрения формирования когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов межкультурной компетенции. Пятый параметр — аутентичность материалов (использование оригинальных текстов, аудио- и видеоматериалов носителей языка). Шестой параметр — наличие специальных разделов, посвящённых культуре (рубрики «Culture Corner», «Across Cultures», «Literature», «Across the Curriculum», «Going Green»). Анализ проводится методом контент-анализа с оценкой по шкале «высокий/средний/низкий» уровень.

Во втором параграфе «Анализ представленности культурного компонента в УМК "Starlight" (10-11 классы)» рассматривается учебно-методический комплекс «Звёздный английский» под редакцией К.М. Барановой, Дж. Дули, В.В. Копыловой, Р.П. Мильруда и В. Эванс. УМК предназначен для углублённого изучения языка. Ключевой особенностью является наличие в каждом модуле рубрики «Across Cultures». Тематика материалов включает географию и достопримечательности (объекты Всемирного наследия ЮНЕСКО), национальные традиции и кухню (сравнение британской и русской еды), необычные виды транспорта (гондолы, тройки, велорикши), природное и культурное наследие (национальные парки,

семенные банки), праздники и фестивали (карнавал в Ноттинг-Хилле, фестиваль Musical Olympus в Санкт-Петербурге), городскую культуру и шопинг (рынки и торговые улицы Москвы и Лондона), язык и культуру (диалекты, заимствования). География материалов широка: Великобритания, США, Россия, Индия, Испания, Филиппины, страны Африки и Карибского бассейна. Выявлен определённый дисбаланс между «большой» и «малой» культурой: значительное место уделяется «большой культуре», тогда как «малая культура» представлена в меньшем объёме. Диалог культур реализован последовательно — тексты о России включены непосредственно в раздел «Across Cultures». Когнитивный компонент развит на высоком уровне (обилие заданий на извлечение информации, работу с лексикой). Аффективный компонент развит в средней степени (преимущественно вопросы о личных предпочтениях). Поведенческий компонент также развит на среднем уровне: присутствуют коммуникативные упражнения и проектные задания, однако ролевых игр и интервью недостаточно. Потенциал УМК для развития межкультурной компетенции оценён как высокий.

В третьем параграфе «Анализ представленности культурного компонента в УМК "Spotlight" (10-11 классы)» рассматривается УМК «Английский в фокусе» под редакцией О.В. Афанасьевой, Дж. Дули, И.В. Михеевой, Б. Оби и В. Эванс. УМК предназначен для базового уровня обучения. Важной особенностью является наличие в каждом модуле рубрики «Culture Corner», а также разделов «Literature», «Across the Curriculum» и «Going Green». Тематика материалов включает повседневную жизнь, привычки и нормы поведения (правила этикета в США, типы британских домов, подростковая мода), систему образования (американские школы), национальные праздники и традиции (Ночь Бернса в Шотландии, спортивные события), историческое и культурное наследие (музей мадам Тюссо, статуя Свободы, Флоренс Найтингейл), географию и экологию (Большой Барьерный риф, река Темза), мультикультурализм и социальные вопросы (мультикультурная Британия, линия помощи «ChildLine»), язык и

идентичность (языки Британских островов). В УМК наблюдается сбалансированное представление «большой» и «малой» культуры, причём «малая культура» представлена широко. Диалог культур реализуется через задания на сравнение и рубрику «Portfolio». Специальный раздел «Spotlight on Russia» в проанализированных учебниках для 10-11 классов отсутствует. Когнитивный компонент развит на высоком уровне (широкий спектр заданий на понимание текстов, работу со словообразованием). Аффективный компонент развит на высоком уровне (большое количество заданий, требующих выражения личного мнения, рефлексии, участия в дискуссиях, обсуждения стереотипов). Поведенческий компонент развит на высоком уровне (разнообразные коммуникативные задания — интервью, ролевые игры, работа в группах, проекты культурной направленности, моделирование реальных ситуаций общения). Потенциал УМК для развития межкультурной компетенции оценён как высокий.

В четвёртом параграфе «Сравнительный анализ УМК "Starlight" и "Spotlight"» представлены результаты сопоставления двух УМК по шести параметрам (сводная таблица приведена в тексте работы). Установлены ключевые различия. Первое различие касается баланса между «большой» и «малой» культурой: «Starlight» делает акцент на академических аспектах культуры (история, литература, наука), тогда как «Spotlight» уделяет больше внимания повседневным практикам, правилам поведения, молодёжной культуре и этикету. Второе различие касается развития аффективного компонента: в «Spotlight» систематически встречаются задания на рефлекссию, выражение мнения, обсуждение стереотипов, в «Starlight» такие задания встречаются реже. Вместе с тем «Starlight» отличается более широким географическим охватом страноведческого материала и последовательной реализацией диалога культур через включение текстов о России непосредственно в раздел «Across Cultures». Общими недостатками обоих УМК признаны: недостаточное количество заданий, моделирующих реальные ситуации межкультурного общения (ролевые игры, интервью); высокая

сложность некоторых аутентичных текстов, создающая трудности для учащихся с недостаточно высоким уровнем подготовки; ограниченное использование современных цифровых ресурсов и мультимедийных материалов.

В пятом параграфе «Методические рекомендации по совершенствованию работы с культурным компонентом» сформулированы практические советы для учителей, работающих с УМК «Starlight» и «Spotlight». Активизация поведенческого компонента предлагается через ролевые игры (например, «Договорись с британцем» — диалог о времени встречи с учётом культурных различий в восприятии пунктуальности), формат интервью, создание мультимедийных продуктов (видео-экскурсии, подкасты, буклеты), проведение «межкультурных встреч» и «дней культуры». Использование дополнительных аутентичных материалов рекомендуется для восполнения тематических пробелов: образовательные видеоролики и подкасты (BBC Culture, National Geographic, Easy Languages), статьи из авторитетных изданий (BBC News, The Guardian, The New York Times), фрагменты художественных и документальных фильмов, материалы туристических порталов и сайтов для экспатов. Учёт уровня подготовки учащихся при работе с аутентичными текстами предполагает введение ключевой культурно-маркированной лексики, применение стратегий предтекстовой работы (прогнозирование, мозговой штурм), использование послетекстовых заданий на интерпретацию культурных смыслов, частичную адаптацию наиболее сложных текстов. Систематическое использование проектной деятельности включает не менее одного культурно-ориентированного проекта в полугодие, темы, связанные с сопоставлением культур (праздники, путеводители, традиционная еда), различные форматы презентации (стендовый доклад, видео-экскурсия, комикс, подкаст), публичную защиту с вопросно-ответным обсуждением.

Выводы по второй главе подводят итог практического анализа. Оба УМК обладают высоким потенциалом для интеграции культурного

компонента, но демонстрируют разные подходы. «Starlight» выигрывает по широте географического охвата и реализации диалога культур через тексты о России, но проигрывает в балансе «большой» и «малой» культуры и в развитии аффективного и поведенческого компонентов. «Spotlight» выигрывает по сбалансированности культур и по развитию аффективного и поведенческого компонентов, но уступает в географическом охвате и не содержит специального раздела о России в учебниках для 10-11 классов. Общие недостатки обоих УМК диктуют необходимость дополнительной работы со стороны учителя. Предложенные методические рекомендации позволяют раскрыть потенциал каждого УМК в значительно большей степени.

Заключение. Проведённое исследование было посвящено проблеме интеграции культурного компонента в процесс обучения английскому языку как средства формирования межкультурной компетенции обучающихся старших классов. Актуальность темы обусловлена усилением глобализационных процессов, расширением международных контактов и возрастающей потребностью в специалистах, способных к эффективному и этичному взаимодействию с представителями иных культур.

В ходе теоретического анализа были решены поставленные задачи. Уточнена сущность межкультурной компетенции как интегративного личностного качества, включающего три взаимосвязанных компонента: когнитивный (знания о своей и иной культурах), аффективный (эмпатия, толерантность, ценностные ориентации) и поведенческий (практические умения межкультурного общения). Установлено, что эффективное формирование межкультурной компетенции возможно лишь при условии сбалансированного развития всех трёх составляющих.

Рассмотрение историко-методологической эволюции ключевых понятий позволило выделить три этапа становления: от лингвострановедения, ориентированного на передачу знаний о культуре («культурный монолог»), через межкультурную коммуникацию, акцентирующую технику взаимодействия, к современной парадигме межкультурной компетенции, в

центре которой находятся этика диалога, критическая рефлексия и самоосознание обучающегося. Данная эволюция отражает углубление представлений о многомерной природе межкультурных связей.

Определены принципы отбора и интеграции культурного материала в учебный процесс (актуальность, репрезентативность, образовательная ценность, доступность). Обоснована концепция «культуры как пятого навыка» в контексте требований ФГОС СОО. Нормативный анализ показал, что формирование социокультурной/межкультурной компетенции закреплено в стандарте как обязательный результат освоения программы по иностранному языку.

Практическая часть исследования включала анализ реализации культурного компонента в УМК «Starlight» и «Spotlight» для 10-11 классов по шести разработанным параметрам. «Starlight» отличается широким географическим охватом и последовательным диалогом культур, но уступает в развитии аффективного и поведенческого компонентов. «Spotlight» имеет сбалансированное представление «большой» и «малой» культуры и развитую систему заданий на рефлексия и коммуникацию, но ограничен географически. Общими недостатками обоих УМК признаны недостаточное количество заданий на ролевые игры и интервью, высокая сложность аутентичных текстов и ограниченное использование цифровых ресурсов.

Разработанные методические рекомендации включают активизацию поведенческого компонента через ролевые игры, интервью и мультимедийные проекты; использование дополнительных аутентичных материалов из видеоподкастов, статей и фильмов; учёт уровня подготовки учащихся при работе со сложными текстами; систематическое включение культурно-ориентированных проектов в учебный процесс.

Гипотеза исследования о том, что целенаправленная и методически выверенная интеграция культурного компонента в содержание обучения английскому языку способствует более эффективному формированию межкультурной компетенции, однако в существующих УМК данный

компонент представлен фрагментарно и требует дополнения специальными заданиями, нашла своё подтверждение. Ни один из рассмотренных УМК не может в полной мере обеспечить формирование всех компонентов межкультурной компетенции без дополнительных усилий со стороны учителя. При условии системного применения предложенных рекомендаций потенциал как «Starlight», так и «Spotlight» может быть раскрыт в значительно большей степени.

Результаты исследования могут быть использованы учителями английского языка при планировании уроков и отборе дополнительного культурологического материала, авторами учебных программ при совершенствовании содержания УМК, а также студентами педагогических направлений в ходе педагогической практики и при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой и апробацией конкретных сценариев уроков с усиленным культурным компонентом, созданием системы оценивания уровня сформированности межкультурной компетенции, а также с проведением экспериментального исследования, подтверждающего эффективность предложенных методических рекомендаций в реальной образовательной практике.