

КЫРГЫЗСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Ж. БАЛАСАГЫНА

На правах рукописи

Чепекова Гулмира Саалиевна

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В КЫРГЫЗСКОЙ ШКОЛЕ**

13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (русский язык)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Задорожная Наталья Павловна

Бишкек – 2017

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава I. Теоретические основы формирования межкультурной компетентности учащихся	11
1.1 Поликультурное образование как концептуальная основа межкультурной компетентности	11
1.2 Сущность и структура межкультурной компетентности в современном образовании	22
1.3 Методологические аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении русскому языку как второму	38
Выводы по главе I	50
Глава II. Проблемы формирования межкультурной компетентности учащихся при обучении русскому языку в кыргызской школе	53
2.1 Вопросы формирования межкультурной компетентности учащихся в нормативных образовательных документах Кыргызской Республики	53
2.2 Вопросы формирования межкультурной компетентности в Предметном стандарте, программе и учебнике по русскому языку для 8-х классов кыргызской школы.....	61
2.3 Изучение процесса формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку на этапе констатирующего этапа эксперимента	68
Выводы по главе II	83
Глава III. Методика формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы в процессе обучения русскому языку	85

3.1 Содержание и принципы работы по формированию межкультурной компетентности учащихся	85
3.2 Методика формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка в кыргызской школе.....	112
3.3 Экспериментальная работа по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе	129
Выводы по главе III	148
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	151
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	156
ПРИЛОЖЕНИЯ	172

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Усиление интеграционных процессов в развитии общества, глобализация экономики, совершенствование средств коммуникации являются характерными чертами современного мира. В этих условиях многонациональное государство, каковым является Кыргызстан, сталкивается с необходимостью, с одной стороны, сохранять культурную идентичность того или иного народа, а с другой – поддерживать и развивать толерантность во взаимоотношениях граждан страны, способность к эффективному межкультурному общению.

В связи с этим перед системой образования многих государств, в том числе и Кыргызской Республики, стоит задача формирования межкультурной компетентности учащихся, использования языка как инструмента общения в диалоге культур, модернизации подходов и методов преподавания, интегрирование поликультурного содержания в образовательный процесс.

Нормативно-правовой базой для реализации вышеуказанных задач являются Конституция Кыргызской Республики, Закон КР «Об образовании», Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике, Концепция поликультурного и многоязычного образования, Рамочный Национальный куррикулум среднего общего образования, Стратегия развития образования КР на 2012-2020 гг.

Главной целью поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике является формирование личности, обладающей межкультурной компетентностью, которая обеспечит ему «достойную жизнь и успешную профессиональную деятельность в многообразной культурной среде» [67.61]. Важную роль при этом играет язык, выступающий инструментом для взаимопонимания и взаимодействия между представителями разных культур и стран. Поэтому важно научить учащихся преодолевать трудности межкультурной коммуникации средствами русского языка как языка межнационального общения.

Русский язык как официальный язык в Кыргызской Республике имеет большое познавательное, развивающее и воспитательное значение для становления личности учащегося. Формирование межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе способствует привитию уважения и открытости к традициям родной, русской и других культур. Посредством освоения русского языка учащиеся не только знакомятся с ценностями общечеловеческой культуры, но и приобретают умения и навыки межкультурного общения. Это особенно важно для учащихся кыргызской школы, для которых русский язык является средством общения с представителями других культур.

Понятие «межкультурная компетентность» появилось в науке еще в начале 1970-х годов. Проблеме межкультурной компетентности посвящены работы таких зарубежных ученых и исследователей, как Р.Брислинг, Б.Хатцер, Г.Лайс и др. В российской науке вопросам межкультурной компетентности посвящены работы А.П.Садохина, И.А.Зимней, Е.И.Пассова, О.А.Леонтович, Г.В.Елизаровой, Т.В.Овсянниковой, Н.С.Смирновой, М.С.Лукьянчиковой, В.И.Наролиной, Э.Р.Хакимова, Р.Р.Бикитеевой, Т.В.Стефаненко, А.Д.Карнышева, Т.В.Поштаревой, А.Б.Афанасьевой и др.

В методике преподавания русского языка как неродного отдельные аспекты формирования межкультурной компетентности нашли отражение в следующих научно-педагогических направлениях: лингвострановедение (Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров и др.), лингвокультурология (В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.Н. Телия и др.), этнолингвистика (Е.Ф.Тарасов, Ю.А. Сорокин, М.М. Копыленко, И.Ю. Марковина, Н.В. Уфимцева и др.), учебное этнокультуроведение (Л.А.Шейман, М.Х.Манликова и др.), этнопедагогика (Т.Н. Волков, И.Б. Бекбоев, М.Р.Рахимова, Н.А.Асипова, И.Р.Халитова, Т.Э. Уметов, Т.В.Панкова, А.К. Калдыбаева и др.), в работах

отечественных лингвистов и исследователей (Н.А.Ахметова, С.А.Елебесова, К.Д.Добаев, Задорожная Н.П., Дуйшенбекова Г. и др.).

Актуальность формирования межкультурной компетентности отражена в таких нормативных документах, как Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике, Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике, Стратегия развития образования КР на 2012-2020-е гг. В них подчеркивается важность решения данной проблемы с точки зрения методики, изменения подходов к формированию межкультурной компетентности.

В то же время, как свидетельствует обзор состояния изученности избранной нами темы, несмотря на устойчивый интерес к ней широкого круга ученых и педагогов, нельзя утверждать, что проблема формирования межкультурной компетентности решена полностью. Многие вопросы нуждаются в дальнейшем всестороннем изучении, и в частности, проблемы формирования межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе.

Таким образом, актуальность темы исследования определяется недостаточной теоретической разработанностью проблемы и практической необходимостью отбора содержания обучения русскому языку для формирования межкультурной компетентности учащихся.

Связь темы диссертации с научными программами: Исследование проведено в рамках научно-исследовательской работы кафедры теории и практики русского языка Кыргызского национального университета им. Ж.Баласагына.

Объектом исследования является процесс обучения русскому языку в кыргызской школе.

Предметом исследования является формирование межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в 8-х классах кыргызской школы.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании подходов к формированию межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка и в их экспериментальной проверке.

В соответствии с целью определены следующие **задачи исследования**:

- изучить методологические аспекты и научно-теоретические основы формирования межкультурной компетентности учащихся при обучении русскому языку как неродному;

- проанализировать нормативные документы Кыргызской Республики в области поликультурного образования, Предметный стандарт, программу и действующий учебник по русскому языку для 8 класса кыргызской школы с точки зрения нацеленности на формирование межкультурной компетентности учащихся;

- разработать контрольно-измерительные инструменты оценивания уровня сформированности межкультурной компетентности и проанализировать исходный уровень ее сформированности у учащихся 8-х классов кыргызской школы при обучении русскому языку;

- разработать и экспериментально проверить предлагаемые направления работы по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы в контексте коммуникативного подхода.

Научная новизна работы заключается в том, что:

- определена сущностная характеристика понятий «поликультурное образование», «компетенция», «компетентность», «межкультурная компетентность»;

- разработаны и апробированы инструменты определения уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка в кыргызской школе;

- разработана методика формирования межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в кыргызской школе на примере 8 класса.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- разработанные и экспериментально проверенные инструменты определения уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся могут быть применены в различных образовательных условиях;

- представленная система работы по формированию межкультурной компетентности учащихся была апробирована автором на уроках русского языка в кыргызской школе и может быть использована в учебно-воспитательном процессе школ, лицеев, колледжей;

- результаты исследования могут быть использованы при составлении программ, учебных и методических пособий по русскому языку для общеобразовательной школы, колледжей, лицеев, на курсах повышения и переподготовки учителей русского языка в национальной школе, при чтении лекций и проведению практических занятий по методике преподавания русского языка в вузах.

Основные положения диссертации, выносимые на защиту:

1. Поликультурное образование - процесс приобщения учащихся к богатству мировой культуры через последовательное усвоение ценностей своей и других народов, умения критически анализировать любую ситуацию и толерантно относиться к представителям разных культур. Межкультурная компетентность при этом выступает как результат поликультурного образования и представляет совокупность межкультурных знаний, умений и навыков и их применение на практике, наличие качеств личности, необходимых для реализации данных знаний, навыков и умений, предполагающих владение русским языком как средством межкультурного общения. Структура межкультурной компетентности представляет собой систему взаимосвязанных когнитивного, аффективного и коммуникативно-поведенческого компонентов.

2. При формировании межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в кыргызской школе мы опираемся на методологическую основу таких учебно-методических направлений, как страноведение, лингвокультуроведение, этнокультуроведение и др. В частности, это работа с

фоновой и безэквивалентной лексикой, фразеологизмами, пословицами, поговорками, текстами культурологического характера, способствующая формированию когнитивной, аффективной и коммуникативно-поведенческой составляющих межкультурной компетентности посредством использования определенных методов, приемов обучения.

3. Целенаправленное формирование межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в кыргызской школе достижимо при условии применения предлагаемой методики по формированию межкультурной компетентности учащихся, включающей следующие направления работы: 1) дополнительная работа с имеющимися в учебнике текстами; 2) целенаправленная работа с этнокультуроведческой лексикой, пословицами и поговорками, встречающимися в упражнениях и текстах учебника; 3) альтернативные уроки, где фокус сделан на формировании межкультурной компетентности учащихся.

4. При формировании межкультурной компетентности необходимо опираться на общие дидактические, методические принципы, использовать интерактивные методы и активные формы обучения.

Личный вклад соискателя состоит в теоретической разработке основных положений исследования; в анализе результатов теоретического и экспериментального исследования; в апробации и внедрении методики формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка в кыргызской школе. Предложены разработки уроков, направленные на формирование межкультурной компетентности учащихся на основе требований Государственного и Предметного стандарта, программы по русскому языку для кыргызской школы.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры теории и практики русского языка факультета русской и славянской филологии КНУ им. Ж.Баласагына, оповещались на научно-практических конференциях: международной научной конференции, посвященной 1145-летию Славянской

письменности, Бишкек: КНУ им.Ж.Баласагына, 2008 г.; межвузовской научно-практической конференции «Динамика языковых и культурных процессов в Кыргызстане», КНУ им.Ж.Баласагына, 2013 г.; республиканской научно-практической конференции «Теория и практика подготовки педагогических кадров в Кыргызстане», КНУ им.Ж.Баласагына, 2013 г.; международной научной конференции «Русский язык в условиях изменяющейся действительности», КНУ им.Ж.Баласагына, 2014 г.; научно-практической конференции с международным участием «Славянские чтения – 8. 1150 лет славянской письменности», РФ, г. Тара, 2015 г.; международной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии», г. Москва, 2016 г.; международной научно-практической конференции «Евразийский экономический союз и социо-гуманитарное сотрудничество», Бишкек: КРСУ, 2016 г.; Международной научно-практической конференции «Место литературы и педагогики в эпоху глобализации», посвященной 60-летию юбилею доктора педагогических наук, профессора Абдыкерима Муратова, Бишкек: КГУ им.И.Арабаева, 2017 г.

Полнота отражения результатов диссертации в публикациях. Результаты исследования нашли отражение в двух пособиях, 16 статьях, рекомендованных ВАК КР и 2 статьях в изданиях РИНЦ (зарубежные).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав с последующими выводами, заключения, библиографического списка (152 наименований), приложений. Приложение содержит анкеты, интервью с учителями, разработки уроков по формированию межкультурной компетентности учащихся 8 класса. Диссертация изложена на 155 страницах компьютерного текста.

Глава I

Теоретические основы формирования межкультурной компетентности учащихся

1.1. Поликультурное образование как концептуальная основа межкультурной компетентности

О роли школы в формировании поликультурной личности отмечается в документах таких международных организаций, как ООН, ЮНЕСКО и др. Так, в Докладе Международной комиссии о глобальных стратегиях развития образования в XXI веке подчеркивается, что «одна из важнейших функций школы – научить людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность» [94. 52]. В связи с этим возникает вопрос о формировании межкультурной компетентности личности как способности успешно взаимодействовать в многообразном мире.

Проблемы, связанные с формированием межкультурной компетентности, решаются во многих странах, в том числе и в Кыргызской Республике, в рамках поликультурного образования. Необходимость реализации поликультурного образования вызвана рядом обстоятельств. В частности, это связано с процессами глобализации и информатизации, интеграции Кыргызской Республики в мировое культурное и образовательное пространство. При этом необходимо подчеркнуть, что одним из главных факторов формирования поликультурной личности является этнокультурное и языковое многообразие республики. Согласно данным Национального статистического комитета Кыргызской Республики от 2012 года, в стране проживают представители более 100 различных народностей и этносов, составляющие 27,8% населения или 1 миллион 545 тысяч человек [42. 320]. В этих условиях особо актуальной становится проблема воспитания и

формирования у учащихся способности к эффективному диалогу с представителями разных культур, толерантности, признания и уважения ценностей народов, сохранения при этом собственной идентичности.

В Кыргызстане поликультурное образование относится к сравнительно новой области отечественной педагогической науки и на данный момент находится в процессе становления.

В отечественной науке отдельные аспекты поликультурного образования нашли отражение в следующих научно-педагогических направлениях: учебное этнокультуроведение (Л.А.Шейман, М.И.Задорожный, Н.М. Варич, М.Х.Манликова и др), этнопедагогика (И.Б. Бекбоев, М.Р.Рахимова, И.Р.Халитова, Т.Э. Уметов, Т.В.Панкова и др.). Указанные направления нацелены на оптимизацию межкультурного общения в поликультурном пространстве, приобщения учащихся к другим культурам.

К особенностям развития поликультурного образования в Кыргызстане можно также отнести исследования, посвященные культуре межнационального воспитания. Данный подход был осуществлен Н.А.Асиповой в следующих работах: «Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников», «Этнопедагогический аспект формирования культуры межнационального общения школьников», «Межкультурные коммуникации и поликультурное образование». Опираясь термином «культура межнационального общения», автор определяет ее как «полифункциональное явление и включает в нее знание норм, принципов и требований общей гуманистической этики, способность к идентификации, эмпатии, рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке, самокритичности» [6.12].

Следует отметить, что поликультурное образование в Кыргызской Республике обуславливается государственной образовательной политикой. Идеи и принципы поликультурного образования нашли отражение в Конституции КР, Законе «Об образовании», «Концепции поликультурного и

многоязычного образования в Кыргызской Республике», ряде нормативных документов и программ странового и международного уровня.

Поскольку поликультурное образование в Кыргызстане является относительно новым явлением, мы обратились к педагогическому опыту ученых прошлого и зарубежных стран.

Следует отметить, что основы поликультурного образования закладывались многими выдающимися учеными прошлого и имеют глубокие исторические корни. Среди трудов, послуживших основой для развития поликультурного образования, можно отметить работы таких учёных-педагогов, как Я.А. Коменский, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, Л.С. Выготский и др.

Так, Я.А.Коменский в программе «Пампедия» особую роль отводит воспитанию у молодежи «умений жить в мире с другими, выполнять взаимные обязанности, уважать и любить мир» [64. 56]. В другом своем труде «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» ученый говорит о «необходимости проведения реформ в сфере образования, направленных на сближение народов, дополнении и взаимообогащении разных культур» [63. 76].

А.И.Пискунов в «Хрестоматии по истории зарубежной педагогики», анализируя основы поликультурного образования, приводит в качестве примера идеи немецкого педагога Ф.А.В. Дистервега в труде «Руководство к образованию немецких учителей», который отмечал, что «при воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек и предстоит ему жить, одним словом, - всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова...» [100. 353]. Следовательно, уровень культуры любого народа является основополагающим при формировании поликультурной личности.

Важную роль в раскрытии сущности поликультурного образования играют идеи К.Д.Ушинского, направленные на приобщение учащихся к народной культуре. Особое место в формировании мировоззрения педагог

отводил родному языку как части народной культуры. В труде «О первоначальном преподавании русского языка» К.Д.Ушинский пишет, что «родное слово есть именно та духовная одежда, в которую должно облечься всякое знание, чтобы сделаться истинной собственностью человеческого сознания» [135. 356].

Значительный вклад в понимание сущности поликультурного образования внесли работы М.М. Бахтина. Ученый в труде «Эстетика словесного творчества» пишет, что «Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже ... Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом, между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур ...» [17. 354]. Следовательно, диалог культур приводит к их взаимному обогащению и может быть плодотворным для каждой из них.

В развитии поликультурного образования научную ценность представляет культурно-историческая теория развития личности Л.С.Выготского, в соответствии с которой «источники и детерминанты психического развития личности лежат в исторически развивающейся культуре» [34. 356].

Таким образом, можно утверждать, что такие выдающиеся ученые прошлого, как Я.Коменский, А.Дистервег, К.Д.Ушинский, М.М.Бахтин, Л.С.Выготский и др. отмечали важность умения жить в многообразном мире, взаимосвязь развития ценностей с уровнем культуры каждого народа и важность роли языка в познании культуры. Все эти идеи послужили основой для развития поликультурного образования.

Само понятие «поликультурное образование» стало предметом обстоятельного исследования ученых в 70-х годах XX века в США, Канаде, ФРГ и других странах. Первое определение термина «поликультурное образование» дано в Международном педагогическом словаре (Лондон, 1977), где данное понятие характеризуется как «образовательная ситуация, когда носитель одной культурной системы вступает в контакт с ценностями

другой или других культур, представленных в данном учебном заведении» [87. 273]. Наиболее полное определение термина находим в Международной энциклопедии образования, где поликультурное образование определяется как «образование, включающее в себя организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две и более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» [88. 396].

И.С.Бессарабова на основе анализа трудов американских ученых и исследователей разделяет многочисленные определения рассматриваемого нами понятия на три группы. К первой группе автор относит определения таких ученых, как Р.Л. Гарсиа, К.А. Грант, А. Фрайзир, Б. Парех, Ж. Гэй, Б.Р. Барбер, которые носят описательно-предписывающий характер, так как «с одной стороны, дают описание этнического и культурного многообразия социальной структуры США, а, с другой – предписывают возможные пути решения проблемы равноправия и гармонии отношений между всеми членами поликультурного общества» [21.478]. Ко второй группе определений относятся работы таких ученых, как Г.П. Баптист, К.И. Беннет, Д.М. Голник и П.К. Чинн, К.Е. Слитер и П.Л. Мак Ларен, которые рассматривают поликультурное образование как процесс «институционализации», заключающийся во внесении планомерных изменений в систему образования. Интерес для нашего исследования представляет идея К.И.Беннета о формировании межкультурной компетентности, так как именно становление этого качества личности является результатом поликультурного образования. К третьей группе И.С.Бессарабова относит определения Дж.Бэнкса, У.А.Хантера, Б.Г.Сузуки и Б. Сайзмора, Е.Шварца, согласно которым поликультурное образование является одновременно идеей, образовательной реформой и процессом. Автор приводит идею Дж.Бэнкса о том, что «будучи процессом, поликультурное образование – это особый образ мышления, особое отношение и особый тип поведения в культурно-многообразной среде» [21.479]. О.Г.Ултургашева в статье «Поликультурное образование как

теоретическая основа для национальной школы» также выделяет мысль Дж. Бэнкса о том, что главная цель поликультурного образования, обусловленная этническим фактором состоит в том, чтобы развить у подрастающего поколения межкультурную компетентность [134.70].

Схожие идеи можно встретить в работах, посвященных развитию поликультурного образования в Канаде. И.В.Балицкая в исследовании «Образование в современной Канаде» приводит в качестве примера определение Ратны Гош, в котором поликультурное образование «позволяет полное развитие потенциальных и критических способностей вне зависимости от различий, основанных на расовой, этнической, гендерной и классовой стратификации общества» [13. 68]. Е.Б. Баранова в статье «Поликультурное образование и воспитание в США и Канаде», анализируя подходы к поликультурному образованию в двух странах, отмечает, что многие канадские и американские педагоги определяют перспективность поликультурного образования через «включение в преподавание общественных дисциплин материалов о культуре других этносов и билингвальное обучение, призванное помочь осознать свою культурную и этническую идентичность» [15. 76].

Аналогичный подход к пониманию поликультурного образования можно обнаружить в трудах немецких ученых. Как отмечает И.Т.Сулейманов в исследовании «Становление и развитие поликультурного развития в Германии» под поликультурным образованием немецкие исследователи понимают «сферу образовательной деятельности, осуществляемой в учреждениях разного типа, направленную на подготовку подрастающих поколений к жизни в демократическом обществе посредством формирования поликультурной компетентности и развития качеств личности, обеспечивающих возможность мирного сосуществования представителей различных культур» [126. 20].

Ю.В.Агранат в работе «Педагогическое обеспечение развития поликультурной направленности специалиста социальной сферы при

обучении иностранному языку» приводит определение поликультурного образования, данное Х.Томасом. В его трактовке «поликультурное образование имеет место, когда определенная личность стремится в общении с людьми другой культуры понять их специфическую систему восприятия, познания, мышления, их систему ценностей и поступков, интегрировать новый опыт в собственную культурную систему и изменить в соответствии с чужой культурой. Поликультурное образование побуждает наряду с познанием чужой культуры и к анализу системы собственной культуры» [1.15-16]. Данное понимание позволяет выделить различные уровни поликультурного образования: от понимания ценностей другой культуры, интеграции приобретенного опыта и практического их применения.

Таким образом, в развитии поликультурного образования в США, Канаде, Германии можно отметить немало схожих подходов. В частности, мнения зарубежных ученых сходятся в том, что образовательная политика государства должна быть направлена на разработку и реализацию поликультурного компонента; содержание образования должно содержать информацию о ценностях всех культур и отражать уникальность каждой культуры; идеи и принципы поликультурного образования должны быть реализованы в процессе изучения всех дисциплин; должна быть создана поликультурная образовательная среда для формирования поликультурной личности; результатом поликультурного образования должна стать межкультурная компетентность учащихся.

Среди российских исследований, посвященных вопросам поликультурного образования, наше внимание привлекают работы Г.Д. Дмитриева, Н.В. Бордовской, А.А. Реан, А.Н. Джуринского, В.В. Макаева, И.С. Бессарабовой, О.В. Гукаленко, З.А. Мальковой, Л.Л. Супруновой, И.В. Балицкой, Г.В. Палаткиной и др.

В рассмотренных работах используются различные определения данного понятия: *поликультурное* образование (И.С. Бессарабова, О.В. Гукаленко, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова); *многокультурное* образование (Г.Д. Дмитриев);

мультикультурное образование (И.В. Балицкая, Г.В. Палаткина); *поликультурное воспитание* (Н.В. Бордовская, А.А. Реан, А.Н. Джуринский, В.В. Макаев).

Как правомерно утверждает Г.Д. Дмитриев, сущность этих понятий тождественна, «поскольку первая часть всех названных терминов обозначает одно и то же, но имеет разное лингвистическое происхождение: русское, греческое, латинское» [46.5]. В рамках нашего исследования мы будем использовать термин «поликультурное образование», так как данное понятие имеет более широкий содержательный аппарат и охватывает не только воспитательный процесс, но и способы обучения учащихся в условиях поликультурного общества.

На наш взгляд, наиболее всеобъемлющее определение поликультурного образования дает И.С. Бессарабова, которая выделяет следующие характеристики данного понятия: «особый образ мышления, образовательная реформа, междисциплинарный процесс и процесс приобщения учащихся к богатству мировой культуры» [23.62].

Обозначенные характеристики можно проследить в определениях поликультурного образования, данных другими российскими учеными и исследователями. Так, Г.Д.Дмитриев в работе «Многокультурное образование» определяет поликультурное образование как «конструктивный педагогический способ просвещения и воспитания в духе толерантности. Оно призвано помочь учащимся понять свою культуру, роль стереотипов в коммуникации между различными культурами, осознавать свое «Я», найти ответ на вопрос «Кто я такой (такая)?» [46.14].

Похожий взгляд обнаруживаем в исследованиях Н.В.Бордовской и А.А.Реан, которые понимают под поликультурным образованием «учет культурных и воспитательных интересов разных национальностей и этнических меньшинств, что предусматривает: адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; взаимодействие между людьми с разными традициями; ориентацию

на диалог культур» [26. 54]. По мнению авторов, поликультурное образование культивирует в человеке дух солидарности и взаимопонимания во имя сохранения культурной идентичности различных народов.

Несколько иной подход демонстрирует А.Н.Джуринский, рассматривающий поликультурное образование как альтернативу интернациональному воспитанию. Автор считает, что поликультурное образование «предусматривает межнациональные и межэтнические взаимосвязи, формирует чувства солидарности и взаимопонимания, противостоит дискриминации, национализму, расизму. Но в отличие от интернационального воспитания, поликультурное образование предусматривает, прежде всего, освоение культурно-образовательных ценностей, сосуществование различных культур в общем социальном пространстве, адаптацию с иными культурными ценностями [44. 102-105].

Следующие авторы - В.С. Безрукова, М.А.Манойлова, С.Г.Тишулина, Э.Р.Хакимов, рассматривают поликультурное образование как один из основных компонентов образовательной системы, направленный на формирование поликультурной личности. Поликультурное образование определяется ими как: «образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды» [18.120-121]; «образование, которое благодаря тесному взаимодействию представителей различных культур и этнических групп образует своеобразный сплав культур, взамен множества индивидуальных культур, единой культуры и, следовательно, возникает новая групповая идентичность» [82.120-121]; «образование, которое опирается на две и более культурные традиции в их динамическом сопряжении и обеспечивает формирование образов культуры и самого себя как результата творческого межкультурного взаимообогащения» [142.190].

Близкую позицию к вышесказанному занимает С.Г.Тишулина, определяющая поликультурное образование как «интегративную часть общего образования и ориентированное на формирование индивида,

готового к активной созидательной деятельности в развивающейся среде, сохраняющего свою социально-культурную идентичность, стремящегося к пониманию других культур, уважающего иные культурно-этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, верований» [131. 573].

Л.А.Кабанова считает, что одним из главных способов организации поликультурного образования является наличие поликультурного компонента в учебных дисциплинах, которое «позволяет решить двойную задачу: стимулировать интерес обучаемых к новому знанию и одновременно предлагать различные точки зрения. Ведущим при этом остается двуязычное и многоязычное образование» [54. 67]. По мнению В.А.Ершова элементы поликультурного образования «могут пронизывать все школьные дисциплины, особенно гуманитарного цикла, так как именно они, занимаясь проблемами человека, содержат глубокий потенциал формирования социокультурных ценностей и видов деятельности» [48.6]. Из вышеуказанных работ следует, что поликультурное образование в силу своей многоплановости выступает как междисциплинарный процесс, интегрирующийся практически во все предметные области и курсы на всех ступенях школьного обучения, в том числе и предмет «Русский язык» в школе с кыргызским языком обучения.

Ю. С. Давыдов, Л. Л. Супрунова, И.Д.Лельчицкий, И.В.Песков, Г.Ж.Даутова и др. рассматривают поликультурное образование как средство формирования межкультурной компетентности. Так, Ю. С. Давыдов, Л. Л. Супрунова считают, что поликультурное образование - это *«важный механизм приобщения молодежи к родной и мировой культурам. В ходе овладения гуманистическими ценностями разных народов создаются благоприятные условия для становления культурно образованного человека»* [41. 5]. Сходное определение встречаем в исследовании Г.Ж.Даутовой «Развитие поликультурного образования в Поволжье», по мнению которой поликультурное образование представляет «процесс освоения

подрастающим поколением этнической, общенациональной и мировой культуры с целью духовного обогащения и развития планетарного мировоззрения, формирования взаимоуважения, дружелюбия, готовности и умения жить в многокультурной среде» [43.69]. А.Б.Шеметова в статье «Поликультурное образование как направление в профессиональной школе» пишет о том, что поликультурное образование – это «процесс, заключающийся в создании условий для формирования у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этической, российской и мировой культурам» [148.162]. И.Д.Лельчицкий, И.В.Песков акцентируют внимание на том, что «поликультурное образование – одно из важнейших средств, с помощью которого формируются поликультурные компетенции, обеспечивающие индивиду возможность полноценно функционировать в поликультурной среде. Оно является основой для будущего развития личности, первой ступенью к непрерывному совершенствованию своих навыков, умений, знаний и различных видов деятельности в современном обществе» [72. 18].

Таким образом, анализ определений поликультурного образования свидетельствует о многоаспектности рассматриваемого нами понятия. Поликультурное образование выступает как особый образ мышления, образовательная реформа, междисциплинарный процесс и процесс приобщения учащихся к родной и мировой культурам.

На основе вышеприведенного анализа сформировалось наше собственное видение сущности поликультурного образования. Поликультурное образование мы рассматриваем как процесс приобщения учащихся к богатству мировой культуры через последовательное усвоение ценностей своей и других народов, умения критически анализировать любую ситуацию и толерантно относиться к представителям разных культур, используя при этом русский язык как средство межнационального общения. Межкультурная компетентность при этом выступает как результат поликультурного образования.

1.2. Сущность и структура межкультурной компетентности в современном образовании

Теоретическое осмысление такого сложного и многомерного феномена, как «межкультурная компетентность», предполагает раскрытие содержания понятий «компетенция» и «компетентность». Анализ научной литературы по данному вопросу показывает, что в настоящее время в науке не сложилось однозначного понятия двух терминов. В одних случаях данные понятия отождествляются, в других – дифференцируются. Отождествление понятий «компетенция» и «компетентность» больше наблюдается в западной литературе, в российской педагогике прослеживается четкая дифференциация этих терминов.

В рамках нашего исследования мы разделяем понятия «компетенция» и «компетентность», опираясь на исследования В.М.Полонского, С.Велде, А.В.Хуторского, Э.Ф.Зеера, А.А.Вербицкого, А.П.Садохина, А.Д.Карнышева и др. Так, В.М.Полонский определяет компетенцию как «круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов». Под компетентностью понимается «совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующих областях знаний, научной или практической деятельности» [104. 67]. М.В.Бундин, Н.Ю.Кирюшкина в пособии «Формирование общекультурных компетенций у студентов вузов» приводят точку зрения С.Велде, где компетентность представляет собой «совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений и навыков и гибкого мышления, а компетенция – наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника» [30. 54]. При этом подчеркивается важность мобильности полученных извне знаний, умений и навыков и гибкого

мышления. Именно такая способность личности позволяет говорить о его компетентности в конкретной деятельности.

Данное мнение совпадает с определением, данным А.В.Хуторским. Автор разделяет понятия «компетенция» и «компетентность», понимая под первым «социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере» [143.110]. Компетентность он определяет как «владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [143.110]. Итак, компетенция выступает как наперед заданное требование к образовательной подготовке учащегося, а компетентность – уже состоявшиеся качества личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере.

По мнению Э.Ф.Зеера компетентность – это «содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений», компетенция – «обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [51. 25]. Другими словами, компетентность в понимании ученого выступает как целостная и систематизированная совокупность обобщенных знаний, а компетенция - способность человека на практике реализовывать свою компетентность.

Несколько иной подход предлагает А.А.Вербицкий, который в качестве разделения понятий «компетенции» и «компетентности» предлагает выбрать объективность и субъективность условий, определяющих качество профессиональной деятельности. Объективные условия он определяет как компетенции и понимает их как «сферу деятельности специалиста, его права, обязанности и сферы ответственности, отраженные в официальных документах: законах, постановлениях, указах, приказах, положениях, инструкциях и т.д. В качестве субъективных условий, т.е. компетентностей

выступают при этом сложившаяся на данный момент система ответственных отношений и установок к миру, другим людям и к самому себе, профессиональные мотивы, профессионально важные качества личности специалиста, его психофизиологические особенности, способности, знания, умения, навыки и др» [33.113]. Близкую позицию к мнению А.А.Вербицкого занимает А.П.Садохин, рассматривающий компетентность как «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту эффективно решать вопросы и совершать необходимые действия в какой-либо области жизнедеятельности, а компетенцию – как совокупность объективных условий, определяющих возможности и границы реализации компетентности индивида» [111.131].

Таким образом, анализ научной литературы свидетельствует о том, что понятие «компетенция» многими учеными определяется как социальное требование к подготовке выпускника (С.Велде, А.В.Хуторской, А.П.Садохин), а «компетентность» - совокупность необходимых знаний и качеств, позволяющих решать проблемы в определенной сфере деятельности (В.М.Полонский, С.Велде, Э.Ф.Зеер, А.В.Хуторской, А.А.Вербицкий, А.П.Садохин) (Приложение 1).

Безусловно, разделение понятий «компетенция» и «компетентность» нашло отражение в таких государственных образовательных документах, как «Рамочный национальный curriculum среднего общего образования Кыргызской Республики», «Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике». Об этом будет сказано во второй главе исследования.

Мы следуем за пониманием компетенции и компетентности в работах вышеуказанных авторов и принятых официальных документах - Концепции поликультурного и многоязычного образования в КР, Рамочном национальном curriculum Кыргызской Республики и рассматриваем *компетентность* как интегрированную способность личности эффективно использовать полученные знания, умения, навыки и жизненный опыт в

различных ситуациях, а компетенцию как социальное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Выявление значений понятий «компетенция» и «компетентность» позволяет установить сущность и специфику исследуемого нами понятия – «межкультурная компетентность». В определении межкультурной компетентности нами проанализирован опыт зарубежных, российских, отечественных ученых, исследователей по данному вопросу.

Понятие «межкультурная компетентность» возникло еще в начале 1970-х годов. А.П.Садохин приводит в качестве примера определение К.Кнаппа, где межкультурная компетентность определяется как «комплекс аналитических и стратегических способностей, расширяющих интерпретационный спектр индивида в процессе межличностного взаимодействия с представителями другой культуры» [106. 133]. А.П.Садохин дополняет, что впоследствии к середине 1980-х гг. в западной литературе возникло другое мнение, согласно которому межкультурной компетентностью можно овладеть «посредством овладения знаниями, полученными в процессе межкультурной коммуникации. Знания такого рода подразделялись на *специфические*, которые определялись как сведения о конкретной культуре в традиционных аспектах и *общие*, к которым относилось владение такими коммуникативными навыками, как толерантность, эмпатийное слушание, знание общекультурных универсалий» [111. 133].

Т.В.Овсянникова в статье «Межкультурная компетентность как результат поликультурного образования: анализ работ отечественных и зарубежных авторов» приводит определение межкультурной компетентности, которая формулируется как: 1) «способность общаться эффективно и адекватно ситуациям межкультурного взаимодействия, опираясь на межкультурные знания, умения и отношения; 2) способность менять точку зрения и поведение в зависимости от культурного контекста; приспособляемость; способность к расширению и гибкости взглядов, суждений; 3) способность

выявлять поведение, обусловленное культурой и вести себя по-новому в другом культурном окружении, даже когда незнакомое поведение не согласуется с нормами социализации личности» [96. 60-61].

Н.С.Смирнова в исследовании «Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии» приводит в качестве примера определения межкультурной компетентности, данные немецкими исследователями. Согласно Р.Брислингу, Б.Хатцеру и Г.Лайсу, понятие «межкультурная компетентность» определяется посредством уточнения критериев успешности межкультурного действия, к которым относятся большое количество контактов с представителями других культур, эффективное выполнение своих задач в инокультурной среде, способность к конструктивному общению, включающее хорошее знание языка» [120. 12].

Следовательно, в определениях западных исследователей межкультурная компетентность выступает как способность личности успешно общаться с представителями других культур с использованием специфических знаний, умений и отношений. При этом подчеркивается важность коммуникативных навыков для более эффективного диалога.

Схожие идеи в определении межкультурной компетентности можно встретить в работах российских ученых и исследователей. Следует отметить, что в российской литературе используются различные определения данного понятия: *межкультурная компетенция* (О.А.Леонтович, Ю.В.Баканова, Г.В.Елизарова), *межкультурная компетентность* (М.С.Лукьянчикова, А.П.Садохин, В.И.Наролина, Э.Р.Хакимов, Р.Р.Бикитеева, Т.В.Стефаненко, А.Д.Карнышев), *этнокультурная компетентность* (Т.В.Поштарева, А.Б.Афанасьева). Несмотря на многочисленные определения, можно утверждать, что авторы описывают одно и то же явление с разной степенью детализации. Причиной расхождений в терминологии является относительная молодость понятийного аппарата, а также тот факт, что

данная проблема рассматривается с позиций различных наук – психологии, лингвистики, педагогики, теории коммуникации и т.д.

Мы попытались условно сгруппировать многочисленные определения по следующим признакам:

- межкультурная компетентность – *способность личности к конструктивному ведению диалога с представителями разных культур* (М.С.Лукьянчикова, Ю.В.Баканова, В.И.Наролина, Э.Р.Хакимов, Г.В.Елизарова, Н.Д.Гальскова) или *интегративное свойство личности* (А.Б.Афанасьева, Н.В.Янкина, Г.У.Солдатова, А.Д.Карнышев).

- межкультурная компетентность - *совокупность специальных знаний, умений и навыков для эффективного взаимодействия в поликультурной среде* (А.П.Садохин, Р.Р.Бикитеева, Т.В.Поштарева, О.А.Леонтович, Т.В.Стефаненко).

К первой условно выделенной нами группе определений межкультурной компетентности мы отнесли работы таких ученых и исследователей, как М.С.Лукьянчикова, Ю.В.Баканова, В. И. Наролина, Э.Р.Хакимов, Г.В.Елизарова. В их трактовке межкультурная компетентность выступает как: «способность членов некой культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность»[76.289]; «высокоразвитая способность мобилизовывать систему знаний и умений, необходимых для декодирования и адекватной интерпретации смысла речевого и неречевого поведения представителей разных культур и ориентирования в социокультурном контексте конкретной коммуникативной ситуации. Овладение основами культуры того лингвистического сообщества, на языке которого ведется общение является необходимым и обязательным условием успешности международного общения»[12. 117].

Г.В.Елизарова в качестве основной цели формирования межкультурной компетентности видит достижение такого «качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности» [47.236]. По мнению автора, межкультурная компетентность не тождественна коммуникативной компетентности носителя языка и может быть присуща только посреднику культур (медиатору культур), языковой личности, познавшей через мир изучаемых языков как особенности разных культур, так и особенности их взаимодействия.

Т.В.Овсянникова, разделяя точку зрения Г.В.Елизаровой, определяет межкультурную компетентность как «способность эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие, выступая в роли *посредника между представителями своей и иной культуры*, осознавая себя представителем определенной этнической общности, нации и всего человечества, и воспринимая ситуацию межкультурного диалога (диалога культур) как неременное условие самореализации и взаимообогащения представителей различных культур» [96.318].

Несколько иной подход к определению межкультурной компетентности встречаем у В.И.Наролиной, определяющей межкультурную компетентность как «способность достигать взаимопонимание с представителями разных культур даже при посредственном владении языками на основе знания, понимания и соблюдения универсальных правил и норм поведения, составляющих международный этикет» [87.3]. По мнению автора, культурный аспект, т.е. знание, понимание, соответствующее поведение с представителями других культур, стоит на первом месте, нежели коммуникативный аспект.

С точкой зрения В.И.Наролиной совпадает позиция Э.Р.Хакимова, утверждающего, что «межкультурная компетентность – готовность и способность вступать в переговоры с представителями всех культур современного общества, приходиться к взаимообогащающим друг друга

решениям» [139. 75]. Н.Д.Гальскова отмечает, что составной частью обучения языкам должна стать межкультурная компетентность, имеющая «выход на личность обучающегося, на его готовности, способности и личностные качества, позволяющие ему осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвосоциумов и их культурой, иного языкового мира [38.4-5].

Такие ученые и исследователи, как А.Б.Афанасьева, Н.В.Янкина, А.Д.Карнышев отождествляют межкультурную компетентность с личностным качеством. В их понимании ключевым словом в определении межкультурной компетентности выступает интегральное свойство личности. Так, по мнению А.Б.Афанасьевой, межкультурная компетентность - это «интегральное свойство личности, выражающееся в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в отечественной и мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями, способности к диалогу культур, их сопоставлению, что проявляется в знаниях, умениях, навыках, моделях поведения в полиэтнической среде» [9. 193]. В данном определении акцент ставится на опыте овладения ценностями разных культур и умении их сопоставлять, на основе чего формируются специальные знания, умения и навыки для плодотворного общения с представителями других культур.

Т.В. Поштарева также определяет межкультурную компетентность как «*свойство личности*, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию» [106.35]. Следовательно, обладать межкультурной компетентностью – значит признавать многообразие народов, обладать глубокими знаниями об их культурных ценностях, осознавать их различия. При этом хотелось бы отметить, что знания не рассматриваются, как некая сумма обладания

информацией о той или иной культуре, а как деятельность, реализуемая для достижения эффективного межкультурного взаимопонимания и взаимодействия.

Аналогичного мнения придерживается Н.В.Янкина, определяющая межкультурную компетентность как «*интегративное личностное качество*, которое характеризуется синтезом специальных знаний (лингвистических, страноведческих, лингвострановедческих, социокультурных, психологических), *умений* (вербальные, невербальные и паравербальные коммуникативные умения; социально-ценностное поведение согласно иноязычным нормам и ценностям; *владение* механизмами имитации, идентификации, стереотипизации, генерализации) и ценностных ориентаций на иноязычную культуру» [152.161].

Интересной, на наш взгляд, представляется точка зрения А.Д.Карнышева, который говорит о том, что межкультурная компетентность «вызревает» из многих других разнообразных особенностей человека и самым теснейшим образом с теми взаимосвязана. Автор считает, что «межкультурную компетентность нужно рассматривать как *интеграционное качество личности* и необходимо максимально стимулировать стремление личности овладеть соответствующими знаниями и умениями, а также обеспечить необходимым материалом для формирования межкультурной компетентности» [58.100]. Это еще одна грань межкультурной компетентности: исследователь считает, что данная компетентность присутствует в психофизиологии человека и надо создать соответствующие условия для ее формирования. В образовательном процессе именно учителю отводится роль личности, стимулирующей стремление учащихся овладеть социокультурными знаниями и создающей на уроках такие условия, при которых возможно системное формирование межкультурной компетентности личности.

Таким образом, в определениях М.С.Лукиянчиковой, Ю.В.Бакановой, Т.В.Поштаревой, Г.В.Елизаровой, В.И.Наролиной, Э.Р.Хакимова,

Т.В.Овсянниковой, А.Б.Афанасьевой, Н.В.Янкиной, Г.У.Солдатовой, А. Д. Карнышева межкультурная компетентность выступает как высокоразвитая способность или интегральное качество личности эффективно достигать взаимопонимания с представителями иной культуры на основе соответствующих знаний, умений и навыков, при этом индивид выступает в роли медиатора или посредника культур.

Ко второй условно выделенной нами группе мы отнесли определения, в которых межкультурная компетентность представляет собой *совокупность специальных знаний, умений и навыков*, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурной среде.

По мнению А.П.Садохина межкультурная компетентность – это «*совокупность знаний, навыков и умений*, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других стран как на быденном, так и на профессиональном уровне» [111.133]. Межкультурная компетентность предполагает «обязательное наличие *широкого круга социокультурных знаний*, обеспечивающих положительное отношение к языку и культуре других народов, *осознание* ценностей своей и иной культуры, сходств и различий между ними; а также способности участников эффективно включаться в диалог культур» [111.135].

С точкой зрения А.П.Садохина соотносится мнение Р.Р.Бикитеевой, определяющей межкультурную компетентность как «совокупность специальных знаний, межкультурных умений, *ценностных отношений, обеспечивающих полноценную коммуникацию в ситуациях межкультурного общения*» [23.18]. Автор добавляет к знаниям и умениям мотивы, ценности и подчеркивает их развивающую функцию.

Схожую формулировку дает Ю.Ю.Коротких в исследовании «Формирование межкультурной компетенции старшеклассников на основе учебных лингвокультуроведческих материалов», где межкультурная компетентность выступает как «совокупность личностных качеств, знаний, системы ценностей и отношений, способствующих созданию ценностно-

смысловых, когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих результатов» [70.10].

Интересной представляется точка зрения О.А.Леонтович, которая в работе «Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию» отмечает, что межкультурная компетентность предполагает «умение выбрать верную тональность и средства общения, коммуникативную стратегию и форму самопрезентации» [74.4]. Следует обратить внимание на мысль о том, что выбор нужной тональности играет важную роль в процессе взаимодействия представителей разных культур. Умение участников диалога рационально использовать знания, выбрать соответствующие языковые средства для передачи мысли и получить желаемый результат гарантирует успех в процессе общения.

Т.Г.Стефаненко, определяя «межкультурную компетентность», отдает предпочтение понятию «умение», добавляя «позитивное отношение». По её мнению, «межкультурная компетентность – это не только *позитивное отношение* к наличию в обществе различных этнокультурных групп, но и *умение* понимать их представителей и взаимодействовать с партнерами из других культур как в бытовых, так и в учебных ситуациях» [123.319].

Таким образом, многообразие рассмотренных нами определений, свидетельствует о сложности и многомерности понятия «межкультурная компетентность».

В отечественной науке отдельные аспекты формирования межкультурной компетентности в сфере образования затрагиваются в исследованиях Н.А.Асиповой «Научно-педагогические основы формирования межнационального общения школьников» [7], «Межкультурные коммуникации и поликультурное образование» [8], Л. А. Шеймана «Основы методики преподавания русской литературы в киргизской школе»[145], М.Х.Манликовой «Педагогические основы этнокультуроведческой лексикографии в воспитании этнотолерантности»[77], «Этнокультуроведение на уроках русской

литературы» [79], Т.В.Панковой «Научно-педагогические основы сравнительной этнопедагогике»[97], Адылбек кызы Гулназ «Влияние национально-психологических факторов на поликультурное воспитание младших школьников» [2]; Е.Ш.Нусубалиевой «Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов в условиях педагогического вуза» [93]; Н.А.Ахметовой «Использование метода проектов при обучении устному общению на русском языке как неродном» [11] и др.

Таким образом, анализ научно - педагогической литературы, посвященной изучению сущности межкультурной компетентности, позволил нам определить межкультурную компетентность как *способность личности* вступать в эффективное межкультурное взаимодействие на основе рационального использования социокультурных знаний, умений и навыков. Для формирования межкультурной компетентности учащихся необходимо предоставление объемной и качественной информации о культурных ценностях разных народов и создание соответствующих условий в образовательном пространстве.

Межкультурная компетентность рассматривается в качестве многоаспектного явления, в связи с чем многие ученые обращаются к вопросу о его структуре. Анализ зарубежных и российских концепций межкультурной компетентности позволяет нам сделать вывод о том, что их отличает большое многообразие и вариативность. В нашем исследовании мы обратились к работам российских ученых В.Г.Апалькова, О.Б.Большаковой, Т.А.Тереховой, посвященных описанию зарубежных моделей межкультурной компетентности. При анализе моделей мы акцентировали внимание на структурных компонентах межкультурной компетентности.

В.Г.Апальков в монографии «Методика формирования межкультурной компетенции посредством электронно-почтовой группы» приводит наиболее известную в западной литературе модель межкультурной компетентности К.Кнаппа, рассматривающей процесс взаимоотношения с позиции деятельностного подхода. В данной модели выделены следующие

компоненты межкультурной компетентности: «1) знание моделей и коммуникативных действий и их интерпретации как в своей собственной, так и в изучаемой культуре, а также в языке; 2) общие знания об отношениях между культурой и коммуникацией, включая зависимость образа мыслей и поведения от специфических для данной культуры особенностей мышления, а также различий между культурами, которые определяются этими особенностями; 3) набор стратегий для стабилизации взаимодействия, т.е. для решения возникающих в процессе коммуникационных трений и проблем» [4.19]. В.Г. Апальков считает достоинством данной модели «выделение двух взаимосвязанных сторон межкультурной компетентности личности: понимать родную и чужую культуру» [4.19].

Немаловажную роль в понимании межкультурной компетентности играет модель МК, предложенная М.Байрамом. Согласно этой модели межкультурная компетентность состоит из следующих пяти элементов: отношения, знания, умения интерпретации и соотнесения, умения усваивать новые знания о культуре; критическое осознание культуры или политическое образование» [4.25].

В статье О.Б.Большаковой, Т.А. Тереховой «Зарубежные концептуальные модели межкультурной компетентности» наше внимание привлекли структурные модели, разработанные Хэмилтоном, Ричардсоном и Шуффондом, Д.Деардофф. Анализ двух моделей позволил выделить схожие параметры в определении структуры межкультурной компетентности: знания, навыки и отношения. Следует отметить, что в рамках модели Д.Деардофф «в качестве результата рассматривается внешнее проявление эффективной и адекватной коммуникации в межкультурном контексте, т.е. сформированная межкультурная компетентность личности» [25. 86].

Среди коориентационных моделей значительный интерес для нашего исследования представляет модель Б.Спицберга, в которой выделены три уровня анализа межкультурного взаимодействия: 1) индивидуальный; 2) эпизодический; 3) уровень взаимоотношений. Мы хотим особо отметить

индивидуальный уровень, включающий личностные характеристики, которые способствуют эффективности межкультурного взаимодействия. На этом уровне Б.Спицберг выделяет: 1) мотивацию; 2) знания; 3) навыки. По мнению ученого, «чем выше уровень мотивации, тем выше уровень межкультурной компетентности» [25. 88].

Таким образом, анализ ряда моделей западных исследователей показывает, что межкультурная компетентность включает в себя три составляющих: знания, отношения и умения. Знания включают информацию о родной и других культурах, процессах взаимодействия между культурами. Отношения определяют готовность и желание личности вступать в межкультурную коммуникацию. Умения предполагают использование полученных знаний и умений на практике в процессе межкультурного общения.

Ряд российских исследователей (А.Д.Карнышев, А.С.Купавская, О.А.Леонтович, А.П.Садохин и др.) предлагают свои модели межкультурной компетентности, в целом, непротиворечащие вышерассмотренным зарубежным моделям.

Основные компоненты межкультурной компетентности, выделяемые российскими исследователями, можно условно сгруппировать по следующим признакам: 1) языковой, коммуникативный, культурный (О.А.Леонтович); 2) аффективный, когнитивный, процессуальный (поведенческий) (А.П.Садохин, Т.В.Поштарева, А.С.Купавская, И.Ф.Птицына); 3) психофизиологические свойства личности, направленность личности, способности, знания, умения, навыки, самооценка и самоуважение, коммуникативные качества (А.Д.Карнышев).

Так, О.А.Леонтович в структуре межкультурной компетентности выделяет три составляющие: языковую, коммуникативную и культурную. Ученый отмечает, что *языковой компонент* «отвечает за правильный выбор языковых средств, адекватных для ситуации общения; верную референцию; способность повторить однажды полученный опыт в коммуникативных

ситуациях; *коммуникативный* компонент включает механизмы, приемы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективного процесса общения; *культурный* компонент предусматривает понимание пресуппозиций, фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности, характерной для данной культуры» [74.52].

Несколько иной подход у А.П.Садохина, который в содержании межкультурной компетентности выделяет аффективные, когнитивные и процессуальные элементы. По мнению ученого, «к *аффективным* элементам относятся эмпатия и толерантность, которые образуют психологический базис для эффективного межнационального взаимодействия. К группе *когнитивных* элементов относят культурно-специфические знания, которые служат адекватному толкованию поведения, как базис для предотвращения непонимания и как основание для изменения собственного коммуникативного поведения в интерактивном процессе. *Процессуальные* элементы МК представляют собой стратегии, конкретно применяющиеся в ситуациях межкультурных контактов» [111.134].

А.С.Купавская в своей теоретической модели также выделяет три компонента – когнитивный, поведенческий и мотивационный [71.11].

Модели МК, предлагаемые А.П.Садохиним и А.С.Купавской, в некоторой степени соотносятся с моделью Т.В.Поштаревой, выделяющей в структуре межкультурной компетентности следующие логически связанные компоненты: *когнитивный компонент*, содержащий знания и представления об этнических общностях (своей и чужих), их истории, культуре, образе жизни, национально-психологических особенностях разных культур; *поведенческий компонент*, включающий модели поведения, стратегии, умения, способствующие эффективному взаимодействию с иноэтническим окружением; *аффективный компонент*, содержащий в основе позитивное отношение личности к полиэтнической среде и представителям разных культур, толерантное отношение к иному образу жизни и мыслей [106, 40].

Внимание заслуживает также модель межкультурной компетентности И.Ф.Птицыной, включающей прагматический, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Прагматический компонент включает «знания о системе изучаемого языка; знания реалий; страноведческие знания, умения и навыки. Когнитивный компонент - когнитивные структуры, обеспечивающие восприятие и понимание языка и мира иной социокультурной общности; сравнение с собственным мировидением и культурным опытом. Поведенческий компонент содержит знание норм повседневного этикета, общения; знание невербальных средств общения. Эмоциональный компонент предполагает положительное отношение к изучаемому языку, к культуре народа, говорящего на этом языке» [109.12-13].

Среди разработанных моделей МК одной из фундаментальных считается модель межкультурной компетентности А. Д. Карнышева, включающая пять взаимосвязанных компонентов: психофизиологические свойства личности; направленность личности, которая отражает мировоззренческие установки, потребности, интересы и мотивы личности; способности, знания, умения, навыки для реализации социальных ролей; самооценка и самоуважение; коммуникативные качества как средства межличностного общения» [58.105].

Таким образом, можно говорить о том, что, несмотря на то, что в российской и западной науке существуют различные подходы к определению структуры межкультурной компетентности, большинство учёных и исследователей выделяют когнитивный, аффективный, коммуникативный и поведенческий компоненты. При этом когнитивный компонент предполагает владение знаниями и представлениями об истории, культуре, образе жизни, национально-психологических особенностях разных культур; признание культурных различий. Аффективный компонент направлен на развитие позитивного отношения личности к полиэтнической среде и является психологическим базисом для эффективного межкультурного взаимодействия. Коммуникативный компонент направлен на знание языков,

использование их в качестве средства общения. Поведенческий компонент представлен знаниями норм повседневного этикета, ориентирован на формирование умения адаптировать поведение к особенностям другой культуры и направлен на успешное протекание межкультурного взаимодействия при сохранении собственной культурной идентичности личности.

Опираясь на работы зарубежных, российских и отечественных ученых, мы также выделяем в структуре межкультурной компетентности три основных компонента: когнитивный, аффективный и коммуникативно-поведенческий. Все компоненты взаимосвязаны между собой и дополняют друг друга.

1.3. Методологические аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении русскому языку как второму

При формировании межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе мы опираемся на ключевые положения лингвострановедения (Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров и др.), лингвокультурологии (В.В.Воробьев, В.А.Маслова, В.Г.Телия и др.) и этнокультуроведения (Л.А.Шейман, М.И.Задорожный, Н.М.Варич, Манликова М.Х. и др.) и др. как на методологическую основу предлагаемой нами системы формирования межкультурной компетентности.

Так, **лингвострановедение** предполагает в преподавании русского языка как второго «ознакомление иностранных школьников, студентов, изучающих русский язык, с современной ...действительностью, культурой через посредство русского языка и в процессе его изучения» [34, 4]. Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров в работе «Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» отмечают, что «усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком»[34, 4]. Как видим, овладение вторым языком неразрывно

связано с приобщением к иноязычной культуре. В связи с этим «источниками информации о другой стране должны стать не только учебные тексты, но и сами формы и единицы русского языка: лексика, фонетика, морфология, афористика и фразеология, а также синтаксис и стилистика» [78, 4]. Здесь задача сводится к тому, чтобы в сознании обучающихся были «размещены» новые понятия о предметах и явлениях, не имеющих аналогов в их родном языке. Особенно это актуально в методике преподавания русского языка как второго: «Каждый урок иностранного языка - это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации» [129, 30].

Предметом лингвострановедения является, во-первых, «анализ языка (в нашем случае – русского) с целью выявления в нем национально-культурной семантики. Во-вторых, в предмет исследования входит поиск методических приемов презентации, закрепления и активизации национально-специфических единиц и культуроведческого прочтения текстов» [34, 8]. В связи с этим при формировании межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку как второму актуальным является обращение именно к безэквивалентной и фоновой лексике, использование которой нуждается в комментариях и требует особого внимания учителя.

Под безэквивалентной лексикой Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров понимают «слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями» [34, 43]. В.М.Солнцев и Л.С.Бархударов определяют безэквивалентную лексику как «лексические единицы (слова и устойчивые словосочетания), которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» [14, 94].

Перекликается с данным пониманием безэквивалентной лексики понимание А.Д.Швейцера. Он относит к данной категории «лексические единицы, служащие для обозначения культурных реалий, не имеющих точных соответствий в другой культуре [143, 24].

Вслед за ними В.Н.Комиссаров называет безэквивалентными «единицы исходного языка, которые не имеют регулярных соответствий в языке перевода» и служат для «обозначения специфических для данной культуры явлений, которые являются продуктом кумулятивной функции языка и могут рассматриваться как вместилища фоновых знаний, т.е. знаний, имеющихся в сознании говорящих» [65, 19].

Несмотря на различные формулировки, мнения исследователей сходятся в том, что безэквивалентная лексика – это лексические единицы, обозначающие реалии, присущие только определенной культуре и отсутствующие в других культурах. Так, для учащихся кыргызской школы примером безэквивалентной лексики могут служить слова, обозначающие разного рода предметы материальной и духовной культуры русского народа, например, названия блюд национальной кухни (русс. *щи, борщ, рассольник, квас, калач*); видов народной одежды и обуви (русс. *сарафан, душегрейка, кокошник, лапти*), народных танцев (русс. *трепак, гопак*) и т.д.

Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров выделяют следующие виды безэквивалентной лексики: советизмы (*Совет Союза, исполком и т.д.*); слова нового быта (*парк культуры и отдыха, «Волга», прораб и т.д.*); наименования предметов и явлений традиционного быта (*щи, ряженка, гусли и т.д.*); историзмы (*верста, лапти, уезд и т.д.*); лексика фразеологических единиц (*узнать всю подноготную, бить в набат и т.д.*); слова из фольклора (*добрый молодец, кудесник и т.д.*); слова нерусского происхождения (*тайга, базар, минарет и т.д.*). [34, 77-86].

Следует отметить, что количественно безэквивалентная лексика составляет около 5-6% живого словаря современного русского языка и потому не может опускаться при его изучении. Среди перечисленных видов безэквивалентной лексики при формировании межкультурной компетентности мы особо выделяем наименования предметов и явлений традиционного быта, историзмы, лексику фразеологических единиц, слова из

фольклора, так как именно они знакомят учащихся-кыргызов с реалиями, культурными ценностями русского народа.

Следующим видом языковых единиц, содержащих национально-культурный компонент значения, являются фоновые единицы. Фоновые единицы выявляются при сопоставлении культурных фонов лексических единиц какой-либо пары языков, поэтому отнесение слова к группе фоновой лексики является относительным и проводить такое разграничение можно только по отношению к какому-либо языку. При этом лексические понятия эквивалентных слов, по словам Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, всегда совпадают, а лексические фоны не совпадают полностью. И в этом заключается главная потенциальная сложность при общении на русском языке как втором, так как частая ошибка – это совмещение лексических фонов эквивалентных слов на родном и изучаемом языке, то есть культурная интерференция. Тем более что фоновая лексика, по утверждению авторов, составляет почти половину словарного запаса любого языка и часто остается незамеченной, вследствие чего происходит культурная интерференция. К примеру, русские слова *береза*, *рябина*, *черемуха*, *калина* не только обозначают предметы, но и вызывают эмоциональные ассоциации у русских. Например, слово *береза* не столько типичное дерево русского леса, сколько символ, олицетворение Родины. И таких примеров немало.

Знание учащимися кыргызской школы слов с коннотативным значением необходимо для того, чтобы они могли распознавать тот лексический фон, который был источником их возникновения и глубже понять специфику культуры изучаемого языка. Как показывает практика, серьезная и систематическая работа над семантизацией лингвострановедческой лексики повышает эффективность учебного процесса, даёт широкие возможности ознакомления с языком и культурой России в процессе обучения русскому языку, формирует базу лингвистических и страноведческих знаний учащихся.

Лингвокультурология также изучает язык в неразрывной связи с культурой, однако, в отличие от лингвострановедения, основное внимание акцентирует на лингвистическом аспекте. Это направление нашло отражение в работах В.В.Воробьева, В.А.Масловой, Ю.С.Степанова, Н.Д. Арутюновой, В.Н. Телия и др.

В.В. Воробьев выделяет следующие специфические признаки лингвокультуроведения: оно является «дисциплиной синтезирующего типа, занимающей пограничное положение между науками, изучающими культуру и филологию; основным объектом лингвокультурологии является взаимосвязь языка и культуры и интерпретация этого взаимодействия; предметом исследования лингвокультурологии служит духовная и материальная культура, вербализованные артефакты, формирующие «языковую картину мира»; лингвокультурология ориентируется на новую систему культурных ценностей, выдвинутую современной жизнью общества, на объективную информацию о культурной жизни страны» [35, 32]. Следовательно, лингвокультурология направлена и на анализ внеязыкового содержания культуры, и на лингводидактическое описание взаимосвязи языка и культуры.

По мнению В.А.Масловой объектом лингвокультурологии является «исследование взаимодействия языка, который есть транслятор культурной информации, культуры с ее установками и предпочтениями и человека, который создает эту культуру, пользуясь языком» [83, 36].

Предметом исследования этой науки, по мнению А.В.Масловой, являются:

1) «безэквивалентная лексика и лакуны (*баклуши (бить баклуши), щи, каша, баня (задавать баню), пропал как швед под Полтавой и т.д*);

2) мифологизированные языковые единицы: архетипы и мифологемы, обряды и поверья, ритуалы и обычаи, закрепленные в языке. Например, в основе фразеологизмов с компонентом хлеб - *есть чужой хлеб, жить на хлебах у кого-либо, зарабатывать на хлеб, хлебом не корми* - лежит архетип

хлеба как символа жизни, благополучия, материального достатка. Хлеб обязательно должен быть «своим», т.е. заработанным собственным трудом (с.39);

3) паремиологический фонд языка. Например: *На каждое чихание не наздравствуешься*. В основе этой пословицы лежит славянский обычай в ответ на чихание желать здоровья.

4) фразеологический фонд языка как ценнейший источник сведений о культуре и менталитете народа, в них как бы законсервированы представления народа о мифах, обычаях, обрядах, ритуалах, привычках, морали, поведении и т.д. Например, сведения о быте русского народа (*красный угол, печки-лавочки*), об этикетном поведении (*садиться не в свои сани, как пить дать, несолоно хлебавши, ломать шапку*), о традициях и обычаях (*из полы в полу, вывести на чистую воду*) и т.д.

5) эталоны, стереотипы, символы (например, *глуп как валенок, весел как птичка, злой как волк, собака и т.д*, зеленый цвет – символ красоты, веселья и т.д.);

6) метафоры и образы языка (*мир - театр, мир - книга, мир - храм, любовь - огонь, время - вода и др.*);

7) стилистический уклад разных языков, внимание к тому, в каких формах существования представлен тот или иной язык;

8) речевое поведение;

9) область речевого этикета.

Все перечисленное выше связано с культурой и менталитетом народа, т.е. его массовым сознанием, традициями, обычаями и т.д. и в связи с этим становится важным использование лингвокультурологического подхода при обучении русскому языку в кыргызской школе, так как лингвокультурологические сведения являются необходимой составляющей межкультурной компетентности учащихся.

Ученые по-разному подходят к рассмотрению лингвострановедческого феномена. Так, учебное **этнокультуроведение** Л.А.Шейман рассматривает

как «аналог лингвострановедческой методики», изыскивающий пути «приобщения обучаемых к национальной культуре главным образом через посредство ее образного языка и на основе соотношений между культурами обоих контактирующих народов» [145, 143]. Для этнокультуроведения представляет интерес то, что является общим для русской и культур народов постсоветского пространства, но не одинаковым для традиций и культур иного региона.

В этнокультуроведении можно четко разграничить следующие аспекты: лексико-фразеологический; лексикографический; учебно-методический; литературно-текстовый; ассоциативно-экспериментальный и др.

Важным для нашего исследования является *лексико-фразеологический аспект*, включающий этнокультуроведческую лексику языка. Данный аспект представлен в трудах Л.А.Шеймана, М.Х.Манликовой, М.И.Задорожного, Н.В.Варич и других исследователей, в которых обстоятельно характеризуются слова и фразеологизмы, образующие русскую культурно-языковую картину мира, значительно отличающуюся от кыргызской.

Этнокультуроведческая лексика включает в себя словарь, характеризующий систему знаний о специфической культуре определенного народа как историко-этнической общности людей. Л.А.Шейман в работе «Основы методики преподавания русской литературы в киргизской школе» к этнокультуроведческой лексике относит: 1) «безэквивалентную лексику, т.е. не имеющую однословных-однозначных устойчивых соответствий в ряде других языков, в частности – в языке обучающегося данному языку как неродному; 2) фоновые слова – такие, содержание которых, наряду с понятием, имеющим эквиваленты в других языках, включает в себя и специфические «непонятные» доли: ассоциации, представления, эмоции» [145, 167].

Автор предлагает проводить отбор этнокультуроведческой лексики в два этапа: 1) «с опорой на одноязычные словари (словарь С.И.Ожегова, четырехтомный академический, словари синонимов); 2) с опорой на

двуязычные словари: русско-киргизский и киргизско-русский)» [145, 168-171].

На первом этапе Л.А.Шейман предлагает следующую классификацию этнокультуроведческой лексики с учетом таких параметров, как происхождение слова, его семантика, связанная со сферой употребления, стилистическая окраска:

«1) Этнографизмы-русизмы в собственном смысле слова - наименования предметов и явлений традиционного быта народа - носителя изучаемой культуры (*армяк, горница, изба, няня, ямщик, балалайка, щи и т.п.*);

2) Историзмы-русизмы - собственно русские или русифицированные обозначения предметов и явлений предшествующих периодов изучаемой культуры (*барин, батрак, благородие, вельможа и т.п.*);

3) исконно русские мифологизмы-ритуализмы – слова, характеризующие сферу традиционных верований русского народа, а также лица, предметы и явления, связанные с религиозной службой (*домовой, леший, поп, церковь и т.д.*);

4) фоновые, или этноконнотативные, слова – экспрессивно-стилистические отмеченные или отличающиеся повышенным уровнем окрашенности в системе данной культуры (*береза, березка, березонька, дуб, дубинушка, рябина*); в их ряду можно особо выделить поэтизмы (*дума, нега* и т.п.), фольклоризмы (*богатырь, девица* и т.п.);

5) слова иноязычного происхождения, т.е. слова, сопряженные с фактами культуры крупных социокультурных зон, не характерными для традиций той национальной культуры, к которой принадлежат учащиеся (*граф, антропос, сакля и т.п.*)» [145, 168-169].

На втором этапе из предварительно отобранного материала сохраняется лексика, отвечающая следующим условиям:

1) «если она не имеет однословных эквивалентов в родном языке учащихся (например, слово *лапоть* – *жөңө чокой*); 2) если однословные эквиваленты сопровождаются в двуязычных словарях дополнительными

комментариями (*псарь – итбагар (анчы иттер багуучу адам)*); 3) если графически тождественно оформленные близкие по смыслу разноязычные слова также сопровождаются пояснениями (*барыня – барыня (помещик аял)*); 4) если общие слова фонетически и графически переоформлены хотя бы в вариантах (*купец – көпөс*); 5) если налицо явные различия в описании словарями семантической группы лексикографической параллели предположительно этнокультуроведческого слова (например, *богатырь – герой русских былин, баатыр – герой или предводитель военной дружины*)” [145, 171].

Следует отметить, что данная классификация была вызвана потребностями преподавания русского языка и литературы в кыргызской школе, она позволяет выявить лексику с национально-культурным компонентом, необходимую для включения в активный или пассивный словарь учащихся, овладевающих русским языком как вторым.

В работе М.Х.Манликовой «Этнокультуроведение на уроках русской литературы» внесены дополнения и коррективы в данную классификацию. В частности, добавлены:

- группа слов, обозначающих природные феномены, специфичные для условий жизни представителей исходной культуры и эстетически значимые в ней («натурализмы»), например, *снегирь, крещенский мороз* и др.

- этноконнотативная лексика, в которой выделяются аппелятивы (*дева, молодец, буря, недруг, авось, благородие, батюшка* и др.), ономастическая лексика (антропонимы-характеристики *Прошка, Русь* и др.).

Таким образом, предложенная классификация позволит «более полно выявить ее в художественных текстах; установить типовые особенности восприятия отдельных групп этой лексики школьниками-киргизами; разработать методику освоения выделенных лексических групп, отвечающих насущным потребностям; добиться их успешного освоения» [79, 31]. Это важно при формировании фоновых знаний учащихся для восприятия и

понимания русского языка как второго, изучения русскоязычных художественных и учебных текстов культурологического характера.

Для систематизации работы в данном направлении нами проведен анализ лексического минимума программы по русскому языку для 8 класса школы с кыргызским языком обучения (научные редакторы – М.И.Задорожный, Л.А.Шейман, 1982г.) и лексический минимум действующего учебника по русскому языку для 8 класса кыргызской школы.

Так, в программе по русскому языку для активного усвоения дается **723** слова, которые распределены по частям речи: имя существительное, глагол, прилагательное и причастие, наречие, предлоги, союзы и частицы. Опираясь на классификацию Л.А.Шеймана и М.Х.Манликовой, мы вычленили среди них следующие безэквивалентные и фоново-коннотативные слова: *дума, душа, гражданин, раб, слуга, кинжал*, историзмы: *большевицкий, буржуазный, дореволюционный*.

Также для усвоения в 8 классе представлен следующий фразеологический минимум (31 единица): *братъ слово, браться за ум, в двух словах, в двух шагах; в конце концов; в своё время; вверх ногами; во что бы то ни стало; все до одного; выходной; золотые руки; идти в ногу; идти навстречу; как ни в чём не бывало; как правило; как снег на голову; каменный уголь; кот наплакал; лить как из ведра; ничего не поделаешь; ничего не стоит; подавать руку помощи; пройти сквозь огонь и воду; рано или поздно; своими глазами; своими руками; своими словами; сколько лет, сколько зим; сколько угодно; тише воды, ниже травы; шаг за шагом*. Однако рекомендованная программой безэквивалентная лексика не использована в действующем учебнике. Анализ учебника показал, что в нем не выделен отдельно лексический минимум, новые слова даны после текстов и упражнений. Для активного усвоения в учебнике даны **594** слова, из них 7 слов, относящихся к безэквивалентной лексике. Фразеологический минимум в учебнике не представлен.

Таким образом, во-первых, не совпадает количество рекомендованных и фактически использованных безэквивалентных единиц, во-вторых, содержательная их сторона не соответствует рекомендованному программой лексическому минимуму.

Для усвоения безэквивалентной и фоновой лексики в процессе обучения русскому языку является использование этнокультуроведческих словарей, призванных служить углублению учебной работы над текстами в кыргызской школе. М.Х.Манликова отмечает, что «выбор в качестве предмета специального научного исследования разработки педагогических основ учебной этнокультуроведческой лексикографии – теории и практики составления педагогически и национально-ориентированных словарей и выявления их обучающих возможностей ...- как раз и обусловлен особой важностью той роли, какую играет этнокультурологическая лексика в духовно-нравственном воспитании учащихся» [79,3]. Кроме того, «формирование учебно-этнокультуроведческой лексикографии может оказаться эффективным компонентом технологии предупреждения, трансформации и преодоления негативной межэтнокультурной интерференции в процессе учебного освоения русского языка в кыргызской школе» [79, 5]. Данный аспект обстоятельно освещается в монографии М.Х.Манликовой «Этнокультуроведческая лексикография: научные основы, пути становления и развития». Автор характеризует особенности этнокультуроведческой лексикографии, основополагающие принципы, служащие основой для разработки этнокультуроведческих словарей. Примером может служить «Ассоциативный словарь этнолексики в системе учебного приобщения к русской культуре» Л.А. Шеймана и М.Х.Манликовой, в котором определяется понятие этнолексики, характеризуются ее типы и группы, излагается методика составления ассоциативного словаря и обосновывается важность такого словаря для приобщения кыргызов к русской культуре.

Интерес вызывает этнокультуроведческий словарь М.Х.Манликовой, особенностью которого является его национально-ориентированный характер. В данной работе представлена лексика, отражающая специфику русской этнонациональной культуры. Источником словаря послужили художественные и учебные тексты курса литературного чтения на русском языке и русской литературы для V-XI классов кыргызской школы, также проводится параллель с кыргызской культурой, что важно для предупреждения и преодоления межэтнокультурной интерференции. В словаре даются комментарии к 378 этнокультурно значимым единицам по классификации, разработанной Л.А.Шейманом.

Особенностью словаря является наличие словарных статей, позволяющих получить толкование лексического понятия и культурно-исторический комментарий к данному слову, что немаловажно при формировании межкультурной компетентности в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе. Так, к примеру, в учебнике 8 класса встречается слово *колокольчик*, в словаре дается следующий этнокультуроведческий комментарий: «В старину на Руси: маленькие металлические в форме усеченного конуса изделия, с язычком внутри для звона, которые подвешивали на шею лошадям. Кони быстро неслись, колокольчики весело звенели, не давая соскучиться путешественникам и ямщику в пути, а также предупреждая о том, что кто-то едет» [80, 200]. Также приведены фрагменты из художественной литературы, в которых встречается слово *колокольчик*. Использование на уроке подобной словарной статьи позволит учащимся понять семантику слова, его культурный контекст.

Нельзя не отметить научную ценность работы М.Х.Манликовой «Русский язык и культура: Этнокультуроведческий ассоциативный словарь», в которой представлены различия и сходства словесных ассоциаций на 764 слова, характеризующих сферу знаний о культуре, традициях и обычаях русского народа. Особенность словаря в том, что в нем даны слова-символы, встречающиеся в учебных текстах русскоязычного курса кыргызской

школы. Использование этнокультуроведческого ассоциативного словаря на уроках русского языка и литературы поможет учителю заранее предвидеть, какие слова-символы “могут вызвать у учащихся-кыргызов неадекватное восприятие и понимание содержания, чувств, поступков, героев, традиций и обычаев другого народа” [80, 10]. Примером таких слов-символов могут служить такие слова, как *сарафан, колокол, колотушка, алтарь и т.д.* При работе с данными словами необходимо проводить профилактическую предварительную работу для предупреждения межэтнокультурной интерференции и формирования фоновых знаний учащихся, приобщающих к духовным ценностям русской культуры. Следовательно, использование вышеназванных словарей открывает большие возможности для совершенствования лексического запаса по русскому языку учащихся-кыргызов, речевой подготовки, развития их мышления.

Таким образом, при формировании межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в кыргызской школе мы опираемся на методологическую основу лингвострановедения, лингвокультурологии, этнокультуроведения и др. Взаимно дополняя друг друга, данные учебно-методические направления позволяют обогатить словарный запас учащихся кыргызской школы безэквивалентной и фонново-коннотативной лексикой, знание которой необходимо для обеспечения межкультурной коммуникации, устранить речевые ошибки, вызванные интерферирующим влиянием родного языка и повысить культуру речи учащихся.

Выводы по главе I

Рассмотрев теоретические аспекты формирования межкультурной компетентности, мы пришли к следующим выводам:

1. Усиление глобализационных процессов, стирание границ между государствами связано с повышением уровня требований к выпускнику школы, его готовности к жизнедеятельности в поликультурной среде. В связи

с этим проблемы, связанные с формированием межкультурной компетентности, решаются в рамках поликультурного образования, конечной целью которого должно стать формирование межкультурной компетентности учащихся.

2. Нами рассмотрены различные характеристики поликультурного образования, проведен сравнительный анализ формулировки данного понятия. На основе анализа мы пришли к пониманию, что поликультурное образование служит концептуальной основой для формирования межкультурной компетентности учащихся.

3. Для понимания сущности понятия «межкультурная компетентность» необходимо раскрытие содержания понятий «компетенция» и «компетентность». Опираясь на исследования известных ученых, содержание отечественных официальных документов, мы разделяем эти понятия и рассматриваем *компетентность* как интегрированную способность личности эффективно использовать полученные знания, умения, навыки и жизненный опыт в различных ситуациях, а *компетенцию* как социальное требование к образовательной подготовке обучаемого, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере.

4. В науке межкультурная компетентность рассматривается с различных позиций. В ходе исследования мы выявили несколько подходов к пониманию межкультурной компетентности. Анализ и обобщение содержания позволили выявить содержание понятия «межкультурная компетентность», понимаемое как способность личности или интегративное свойство личности, характеризующееся наличием толерантного и открытого отношения к представителям различных культур; совокупности специальных знаний, умений и навыков, позволяющих мобилизовать свой культурный и языковой опыт, межкультурные знания для решения задач в ситуации межкультурного общения. В нашем понимании межкультурная компетентность - это *способность личности* вступать в эффективное

межкультурное взаимодействие на основе рационального использования социокультурных знаний, умений и навыков.

5. Межкультурная компетентность представляет собой сложное образование, в связи с этим большое значение придается структуре межкультурной компетентности. Анализ ряда работ западных и российских исследователей показывает, что традиционно межкультурная компетентность включает в себя три составляющих, а именно знания, отношения и умения. Другими словами, речь идет об аффективных, когнитивных и коммуникативно-поведенческих компонентах межкультурной компетентности. Уровень межкультурной компетентности личности определяется тем, насколько человек приобрел и развил умения в каждой из данных составляющих.

6. При формировании межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в кыргызской школе мы опираемся на методологическую основу таких направлений, как лингвострановедение, лингвокультурология, этнокультуроведение и др. Взаимно дополняя друг друга, указанные учебно-методические направления нацеливают на обогащение словарного запаса учащихся кыргызской школы безэквивалентной, фоновой лексикой, знание которой необходимо для знания особенностей менталитета страны изучаемого языка и обеспечения межкультурной коммуникации, содействуют устранению речевых ошибок, вызванных интерферирующим влиянием родного языка, повышению уровня культуры речи учащихся.

Глава II

Проблемы формирования межкультурной компетентности учащихся при обучении русскому языку в кыргызской школе

2.1 Вопросы формирования межкультурной компетентности учащихся в нормативных образовательных документах Кыргызской Республики

Предметом нашего исследования является межкультурная компетентность учащихся и в данной главе будет рассмотрено, в какой степени вопросы формирования межкультурной компетентности затронуты в национальной образовательной политике Кыргызской Республики. Для решения данной задачи нами были проанализированы следующие правовые и образовательные документы: Конституция Кыргызской Республики, Закон КР «Об образовании», Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике, Концепция поликультурного и многоязычного образования, Стратегия развития образования КР на 2012-2020 гг., Рамочный Национальный curriculum среднего общего образования.

Прежде чем непосредственно перейти к анализу каждого документа, необходимо отметить, что межкультурная компетентность отдельно не выделена в данных документах как отдельный аспект, между тем многие ее компоненты МК рассматриваются в рамках поликультурного образования.

Исходя из поликультурности общества республики, в Конституции Кыргызской Республики закреплён принцип многоязычия (изучение государственного, официального и одного из иностранных языков), что определяет необходимость поликультурного обучения на всех ступенях образования (статья 45, п. 3).

Закон «Об образовании» в ряде статей прописывает необходимость поликультурного образования и воспитания. В статье 4 «Принципы

государственной политики в области образования» отмечается, что «образование в Кыргызской Республике основывается на принципах, провозглашенных в международных договорах и пактах, во Всеобщей декларации прав человека, на принципах демократии и гуманистических ценностях народа, мировой культуры» [50]. Статья 6 «Язык обучения» Закона «Об образовании» нацеливает на то, чтобы «все учебные заведения обеспечивали для учащихся «знание и развитие кыргызского языка как государственного, изучение русского языка как официального, а также изучение одного из иностранных языков» [50]. Кроме того, в Законе «Об образовании» закреплены: «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей в сочетании с национальным культурным богатством, необходимость воспитания гражданственности, трудолюбия, патриотизма и уважения к правам и свободам человека; ориентация на достижения отечественной, мировой науки и международный опыт» [50].

В Концепции укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике, принятой в 2013 году, также даны ориентиры на формирование межкультурной компетентности. Среди основных принципов, обозначенных в Концепции, наше внимание привлекли следующие: «признание единства в многообразии, включая этнические, культурные, лингвистические, возрастные и прочие различия во всех сферах общественной жизни; уважение к историко-культурному наследию народа Кыргызстана, к истории государства, сохранение выработанных веками национальных ценностей и идеалов единства, самобытности этносов, развитие межкультурного диалога и толерантности; интеграция в мировое сообщество, активное изучение русского, английского и других мировых языков как одно из главных условий развития страны и важного конкурентного преимущества кыргызстанцев» [68.4]. Обозначенные принципы непосредственно связаны с развитием поликультурной языковой личности.

Необходимость формирования межкультурной компетентности заложена и в цели Концепции: - «способствовать обеспечению национального единства через совершенствование межэтнических отношений, сохранение культурного наследия и этнического многообразия страны» [68.4].

Среди задач для достижения обозначенной цели мы выделили те, решение которых возможно через формирование межкультурной компетентности: «осуществление сбалансированной языковой политики для развития языкового многообразия страны за счет улучшения знания гражданами официального языка, овладения ими другими языками ООН и обеспечения возможностей для сохранения языков этнических сообществ; формирование общегражданской идентичности при обеспечении этнокультурного развития, воспитание гражданского патриотизма, толерантности и уважения к различиям через образование, культурную и информационную политику» [68. 5].

В документе отмечается, что решение выделенных задач возможно при реализации «государственной образовательной политики, нацеленной на формирование нового поколения гражданина Кыргызстана, разделяющего ценности многообразия в обществе, обладающего навыками межкультурного общения, знанием государственного кыргызского, официального русского, а также английского или других языков из числа официальных языков ООН» [68.17]. Для этого требуется «совершенствование содержания образования дисциплин, пересмотр содержания учебников с акцентированием внимания на изучение общих духовных ценностей, совместной истории, культуры и традиций, гражданственности и единства народа Кыргызстана» [68.17].

Следующим важным документом, определяющим стратегические подходы к реформированию системы образования в соответствии с современными требованиями, является Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике, принятая Министерством образования и науки в 2008 году. Формирование межкультурной компетентности, использование языка как инструмента

общения в диалоге культур, модернизация подходов и методов преподавания, интегрирование поликультурного содержания в образовательный процесс рассматриваются как стержневые идеи Концепции.

Немаловажная роль в формировании поликультурной личности согласно Концепции отводится соблюдению в учебном и воспитательном процессе следующих специфических принципов: принципа плюрализма и признания ценности многообразия; принципа недискриминации и равенства; принципа гармоничного сочетания гражданской и этнической идентичности; принципа культуросообразности [67].

В нашей республике проживают носители различных языков и культур, что сопровождается их постоянным взаимодействием и взаимообогащением. В связи с этим соблюдение перечисленных принципов позволит учащимся узнать о местных культурных особенностях, выявить их сходства и различия, интерпретировать факты, события и развить умение выступать в качестве представителя своего региона.

Использование перечисленных принципов позволит реализовать выделенную в Концепции *главную цель* поликультурного и многоязычного образования в Кыргызстане, заключающуюся в формировании «гражданина, обладающего поликультурными компетенциями, которые обеспечивают ему достойную жизнь и успешную профессиональную деятельность в многообразной культурной среде» [67. 61].

Для достижения заявленной цели определены задачи, среди которых наиболее значимыми для формирования межкультурной компетентности учащихся являются «организация поликультурной и многоязычной образовательной среды; обеспечение использования ресурсов культурного многообразия и многоязычия в процессах самореализации личности; воспитание позитивного отношения к культурным и языковым различиям» [67. 61].

В Концепции дается определение поликультурной компетентности, под которой понимаются «знания, умения и навыки, позволяющие человеку

делать ценностный выбор, творчески решать нестандартные проблемы, взаимодействуя с миром и изменяя при этом себя и мир, а также знание информации исторического и культурного характера и навыки владения разными языками» [67.61]. Также отмечается, что данная компетентность складывается в результате формирования когнитивных, аффективных и поведенческих компетентностей (Приложение 2). Следует отметить, что определение и структура поликультурной компетентности аналогичны нашему пониманию межкультурной компетентности и её основных компонентов.

В Концепции особое внимание уделяется содержанию поликультурного и многоязычного образования, которое «должно строиться вокруг четырех основных аспектов: социокультурной идентификации личности; освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде; воспитания положительного отношения к диверсифицированному культурному окружению; развития навыков социального общения» [67.63]. Для получения желаемого результата особое внимание должно быть направлено на «изменение содержания образования в предметных областях; интегрирование содержания образования между предметами, ступенями образования, а также практикой реальной жизни на основе принципов поликультурности и диалога культур; изменение подходов к языковому обучению; модернизацию подходов и методов преподавания, обучения и оценки» [67. 64].

Безусловно, исходя из данных установок, необходимо, чтобы на уроках русского языка в кыргызской школе использовалась информация о ценностях культур разных народов, проводилась систематическая работа по приобщению учащихся к мировой культуре, использовался культурный контекст. Учитывая специфику предмета, акцент делается на изменение подходов к языковому обучению, в частности, использованию коммуникативного подхода при обучении русскому языку как второму. При этом также необходимо «использовать личностно-ориентированные

подходы, отвечая на реальные нужды учащихся, в то же время, не допуская голого прагматизма и пренебрежения к ценностям той или иной культуры, делать акцент на изучение живого, разговорного языка; принимать во внимание динамичное развитие мира, ценности современных молодых людей, но не исключать/ не терять культурные и исторические ценности и традиции народа» [67. 67]. Следовательно, изучение языков в рамках нового подхода ориентирует на формирование коммуникативной компетентности для успешного взаимодействия с представителями разных культур.

В Концепции в рамках модернизации подходов и методов преподавания, обучения и оценки уделяется внимание включению поликультурного компонента в образовательный процесс, причем оно должно охватывать все учебные предметы и носить интеграционный характер. Предмет «Русский язык» в этом смысле занимает лидирующие позиции, и межкультурная компетентность должна найти место в его содержании, тем более, что данные установки нашли отражение в Рамочном kurikulumе и Предметном стандарте по русскому языку для кыргызской школы.

Рамочный Национальный kurikulum среднего общего образования КР, утвержденный Министерством образования и науки в 2008 году, является ключевым нормативным документом, определяющим развитие системы школьного образования Кыргызской Республики. В данном документе цель образования обозначается как «готовность личности к гражданской и профессиональной деятельности, обеспечивающей личное и общественное благополучие в многообразном меняющемся мире» [110.10]. Среди задач, способствующих формированию межкультурной компетентности учащихся, мы выделили следующие: «создание условий для развития у учащихся самостоятельности, инициативности и способности к самоорганизации, умения брать на себя ответственность за свои поступки и жизнь; социализация посредством формирования гражданской культуры, толерантности, умения отстаивать свои права; формирование коммуникативной компетентности, умения вести диалог, искать и находить

содержательные компромиссы; освоение фундаментального опыта, накопленного человечеством [110. 10].

Среди ожидаемых образовательных результатов интерес для нашего исследования представляют ценности, включающие в себя «осознание и принятие ценности многообразия культур как основы для формирования разных моделей поведения, становления этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением культурных, духовных ценностей народов своей страны и мира. Толерантность в социальной, политической и культурной жизни» [110. 10].

В Рамочном Национальном kurikulumе определены ключевые компетентности, которые должны быть сформированы у учащихся в результате обучения в школе: информационная, социально-коммуникативная, компетентность самоорганизации и разрешения проблем. Также при изучении языков акцент ставится на развитие речевой (коммуникативной, языковедческой и социокультурной) компетентности учащихся на основе овладения всеми видами речевой деятельности. Обучение языкам предполагает формирование основ когнитивного аппарата и эмоционального развития учащихся, способствует становлению культурной идентичности и самоидентичности.

Таким образом, основные положения Рамочного Национального kurikulumа напрямую связаны с формированием поликультурной личности, обладающей ключевыми компетентностями, в том числе и межкультурной компетентностью.

Вопросы формирования межкультурной компетентности нашли отражение и в Стратегии развития образования Кыргызской Республики на 2012-2020-е годы. В ней подчеркивается, что результатом реформирования должно стать создание системы образования, готовящей граждан, которые будут: «обладать выраженными коммуникативными навыками; способны действовать независимо, выражать открыто свое мнение; использовать творческие и инновационные подходы; разделять ценности прав и свобод

человека, гендерного равенства, уважать культурное, этническое и политическое многообразие; владеть общими и специализированными знаниями и навыками, которые позволят им быть успешными в жизни и на рынке труда» [125. 3]. Решение обозначенных задач связано с формированием межкультурной компетентности.

Среди задач системы образования к 2020 году наше внимание привлекли: «внедрение компетентного подхода к обучению, направленного на формирование умения учиться; ориентироваться в ситуации неопределенности и принимать решения на основе анализа информации; коммуникативных способностей; аналитических навыков и критического мышления; сохранение культурного и языкового многообразия и толерантности к многоязычной образовательной среде [125. 4]. Обозначенные задачи имеют непосредственное отношение к формированию межкультурной компетентности учащихся.

Следовательно, в основе эффективного формирования межкультурной компетентности учащихся должна лежать продуманная целесообразная система работы. Можно отметить, что в настоящее время в Кыргызской Республике имеется развитая законодательная база, накоплен немалый опыт внедрения и развития поликультурного образования. Но, в то же время, существуют определенные проблемы. Например, деятельность различных участников данного процесса носит разрозненный и несистемный характер; работа в данном направлении ограничена рамками отдельных инициатив и проектов, не носит характер программных, долгосрочных и последовательных перемен; недостаточно обеспечены условия для полноценного развития многоязычного и поликультурного образования; неэффективно используются имеющиеся возможности для развития межкультурной компетентности. Все это свидетельствует об отсутствии системной организации работы в области поликультурного образования. В настоящее время интеграция идей поликультурного образования, результатом которых должна стать межкультурная компетентность,

находится в зависимости от позиции педагога и его умения включать темы межкультурного характера в учебно-воспитательный процесс.

Таким образом, анализ нормативно-правовых документов в образовательной политике Кыргызской Республики показывает, что основные цели развития поликультурного образования неотделимы от общей стратегии модернизации образования в Кыргызской Республике. Характеристики поликультурного образования отражены в Конституции КР, Законе КР «Об образовании», Концепции укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике. Наиболее полно раскрываются цели, задачи поликультурного образования в Концепции поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике.

В Рамочном Национальном куррикулуме среднего общего образования, Стратегии развития образования КР на 2012-2020-е гг. также обозначены цели образования, выраженные в формировании личности, владеющей необходимыми ключевыми и предметными компетентностями, среди которых немаловажное значение имеет межкультурная компетентность.

2.2. Вопросы формирования межкультурной компетентности в Предметном стандарте, программе и учебнике по русскому языку для 8-х классов кыргызской школы

В данном параграфе мы рассмотрим, как формирование межкультурной компетентности отражено в Предметном стандарте по русскому языку для школ с кыргызским, таджикским, узбекским языками обучения для 5-9, 10-11-х классов, программе по русскому языку для 5-9 классов общеобразовательной школы с кыргызским языком обучения и действующем учебнике «Грамматика русского языка. Синтаксис» (А.Е.Супрун, В.Д.Скирдов, Т.К.Акматов) для 8-х классов кыргызской школы.

Анализ Предметного стандарта по русскому языку для школ с кыргызским, таджикским, узбекским языками обучения для 5-9-х, 10-11-х классов показывает, что межкультурная компетентность отдельно не

выделена в целях обучения русскому языку как второму. Между тем, основные ее компоненты включены в содержание социокультурной компетентности, которая определяется как «приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах, формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения» [107. 10].

Следует отметить, что на средней ступени обучения достижение порогового уровня владения русским языком как вторым не является целью обучения (хотя и прописано в предметных стандартах), учащиеся используют данный язык как средство общения, как инструмент межкультурной коммуникации.

Основными умениями, которыми должны овладеть учащиеся 8-9-х классов в результате развития у них социокультурной компетентности (как одной из составляющей предметных компетентностей), являются: выражение личностного отношения к языку как важнейшей части культурного наследия народа; применение к себе социальных ролей участников общения, согласно сложившимся в обществе нормам поведения; использование норм речевого этикета (обращения, вводные слова и предложения, междометия) в соответствии с ситуацией общения; владение навыками речевого самоконтроля, оценивание своей речи с точки зрения правильности, нахождения и исправление ошибок, обусловленных влиянием родного языка [107. 30].

В программе по русскому языку для 5-9-х классов общеобразовательной школы с кыргызским языком обучения определены следующие требования к результатам освоения русского языка как второго: формирование у школьников средствами русского языка гуманистического мировоззрения, функциональной грамотности, чувства патриотизма, уважительного отношения ко всем народам, общечеловеческой морали; воспитание

гражданственности и патриотизма, сознательного отношения к языку как явлению культуры, основному средству общения и получения знаний в разных сферах человеческой жизнедеятельности; воспитание интереса и любви к русскому языку; приобщение учащихся к культуре русского народа, лучшее осознание культуры своего народа, готовность и способность к диалогу культур [107. 7-8].

Таким образом, в Предметном стандарте по русскому языку и программе по русскому языку для 5-9-х классов общеобразовательной школы с кыргызским языком обучения обозначены направления, предполагающие владение русским языком как средством межнационального общения, воспитание интереса к культуре родного, русского и других народов, толерантности, что в целом соответствует нашему пониманию межкультурной компетентности.

Далее нами проведен анализ программы и учебника по русскому языку для 8-го класса кыргызской школы по параметрам и показателям, представленным в таблице 2.1.

Таблица 2.1. - Параметры и показатели сформированности компонентов межкультурной компетентности

Когнитивный компонент	
Показатели	Дидактический ресурс
<ul style="list-style-type: none"> - знание культурных традиций родного и других народов; - умение сопоставлять, анализировать, проводить аналогии при сравнении фактов, явлений разных культур; - способность/ готовность собирать, систематизировать и интерпретировать информацию о культурных ценностях родного и других народов при чтении, аудировании, говорении и письме; - понимание значимости культурных различий. 	<ul style="list-style-type: none"> - слова с национально-культурным компонентом значения; фразеологизмы; пословицы, поговорки, раскрывающие культурные концепты (в сопоставлении с родным языком); - сказки, легенды разных народов; тексты культурологического, исторического, географического характера; - сопровождение текста предтекстовыми, притекстовыми и послетекстовыми упражнениями и заданиями.
Аффективный компонент	
<ul style="list-style-type: none"> - проявление интереса к информации о культуре других народов; - внутренняя мотивация учащихся к межкультурной коммуникации; - психологическая готовность к 	<ul style="list-style-type: none"> - задания, формирующие положительную мотивацию к изучению родной и других культур; - постановка наводящих, уточняющих вопросов; - зрительная наглядность, позволяющая зафиксировать эмоции учащихся;

межкультурному взаимодействию, толерантность, выдержка, такт, рефлексия	- активная работа на уроке, повышенный интерес к тематическому содержанию уроков.
Коммуникативно-поведенческий компонент	
- свободное владение русским языком как средством общения; - умение устанавливать и поддерживать конструктивный диалог с представителями других культур, корректировать его в зависимости от ситуации общения; - использование вербальных и невербальных средств общения.	- коммуникативные упражнения; - ситуативные задания; - ролевые игры; - познавательные-поисковые задания; - исследовательские проекты; - проблемно-тематические дискуссии культурологического характера.

Анализ программы по русскому языку для 8-го класса кыргызской школы свидетельствует о том, что в ней не полностью предусмотрена работа по развитию когнитивного компонента межкультурной компетентности. Так, при изучении грамматической темы «Примыкание» рекомендуется использование фразеологизмов *старается изо всех сил, пошел куда глаза глядят, работает не покладая рук и т.д.*; «Именное управление» - *правая рука, золотые руки и др.*; «Способы выражения главных членов предложения» - *белое золото*. Также предлагается работа по следующим речевым темам: 1. *Праздники и традиции. Национальные праздники. В гостях.* 2. *По родному краю. Природа моей республики. Из прошлого моей родины. Выдающиеся писатели, ученые и другие деятели истории и культуры моей страны. Встречи с интересными людьми. Из жизни замечательных людей.* Однако перечисленный учебный дидактический материал недостаточен для развития познавательной деятельности учащихся по поликультурной тематике.

Для развития аффективного компонента в программе рекомендуется «широкое использование различных средств положительной мотивации изучения русского языка (средства занимательности, ситуативного представления материала, межъязыковых сопоставлений, бесед о роли русского языка в современном мире и т.д.)» [108 .4]. Но в данном случае акцент делается только на изучение русского языка и не даны рекомендации

по развитию таких личностных качеств, как интерес к познанию других культур, открытость, толерантность.

В программе для развития коммуникативных умений и навыков предлагается в основном использование коммуникативных упражнений, но не уделяется должного внимания развитию поведенческих навыков учащихся, хотя об этом сказано в целях обучения русскому языку.

Анализ учебника по русскому языку для 8-го класса с кыргызским языком обучения показал, что ориентированность на когнитивный компонент межкультурной компетентности выражена в наличии слов, характерных для русской культуры: 1) названия транспортных средств и средств передвижения: *кибитка, тройка*; 2) названия музыкальных инструментов: *гармонь*; 3) названия людей: *черница*; 4) наименования предметов быта: *колотушка, клюка*; 5) названия одежды: *жупан*.

Всего использовано 7 слов, присущих русской и славянской культурам. Следует отметить, что в учебнике использована устаревшая лексика, которая представляет трудность для учащихся-кыргызов. Дан перевод трех слов *колотушка, жупан, кибитка*, не дается толкования или перевода других выделенных слов. Таким образом, русская культура представлена пластом XIX – XX века и не использована лексика, раскрывающая реалии современной русской культуры.

Выделенные нами слова используются в большинстве случаев для закрепления языковых тем. К примеру, упр. 246 на стр. 158. Дано задание: *Перепишите. Найдите причастные обороты. Обособленные причастные обороты подчеркните.* 2. *Кибитка* ехала по следу, проложенному крестьянскими санями. 7. Несколько *троек*, наполненных разбойниками, разъезжали днём по всей губернии (по А.Пушкину). Внизу упражнения дается перевод слова *кибитка* (*крытые сани*) – *чана*, разъяснение значения слова *тройка* отсутствует.

В упражнениях и текстах использованы также слова, относящиеся к родной культуре учащихся: 1) названия архитектурных сооружений и их

частей: *кошара, юрта, аил*; 2) наименования продуктов питания и национальных блюд: *кумыс, айран, боорсоки*; 3) названия музыкальных инструментов и исполнителей: *комуз, темир-комуз, комузист, манасчи*; 4) наименования людей: *джигит, чабан, аксакал, баи, мананы*. Всего использовано 15 лексических единиц, обозначающих национальные реалии кыргызского народа, знакомые учащимся. Перечисленная лексика также используется для закрепления грамматических тем. Следовательно, само лексическое наполнение учебника нельзя считать достаточным для формирования когнитивной составляющей межкультурной компетентности учащихся.

Следующим основным средством формирования когнитивной составляющей межкультурной компетентности являются фразеологизмы, так как в них запечатлен богатый исторический опыт народа, его материальная и духовная культура. Как известно, формирование фразеологического словаря на русском языке параллельно обогащает лексический запас и фоновые знания учащихся. Несмотря на то, что в программе по русскому языку даны рекомендации использовать фразеологизмы при прохождении определенных тем, в учебнике по русскому языку для 8-го класса с кыргызским языком обучения они не использованы.

В учебнике по русскому языку для 8-го класса встречаются одна поговорка (*Цыплят по осени считают.* упр.96 стр.65) и 4 пословицы (*Правда с неправдой не уживаются; Человек - кузнец своего счастья; Презирай врага, но уважай друга; Успеха не будет, если делать работу без желания*). Перечисленные пословицы и поговорки присущи русскому народу и использованы также для закрепления определенной грамматической темы. Следовательно, данные в учебнике пословицы и поговорки не влияют на получение полноценной информации о культуре русского народа и не способствуют развитию когнитивного компонента межкультурной компетентности.

Особое место при формировании межкультурной компетентности учащихся отводится текстам исторического, культурологического характера. В учебник включены тексты учебно-научной, художественной, публицистической литературы; отрывки, фрагменты из изучаемых произведений русской и кыргызской литературы. Всего использовано 20 текстов, из них 16 текстов о Кыргызстане, его природе, культуре и 4 текста из произведений русской литературы. Тексты о культуре других народов в учебнике не представлены. Отдельно можно выделить тексты «Братья» (по В.Коханову), «Патриоты», которые содержат информацию о представителях кыргызского и русского народов и направлены на формирование таких нравственных качеств, как взаимовыручка, любовь к ближнему и Родине (Приложение 3).

Как известно, при работе с текстом выделяются три основных этапа: предтекстовый, притекстовый, послетекстовый. В учебнике по русскому языку для 8-го класса вышеназванные этапы при работе с текстом не использованы. Только в двух текстах («Спасенная березка» и «Первый исследователь «Манаса») даны задания на пересказ, что носит репродуктивный характер. Также можно отметить отсутствие речевых и дидактических ресурсов на выявление аффективного компонента. В учебнике не использованы задания, мотивирующие учащихся к изучению культуры разных народов, отсутствует иллюстративный материал.

Коммуникативно-поведенческий компонент межкультурной компетентности выражен в учебнике наличием предречевых и речевых (коммуникативных) упражнений. Проведенный анализ показывает, что в учебнике в основном использованы упражнения, направленные на закрепление грамматического материала:

1. Языковые упражнения: грамматические –127; лексические – 23; фонетические - 5; подстановочные – 51; трансформационные – 23.
2. Упражнения в переводе – 15.
3. Условно-речевое репродуктивное упражнение – 1 (упр.202).

4. Коммуникативные упражнения – 3 (упр.19 стр.16; упр. 201, стр. 129; упр. 209, стр.133).

Как видно, из 255 упражнений 4 упражнения направлены на формирование коммуникативных навыков учащихся. В учебнике также не используются активные методы обучения, способствующие формированию коммуникативно-поведенческого компонента межкультурной компетентности.

Таким образом, анализ учебника «Грамматика русского языка. Синтаксис» для 8-го класса с кыргызским языком обучения свидетельствует о том, что в нем недостаточно использован языковой и речевой материал с национально-культурным компонентом значения. Так, в учебнике больше встречается информация о культуре кыргызского народа, русская культура представлена несколькими текстами из русской и советской литературы, не использован материал о культуре других народов. Аффективный компонент также не рассматривается в учебнике. Коммуникативно-поведенческий компонент представлен 4 коммуникативными упражнениями и двумя заданиями на пересказ текста.

2.3. Изучение процесса формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку на этапе констатирующего этапа эксперимента

Констатирующий этап эксперимента проводился с 2012 по 2014 гг. Целью проводимого этапа эксперимента являлось выявление исходного уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка, наличия системы работы по развитию когнитивного, аффективного и коммуникативно-поведенческого компонентов межкультурной компетентности, наличие поликультурной образовательной среды в школе. Выборка охватывала учителей русского языка и учащихся 8-х классов кыргызской школы.

Эксперимент по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы проводился в школе-гимназии №78 г. Бишкек, учебно-образовательном комплексе-лицее №1 им. Ч. Айтматова Сокулукского района, средней школе им. Ш. Рысмендеева Кочкорского района Нарынской области. Выборка школ проводилась по следующим критериям: географическое расположение, условия обучения, наличие языковой среды. Ниже даны краткие характеристики отобранных школ.

1. Школа-гимназия №78 расположена в жилмассиве “Колмо” г. Бишкек, обучение проводится на кыргызском языке. В школе обучаются более 1200 учащихся, все они представители кыргызской национальности. Но, так как школа находится в столице, имеется определенная речевая среда для общения на русском языке.

2. Учебно-образовательный комплекс-лицей №1 им. Ч. Айтматова расположен в селе Новопавловка Сокулукского района. Обучение проводится на кыргызском и русском языках. В школе обучаются около 4000 учащихся, среди них представители 20 национальностей. Имеется языковая среда для общения на русском языке.

3. Средняя школа им. Ш. Рысмендеева расположена в селе Кара-Суу Кочкорского района Нарынской области, обучение проводится на кыргызском языке. В селе проживают представители только кыргызской национальности. Так как среда общения монопольная, общение на русском языке происходит только на уроках русского языка и отдельных внеклассных мероприятиях.

В проведении констатирующего этапа эксперимента участвовали **175** человек, из них 35 учителей русского языка в школе с кыргызским языком обучения и 140 учащихся 8-х классов.

На первом этапе констатирующего этапа эксперимента определялись уровень подготовленности учителей русского языка в кыргызской школе к формированию межкультурной компетентности учащихся, исходный уровень сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х

классов на уроках русского языка и уровень владения педагогами современными подходами по формированию поликультурной языковой личности. С этой целью нами были определены соответствующие критерии и индикаторы (см. Приложение 4).

Для проведения исследования на констатирующем этапе использованы следующие инструменты сбора данных: 1) анкета для учителей русского языка в школе с кыргызским языком обучения, 2) интервью для учителей, 3) анкета для учащихся 8-х классов, 4) карта наблюдения урока (Приложения 5, 6, 7). Выбранные методы и индикаторы оценки позволяют получить необходимый фактический материал и определить, какие аспекты проблемы формирования межкультурной компетентности учащихся потребуются усовершенствовать в дальнейшем.

На констатирующем этапе исследования в анкетировании приняли участие 35 респондентов-учителей выбранных школ. В основном это учителя старшего предпенсионного и пенсионного возраста. Большая часть педагогов имеет значительный педагогический стаж. Все 35 учителей получили высшее образование. На вопрос: «Какие курсы повышения вы проходили за последние три года?» 14 респондентов ответили, что проходили курсы повышения квалификации в Кыргызской академии образования (КАО) по теме «Теория и методика преподавания русского языка», в Кыргызско-Российском Славянском университете – 2 учителя, КГУ им. И.Арабаева – 4, Нарынском институте повышения квалификации - 2, семинары - тренинги в МОиН – 2 филолога. 11 педагогов отметили, что не проходили курсы повышения квалификации за последние три года. В этой связи возникает вопрос, были ли включены в содержание программ повышения квалификации вопросы формирования межкультурной компетентности учащихся, и в какой степени учителя владеют информацией по данной проблеме. Анализ анкет показал, что 68% учителей русского языка обучались по определенным программам курсов повышения квалификации, а 32% педагогов нуждаются в повышении квалификации. Все респонденты-учителя

отметили, что им нравится преподавать русский язык. Анкетирование учителей русского языка показало, что в программах повышения квалификации не предусмотрены вопросы формирования межкультурной компетентности учащихся.

В исследовании также приняли участие **140** респондентов-учащихся 8-х классов. Для определения исходного уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку нами определены следующие показатели:

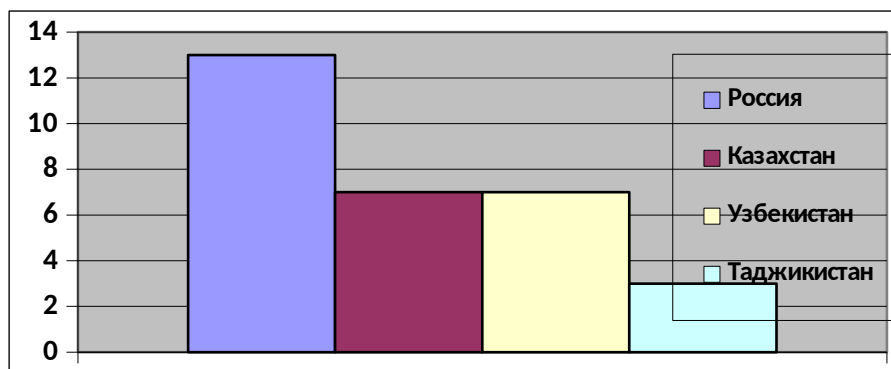
Первая группа показателей состоит из оценки методики преподавания русского языка в кыргызской школе (в нашем случае использования учителем информации о культуре разных стран, языковых и речевых ресурсов, содержащих поликультурный компонент, активных методов обучения для формирования межкультурной компетентности). *Вторую группу* показателей составляет оценка сформированности межкультурной компетентности учащихся (знание родной, русской и других культур, толерантность, открытость к представителям других культур, использование русского языка как средства межнационального общения). *Третья группа* показателей связана с политикой школы по созданию поликультурной образовательной среды.

Расчет всех трех групп основан на ответах педагогов и учащихся на вопросы анкетирования (Вопросы 7-16 в анкете для учителей и Вопросы 4-14 в анкете для учащихся), интервью для учителей и наблюдения уроков по русскому языку в 8-х классах с кыргызским языком обучения.

Для **первой группы** в качестве ключевых взяты данные ответов анкетирования учителей русского языка (вопросы 7-16), интервью учителей, карты наблюдения урока.

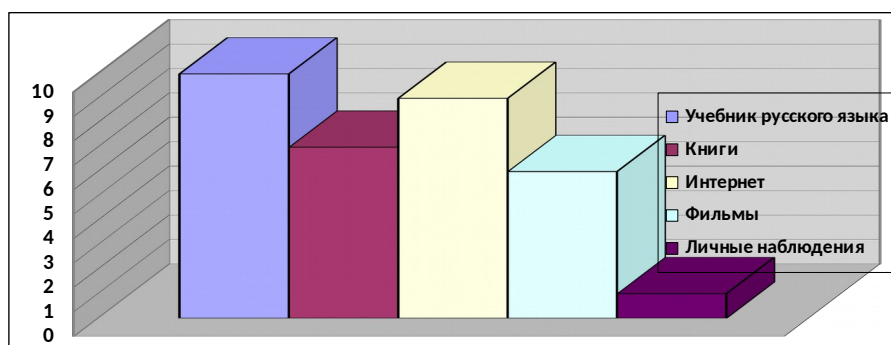
В процессе анкетирования учителя отметили следующие страны, с культурой которых знакомы их ученики (см. диаграмму 2.1).

Диаграмма 2.1 – Страны, с культурой которых знакомы учащиеся 8-х классов



Данные диаграммы свидетельствуют о том, что учащиеся больше знакомы с культурой России, что напрямую связано с изучением русского языка. Информация о других странах дается учителями самостоятельно из разных дополнительных источников. Среди основных источников получения информации о культуре разных стран респонденты отметили учебник русского языка, книги, интернет, фильмы, личные наблюдения (см. диаграмму 2.2).

Диаграмма 2.2 – Источники получения информации о культуре разных народов



Итак, на первом месте среди источников получения информации культурологического характера респонденты отметили действующий учебник русского языка для 8-го класса. Однако, как показал анализ учебника, в нем практически отсутствуют материалы культурологического, исторического и географического характера. Остается предположить, что учителя берут информацию о культуре других стран из других источников (книг, интернета и т.д.). Это происходит несколько стихийно, так как каждый учитель сам делает фокус на выборе той или иной культуры и связывает выбранный материал с изучением определенной грамматической темы. На

наш взгляд, процесс формирования межкультурной компетентности на уроках русского языка в кыргызской школе должен носить системный характер, так как межкультурная компетентность - формируемое качество.

Частотность применения обучающих материалов, способствующих формированию межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка, оценивалась по трем уровням: 1 – «нет необходимости использовать»; 2 – «иногда»; 3 – «часто». Такая шкала дает возможность оценить, насколько часто учителя русского языка используют в своей практике обозначенный языковой и речевой материал для развития когнитивных знаний учащихся. По результатам анкетирования выявлено, что 15 учителей *часто* используют на уроках слова с национально-культурным компонентом значения, фразеологизмы, пословицы и поговорки разных народов, сказки, легенды. 10 респондентов *иногда* используют на своих уроках фразеологизмы, пословицы и поговорки и сказки, 8 учителей - тексты исторического и географического характера, слова с национально-культурным компонентом значения, 2 учителя - тексты культурологического характера. На наш взгляд, редкое использование перечисленных языковых и речевых материалов связано с нехваткой времени, так как на урок русского языка в 8-м классе отводится всего 1 час в неделю. Как показывает практика, изучение русского языка в кыргызской школе все еще больше ориентировано на изучение грамматических тем и не направлено на формирование межкультурной компетентности, что свидетельствует о низкой мотивации учителей русского языка к проведению работы в данном направлении.

На вопрос 11 «Приходится ли Вам сопоставлять на уроке культурные ценности разных народов?» двенадцать педагогов отметили, что проводят работу по сопоставлению культурных ценностей разных народов. Из ответов следует, что основной целью проведения данной работы является «ознакомление с традициями, обычаями родного, русского и других народов», «расширение кругозора учащихся». 65 % педагогов не проводят работу по сопоставлению культурных ценностей разных народов, что еще

раз подтверждает отсутствие систематической работы по формированию межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку.

При работе с текстом учителя русского языка больше используют пересказ, ответы на вопросы по содержанию текста и определению ключевых слов. Редко используются такие методы, как ролевая игра, исследовательский проект и проблемно-тематическая дискуссия, что свидетельствует о недостаточном понимании учителями возможностей использования перечисленных активных методов обучения при формировании языковой поликультурной личности.

При оценивании деятельности педагогов по формированию межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку 30 учителей оценивают свою деятельность по формированию межкультурной компетентности учащихся на «хорошо», 5 педагогов считают, что могли бы делать лучше.

По результатам проведенного анкетирования учителей русского языка в кыргызской школе можно сделать следующие выводы:

1. Педагоги в основном используют на уроках информацию о культуре русского народа, что напрямую связано с изучением русского языка. Знакомство с культурой других стран происходит по инициативе самих учителей. Источниками получения информации культурологического характера являются книги, фильмы, интернет.

2. Большинство учителей редко используют речевые материалы, содержащие поликультурный компонент, что связано с отсутствием учебного материала по формированию межкультурной компетентности учащихся и нехваткой времени, так как на урок русского языка в 8-м классе отводится всего 1 час в неделю.

3. По результатам анкеты, 31% учителей проводят работу по сопоставлению культурных ценностей разных народов на уроках русского языка. Основной целью проведения данной работы является «ознакомление с

традициями, обычаями родного, русского и других народов», «расширение кругозора учащихся» и т.п.

4. При работе с текстом в основном используются приемы понимания информации и анализа текста (пересказ, определение ключевых слов, ответы на вопросы). Интерактивные методы (ролевая игра, метод проектов, дискуссия и др.) используются редко.

5. Учителя понимают необходимость формирования межкультурной компетентности учащихся, однако они нуждаются в повышении квалификации в этом направлении, обеспечении их необходимыми методическими пособиями и учебными материалами.

Для подкрепления результатов анкетирования по вопросам методической подготовленности учителей русского языка в кыргызской школе дополнительно было проведено интервью (см. Приложение 6). В нем приняли участие 20 учителей русского языка, преподающих в средних и старших классах.

По результатам интервью выявлено, что никто из учителей не принимал участие на курсах, семинарах по формированию межкультурной компетентности учащихся (вопрос 1). Все респонденты отметили, что не ставят отдельно цели по формированию межкультурной компетентности при обучении русскому языку (вопрос 2).

50% учителей иногда используют на уроках русского языка информацию о культуре других стран с целью закрепления грамматических тем и развития речи учащихся, оставшиеся 50% педагогов не используют на уроках информацию о культуре других стран (вопрос 3.) 25% учителей иногда проводят работу по сопоставлению культурных ценностей русского, кыргызского, турецкого и казахского народов. Это происходит на основе самостоятельно подобранного речевого материала (вопрос 4). 65% учителей иногда используют перечисленные речевые и языковые ресурсы (вопрос 5).

Респонденты отметили, что не используют на своих уроках такие методы, как ролевые игры, проблемные задания, исследовательские проекты для

формирования межкультурной компетентности учащихся (вопрос 6). На вопрос 7. Каковы темы проблемных заданий, исследовательских проектов? не было получено ответа.

Учителя ШГ № 78 г. Бишкек, СШ им. Ш.Рысмендеева отметили, что в их школах иногда проводятся различные внеклассные мероприятия по поликультурной тематике в основном на кыргызском языке. В УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова, кроме внеклассных мероприятий, 2-3 раза в год проводятся встречи с представителями разных национальностей, фестивали и т.д. (вопрос 8). Во всех школах отмечается отсутствие методической литературы по формированию межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка.

Таким образом, результаты интервью подтверждают отсутствие системной работы школы по формированию межкультурной компетентности учащихся. Учителя русского языка не владеют информацией по данному вопросу, использование учебного материала с поликультурным компонентом на уроках проводится стихийно. В связи с этим педагоги нуждаются в повышении квалификации по формированию межкультурной компетентности учащихся, обеспечением их соответствующей литературой.

Общую картину низкой мотивации учителей к формированию межкультурной компетентности учащихся подтверждают результаты обзора уроков русского языка (см. Приложение 7). В целом было посещено 15 уроков в трех школах. Анализ уроков показал, что все учителя не выделяют отдельно цели, способствующие формированию межкультурной компетентности учащихся.

Если говорить об использовании языкового и речевого материала, текстов культурологического характера, содержащих поликультурный компонент на уроках русского языка, то всего 5 учителей произвольно использовали пословицы, поговорки русского и кыргызского народов. Остальными педагогами не использовались обозначенные нами языковые и речевые средства.

Только на двух уроках были использованы методы интерактивного обучения при работе с текстом. 9 учителей произвольно работали над развитием основных видов речевой деятельности, 2 педагога - не использовали виды упражнений, направленных на комплексное развитие основных видов речевой деятельности учащихся.

Обзор уроков показал, что большинство педагогов не применяют разнообразные приемы для мотивации и стимулирования учащихся к работе на уроке. Были использованы только такие выражения, как: *хорошо, плохо, неправильно, молодец* и т.п. по отношению к ответам учащихся в классе.

Учащиеся большую часть урока взаимодействуют с учителем (учитель – ученик, ученик – учитель). На многих уроках наблюдались случаи, когда учитель только задавал вопросы, а учащиеся отвечали, что свидетельствует об однонаправленности процесса обучения.

5 учителей давали возможность учащимся говорить, но повторяли то, что говорят дети, внося свои поправки; время от времени учителя призывали учащихся к активности. 7 учителей в основном говорили сами, при этом они не следили за тем, чтобы все учащиеся были активными.

Вторая группа показателей связана с оценкой сформированности межкультурной компетентности учащихся (знание родной, русской и других культур, толерантность, открытость к представителям других культур, использование русского языка как средства межнационального общения). Как было отмечено ранее, сформированность межкультурной компетентности учащихся определяется на основе когнитивного, аффективного и коммуникативно-поведенческого критериев. По каждому из критериев были определены следующие показатели сформированности межкультурной компетентности учащихся:

1) когнитивный - знания о фактах родной культуры и культуры других стран; умение сопоставлять культурные ценности разных народов.

2) аффективный – толерантное отношение к представителям других культур; наличие положительного интереса к разным культурам; открытость к познанию ценностей других культур.

3) коммуникативно-поведенческий - применение усвоенных знаний и норм поведения в поликультурном обществе, владение нормами коммуникации в межкультурном взаимодействии, используя при этом русский язык как средство общения.

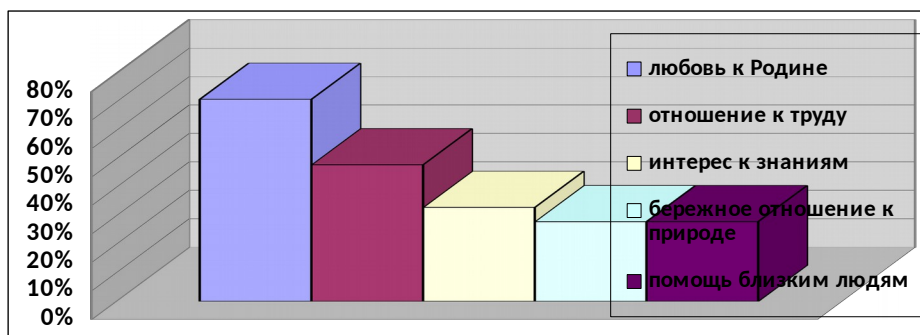
Подготовленная нами анкета включает как вопросы (открытого и закрытого типов), так и утверждения, предоставляющие возможность поразмышлять о своих способностях, знаниях и качествах личности (Приложение 8).

В разработанной анкете школьникам предлагалось оценить уровень их знаний о родной культуре (вопрос 4). Большинство восьмиклассников хорошо знают праздники и обычаи родной культуры.

Вопрос 5 анкеты был направлен на знание праздников, присущих другим культурам. Информация о праздниках других культур знакома учащимся из средств массовой информации, фильмов, интернета.

В ходе анкетирования учащимся предлагалось обозначить нравственные ценности, объединяющие людей разных национальностей. На первом месте учащиеся выделили такие схожие культурные ценности, как любовь к Родине (71%), отношение к труду (48%) и интерес к знаниям (33%). Одинаковую позицию занимают такие категории, как бережное отношение к природе (28%), бережное отношение к природе (28%). 5% учащихся отметили верность долгу (см. диаграмму).

Диаграмма 2.5 - Нравственные категории, объединяющие разные культуры



Полученные данные свидетельствуют о том, что учащиеся 8-х классов имеют представление о нравственных ценностях, объединяющих разные культуры.

В предложенной анкете также содержались вопросы, нацеленные на выявление мотивации учащихся к знакомству с культурой других стран, желание общаться с представителями других стран (7, 8, 9, 10 вопросы анкеты). По результатам опроса 98% респондентов хотят ближе познакомиться с культурой разных стран, 2% учащихся ответили отрицательно. Среди основных причин мотивации к знакомству с другими культурами школьники отметили такие факторы, как «расширение кругозора», «желание узнать образ жизни других народов» (вопрос 7). Полученные результаты в целом свидетельствуют о присутствии у школьников потребности в приобретении новых знаний о мировой культуре.

94% учащихся хотят общаться со сверстниками из других стран, у 3% учащихся отсутствует такое желание, 3% ответили - «не знаю» (вопрос 8). Такое распределение мотивов указывает на то, что большая часть респондентов понимают значимость межкультурного диалога для социализации и самореализации в поликультурной среде.

Среди трудностей, затрудняющих общение с представителями других культур, учащиеся выделили: недостаточное владение языком (83%); неуверенность при общении с людьми других национальностей (26%); боязнь быть непонятым (7%).

Анализ показывает, что многие учащиеся слабо владеют русским языком на уровне диалога, обмена мыслями и т.д. Мы, в свою очередь, связываем

наличие этой проблемы с недостаточным использованием приемов коммуникативного метода обучения на уроках. Другие выделенные трудности психологического характера связаны с индивидуальными особенностями школьников.

Большое значение при диалоге с представителями других национальностей имеют невербальные средства общения (мимика, жесты, пантомимика). Они являются средством выражения и понимания мысли, что способствует адекватной передаче и восприятию информации. Невербальные средства в основном используются при аудировании и говорении. Респонденты отметили, что при общении с представителями других национальностей они используют мимику (57%), жесты (49%), пантомимику (3%).

Уровень владения учащимися русским языком оценивался по трем критериям: «высокий», «средний», «низкий». Большинство респондентов оценили свой уровень владения русским языком как средний (66%), высоким считают свой уровень 8% восьмиклассников, как низкий – 11%. Результаты самооценки уровня владения русским языком еще раз свидетельствуют о том, что на уроках не уделяется должного внимания развитию коммуникативных умений и навыков учащихся.

Если говорить о сферах использования учащимися русского языка как средства общения (вопрос 12), из ответов следует, что многие восьмиклассники чаще говорят на русском языке: в школе (56%); с друзьями (42%); с учителями (10%). Незначительная часть школьников говорят на русском языке дома (5%), на отдыхе (9%), в магазине (8%), в транспорте (6%). Данные опроса показывают, что учащиеся имеют возможность говорить на русском языке в основном на уроках русского языка. Это отметили учащиеся СШ им. Ш.Рысмендеева, ШГ № 78. В УОКЛ № 1 им. Айтматова больше возможностей для общения на русском языке, в связи с многонациональным контингентом учащихся, для многих из которых русский язык служит средством межнационального общения.

99% учащихся хотят дальше изучать русский язык, только один ученик дал отрицательный ответ. Среди основных причин дальнейшего изучения русского языка респонденты отметили следующие: возможность свободного общения с представителями других культур (87%); возможность читать книги, смотреть фильмы на русском языке (55%); возможность лучше узнать традиции и обычаи русского народа (46%); возможность общаться с друзьями по интернету (39%). Это также свидетельствует о том, что учащиеся 8-х классов связывают изучение русского языка с дальнейшей учебной работой в вузах, будущей профессиональной деятельностью и т.д.

Третья группа показателей связана с политикой школы по созданию поликультурной образовательной среды для формирования межкультурной компетентности учащихся. Этому соответствуют суждения 13, 15, 16 из анкеты для учителей.

Вопрос 13 анкеты направлен на выявление условий, имеющихся в школе для работы по формированию поликультурной личности. К таким условиям относятся: наличие учебной и познавательной литературы, разработок классных часов и тематических уроков по поликультурной тематике, методической литературы по поликультурному образованию; организация работы над проектной деятельностью учащихся по поликультурной тематике; организация взаимодействия и сотрудничества с представителями разных культур.

Во всех трех школах имеются разработки классных часов и внеклассных мероприятий по поликультурной тематике. Учебно-методическая литература по поликультурному образованию отсутствует во всех школах. В УОКЛ №1 им. Ч.Айтматова проводится работа над проектной деятельностью учащихся по поликультурной тематике, но она носит эпизодический характер. В этой же школе проводится работа по организации взаимодействия и сотрудничества с представителями разных культур. Каждая из трех названных школ имеет специфическую языковую среду и культуру создания поликультурной среды.

Проблемы, с которыми сталкиваются учителя русского языка при формировании межкультурной компетентности во всех школах: нехватка учебников, пособий по поликультурному образованию, словарей. Далее отмечено отсутствие доступа к интернету (СШ им. Рысмендеева, ШГ № 78). Еще одной трудностью при формировании межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка для учителей СШ им. Рысмендеева является отсутствие речевой среды для общения на русском языке.

По мнению респондентов, для улучшения качества работы по формированию межкультурной компетентности учащихся (вопрос 16) необходимо: наличие учебного, методического, визуального материалов по формированию межкультурной компетентности учащихся; проведение систематической работы по развитию обозначенной компетентности; организация и проведение курсов, семинаров-тренингов для учителей русского языка по формированию межкультурной компетентности.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента приводят к следующим выводам:

1. Прямая и косвенная оценка методической подготовки учителей русского языка в кыргызской школе находится на низком уровне, что указывает на необходимость ее усовершенствования.

2. Учителям русского языка вышеуказанных школ требуется повышение квалификации, ориентированное на формирование межкультурной компетентности: понимание специфики работы по формированию межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка; использование методов и приемов активного обучения, способствующих развитию межкультурной компетентности учащихся, освоение приемов коммуникативного подхода.

3. Нужна разработка единой системы формирования межкультурной компетентности учащихся кыргызской школы в процессе обучения русскому языку.

Выводы по II главе

1. Анализ нормативных и образовательных документов Кыргызской Республики показал, что межкультурная компетентность отдельно не выделена в данных документах, между тем многие ее компоненты рассматриваются в рамках поликультурного образования. В Конституции КР, Законе КР «Об образовании» закреплены принципы многоязычия и гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей в сочетании с национальным культурным богатством. В Концепции укрепления единства и межэтнических отношений в КР, Концепции поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике, Рамочном Национальном kurikulumе среднего общего образования КР одним из приоритетных направлений является формирование межкультурной компетентности учащихся. Наиболее полно раскрываются цели, задачи поликультурного образования в Концепции поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике. Здесь же представлена структура межкультурной компетентности, основными составляющими которой являются когнитивный, аффективный и коммуникативно-поведенческий компоненты.

2. Анализ Предметного стандарта по русскому языку для школ с кыргызским, таджикским, узбекским языками обучения для 5-9-х, 10-11-х классов свидетельствует о том, что межкультурная компетентность отдельно не выделена в целях обучения русскому языку как второму, однако используется термин «социокультурная компетентность», определение которой тождественно нашему пониманию исследуемой нами компетентности.

3. Анализ программы по русскому языку для 5-9-х классов общеобразовательной школы с кыргызским языком свидетельствует о том, при обучении русскому языку ведущей целью определена коммуникативная, т.е. практическое овладение русским языком как средством общения, а языковой материал рекомендовано вводить в целях выработки грамотности и

формирования речевых умений и навыков. К сожалению, в программе не уделено должного внимания требованиям по формированию межкультурной компетентности учащихся.

4. Анализ действующего учебника для 8 класса кыргызской школы свидетельствует о недостаточности учебного материала по формированию межкультурной компетентности учащихся. Используемые в учебнике слова с национально-культурным компонентом значения, пословицы, поговорки, тексты не влияют полностью на формирование когнитивного компонента межкультурной компетентности. В учебнике не использованы задания и упражнения на развитие аффективного компонента. Недостаточно представлены условно-речевые и коммуникативные упражнения, нацеленные на развитие коммуникативно-поведенческого компонента межкультурной компетентности.

5. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали низкий уровень подготовленности учителей русского языка в кыргызской школе по формированию межкультурной компетентности учащихся. Это связано с отсутствием программ повышения квалификации по вопросу исследования. Начальный уровень сформированности межкультурной компетентности учащихся можно также отметить как низкий. Все три школы показали разные условия по созданию поликультурной образовательной среды.

Следовательно, проблема формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов при обучении русскому языку требует системной работы в данном направлении, разработки учебно-методических материалов, использования коммуникативного метода при обучении русскому языку как второму и целенаправленной работы по созданию поликультурной образовательной среды в школе.

Глава III

Методика формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы в процессе обучения русскому языку

3.1 Содержание и принципы работы по формированию межкультурной компетентности учащихся

Разработка системы формирования межкультурной компетентности начинается с определения набора базовых научных положений, которые оформляются в виде принципов обучения. Под принципами обучения в научно-педагогической литературе представлено несколько подходов к пониманию этого термина.

Так, Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин понимают под принципом «исходные требования к учебному процессу и его составляющими (целям, знаниям, методам, процессам обучения», которые проявляются в их взаимосвязи и взаимообусловленности» [3. 220]. В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов определяют принципы обучения как «исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности. В принципах обучения раскрываются теоретические подходы к построению учебного процесса и управлению им» [119.550]. Согласно Н.Д. Гальсковой и Н.И.Гез, принцип обучения – это «первооснова, закономерность, согласно которой должна развиваться система обучения иностранным языкам» [38. 139].

Авторы едины во мнении, что принципы - это исходные требования к учебному процессу, его целям, методам, все они взаимообусловлены и взаимосвязаны друг с другом и направлены на развитие личности. В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов акцентируют теоретические подходы к построению учебного процесса и управлению им. Н.Д.Гальскова и Н.И.Гез при формулировке принципа обучения делают акцент на развитие системы обучения иностранным языкам.

На основе рассмотренных нами определений понятия «принцип обучения» можно сделать вывод о том, что данная категория является одной из основополагающих в методической науке, которая во многом влияет и определяет цели, задачи и построение системы по формированию межкультурной компетентности в процессе обучения русскому языку как второму. Принципы обучения дают ориентиры при организации учебного процесса, при определении целей и при отборе учебного материала, при выборе адекватных целям форм и методов обучения. Вместе с тем принципы позволяют соблюдать этапность процесса обучения, осуществлять взаимодействие и сотрудничество.

Изучение и анализ научно-методической литературы привели нас к выводам о том, что в различных исследованиях по методике преподавания второму языку и методике формирования межкультурной компетентности предлагается различная классификация принципов. Так, А.Н.Щукин предлагает выделять дидактические, лингвистические, психологические и собственно методические принципы [150.139]. Е.Н.Соловова классифицирует принципы обучения следующим образом: общедидактические и специфические принципы [121.139]. Е.И.Пассов говорит об иерархии принципов, которая устанавливается в зависимости от сферы действия принципа: 1) общие дидактические принципы, лежащие в основе обучения любому предмету, в т.ч. русскому языку как второму; 2) общие методические принципы, лежащие в основе обучения языку вообще; 3) частные методические; 4) специальные, значимые для узкой сферы обучения [98.123].

Определяя совокупность принципов обучения, на которых основывается предлагаемая нами методика по формированию межкультурной компетентности на уроках русского языка в кыргызской школе, мы опирались на исследования Л.С.Выготского, А.Р.Лурия, А. Н.Леонтьева, В.В.Сафоновой, С.Г.Тер-Минасовой, Е.И.Пассова, Г.В.Елизаровой, В.Т.Апалькова, П.В.Сысоева и др. Для формирования и развития

межкультурной компетентности в процессе обучения русскому языку как второму мы придерживаемся иерархии принципов, предложенных Е.И.Пассовым, и считаем необходимым выстраивать педагогический процесс на основе следующих принципов:

1. Общие дидактические принципы: принцип последовательности и систематичности, доступности, сознательности, активности, наглядности.

2. Общие методические принципы: принцип коммуникативности, включающий речемыслительную активность, индивидуализацию обучения, функциональность, новизну, аутентичность, принцип диалога культур.

3. Частные методические принципы: принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий, принцип культуросообразности.

Все принципы, входящие в перечисленные группы, тесно связаны между собой и образуют единую систему, направленную на формирование межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку как второму. Остановимся подробно на характеристике каждого из перечисленных принципов.

Принцип последовательности и систематичности отражает общие закономерности мыслительной деятельности в процессе обучения. С одной стороны, он связан с требованием соблюдения определенных этапов процесса, усвоения знаний и формирования умений и навыков, а с другой – нацелен на воспитание системности мышления. Впервые этот принцип, как и многие другие, был применен Я.А. Коменским, считавшим, что, как и в природе, в обучении все должно быть взаимосвязанным и целесообразным. Эти идеи были позднее развиты Песталоцци, К.Д. Ушинским и др.

Реализация принципа систематичности и последовательности в процессе формирования межкультурной компетентности на уроках русского языка как второго предполагает логическую последовательность и связь между когнитивным, аффективным и коммуникативно-поведенческим компонентами. Компоненты, входящие в систему, взаимообусловлены и предполагают определенную логику взаимодействия. Следовательно, те

знания и умения, которые учащиеся получают при формировании межкультурной компетентности в процессе обучения русскому языку, должны быть приведены в определенную логическую систему для того, чтобы их можно было успешно применять в процессе формирования межкультурной коммуникации. Например, при работе с текстом культурологического, страноведческого, исторического характера обязательно наличие притекстовых, предтекстовых и послетекстовых заданий, взаимосвязанных между собой. При этом притекстовые и предтекстовые задания направлены на актуализацию знаний учащихся по теме, проведение работы на понимание языковых единиц с национально-культурным компонентом значения. Только после проведения такой работы предлагаются послетекстовые задания на формирование умений и навыков более высокого уровня, а именно: собирать информацию, наблюдать, сравнивать, обсуждать и анализировать ее. Большое значение для реализации принципа систематичности и последовательности имеет практическая деятельность учащихся, когда они могут применить теоретические знания в практической деятельности, конкретно в межкультурной коммуникации.

Следующий дидактический принцип, способствующий развитию межкультурной компетентности учащихся, - **принцип доступности**. Реализация данного принципа в процессе обучения русскому языку как второму при формировании межкультурной компетентности предполагает «учет возрастных различий и особенностей обучаемых при отборе материала с тем, чтобы изучаемый материал по содержанию и объему был посилен учащемуся. Доступность материала определяется эмпирическим путем с учетом опыта и знаний учащихся» [3. 213]. Принцип доступности используется на протяжении всего периода обучения русскому языку как второму, при этом необходимо учитывать уровень языковой и речевой подготовленности учащихся, их готовность к межкультурному общению. В случае, если усвоение учебного материала с поликультурной тематикой вызывает трудность для обучаемых, резко падает интерес к занятиям и

возникает нежелательная перегрузка школьников. Поэтому доступность при формировании межкультурной компетентности учащихся должна обеспечиваться как самим материалом, так и методикой работы с ним. Например, для учащихся 8-х классов будет интересно узнать, как отмечаются проводы зимы не только в России, но и в других странах. С этой целью им предлагается следующее задание:

➤ *Давайте узнаем, как проводится Масленица в других странах. Прочитайте текст. Отметьте знаком + информацию, которая была для вас новой.*

Использованные в тексте языковые и грамматические конструкции позволяют школьникам понять содержание текста и соответствуют тому уровню языка, которым они должны владеть на данном этапе обучения. Кроме того, перед чтением проводится словарная работа, позволяющая облегчить восприятие текста.

Принцип доступности взаимосвязан с **принципом сознательности**, являющимся одним из ведущих дидактических принципов при формировании межкультурной компетентности. Известный методист Б.В. Беляев подчеркивает, что «навыки и умения вырабатываются значительно быстрее в тех случаях, когда процесс их образования подвергается осмыслению в ходе овладения языком. Ведь владение языком означает способность самостоятельного выбора формы в соответствии с содержанием высказывания, что предполагает наличие знаний о способах оформления высказывания средствами изучаемого языка» [19.70-72.] Такого же мнения придерживаются Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин, отмечая, что принцип сознательности предполагает не только «понимание учащимися единиц, которые составляют содержание иноязычной речи, и способов пользования такими единицами для построения высказывания, но и предусматривает также сознательное отношение обучающихся к самому процессу обучения» [3. 217].

Реализация принципа сознательности на уроках русского языка в кыргызской школе предполагает развитие всех компонентов межкультурной компетентности. Во-первых, это «умение учащимися облекать свои знания в правильную словесную форму», т.е. учащиеся должны иметь четкое представление об особенностях языковых единиц, правилах и способах оформления высказываний средствами русского языка. Во-вторых, «сознательность, выраженная в положительном отношении учащихся к изучаемому материалу, в заинтересованности», т.е. интерес и открытость к познанию культурных ценностей родного и других народов. В-третьих, «степень самостоятельности, достаточная для применения принципа сознательности», т.е. способность самостоятельно использовать русский язык как средство общения и самовыражения в условиях межкультурной коммуникации» [37.93]. Примером использования принципа сознательности на уроках русского языка как второго могут быть следующие задания.

➤ *Как вы думаете, приветствие считается проявлением вежливости? Почему вы так считаете? Какие слова вы используете при приветствии и прощании? Запишите эти слова.*

➤ *Определите, когда используют следующие формулы приветствия и прощания. Соедините части А и Б.*

Здравствуйте.	<i>непринужденное, дружеское приветствие</i>
Добрый вечер.	<i>официальное, употребляют люди старшего поколения</i>
Привет.	<i>в любой ситуации</i>
Я вас приветствую, мое почтение.	<i>при прощании с близкими, но не уместно при прощании, например, с учителем</i>
Пока.	<i>приветствие вечером</i>
До свидания.	<i>при прощании</i>
Всего доброго!	<i>в любой ситуации с оттенком пожелания</i>

Выполнение первого задания позволит учащимся развить умение выстраивать свои высказывания при ответах на заданные вопросы в устной и письменной форме. При выполнении второго задания учащимся предоставляется возможность связать данные речевые формулы со сферой их применения и в дальнейшем использовать их на практике.

Достижение принципа сознательности в обучении тесно связано с **принципом активности**, основными источниками которой являются «цели, мотивы, желания и интересы учащихся. Знания, умения и навыки формируются в процессе активной умственной работы учащихся, в основе которой лежит сочетание речевой деятельности и мышления» [3.212]. В основу данного принципа положены идеи теории деятельности (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев и др.), согласно которой деятельность рассматривается как активное взаимодействие человека с окружающей действительностью. При реализации данного принципа «учащимся должно быть интересно не столько получать знания в виде новой информации, сколько должен быть интересен сам процесс овладения знаниями, другими словами - они должны желать обучаться, прежде всего» [37.93]. Иначе говоря, учащиеся должны проявлять собственную внутреннюю активность при изучении русского языка как средства межкультурного общения.

Особо следует выделить **речемыслительную активность**, при которой ученик постоянно вовлечен в процесс общения через использование условно-речевых упражнений и проблемных заданий. Естественно, при формировании межкультурной компетентности для организации процесса обучения общению необходимо осуществить отбор тех проблем и проблемных ситуаций межкультурного характера, которые способны активизировать мыслительную деятельность учащихся и вызвать потребность в их обсуждении. К ним можно отнести вопросы речевого этикета, нравственных ценностей, обычаев, традиций разных народов и т.д. Кроме того, при работе с текстом для активизации учащихся используются проблемные вопросы, которые побуждают учащихся актуализировать свои

знания по теме, проанализировать их, сравнить, обобщить. Установка работы в парах позволяет полноценно реализовать речемыслительную активность, так как все учащиеся имеют возможность высказать свое мнение по заданным вопросам. Приведем в качестве примера задания, влияющие на создание условий для активности учащихся.

➤ *Как вы понимаете выражение «родная земля»? С чем вы его ассоциируете? Представьте основные идеи в кластере. Озвучьте их в парах, классе.*

➤ *Восстановите и прочитайте текст. Обсудите в парах, затем в группе полученный текст.*

В первом задании использован проблемный вопрос, позволяющий выявить ассоциации учащихся с понятием «родная земля». При этом составляется кластер и идет обсуждение в парах и классе. Во втором задании использован прием «Перепутанные логические цепочки», позволяющий в парах, малых группах выстроить логический текст исторического характера из разрозненных предложений, обсудить и обобщить результаты проделанной работы. Такой подход способствует не только развитию познавательных и коммуникативных навыков учащихся, но и проявлению активности в выполнении предложенных заданий.

Особое значение в процессе формирования межкультурной компетентности на уроках русского языка в кыргызской школе имеет **принцип наглядности**, т.к. убеждает учащихся в истинности изучаемых явлений. Принцип наглядности применительно к обучению языку можно трактовать как «специально организованную демонстрацию языкового и экстралингвистического материала для облегчения его объяснения, понимания и использования в речи» [3. 168].

Как известно, в методике существует два направления реализации принципа наглядности на занятиях по языку: использование наглядности в качестве средства обучения и в качестве средства познания. В первом случае специально подобранные зрительно-слуховые образцы (звукозапись,

таблицы, схемы, учебные картинки, кино- и видеофильмы, компьютерные программы) помогают учащимся овладеть звукопроизносительными нормами второго языка, его лексико-грамматическими единицами; научиться понимать речь на слух и выражать свои мысли в пределах отобранного круга тем и ситуаций общения. Во втором случае средства наглядности выступают в качестве источника информации, знакомя учащихся со страной изучаемого языка.

Как видим, использование принципа наглядности при формировании межкультурной компетентности в процессе обучения русскому языку как второму способствует расширению объема усваиваемого материала, поддержанию мотивации к изучению русского языка как второго, семантизации предметов или явлений, не имеющих эквивалентов в родном языке, приобщению учащихся к аутентичным культурным реалиям. Например, значение новых лексических единиц с национально-культурным компонентом значения раскрывается за счет демонстрации изображения, мультимедийных презентаций, небольших видео. Изучаемый языковой материал цитируется в аутентичных диалогах, которые учащиеся не только читают, но и прослушивают или просматривают. Так, чтение текстов о народных праздниках (Нооруз, Масленица и т.д.), символах разных стран может сопровождаться иллюстрациями, фотографиями, видео и т.д., что позволит визуально ознакомиться с культурными реалиями стран.

Таким образом, выделенные нами общие дидактические принципы: последовательности, систематичности, доступности, сознательности, активности, наглядности могут служить основой для продуктивной работы по развитию межкультурной компетентности учащихся.

Однако для формирования поликультурной языковой личности необходимо также использование и следующих методических принципов:

- коммуникативной направленности обучения (В.Г.Костомаров, А.Н. Щукин, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова и др.);

- диалога культур (С.Г.Тер-Минасова, Д.Б.Гудков, Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, Ю.Н.Караулов, О.В.Борщева и др.);
- доминирования проблемных культуроведческих заданий (В.В.Сафонова, В.Т.Апальков, П.В.Сысоев);
- дидактической культуросообразности.

Остановимся подробно на характеристике обозначенных принципов. Результатом обучения русскому языку как второму является владение языком как средством общения. Такая цель подразумевает ведущую роль **принципа коммуникативной направленности** обучения, нашедшего отражение в работах В.Г.Костомарова, А.Н. Щукина, Е.И. Пассова, Н.Д. Гальсковой, Е.Н. Солововой и др.

В методике обучения языкам основной смысл принципа коммуникативной направленности заключается в понимании того, что «главным объектом обучения является речевая деятельность на изучаемом языке, или общение на этом языке в различных видах речевой деятельности, хотя и в ограниченных пределах» [98.44]. Следование этому принципу предполагает широкое использование групповых форм работы, творческих заданий, проблемных ситуаций. Обучение происходит в естественных или максимально приближенных к ним условиях, при соприкосновении с реальными ситуациями повседневного общения. Только при такой организации занятий можно подготовить обучаемого к разрешению проблем межкультурного характера.

Реализация принципа коммуникативной направленности также предполагает следование ряду методических принципов, которые соотносятся. Именно реализация этих принципов в совокупности позволяет считать учебный процесс коммуникативным. Остановимся на них подробнее.

- **Индивидуализация обучения.** Она основана на создании оптимальных режимов работы и предоставлении необходимой помощи каждому ученику в зависимости от его субъективных способностей. М.К.Акимова, В. Т.

Козлова, Г.К. Селевко считают, что индивидуализация обучения - это «организация учебного процесса, при котором учитываются индивидуальные особенности учащихся; она позволяет создать условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика» [5. 359]; «организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся [115.92].

По мнению Е.И.Пассова, «индивидуализация является главным средством создания мотивации и активности. При обучении иноязычной речевой деятельности индивидуальная реакция возможна лишь в том случае, если стоящая перед учеником речевая задача будет отвечать его потребностям и интересам как личности. Поэтому для вызова адекватной реакции необходим учет индивидуальных и прежде всего личностных свойств учащихся: жизненного опыта, контекста деятельности, сферы интересов, склонностей, эмоциональной сферы, мировоззрения» [98.37]. Главная цель индивидуализации обучения заключается в том, «чтобы не допустить появления пробелов в знаниях учащихся, обеспечить максимальную продуктивную работу каждого из них, полнее мобилизовать их способности, склонности и интересы» [59. 9].

Следовательно, при индивидуализации в процессе формирования межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка важно, чтобы каждый ученик мог выразить свои мысли, поделиться своим опытом. В качестве примера мы предлагаем следующее задание:

Напишите письмо другу из России о традициях взаимопомощи в культуре кыргызского народа. При приведении примеров воспользуйтесь следующими речевыми конструкциями: Я считаю, что ... Потому что ... Например, ... Таким образом,

Также основным фактором в развитии личных способностей при обучении второму языку является совместная деятельность учащихся. С этой целью используются различные виды заданий для работы в парах, малых

группах. Например, после знакомства с юмором разных стран предлагается следующее задание для работы в парах:

Ответьте на вопросы:

- Какая из предложенных шуток вам понравилась? Почему?

- Какая из них вам непонятна?

- Что нужно сделать, чтобы она стала понятной?

За счет того, что задаются вопросы, которые стимулируют личное мнение учащегося, создана ситуация, когда каждый из учащихся может высказать свое мнение и задать интересующие его вопросы. Индивидуализация обучения является неотъемлемой частью учебного процесса, она должна быть направлена на каждого ученика в классе, независимо от уровня его владения русским языком и успеваемости.

- **Функциональность** так же выступает в качестве основного принципа при коммуникативном обучении. Она предполагает, что «любая речевая единица, любая языковая форма выполняет в процессе коммуникации какие-либо речевые функции» [98.38]. Следует отметить, что речевые навыки, которые сформировались в неречевых условиях, непрочны, поэтому в процессе обучения русскому языку как второму наиболее продуктивным считается подход, предполагающий одновременное и параллельное овладение лексическим языковым материалом и речевой деятельностью. В связи с этим организация материала по принципу функциональности позволяет сократить путь от формального изучения грамматических явлений до использования их в ситуации общения, в нашем случае, межкультурной коммуникации.

Отбор и организация языкового опорного материала осуществляются в зависимости от необходимости выражения учащимися тех или иных речевых функций: извинения, благодарности, просьбы, отказа, похвалы, убеждения, сообщения и т.п. Принцип функциональности проявляется также в текстовой основе подачи речевого материала. Это означает, что каждая новая тема должна изучаться на материале текстов, а не разрозненных словосочетаний

или предложений, никак не связанных между собой. Так, например, для описания признака предмета, использовано следующее задание:

➤ *Опишите местность, где растет цветок Айгуль. Какие слова помогли вам рассказать об этом месте?*

В своих ответах учащиеся будут использовать прилагательные для описания местности, таким образом, на первый план выходит функция речевой единицы.

- **Ситуативность** - имитация ситуаций повседневного общения для развития коммуникативно-поведенческих умений и навыков для межкультурной коммуникации. Главной целью создания ситуации на уроках русского языка как второго является ее выход в реальные жизненные ситуации. Созданные на уроках ситуации должны «ориентироваться на культуру страны изучаемого языка, отражать менталитет представителей изучаемой лингвокультурной общности» [98.24]. Следование этому принципу поможет научить учащихся ориентироваться в разнообразных ситуациях межкультурного общения и строить свое поведение в соответствии с социальной ролью собеседников. Ситуативность общения достигается за счет организации обсуждений актуальных тем с опорой на содержание прочитанного текста, прослушанного аудио, просмотренного видео. При этом учащиеся выражают оценочное отношение к излагаемым фактам, явлениям и событиям. Примером ситуативных упражнений могут быть ролевые игры. Например, ученикам дается следующее задание:

➤ *Представьте себя в роли туристов. Вам предлагается выбрать одну из стран, где проходит Масленица, и рассказать, что вы увидели на празднике, что привлекло ваше внимание, какие чувства у вас вызвал праздник.*

Здесь каждому ученику дается возможность осмыслить полученную информацию, выразить свое отношение к празднику и поделиться впечатлениями.

- **Принцип новизны** предполагает создание условий для формирования и развития речевых навыков и умений на основе нового и интересного для учащихся учебного материала, постоянную смену речевых и коммуникативных упражнений, приемов и видов работы. На уроках русского языка как второго новизна проявляется «при реализации следующих аспектов: - при развитии речевого умения необходимо постоянное варьирование речевых ситуаций, связанное с речемыслительной деятельностью учащихся; речевой материал должен запоминаться непроизвольно, в процессе выполнения речемыслительных заданий; повторение речевого материала осуществляется благодаря его постоянному включению в ткань урока; упражнения должны обеспечивать постоянное комбинирование, трансформацию и перефразирование речевого материала; содержание учебных материалов должно вызывать интерес учащихся прежде всего своей информативностью; необходима постоянная новизна всех элементов учебного процесса» [98.31].

В качестве примера реализации принципа новизны можно привести использование фразеологизмов, пословиц, поговорок разных народов, тексты культурологического характера. Причем работа с ними построена таким образом, что задания варьируются, используются различные формы и приемы для их усвоения и применения в реальной межкультурной коммуникации.

➤ *Проверьте себя: знаете ли вы значения данных фразеологизмов. Как часто вы употребляете их в своей речи? Соедините стрелками соответствующие фразеологизмам определения.*

1	засучив рукава -	бездельничать
2	спустя рукава -	суетиться.
3	бить баклуши –	работать плохо, небрежно
4	вертеться как белка в колесе –	заниматься пустяками.
5	гонять лодыря –	трудиться усердно, не жалея сил.

Предлагаемое задание способствует актуализации знаний учащихся о фразеологизмах как языковых единицах, отражающих национальный характер, определенные традиции поведения и нравственные установки, и их использованию в устной и письменной речи.

Таким образом, использование принципа коммуникативной направленности в тесном взаимодействии с другими соотносительными с ним принципами на уроках русского языка в 8-м классе школы с кыргызским языком обучения призвано максимально воссоздать процесс реальной коммуникации и должно быть ориентировано на формирование у обучающихся черт поликультурной языковой личности, способной к межкультурному общению.

Одним из оптимальных вариантов повышения уровня межкультурной компетентности учащихся является использование аутентичного текста на уроках русского языка. В.В.Борщева, Е.В.Розанова уточняют, что «аутентичные материалы – материалы для изучающих язык, который используется в реальной жизни страны. К ним относятся газеты, журналы, письма, реклама, программы радио и телевидения и др. Аутентичными должны быть тексты, задания, оформления материалов. Аутентичное оформление создает эффект подлинности текста и повышает мотивацию учащихся для работы с данным материалом. Аутентичность учебного процесса достигается за счет организации на занятиях естественного общения на русском языке» [28. 50]. Другими словами, аутентичные тексты содержат слова, выражения, типичные для разговорной речи, поговорки, фразеологические единицы, и позволяют проникнуть в иную национальную культуру, овладеть повседневной лексикой носителей языка.

Примером может служить текст «Масленица», в котором описывается проведение проводов зимы в России. В тексте широко использованы слова, словосочетания с национально-культурным компонентом значения: *масленица, изба, ярмарка, балаган, ряженный, «жизнь в горькой беде», «медвежья потехи»,* поговорка *«Хоть себя заложил, а масленицу проводи»*. С

учетом того, что эти слова будут представлять трудность для учащихся кыргызской школы предложены предтекстовые задания и визуальные материалы. Притекстовые и послетекстовые задания направлены на анализ текста, восприятие и применение. Такая работа способствует усвоению языка в естественной языковой среде и обеспечивает приобретение учащимися определенного коммуникативного опыта, который максимально уподоблен общению в естественной языковой среде.

Принцип диалога культур считается одним из основополагающих при формировании межкультурной компетентности учащихся при изучении русского языка в кыргызской школе. Как показывает практика, для ведения эффективного межкультурного диалога недостаточно глубокого владения русским языком и правильного лексико-грамматического оформления речи. При этом необходимо, чтобы язык изучался в неразрывном единстве с родной и иностранной культурой. По мнению С.Г.Тер-Минасовой, именно «знания собственной национальной культуры и родного языка помогут учащимся глубже и эффективнее познать культурные особенности страны изучаемого языка. Только в сравнении можно увидеть и понять те характерные черты, которые отличают одни языки и культуры от других [130. 34]. О.В.Борщева отмечает, что «интеграция национальной культуры учащихся в процесс обучения иностранным языкам способствует расширению их кругозора, гибкости мышления, формированию нравственных ценностей, патриотических чувств и толерантности [28. 71]. По мнению П.В.Сысоева, соизучение родной и других культур «может быть квалифицировано как обучение в контексте диалога культур, если в результате сравнения и сопоставления обучающиеся научатся: видеть не только различия, но и сходства в соизучаемых культурах; воспринимать различия как норму сосуществования культур в современном поликультурном мире; формировать активную жизненную позицию, направленную против культурного неравенства, культурной дискриминации

и культурного вандализма, процветающих в современном поликультурном мире» [129. 107].

На уроках русского языка в кыргызской школе принцип диалога культур реализуется в ходе обсуждения актуальных тем культуроведческого характера, при анализе и сопоставлении схожих явлений в соизучаемых культурах. Примером может служить следующее задание:

➤ *Подготовьте проект на тему “День весеннего равноденствия в культуре разных народов”. Для этого: 1. Соберите информацию по теме. 2. Нарисуйте плакат или сделайте слайды по теме исследования. 3. Подготовьте презентацию и выступите в классе. 4. Проведите общее обсуждение: Что нового вы узнали? Что было важным? Какие остались вопросы? Чей проект вам больше понравился и почему?*

Предложенное задание нацелено на поиск и анализ информации о культурных традициях разных стран, при этом школьники учатся делать самостоятельные выводы, у них развивается чувство толерантности, уважения к идеям и ценностям других культур.

Принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий, предложенный В.В.Сафоновой, направлен на создание такой модели обучения, когда «обучающиеся не только овладевают изучаемым материалом, но, главное, на его основе овладевают стратегиями формирования и постоянного повышения межкультурной компетентности. Эти стратегии будут играть первостепенную роль при изучении любой другой культуры или контакте с ее представителями» [4. 68]. Поэтому при обучении культуре «важным является не только *что* изучается на занятиях по второму языку, но и *как* это делается» [113. 17].

Действительно, при изучении неродной культуры, учащиеся должны знакомиться не только с новой информацией, но и усваивать стратегии ее получения, так как полученный опыт может быть полезен при межкультурной коммуникации. В.Т.Апальков и П.В.Сысоев подчеркивают, что «при отборе проблемных культуроведческих заданий необходимо

учитывать уровень их языковой, речевой, когнитивной и социокультурной сложности, возрастные психологические характеристики обучения, а также уровень их поликультурного и билингвального развития» [4.256]. Проблемные культуроведческие задания включают поисково-игровые и исследовательские проекты, обсуждение и решение проблемных ситуаций в рамках «круглого стола», тематических дискуссий, «мозгового штурма». Примером поисково-игрового проблемного задания может быть разработка маршрута Великого шелкового пути, в ходе которого учащиеся знакомятся с историей возникновения исторического пути, культурными памятниками, расположенными на торговом пути.

➤ Конкурс экскурсионных маршрутов по Великому шелковому пути.

Разделитесь на малые группы (4-5 человек) и составьте маршрут экскурсии. Начало и конец маршрута – в вашем городе/селе.

План работы

1. Нарисуйте схему маршрута Великого шелкового пути на территории Средней Азии, укажите интересные культурные памятники.

2. Расскажите о них (где находятся, чем они интересны, как можно туда добраться, для чего они предназначались).

3. Почему ваш маршрут самый интересный? Докажите.

Предложенные задания позволяют скрещивать коммуникативную практику с познавательной и ценностно-ориентационной деятельностью, что создает благоприятные условия для позитивной социализации учащихся на уроках второго языка.

Принцип дидактической культуросообразности «предполагает:

- определение ценностного смысла и ценностной значимости отбираемых материалов. Материалы должны способствовать формированию у учащихся реальных, неискаженных представлений о культурной действительности, истории народа;

- определение, какой данный лингвокультуроведческий материал может служить стимулом для ознакомления обучающихся с такими понятиями, как «культурное наследие», «национальная культура» и др.

- целесообразность использования конкретного отобранного материала в конкретном классе обучающихся с учетом их возрастных и интеллектуальных возможностей» [128.204]. Следовательно, реализация данного принципа предполагает внимательное отношение педагога к отбору учебного материала. В качестве примера можно привести легенды разных народов, связанные с историей Великого шелкового пути. Первая легенда повествует о возникновении китайского шелка, вторая – легенда о Таш-Рабате, одного из культурных памятников в Кыргызстане, третья легенда – об узбекском городе Маргелан, расположенном по маршруту исторического торгового пути. Работа с легендами позволит учащимся не только познакомиться с фольклором разных народов, но и будет способствовать пониманию общности разных культур, их нравственных ценностей.

Следует отметить, что все рассмотренные дидактические и методические принципы взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга. Поэтому следование предлагаемой системе предполагает соблюдение всех вышеуказанных принципов и их комплексное использование при формировании межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе. Эта система не будет полной, если мы не уточним, какие методы и приемы следует использовать для развития поликультурной языковой личности.

При уточнении понятия «метод» мы исходили из определения, данного в «Новом словаре методических терминов и понятий»: 1. «Направление в обучении, реализующее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее цели, задачи и содержание обучения языку и определяющее пути и способы их достижения.

2. Способ обучения аспектам языка или видам речевой деятельности» [3.232].

В процессе формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов при обучении русскому языку в кыргызской школе наряду с традиционными методами обучения (беседа, рассказ, сбор информации о культуре и традициях и т.п.) широко используются активные и интерактивные методы обучения, стимулирующие учащихся на активное взаимодействие и коммуникацию.

Ведущее место при формировании межкультурной компетентности занимают такие методы и приемы, как ролевая игра, метод проектов, дискуссия, интерактивные методы и приемы работы с текстом, в ходе которых приобретается опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде, и которые направлены на формирование культуры общения средствами русского языка. Остановимся на характеристике каждого из обозначенных методов и приемов.

Использование игрового метода на уроках русского языка как второго при формировании межкультурной компетентности учащихся способствует познавательной и творческой активности учащихся, развивает их мышление, память, воспитывает инициативность. Кроме того, игровой метод оправдывает требование учителя общаться на русском языке, он является средством создания ситуации общения. Среди видов учебно-речевых игр мы особо выделяем ролевую игру, способствующую в большей степени формированию межкультурной компетентности учащихся.

Многие российские и зарубежные исследователи определяют **ролевую игру** как отдельный методический прием активного овладения культурой (О.А.Арметьева, Р.П.Мильруд, В.В.Сафонова, М.Бирам, П.К.Бабинская, Е.И.Пассов и др.). Как отмечает О.Л. Лившиц, ролевая игра «мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником» [75.22]. По мнению Е.И. В.В.Сафоновой, ролевую игру можно назвать «проблемно-коммуникативным иноязычным заданием, создающим учебно-методические условия для социально-речевого

моделирования обучаемыми ролевых позиций (обозначенных в этих заданиях) с учетом функциональных факторов ино- и межкультурного общения, а также социокультурного фона ролевых ситуаций и предписаний или ожиданий в процессе совместного решения социально и профессионально значимых коммуникативных задач» [113.18]. Другими словами, ролевая игра вызывает потребность в общении на русском языке, определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных ситуациях. Особенно важны ролевые игры в случаях, когда для говорения нет социального мотива (потребности в общении) или у учеников нет среды применения языка. Что же касается применения ролевой игры в процессе обучения учащихся средней ступени обучения, то здесь целесообразность применения данного приема обуславливается тем, что основной психологической потребностью подростка является овладение формами общения. А так как ролевая игра моделирует межличностное групповое общение, то она находит отклик у учащихся 8-х классов. Использование ролевой игры на уроках русского языка как второго позволяет реализовать принципы ситуативности, речемыслительной активности.

Предлагаем в качестве примера следующую ролевую игру: *Представьте, что вы – представитель Индии, Турции или Шотландии. Сделайте открытки с изображениями цветов, которые являются символами этих стран. Расскажите истории, связанные с выбором этого цветка в качестве символа.*

Как видно из примера, использование ролевой игры способствует объединению учебной ситуации с реальной коммуникацией. В ходе такой игры повышается групповая активность учащихся, помогающая снять психологические барьеры общения. К тому же ролевая игра мотивирует учащихся к говорению, так как удовлетворяет их потребность в активной деятельности. Заложенный в основе игры культурологический компонент приобщает учащихся к культуре той страны, о которой идет речь.

Метод проектов также считается одним из продуктивных приемов при формировании межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения языку. Основоположниками метода проектов считаются Джон Дьюи, В.Х.Килпатрик, Э.У.Коллингс. Исследованием проектного метода обучения занимаются многие современные исследователи в России и за рубежом: М.Ворчауэр, Л.В.Загрекова, Е.С.Полат, А.Ю.Уваров и другие.

Е.С.Полат определяет метод проектов как «определенным образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность учащихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата [102.2]. Работая над проектом, учащиеся вовлекаются в исследование, при котором решаются интересные, практически значимые для них проблемы. Во-первых, они учатся пользоваться различными источниками информации, анализировать их, делать аргументированные выводы. Во-вторых, в процессе создания проекта школьники овладевают различными умениями и навыками коммуникативной деятельности, происходит непосредственное общение учащихся с учителем, друг с другом на русском языке. Форма работы над проектом может быть индивидуальной или групповой в зависимости от выбора учащихся. Презентация проектов также зависит от выбора и интересов учащихся и может быть в виде газетной статьи, репортажа, экскурсии на русском языке, плаката, видеоролика и т.д.

Использование метода проекта на уроках русского языка в кыргызской школе направлено на развитие межкультурной компетентности учащихся. Примером может служить следующее задание:

➤ *Проведите небольшое исследование. Подготовьте презентацию о том, почему то или иное дерево стало национальным символом той или иной страны. Расскажите об этом в классе.*

План работы:

1. Описание дерева (внешний вид, полезные свойства).

2. Какие легенды, сказки есть об этом дереве?
3. Какие обряды, традиции и обычаи связаны с этим деревом?
4. С чем связан выбор дерева в качестве национального символа?
5. Где это отображено?
6. Список использованной литературы.

Каждая группа защищает перед всем классом свой проект, аргументируя, почему они выбрали то или иное дерево, являющееся национальным символом, представляет истории, связанные с этим деревом и т.д. Участники проектных групп задают друг другу как можно больше вопросов по содержанию презентации. При этом группы по ходу защиты своего проекта могут использовать в качестве аргументов любые средства наглядности, специально подготовленные или подобранные для этого случая. Таким образом, работа по методу проектов позволит учащимся не только узнать нужную информацию культурологического характера, но и использовать язык в ситуациях, приближенным к условиям реального общения при наглядном представлении результата. Использование метода проекта напрямую связано с реализацией принципа последовательности и систематичности, наглядности и доминирования проблемных культуроведческих заданий.

Следующим эффективным методом, влияющим на формирование межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку как второму, считается **дискуссия** (И.Г. Морозова, М.В. Кларин, А.А. Леонтьев, Н.И. Зарецкая). Использование дискуссии на уроках русского языка позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении какой-либо проблемы, дает возможность применить языковые знания и навыки на практике.

Для проведения дискуссии необходима способность аргументировать и убедительно представлять свою точку зрения, доступно доказывать свои взгляды на языке обучения. Характерными признаками дискуссии являются: групповая работа участников; активное общение участников в процессе

работы; вербальное общение как основная форма взаимодействия; обмен мнениями, направленность на достижение учебных целей.

При формировании межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка целесообразно использовать культурологически-ориентированные дискуссии, направленные на добывание информации об иноязычной культуре, сопоставление родной и других культур, развитие коммуникативных навыков и умений. В качестве примера можно привести перекрестную дискуссию на основе калмыцкой народной сказки о родной земле.

➤ Согласны ли вы с тем, что «Кто не живет на родине, не знает вкуса жизни»?

А) Напишите аргументы «за» и «против».

Б) Обсудите записанные аргументы в парах. Определите свою позицию.

В) Займите позицию:

справа – кто «за»; слева – кто «против»; в середине те, кто сомневается.

Г) Обсудите в группе свои аргументы. Выберите наиболее веские доказательства, продумайте, кто какой аргумент будет озвучивать.

Д) Проведите дискуссию, используя следующие речевые конструкции:

Мы считаем, что ..., потому что...

Вы считаете, что ..., потому что ...Однако (но) ...

Как видно из примера, проведение дискуссии способствует приобретению знаний об отношении другого народа к родной земле, стимулирует творческую активность учащихся, развивает умения мыслить самостоятельно, аргументировать и доказывать свою точку зрения на русском языке, формирует умения работать в группах, взаимодействовать друг с другом, умение слушать своего оппонента. Все эти умения и навыки составляют основу межкультурной компетентности.

Особо мы хотим выделить интерактивные методы работы с текстом страноведческого, культурологического, исторического характера. Выбор того или иного метода зависит в первую очередь от этапа работы над

текстом. При работе с текстом целесообразно использование таких приемов, как чтение с остановками, ИНСЕРТ и т.д.

Так, при чтении текста «Братья» используется прием «Чтение с остановками», в процессе которого поддерживается внутренняя мотивация к чтению и пониманию содержания текста. Текст разделен на эпизоды и после каждой остановки проводится беседа на основе вопросов познавательного и эмоционального уровней. При этом текст служит опорой для выражения своих мыслей. Чтение текста с остановками позволяет поддерживать внимание не только за счет вопросов, но и путем обмена мнениями между учащимися, выражающими понимание прочитанного эпизода.

Применение обозначенных выше методов и приемов на уроках русского языка при формировании межкультурной компетентности обогащает не только ученика, но и учителя, формирует мотивационный интерес к познанию культур через использование русского языка, стимулирует поиск, способствует более эффективному усвоению учебного материала, обогащает коммуникативный опыт и обеспечивает адекватное поведение в контексте межкультурного взаимодействия.

При развитии **аффективного компонента** межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку особое место отводится созданию учебной речевой среды, под которой понимается, прежде всего, «особая атмосфера, которая способствует полноценному и эффективному обучению» [49.57]. Ключевой фигурой здесь является учитель, так как именно он создает обстановку в классе, которая отвечает нуждам учеников и способствует их успешной учёбе. Для создания такой атмосферы, учителю «необходимо помнить о многих ее слагаемых, начиная от расстановки мебели в классе и заканчивая созданием дружественного климата, особыми взаимоотношениями между учителем и учеником, учеником и учеником, учителем и учителем» [32.129].

Создание благоприятной речевой среды в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе, способствующей развитию открытости,

толерантности, сопровождается следующими речевыми и дидактическими ресурсами: мотивационные или открытые вопросы; задания, формирующие положительную мотивацию к изучению родной, русской и других культур; зрительная наглядность, позволяющая зафиксировать эмоции учащихся; активная работа на уроке, повышенный интерес к тематическому содержанию уроков.

Большое значение на уроках русского языка придается использованию открытых или мотивационных вопросов к теме, тексту. Такие вопросы предполагают множество ответов, мнений, точек зрения, создают почву для мотивации учащихся к знакомству с ценностями разных культур. Как отмечают, Стил Дж., Мередис К., Темпл Ч., «Вопросы, которые задает учитель, способствуют созданию в классе определенной атмосферы, определяют то, что больше всего ценится, что такое хорошо и что такое плохо, а также – что (кто) является источником информации и знаний, а что – нет. Вопросы, которые побуждают учащихся размышлять, думать, реконструировать, воображать, творить или тщательно взвешивать, повышают уровень мышления учащихся и учат их тому, что их мышление имеет ценность и что они могут внести свой вклад в общее понимание и представление» [124.22]. Примером могут быть следующие вопросы к тексту о народных танцах.

1. *Каким видом искусства является народный танец?*
2. *В чем заключается его ценность?*
3. *Как танец способствует познанию культуры народа?*

Работа с предложенными вопросами позволит не только актуализировать знания учащихся о народных танцах, но и создать среду для общения по предложенной теме.

Использование на уроках русского языка заданий, формирующих положительную мотивацию к изучению родной, русской и других культур, также способствуют развитию аффективного компонента межкультурной компетентности учащихся. Это могут быть задания, связанные с

активизацией знаний учащихся по пройденным ранее темам и мотивация учащихся к текстовой работе с учебными материалами, содержащими культурологическую информацию. При этом учащимся предлагаются задания на прогнозирование (на выражение предположений по заголовку, изображениям, вопросам); на сбор имеющейся информации (мозговой штурм, уточняющие, наводящие вопросы и т.д.).

Кроме того, это могут быть задания с использованием слов с национально-культурным компонентом значения, фразеологизмами, пословицами и поговорками разных народов.

Вот примеры таких заданий.

➤ *Вам предстоит познакомиться с текстом, который называется “Братья”. Как вы думаете о чем этот текст? Предложите свои варианты и кратко запишите их в течение 2-3 минут. Обменяйтесь своими версиями в парах, затем в классе.*

➤ *Познакомьтесь с пословицами разных народов о родной земле. Что их объединяет и чем они отличаются?*

Как было сказано выше, особого внимания при формировании аффективного компонента заслуживает зрительная наглядность, позволяющая зафиксировать эмоции учащихся. Например, с помощью компьютерной презентации можно наглядно, увлекательно и доступно предъявить страну изучаемого языка, её географию, историю, повседневную жизнь народа.

Для организации активной работы на уроке, повышенному интересу к тематическому содержанию уроков учителю необходимо использовать работу в парах, группах. Как показывают исследования, “работа в парах и группах представляет собой эффективную технику для активного вовлечения всех учащихся в занятие, изменения способа мышления учащихся, для воспитания социальных моральных навыков: толерантности, принятия разных мнений, точек зрения, способности работать в команде, принимать групповые решения” [49.78]. Кроме того, интерактивное взаимодействие

учащихся в парах или группах обеспечивает практическое использование языка в ситуациях, моделирующих реальную действительность и позволяет постоянно совершенствовать свои речевые и творческие способности. Вот несколько примеров таких форм работы.

➤ *Обсудите результаты работы над таблицей: в парах; в группе.*

На какие вопросы вы получили ответы? А кто по-другому ответил на этот вопрос?

Таким образом, процесс формирования межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка в кыргызской школе зависит от полноценной реализации дидактических и методических принципов обучения, выбора определенных методов, приемов и создания благоприятной среды. Каждый из рассмотренных принципов, методов и приемов способствует развитию когнитивного, аффективного и коммуникативно-поведенческого компонентов межкультурной компетентности. Все принципы, методы и приемы логически взаимосвязаны и дополняют друг друга.

3.2. Методика формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка в кыргызской школе

Процесс формирования межкультурной компетентности должен охватывать все уровни школьного образования и носить системный характер, при этом каждая ступень образования (начальная, средняя и старшая) характеризуется спецификой работы в данном направлении. В нашем исследовании мы акцентируем свое внимание на средней ступени образования, в связи с этим представляется уместным и необходимым раскрыть соответствующие предпосылки, которые способствуют формированию межкультурной компетентности учащихся среднего возраста, а именно учащихся 8-х классов.

Анализ психолого-педагогической литературы (Ст.Холл, К.Левин, А.В.Высоковский и др.) показывает, что средний возраст (14-15 лет)

рассматривается как «начальный этап формирования зрелой личности. В этом возрасте происходят существенные сдвиги в мыслительной деятельности учащихся, улучшается способность к абстрактному мышлению, а само мышление при этом становится систематизированным, последовательным и зрелым, заметно увеличиваются объемы памяти подростка и способность извлечения информации» [37.86]. При этом «элемент самостоятельного труда, направленного на удовлетворение индивидуальных интеллектуальных потребностей, выходящих за рамки учебной программы, постепенно начинает занимать доминирующее место в обучении подростка. Именно в этом возрасте начинают появляться новые мотивы к обучению, связанные с формированием жизненной перспективы – профессиональных намерений, идеалов и самосознания. Вместе с изменениями интеллектуально-мыслительными перестраивается и познавательно-поведенческая деятельность подростка, в которой на передний план все более выступают коммуникативные функции» [37.87]. Иначе говоря, у учащихся средней ступени обучения появляется мотивация к обучению, общению, что важно при формировании межкультурной компетентности в процессе обучения русскому языку.

Следует отметить, что к моменту перехода ребенка в среднюю ступень обучения уже накоплен определенный опыт владения русским языком как вторым. Так, восьмикласснику, например, легче ориентироваться в учебнике, работать в парах, группе, высказывать свое мнение и аргументировать его. При этом уровень владения русским языком как вторым у учащихся 8-х классов кыргызской школы должен соответствовать уровню В1 (пороговый), что означает владение следующими умениями и навыками:

1. Уметь читать небольшие тексты из газет, журналов и книг, понимать общее содержание прочитанного, а также отдельные детали, выводы и оценки автора.

2. Уметь писать текст не менее чем из 20 предложений в рамках ситуативно-тематического минимума, уметь письменно передать основное

содержание прочитанного или прослушанного текста информационно-публицистического, социально-культурного или социально-бытового характера.

3. Понимать диалоги в письменной и устной речи, уметь извлекать фактическую информацию (тема, время, характеристика объектов, цели, причины) и выражать свое отношение к высказываниям и поступкам говорящих, понимать зафиксированные на аудионосителях объявления, новости, информацию социально-культурного характера.

4. Уметь участвовать в диалогах в широком круге ситуаций повседневного общения, уметь начинать, поддерживать и завершать диалог, вести беседу на различные темы (в частности, о себе, работе, профессии, интересах, стране, городе, вопросах культуры), формулировать собственное высказывание на базе прочитанного текста социально-культурного характера.

5. Использовать грамматические и лексические навыки оформления высказываний в соответствии с намерениями, возникающими в ситуациях общения в рамках ситуативно-тематического минимума [95].

Кроме этого, учащиеся средней ступени обучения могут изучать культуры и этнос страны изучаемого языка, вступать в коммуникацию с носителями изучаемого языка. В Концепции поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике отмечается, что «средняя ступень наиболее важна для усвоения новой информации, формирования новых умственных умений, а также для дальнейшего совершенствования приобретенных ранее навыков. Именно в раннем подростковом возрасте закладываются основы знания и понимания собственной гражданской и этнокультурной идентичности; знание истории и возникновения разных культурных моделей, представленных на территории Кыргызской Республики и существующих в мире; знание о том, как в различных культурах человек представляет себе мир (включая пространство и время). В то же время этот возраст является решающим в формировании навыков общения и поведения, в усвоении форм и способов социальной

жизни, подготовке к вхождению во «взрослую» коммуникативную среду с ее правилами и требованиями. Именно поэтому от ребенка на данной ступени требуется уже не просто владение разговорным языком, но и более развитые умения по налаживанию социального взаимодействия: умение вести открытый диалог с представителями различных культур; восприятие и понимание норм поведения и обратной связи при контакте с представителями других культур, умение выделять этнические стереотипы в процессе коммуникации или восприятия информации, навыки критического восприятия различной информации как учебного характера, так и полученной в общении или по каналам СМИ» [69.74-75].

Однако, как показывает практика, именно межкультурная компетентность является самым уязвимым местом. Она наименее всего сформирована у учащихся средней ступени, так как обучение русскому языку как неродному ограничивается подачей грамматического материала и работа по формированию межкультурной компетентности менее развернута, а если и осуществляется, то не на таком богатом языковом и текстовом материале. Об этом свидетельствует анализ календарно-тематического плана по русскому языку для 8-х классов кыргызской школы, разработанного на основе действующего учебника для 8 класса кыргызской школы «Грамматика русского языка» (синтаксис), (авторы А.К.Супрун, В.Д.Скирдов, Т.К.Акматов). В соответствии с учебным планом на изучение предмета «Русский язык» в 8-м классе для школ с кыргызским языком обучения выделено 34 часа, из них 26 часов отведены на изучение синтаксиса с элементами морфологии и 8 часов на проведение письменной работы.

Как видно из содержания календарно-тематического плана, в учебнике на изучение грамматики русского языка дается 44 параграфа. В связи с тем, что на обучение русского языка в 8-м классе кыргызской школы по учебному плану отводится один час в неделю, возникает необходимость объединения тем, данных в учебнике. Кроме того, учителю необходимо запланировать проведение письменных работ, также предусмотренных программой. В связи

с этим можно говорить о том, что существуют определенные трудности для формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе, к которым относятся сжатые рамки урока, перенасыщенность урока грамматическим материалом, недостаток культурологического материала в учебнике и неподготовленность учащихся к встрече с иноязычной культурой.

Для решения данной проблемы мы предлагаем использовать подход, не предполагающий внесение изменений в программный материал, но требующий пересмотра стандартной схемы ведения занятий согласно содержанию учебника, предложение учащимся специальных речевых тем и использование активных методов обучения.

Первое направление работы по формированию межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка – это подбор заданий к имеющимся в учебнике текстам. Мы предлагаем добавить притекстовые, предтекстовые и послетекстовые задания к следующим текстам учебника (см. таблицу).

Таблица 3.1 – Названия текстов, к которым предлагается подбор заданий.

№	Грамматическая тема	Название текста	страницы
1	§ 1. Повествовательное предложение	«Моя республика» (К.Джунушев)	стр.5
2	§ 5. Члены предложения. Простое распространенное и простое нераспространенное предложения	«Аскар помогает отцу» (из газет)	стр.15.
3	§ 8. Самостоятельные и служебные слова в предложении. Союзы и предлоги.	«Братья» (по В.Коханову)	стр.23
4	§ 13. Согласование в роде и падеже	Дедушкины сказки (по Ч.Айтматову)	стр.36
5	§ 23. Именное составное сказуемое	Моя земля (По М.Михайлову)	стр. 74
6	§ 25. Согласованное определение	Спасенная березка (по В.Халтурину)	стр. 84
7	§ 28. Косвенное дополнение	Первый исследователь «Манаса» (по В.Седову)	стр.98

Предлагаемые задания направлены на понимание и анализ текста, сопоставление с аналогичными концептами в других культурах, обсуждение и т.д. Приведем пример разработанных нами заданий к тексту «Аскар помогает отцу» (стр.15), § 5. Члены предложения. Простое распространенное и простое нераспространенное предложения.

1. Ответьте на вопросы.

- Как вы думаете, какая тема затрагивается в тексте?

- Что вы можете сказать о главных героях: Аскаре, его отце?

- Какими качествами обладает Аскар? Какие фрагменты текста раскрывают их?

- Как вы относитесь к Аскару? Почему именно такое отношение он вызывает?

2. Проверьте себя: знаете ли вы значения данных фразеологизмов. Соедините стрелками соответствующие фразеологизмам определения. Отметьте, какие из них близки к содержанию текста «Аскар помогает отцу»?

1	засучив рукава -	бездельничать, празднично проводить время.
2	спустя рукава -	находиться в беспрестанных хлопотах, суетиться.
3	бить баклуши –	работать плохо, небрежно, с ленцой.
4	вертеться как белка в колесе –	бездельничать или заниматься пустяками.
5	гонять лодыря –	трудиться усердно, не жалея сил.

3. Прочитайте слова. Уточните значения слов по словарю. Запишите их.

Кустарь, баклуши, подмастерье, перчаточник, перст.

4. Прочитайте тексты в малых группах, познакомьте друг друга с содержанием вашего текста.

5. Заполните таблицу, опираясь на тексты.

Фразеологизмы	Значение фразеологизма в	В какой среде возникли фразеологизмы ?	В каких случаях их используют?
---------------	--------------------------	--	--------------------------------

6. Найдите похожие фразеологизмы о труде в кыргызском языке. Запишите их. Сравните отношение двух народов к труду.

Выполнение первого задания помогает учащимся не только понять содержание текста, но и выводит на анализ характеристики героев. Учащиеся дают характеристику героям, сравнивают качества персонажей, сопоставляют со своими качествами. Во втором задании предлагается соотнести фразеологизмы с толкованием их значений. Выполнение этого логического упражнения способствует актуализации знаний учащихся о фразеологизмах, позволяет уточнить их значение. После этого учащиеся знакомятся с историей возникновения фразеологизмов о труде, но перед чтением текстов проводится работа с безэквивалентной лексикой, встречающейся в предложенных текстах. Это такие слова, как *кустарь*, *баклуши*, *подмастерье*, *перчаточник*, *перст*. После проведения словарной работы, учащимся предлагается в малых группах познакомиться с текстами. При чтении текстов использована стратегия «Зигзаг». Послетекстовые задания направлены на выяснение степени понимания содержания текстов с помощью вопросов, усвоение переносных значений фразеологизмов и их использование в устной и письменной речи. Последнее задание носит исследовательский характер и стимулирует учащихся самостоятельно подобрать и сопоставить похожие фразеологизмы о труде в русском и кыргызском языках, что способствует более углубленному изучению фразеологизмов и сравнению нравственных ценностей русского и кыргызского народов по отношению к труду. Так как культурологический материал вводится комплексно, то задания и упражнения даются в определенной последовательности, от простого к сложному.

Таким образом, предлагаемые задания и упражнения к текстам учебника «Грамматика русского языка. Синтаксис» способствуют не только формированию навыков понимания и употребления фразеологизмов и

лексики с национально-культурным компонентом значения, но и развитию умений целенаправленного употребления данных единиц в устной и письменной речи учащихся, проведению словесно-образных параллелей тематических фразеологизмов в русском и кыргызском языках.

Второе направление работы по формированию межкультурной компетентности учащихся - работа с этнокультуроведческой лексикой, пословицами и поговорками, встречающимися в упражнениях и текстах учебника.

Эффективное использование безэквивалентной и фоново-коннотативной лексики на уроках русского языка как второго способствует приобщению учащихся-кыргызов к духовным ценностям русской культуры. Однако встречающаяся в текстах и упражнениях лексика с национально-культурным компонентом значения используется скорее для закрепления определенной грамматической темы.

Ниже представлен перечень этнокультуроведческой лексики, отражающей культуру русского народа и встречающейся в упражнениях и текстах учебника для 8 класса кыргызской школы. При характеристике этнокультуроведческой лексики мы опирались на классификацию, предложенную Л.А.Шейманом и М.Х.Манликовой.

Таблица 3.2 - Перечень этнокультуроведческой лексики в учебнике по русскому языку для 8 класса кыргызской школы

№	слово	безэквивалентная	фоново-коннотативная	Упражнение, страница	Название текста
1.	бричка	этнографизм-русизм		Упр.2, с.4 Упр.18, с.15	Поездка в город Ч.Айтматов
2.	березка		образ-символ	Упр.129, с.84	
3.	колотушка	историзм-русизм		Упр.75, с.51	
4.	девица		фольклоризм	Упр.98, с.67	
5.	барская земля	историзм-русизм		Упр.117, с.77	
6.	ямщик	этнографизм-русизм		Упр.137, с.90	
7.	гармонь	этнографизм-русизм		Упр.143, с.92	

8.	колокольчик	этнографизм-русизм		Упр.168, с.109	
9.	черница	мифологизм-ритуализм		Упр.237, с.152	
10.	карета	этнографизм-русизм		Упр.243, с.155	
11.	кибитка	этнографизм-русизм		Упр.246, с.158	
12.	тройка	этнографизм-русизм		Упр.246, с.158	

Как видно из таблицы, в учебнике русского языка для 8 класса кыргызской школы представлено 12 слов с национально-культурным компонентом значения, из них 10 слов, относящихся к безэквивалентной лексике, и 2 слова, относящихся к фоново-коннотативной лексике. Естественно, такое количество лексики с национально-культурным компонентом значения недостаточно для формирования межкультурной компетентности учащихся. Кроме того, перечисленные слова использованы, как уже было отмечено, для закрепления грамматических тем. В связи с этим мы предлагаем добавить разные виды текстов и заданий, направленных на активное усвоение и использование представленной этнокультуроведческой лексики в устной и письменной речи учащихся. В качестве заданий использованы следующие упражнения: дополнение данной тематической группы новыми словами; раскрытие их семантики с помощью словарей (ассоциативных, этнокультуроведческих и т.д.); самостоятельное составление комментария к отдельным словам, группе слов; сочинение на заданную тему (по картине, рисункам с культуроведческим содержанием); составление диалога на бытовые, страноведческие и культурологические темы.

Примером может служить работа по активизации слов *кибитка, тройка*, использованных в упражнении 246 на стр.158.

1. Какая картина возникает в вашем воображении, когда вы слышите слова *тройка, кибитка*? Как вы понимаете эти слова? Где они встречаются?

2. Прочитайте текст, объясните значение слов *кибитка*, *тройка*, *ямщик*.

Выделите новую для вас информацию.

3. Поработайте в малых группах. Прослушайте стихотворения, выполните задания.

Сквозь волнистые туманы Пробирается луна, На печальные поляны Льет печально свет она. По дороге зимней, скучной Тройка борзая бежит, Колокольчик однозвучный Утомительно гремит. Что-то слышится родное В долгих песнях ямщика: То разгулье удалое, То сердечная тоска ... <i>С.Пушкин</i>	Тройка мчится, тройка скачет, Вьется пыль из-под копыт, Колокольчик звонко плачет, И хохочет, и визжит. <i>П.Вяземский</i>	Но, Боже, как люблю я, Как тройкою ямщик кибитку удалую Промчит - и скроется... И долго, мнится мне, Звук колокольчика трепещет в тишине. <i>А.Фет</i>
--	--	---

4. Задания для групп. Ответьте на вопросы.

1 группа	2 группа	3 группа
1. Как поэт описывает дорогу?		
2. Какие чувства переданы в стихотворении? Подкрепите ответы примерами из текста.		
3. Какой вы представили тройку?		

Первое задание направлено на актуализацию знаний учащихся о значении слов *тройка*, *кибитка*. Учащиеся высказывают свои идеи, вспоминают, в каких произведениях русской литературы они встречались с данными словами. После этого они знакомятся с текстом об истории возникновения слов *тройка*, *кибитка*, кроме того, активизируются и такие слова, как *ямщик*, *бричка*, *каjeta*. При этом учитель может использовать этнокультуроведческий словарь, разработанный М.Х.Манликовой, в котором дается подробное описание данных слов.

Третье задание учащиеся выполняют в малых группах. Каждая группа прослушивает свой стихотворный текст и анализирует его. Работа с художественным текстом позволит реализовать на уроке межпредметную связь с литературой и приобщить учащихся к национально-культурным элементам изучаемых ими произведений.

Кроме слов с национально-культурным компонентом значения в учебнике русского языка для 8-го класса встречаются следующие пословицы и поговорки: *Цыплят по осени считают* (Упр.96, с.65); *Правда с неправдой не уживаются* (Упр.98, с.67); *Человек – кузнец своего счастья* (Упр.108, с.72); *Семь раз отмерь, один раз отрежь* (Упр.176, с.114).

Давно замечено, что мудрость и дух народа ярко проявляются в его пословицах и поговорках, а знание пословиц и поговорок того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа. В пословицах и поговорках отражена система ценностей, общественная мораль, этика, отношение к миру, к другим народам, наставления на все случаи жизни, что составляет высокий воспитательный потенциал их использования в обучении. Использование пословиц и поговорок при обучении русскому языку в кыргызской школе способствует лучшему овладению предметом, расширяя знания о языке, лексический запас учащихся. С другой стороны, их изучение представляет собой дополнительный источник страноведческих знаний. Так как в учебнике русского языка для 8 класса кыргызской школы пословицы и поговорки использованы для закрепления грамматической темы, мы предлагаем добавить тексты и упражнения для получения новой информации о культурных реалиях того или иного народа. Примером может служить работа с поговоркой русского народа «Цыплят по осени считают».

1. *Как вы понимаете значение поговорки «Цыплят по осени считают»?*

2. *Прочитайте текст. Совпадает ли ваше мнение с текстом?*

Обоснуйте свой ответ.

3. *Придумайте ситуацию, в которой можно употребить эту поговорку.*

4. *Прочитайте схожие пословицы и поговорки разных народов. Какие из них близки по смыслу русской поговорке «Цыплят по осени считают»?*

Почему вы так считаете?

1. *Здание — еще не дом (английская пословица).*

2. *Не нужно хвалить день до вечера (немецкая пословица).*

3. *Приплод скота считай осенью (кыргызская пословица).*
 4. *Не считай цыплят, пока не вылупились (английская пословица).*
 5. *Не хвали день до заката (польская пословица).*
5. *Напишите небольшое сочинение, рассказ на сюжет понравившейся вам пословицы или поговорки.*

Предлагаемые задания и тексты направлены на уточнение смысла поговорки «Цыплят по осени считают». Учащиеся знакомятся с историей возникновения этой поговорки, в каких случаях она может употребляться. Далее им предлагается познакомиться с пословицами и поговорками разных народов, найти эквивалент русской поговорки в кыргызском и других языках. Сравнение пословиц и поговорок разных народов показывает общность в системе ценностей разных народов, что, в свою очередь, способствует их лучшему взаимопониманию и сближению. Таким образом, работа с имеющимся речевым материалом в учебнике русского языка для 8 класса кыргызской школы позволит не только закрепить некоторые грамматические явления, расширить и обогатить словарный запас учащихся, но и формировать межкультурную компетентность на уроках русского языка.

Третье направление – разработка альтернативных уроков, где фокус сделан на формирование межкультурной компетентности учащихся. Предлагаемые альтернативные уроки соответствуют познавательным интересам и возрастным особенностям учащихся средней ступени обучения. Для формирования межкультурной компетентности восьмиклассников на уроках русского языка мы предлагаем речевые темы, распределенные по четвертям (см. Приложение 9). Все речевые темы, направленные на формирование межкультурной компетентности учащихся 8-х классов, интегрированы в урок русского языка. Так как в учебнике имеется много упражнений для закрепления грамматической темы, основной акцент мы делали на работе с текстами культурологического характера.

Тематика предлагаемых текстов напрямую связана с формированием фоновых знаний учащихся о культуре и быте страны изучаемого языка,

базовыми знаниями о типах культур в мире, культурных особенностях разных стран. В первую очередь, это темы, связанные с родной культурой учащихся, такие, как “По маршруту Великого шелкового пути”, легенда об айгуль-гуль. Предложены тексты, знакомящие учащихся с культурой изучаемого языка, такие, как “Масленица”, “Праздник русской березы”, тексты о возникновении русских фразеологизмов о труде и т.д.. Кроме того, учащиеся знакомятся с информацией о культурных ценностях разных стран. Например, калмыцкая народная сказка о родной земле, корейская народная сказка “Братья”, японская легенда о сакуре и т.д. Таким образом, при работе с текстами школьники анализируют и сравнивают разные культуры, находят общее и различное в восприятии разными народами таких ценностей, как дружба, родина, труд и т.д.

Каждый урок представляет собой целенаправленную комплексную систему, включающую тексты, упражнения и задания, построенные на культурологическом материале по определенной теме и направленные на формирование межкультурной компетентности через изучение русского языка. На основе текстов составлены задания и упражнения, направленные на выявление, закрепление и активизацию единиц языка с национально-культурным компонентом значения, обозначающих реалии, характерные для той или иной культуры.

В качестве примера того, как можно совмещать решение учебных (языковых, коммуникативных) задач с формированием межкультурной компетентности учащихся, мы предлагаем разработку альтернативного урока по теме «Обстоятельства места», реализуемого в рамках речевой темы «В мире легенд». При проведении урока были сформулированы следующие цели урока: научить учащихся использовать в речи наречия, существительные в косвенных падежах для обозначения места действия; способствовать формированию у учащихся умения передавать известную информацию, используя простые предложения; воспитать у учащихся интерес к легендам

как жанру устного народного творчества, показать общие ценности через сравнение легенд кыргызского и японского народов.

Урок начинается с актуализации знаний учащихся о легенде как жанре устного народного творчества. Эпиграфом к уроку взято высказывание Ч. Айтматова *«Легенда – это национальная мета народа»*. Беседа с учащимися о том, как они понимают высказывание известного кыргызского писателя, настраивает их на речевую тему урока. В ходе беседы задаются вопросы: *Что вы знаете о легендах? Чем легенда отличается от сказки? Как вы понимаете высказывание Ч.Айтматова? Почему писатель называет легенду «метой народа»?*

Учитель подчеркивает, что знакомство с легендами каждого народа – это знакомство с его культурой и его нравственными ценностями, это открытие нового для себя мира. И такое знакомство состоится на этом уроке. Одновременно ученики будут осваивать и необходимый им грамматический материал по теме *«Обстоятельства места»*.

Учащимся предлагается на первом этапе самостоятельно выполнить ряд упражнений: подобрать к словам антонимы, составить словосочетания и предложения. В упражнение включены слова, грамматические конструкции, которые будут далее встречаться в текстах.

Второй этап урока предполагает введение нового грамматического материала. Для закрепления грамматической темы урока учащимся предлагаются коммуникативные упражнения, направленные на развитие навыков использования частей речи, обозначающих место действия. Эти упражнения предполагают работу учащихся со специально подобранными учителем текстами по речевой теме урока. Таким образом, расширяются и знания учеников о легенде как жанре устного творчества.

В некоторых упражнениях непосредственную работу с текстами предваряют предтекстовые задания. Например, *Прочитайте текст, скажите, что нового вы узнали о легенде? Выпишите из текста обстоятельства места.*

При работе со следующим текстом используется стратегия «ИНСЕРТ». Данная стратегия помогает учащимся не только внимательно ознакомиться с текстом, но и задуматься над каждым словом. Кроме того, учащиеся вовлекаются в беседу, учатся четко и лаконично излагать свои мысли. Иными словами, создается естественная речевая среда, обеспечивающая коммуникацию, развитие умений слушать друг друга и работать в команде.

Учитель дает следующее задание: *Прочитайте текст, используя следующую маркировку: «v» - это мне известно; «+» - эта информация для меня новая; «-» - это противоречит тому, что я знаю; «?» - у меня появились вопросы.*

После чтения текста с использованием маркировки ученики делятся друг с другом о том, как они поработали над текстом и вносят поправки в свои пометки. Это позволяет тщательно проработать текст, поделиться своими идеями. Затем все ученики участвуют в обсуждении вместе с учителем результатов работы над текстом. По итогам обсуждения учитель предлагает учащимся заполнить таблицу, используя простые предложения (и правильно употребляя, где это необходимо, обстоятельства места).

«v» - это мне известно	«+» - эта информация для меня новая	«-» - это противоречит тому, что я знаю	«?» - у меня появились вопросы
1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.

Цель данной работы состоит в развитии навыков передачи информации на основе речевых знаний и умений, которыми владеет ученик. Учащиеся таким образом учатся пересказывать текст своими словами, употребляя простые предложения.

Далее предлагаются следующие вопросы и задания:

1. *Опишите местность, где растет цветок Айгуль. Какие слова помогли вам рассказать о месте действия?* 2. *Какие чувства вызывает главная*

героиня? 3. Какая связь прослеживается между легендой и действительностью? 4. Как вы понимаете выражение «верность в любви», приведите примеры из текста.

В заключение учащиеся знакомятся еще с легендой японского народа о сакуре и выполняют задания к тексту. Эта работа может рекомендоваться в качестве домашнего задания.

Таким образом, посредством предложенных альтернативных уроков учащиеся не только знакомятся с культурными ценностями, традициями, обычаями и образом жизни разных народов, расширяют свой кругозор, но и обогащают свой коммуникативный и жизненный опыт, развивают способность и готовность использовать русский язык в реальном общении.

Предлагаемая методика формирования межкультурной компетентности на уроках русского языка в 8-классе кыргызской школы направлена на формирование межкультурной компетентности по основным ее компонентам. Когнитивный компонент проявляется в том, что через предложенный учебный материал даются страноведческие (знание реалий культуры, ценностей и т.д.) и лингвострановедческие знания (фоновая и коннотативная лексика, выражающая культуру изучаемого языка). При этом когнитивный компонент не предполагает процесса механической передачи и заучивания фактов о культуре страны, а должен развивать способность сопоставления полученных знаний с имеющимися, стимулировать рефлексию собственных ценностей. Аффективный компонент предполагает стимулирование учащихся к познанию ценностей разных культур, создание благоприятной речевой среды, воспитание готовности к общению и сотрудничеству с представителями другой культуры, толерантности и т.д. Коммуникативно-поведенческий компонент проявляется в использовании коммуникативно-условных и коммуникативных упражнений, обеспечении активной речевой деятельности во всех ее основных видах: аудировании, говорении, чтении и письма, создании среды для использования русского языка как средства межкультурной коммуникации.

Однако, неоправданно полагать, что для формирования межкультурной компетентности достаточно только уроков. Даже самый лучший урок может дать школьнику лишь знание и понимание жизни, образцов межкультурной коммуникации. А вот если ученик приобретет опыт межнациональных общений и поведения в культурно-образовательном пространстве, то вероятность становления его межкультурной компетентности значительно возрастет. В связи с этим целесообразно говорить о роли поликультурной образовательной среды в школе для системной работы по развитию поликультурной языковой личности.

Под поликультурной образовательной средой понимается среда, которая «способствует пониманию ценностей общечеловеческой, национальной и индивидуальной культуры разнокультурными индивидами внутри самой среды и способствует адаптации личности к культуре посредством образования» [24.115]. О.Л.Колоницкая подчеркивает, что поликультурная образовательная среда – это «часть образовательной среды, представляющая совокупность условий, влияющих на формирование личности, ее готовность к эффективному межэтническому и межкультурному взаимодействию, эмпатии, пониманию других культур и этнокультур, толерантному отношению к представителям других культур и этносов» [62.2]. Следовательно, поликультурная образовательная среда является важным ресурсом, направленным на формирование межкультурной компетентности и выступает как основа для взаимодействия личности с элементами других культур и т.д.

Создание такой поликультурной образовательной среды посильно для каждой образовательной организации и не требует специальной подготовки педагогов. Непременным условием создания поликультурной образовательной среды являются:

- наличие учебной и познавательной литературы, разработок классных часов и тематических уроков по поликультурной тематике, методической литературы по поликультурному образованию;

- организация выставок, конкурсов, фоторепортажей, фестивалей дружбы, работы над проектной деятельностью учащихся по поликультурной тематике, организация музейной деятельности, проведение интервью, проблемных карт сообщества и т.д.

- организация взаимодействия и сотрудничества с представителями разных культур. Это может быть создание семейных клубов для проведения традиционных праздников в рамках диалога культур, общение с представителями разных национальностей.

Организация и проведение перечисленных мероприятий будет способствовать формированию позитивного социально-психологического климата в школе, атмосферы доброжелательности и взаимной ответственности, способствующей саморазвитию личности и расширению опыта в межэтническом взаимодействии.

Таким образом, комплексная и систематическая работа по формированию межкультурной компетентности учащихся на уроках русского языка как второго и внеклассных мероприятиях позволит реализовать цели по развитию поликультурной языковой личности.

3.3. Экспериментальная работа по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку в кыргызской школе

Цель формирующего этапа исследования заключалась в экспериментальной проверке предлагаемой методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка в кыргызской школе. Исходя из цели, были определены следующие задачи экспериментальной работы на формирующем этапе:

- выборка контрольных и экспериментальных классов, проведение диагностики уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов;

- подготовка учителей к работе по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы на уроках русского языка;

- апробация методики, направленной на формирование межкультурной компетентности учащихся 8-х классов, наблюдение и контроль за ее реализацией в процессе обучения русскому языку как второму;

- анализ эффективности результатов экспериментальной работы.

В рамках формирующего эксперимента нами применялись следующие методы исследования: анкетирование, наблюдение, анализ индивидуального и группового творчества обучающихся (эссе, презентаций, проектов и др.), индивидуальные и групповые беседы с учащимися экспериментальных классов, беседы с учителями русского языка, обзор конспектов уроков, классных журналов, проверочных работ.

Экспериментальная проверка методики формирования межкультурной компетентности учащихся осуществлялась в 8-х классах тех же школ, что и на констатирующем этапе исследования: школы-гимназии № 78 г. Бишкек, учебно-образовательного комплекса-лицея №1 им.Ч. Айтматова с. Новопавловка Сокулукского района, средней школы им. Ш. Рысмендеева Кочкорского района Нарынской области. В эксперименте приняли участие 149 учащихся, из них 50 - учащиеся ШГ № 78, 53 - УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова, 44 - СШ им. Ш.Рысмендеева. Методике формирования межкультурной компетентности были обучены 16 учителей русского языка как второго, из них 6 педагогов работали в экспериментальных классах.

На формирующем этапе исследования были отобраны две группы: экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). Общее количество учащихся в экспериментальных классах составило 75 учащихся, в контрольных – 74. Распределение экспериментальных и контрольных классов по школам представлено в таблице.

Таблица 3.3 - Распределение контрольных и экспериментальных классов

№	Школа	Контрольные	Кол-во	Эксперимен-	Кол-во
---	-------	-------------	--------	-------------	--------

		группы	уч-ся	тальные группы	уч-ся
1	ШГ № 78	8 Т	25	8 Н	25
2	УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова	8 Е	25	8 Ж	28
3	СШ им. Ш.Рысмендеева	8 А	24	8 Б	22
	Всего:	3	74	3	75

После определения экспериментальных и контрольных классов в начале учебного года проведено диагностирование исходного уровня межкультурной компетентности учащихся. С этой целью использованы следующие методы: анкетирование учащихся, педагогическое наблюдение, беседы с учителями и учащимися 8-х классов.

Для обеспечения диагностики и воспроизводимости данного исследования определены следующие уровни сформированности межкультурной компетентности учащихся: высокий, средний и низкий (см. Приложение 10)

Формирование основных компонентов межкультурной компетентности учащихся 8-х классов оценивалось по следующей шкале: низкий уровень – до 59%; средний уровень – 60-75%; высокий уровень – 76 -100%.

С учетом того, что все задания носят разный характер, представляется целесообразным рассмотреть степень их выполнения учащимися отдельно. Процентное соотношение за каждое задание было высчитано по следующему математическому действию: количество справившихся умножить на 100 и разделить на общее количество учащихся в классе.

Рассмотрим результаты сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов по всем основным компонентам.

Уровни сформированности *когнитивного компонента* выявлялись на основе анкетирования. Учащиеся отвечали на 3 вопроса о традициях, праздниках разных культур и их нравственных ценностях. Вопрос 4 направлен на знание родной культуры учащихся. По результатам ответов

было выявлено, что большинство учащихся хорошо знают традиции, обычаи и праздники своего народа.

Вопрос 5 о праздниках других культур показал средний уровень знаний учащихся. Многие восьмиклассники затруднялись в определении таких национальных праздников, как Праздник фонарей (Китай), День жаворонка (Россия), а 20% учащихся отметили, что слышали о русском народном празднике Масленица. Но большинство учащихся хорошо знакомы с такими праздниками, как Новый год, День святого Валентина, Хеллоуин. Это очевидно связано с тем, что эти праздники отмечают почти во всем мире.

Вопрос 6 был нацелен на определение нравственных ценностей, объединяющих людей разных национальностей. Большинство учащихся обозначили такие нравственные ценности, как любовь к Родине - 80%, затем отношение к труду - 56% и бережное отношение к природе - 43%.

Результаты анкетирования по выявлению начального уровня когнитивного компонента межкультурной компетентности приведены в таблице.

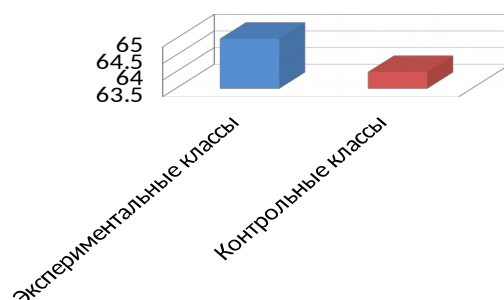
Таблица 3.4 - Уровень сформированности когнитивного компонента на начало эксперимента

Показатели сформированности МК	Показатель (%)					
	Экспериментальные классы			Контрольные классы		
	8 Т ШГ № 78	8 Е УОКЛ № 1	8 А СШ им. Рысменде ева	8 Н ШГ № 78	8 Ж УОКЛ № 1	8 Б СШ им. Рысмен дева
Знания о фактах родной культуры	88	86	80	80	92	82
Знания о фактах других культур	65	70	51	71	68	44
Умение сравнивать культурные ценности родной и других культур	50	54	45	47	52	42
Итого:	67	70	58	66	71	56
	средний	средний	низкий	средний	средний	низкий
	65			64		

Таким образом, начальный уровень сформированности межкультурной компетентности по когнитивному компоненту примерно одинаковый в школах № 78, УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова. Низкий уровень (56-58%) показали учащиеся СШ им. Ш.Рысмендеева. Однако он не нулевой, что ожидаемо, так как определенные знания и представления о культуре и традициях родной и других стран сложились у учащихся в процессе их жизненного опыта, изучения различных предметов в школе.

Общие результаты опроса учащихся экспериментальных и контрольных классов представлены в диаграмме 3.1.

Диаграмма 3.1



Как видно из диаграммы, начальный уровень сформированности когнитивного компонента межкультурной компетентности примерно одинаковый. В экспериментальных классах он составляет 65%, в контрольных классах – 64% (до принятия мер по её формированию).

Уровень сформированности по аффективному компоненту межкультурной компетентности определялся по результатам анкетирования (7, 8, 9, 10 вопросы анкеты), беседы с учащимися. Итоги анкетирования и беседы с учащимися экспериментальных и контрольных классов показали следующие результаты:

Таблица 3.5 - Уровень сформированности аффективного компонента на начало эксперимента

Показатели сформированности МК	Показатель (%)					
	Экспериментальные классы			Контрольные классы		
	8 Т	8 Е	8 А	8 Н	8 Ж	8 Б
Осознание необходимости	84	90	80	82	88	80

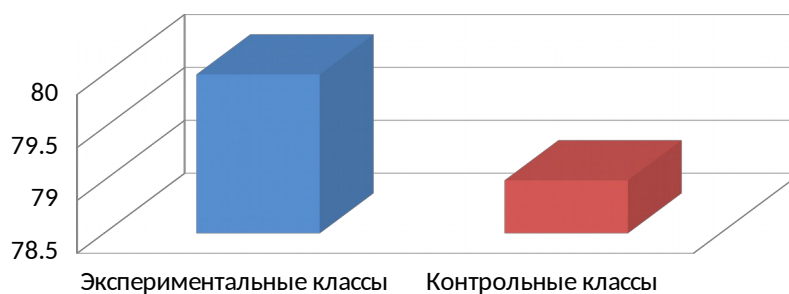
и значимости межкультурной коммуникации						
Мотивация, желание общаться с представителями других культур	78	82	76	80	80	78
Толерантное отношение к представителям и проявлениям других культур	80	78	82	78	76	76
Средний процент:	80	83	79	80	81	78
Уровень	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
	80			79		

Как видно из таблицы, учащиеся экспериментальных и контрольных классов понимают необходимость и значимость межкультурной коммуникации. Почти все восьмиклассники хотят поближе познакомиться с культурой разных народов для расширения своего кругозора, чтобы ближе узнать образ жизни других народов и т.д. Большинство респондентов толерантно относятся к представителям других культур, открыты к межкультурному диалогу.

Ниже представлены обобщенные результаты опроса экспериментальных и контрольных классов по аффективному компоненту (в начале учебного года)

Диаграмма 3.2

Результаты опроса контрольных и экспериментальных классов по аффективному компоненту на начало эксперимента (%)



По результатам, представленным в диаграмме, опрос по аффективному компоненту также показал примерное равенство результатов: в

экспериментальных классах он составил 80%, в контрольных – 79 %. Следует отметить, что результаты анкетирования по данному компоненту значительно выше, чем по когнитивному. Вероятнее всего, это связано с общей доброжелательностью восьмиклассников по отношению к представителям других культур, а также осознанием необходимости межкультурного взаимодействия.

При выявлении сформированности коммуникативно-поведенческого компонента межкультурной компетентности нами использовались вопросы анкетирования (6, 9,10) и педагогическое наблюдение.

Таблица 3.6 - Уровень сформированности коммуникативно-поведенческого компонента на начало эксперимента

Показатели сформированности МК	Показатель (%)					
	Экспериментальные классы			Контрольные классы		
	8 Т	8 Е	8 А	8 Н	8 Ж	8 Б
Уровень владения языком как средством общения	40	52	32	42	54	30
Использование необходимых моделей поведения в межкультурной коммуникации	42	50	36	44	48	34
Умение проводить рефлексивный анализ своей деятельности	41	48	42	42	46	40
Средний процент	41	50	37	43	49	35
Уровень	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
	44			42		

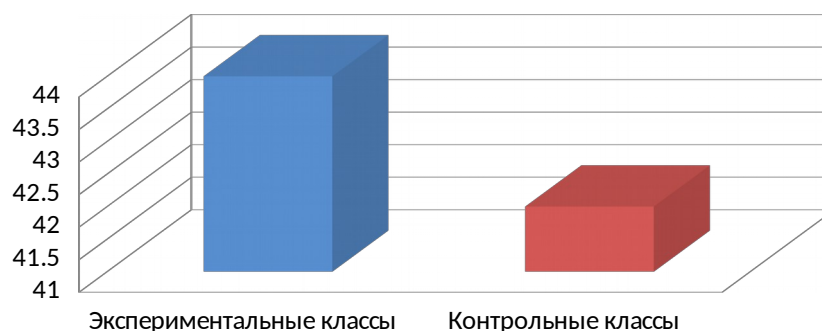
Представленные результаты опроса контрольных и экспериментальных классов по коммуникативно-поведенческому компоненту намного ниже показателей когнитивного и аффективного компонентов. Это связано с тем, что уровень владения русским языком как средством общения ниже среднего, об этом свидетельствуют самооценка учащихся.

Умения и навыки использования необходимых моделей поведения при межкультурной коммуникации развиты слабо. Это объясняется тем, что навыки общения учащихся с представителями других культур незначительны, так как в ШГ № 78, СШ им. Ш.Рысмендеева обучение проводится только на кыргызском языке и контингент учащихся моноэтнический. Однако в УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова коммуникативные умения и навыки школьников более развиты, так как в этой школе обучение проводится на русском и кыргызском языках. Кроме того, в школе имеется поликультурная образовательная среда, способствующая созданию условий для межкультурного общения.

По результатам анкетирования выявлено, что большинство учащихся не умеют проводить рефлексивный анализ своей деятельности при межкультурной коммуникации. Это связано с недостаточным уровнем владения русским языком, неуверенностью при общении с людьми других национальностей, боязнью быть непонятыми. В анкетах школьники отмечают, что при общении с людьми другой национальности часто используют невербальные средства общения из-за недостаточного словарного запаса. Это свидетельствует, прежде всего, о психологических барьерах и неразвитости коммуникативных умений при общении с представителями других культур.

Диаграмма 3.3

Результаты опроса контрольных и экспериментальных классов по коммуникативно-поведенческому компоненту (%)

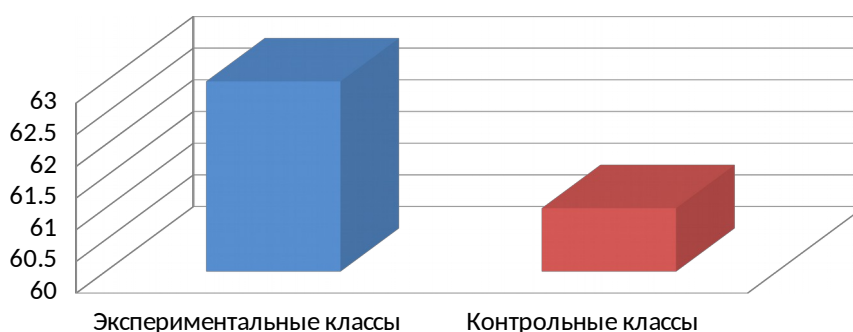


На диаграмме показаны обобщенные результаты экспериментальных и контрольных классов по исходному уровню сформированности коммуниктивно-поведенческого компонента. Результаты опроса по данному компоненту примерно одинаковые. Так, в экспериментальных классах первоначальный уровень сформированности коммуниктивно - поведенческого компонента составляет 44%, в контрольных - 42%, что соответствует по шкале низкому уровню. Из этого следует, что необходимо обратить внимание на развитие коммуниктивных и поведенческих умений, навыков учащихся в условиях межкультурного общения.

На следующей диаграмме представлены результаты общего уровня владения межкультурной компетентностью у контрольных и экспериментальных классов на начало эксперимента.

Диаграмма 3.4

Общий уровень межкультурной компетентности до принятия мер по её формированию (%)



Таким образом, общий уровень межкультурной компетентности составляет в экспериментальных классах 63%, в контрольных – 61%, разница между ними незначительная. Полученные результаты можно отнести к среднему уровню. Однако среди вышеназванных компонентов слабо развиты коммуниктивно-поведенческие умения и навыки, которые свидетельствуют о недостаточной работе по формированию межкультурной компетентности при обучении русскому языку.

Данные результатов первоначального среза послужили основой для разработки и проведения опытно-экспериментального обучения, с целью

обоснования эффективности предлагаемой методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов при обучении русскому языку в кыргызской школе. В связи с этим в начале учебного года (2015 г.) проведено обучение 16 учителей русского языка, преподающих в средних и старших классах школ № 78, УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова, СШ им. Ш.Рысмендеева (см.Приложение 11). В процессе обучения педагоги узнали подробно о специфике межкультурной компетентности, ее основных компонентах и их показателях. Кроме теоретических знаний, педагоги овладели способами:

- планирования целей урока, направленных на формирование межкультурной компетентности учащихся;
- использования на уроках языковых и речевых ресурсов для расширения и углубления знаний школьников о разных культурах и их носителях;
- использования активных методов обучения для формирования межкультурной компетентности: организации учебно-исследовательской, проектной деятельности учащихся по межкультурной тематике; проведении дискуссий культурологического характера и т.д.
- мотивации и создания образовательной среды для формирования межкультурной компетентности;
- развития основных видов речевой деятельности и коммуникативных умений учащихся, необходимых для межкультурного общения.

Следующей задачей эксперимента было проведение апробации предложенной методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов. Апробация проводилась в трех экспериментальных классах (6 подгрупп - 75 учащихся). В контрольных классах (6 подгрупп - 74 учащихся) работа велась по традиционной методике, предусмотренной программой по предмету «Русский язык».

Остановимся подробно на проведении апробации предлагаемой методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов (2015-2016 учебный год). В экспериментальных классах преподавали

учителя, прошедшие предварительное обучение в начале учебного года. На своих уроках они использовали предлагаемую методику по формированию межкультурной компетентности учащихся, включающей комплекс упражнений к текстам, языковым и речевым материалам действующего учебника, альтернативные уроки. Включение дополнительного учебного материала не повлияло на изменение программы по русскому языку и не потребовало дополнительного времени.

Во время апробации использовались следующие методы: педагогическое наблюдение, беседы с учителями, учащимися экспериментальных классов, изучение различных индивидуальных, групповых работ учащихся, конспектов педагогов, классных журналов.

Для анализа уроков по формированию межкультурной компетентности учащихся в экспериментальных классах выбраны те же критерии и индикаторы, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента.

Во время апробации было посещено 14 уроков во всех трех школах. Анализ посещенных уроков свидетельствует о том, что многие учителя русского языка затрудняются в постановке социокультурных целей, так как этот вид целеполагания является новым для педагогов и требует определенных знаний и навыков в данном вопросе. Если говорить об использовании языковых, речевых средств, текстового материала культурологического характера, то педагоги в основном использовали предложенные разработки уроков (см. Приложение 12)

В разработках уроков использованы различные активные методы обучения, направленные на развитие межкультурной компетентности учащихся. На уроках стали активнее использоваться такие приемы, как ролевая игра, исследовательские методы, дискуссии культурологического характера. По мнению учителей, их использование повысило мотивацию учащихся к познанию культурных ценностей разных народов.

При посещении уроков особое внимание уделялось развитию основных видов речевой деятельности учащихся (аудированию, говорению, чтению и письму), созданию образовательной среды для общения на русском языке. Учителя русского языка отметили повышение интереса к занятиям по русскому языку, который выразился в том, что учащиеся активно участвовали в выполнении заданий, обсуждении предложенных тем.

Приведем в качестве примера анализ урока в 8 А классе средней школы им. Ш.Рысмендеева. Урок вела учитель русского языка Оторова Кенже по теме: «Согласование глагола-сказуемого с подлежащим». Речевая тема урока: «Как провожают зиму в разных странах».

Наряду с образовательными целями урока, была сформулирована следующая цель по формированию межкультурной компетентности: познакомить учащихся с традициями проводов зимы в России и других странах, сопоставить их и вывести учащихся на выражение своего отношения к Масленице.

Для актуализации знаний учащихся о проводах зимы в разных странах учитель использовала прием «Мозговой штурм». Были высказаны разные предположения о том, что представляет собой Масленица, правильно смогли ответить 2 ученика. Далее проводилась работа по семантизации лексики с национально-культурным компонентом значения. Учащиеся в целом справились с заданием, однако затруднялись в определении слов *балаган*, *«медвежья потехи»*, *ряженный*, так как эти слова обозначают такие понятия и явления, которые характерны только для русского народа.

На уроке проводилась работа с аутентичным текстом «Масленица» (по И.Шангиной), текстом о проводах зимы в Шотландии, Дании, Бразилии, Италии. Для развития аффективного и коммуникативно-поведенческого компонентов использована ролевая игра. Учащимся предлагалось представить себя в роли туристов и написать свои впечатления о проводах зимы. Вот некоторые выдержки из работ учащихся:

«Мне посчастливилось увидеть, как проходит Масленица в России. Там было много людей, было шумно, все поздравляли друг друга. Сразу видно, что все люди радуются этому празднику. Мне понравилась ярмарка, где можно купить сувениры. Впервые я увидела «медвежьи потехи». Это тоже было интересно для меня».

«Я раньше не мог себе представить, как проходит карнавал в Бразилии. Это необычайное зрелище. Очень много людей в разных костюмах, масках, которые идут по улицам города. Их веселое настроение передается всем. Я чувствовал восторг и удивление. Мне понравился этот праздник».

Как видно из письменных работ, тема для всех понятна и интересна, однако многие учащиеся затруднялись передать свои мысли на русском языке, допускали грамматические и стилистические ошибки. Анализ данного урока показал, что использование учебного материала культурологического характера помогает не только познакомить учащихся с культурой разных народов, но и развить такие качества, как открытость, терпимость к проявлениям другой культуры.

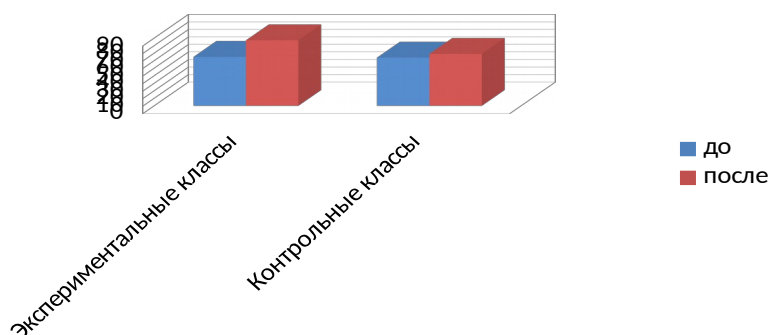
По завершении курса обучения учащимся экспериментальных классов было предложено ответить на ряд вопросов, чтобы проанализировать их рефлексивную деятельность и получить качественную оценку разработанной нами методики формирования межкультурной компетентности. Учащиеся отметили, что им было интересно выполнять задания и что информация, полученная в процессе обучения, весьма полезна и интересна. Они много узнали о родной культуре, а также культуре других стран, научились находить сходства и различия в них, выявлять общие нравственных ценности. Кроме того, учащиеся научились совместно работать в команде, готовить проекты и демонстрировать результаты своей работы на русском языке, проводить совместные дискуссии на разные культурологические темы.

В завершение экспериментального обучения были зафиксированы и обработаны его результаты. Для этого в экспериментальных и контрольных

классах был проведен заключительный контрольный срез, целью которого был анализ изменений компонентов формирования межкультурной компетентности. Изменения в когнитивном, аффективном и коммуникативно-поведенческом компонентах определялись по выделенным ранее показателям с использованием тех же индикаторов, что и в начале эксперимента. Приведем полученные результаты.

Диаграмма 3.5

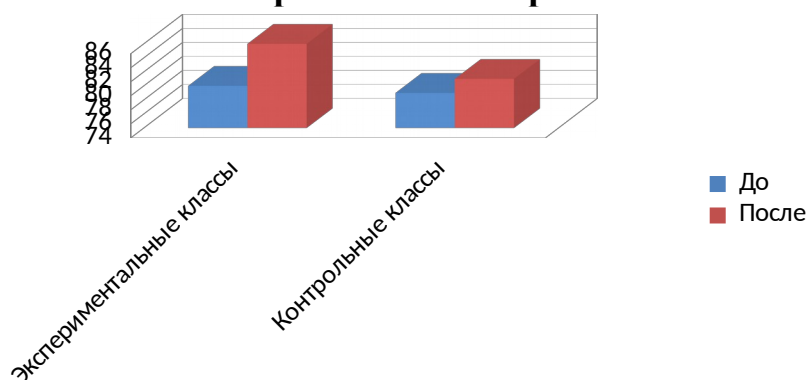
**Результаты изменения уровня когнитивного компонента
экспериментальных и контрольных классов после проведения
экспериментальной работы**



На диаграмме представлены результаты изменения уровня когнитивного компонента экспериментальных и контрольных классов после проведения экспериментальной работы. В экспериментальных классах в результате использования специальной методики произошел значительный рост сформированности когнитивного компонента межкультурной компетентности. Он вырос на 22 % по сравнению с контрольными классами. Данный рост свидетельствует о том, что у учащихся экспериментальных классов значительно повысился уровень знаний о традициях и культуре разных стран, умений сопоставлять и выделять нравственные ценности народов, что соответствует высокому уровню сформированности когнитивного компонента.

В контрольных классах уровень сформированности когнитивного компонента повысился на 5%, так как в этих классах обучение проводилось по традиционной методике.

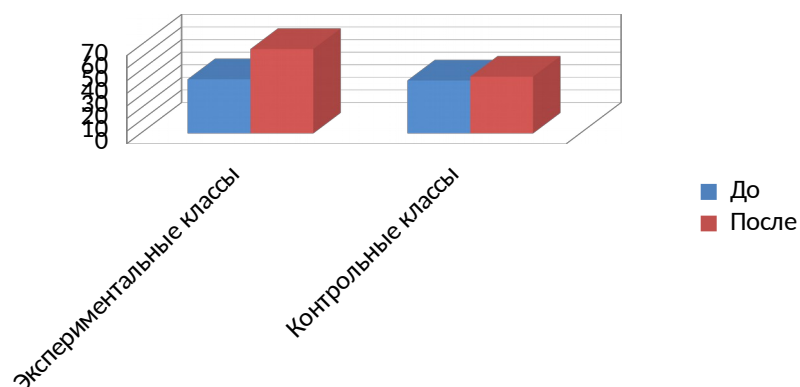
Результаты изменения уровня аффективного компонента экспериментальных и контрольных классов после проведения экспериментальной работы



На диаграмме представлены результаты изменения уровня аффективного компонента экспериментальных и контрольных классов после проведения экспериментальной работы. Из анализа диаграммы следует, что возрастание уровня аффективного компонента произошло в экспериментальных классах на 6%, в контрольных классах на 3 %. Такой низкий рост обусловлен тем, что для изменения личностных качеств учащихся требуется достаточно много времени. Следует отметить, что условия формирования личностных качеств учащихся экспериментальных и контрольных классов были разные: в экспериментальных классах использовалась специальная методика, направленная на развитие аффективного компонента, а в контрольных классах не было цели развития аффективного компонента.

Диаграмма 3.7

Результаты изменения уровня коммуникативно-поведенческого компонента экспериментальных и контрольных классов после проведения экспериментальной работы



Как видно из диаграммы, у учащихся экспериментальных классов повышение уровня коммуниктивно-поведенческого компонента равно 24%. Это объясняется тем, что на уроках активно использовались различные коммуниктивные упражнения, методы и приемы, стимулирующие общение на русском языке, были созданы ситуации для общения. Значительно повысился уровень владения русским языком как средством общения, о чем свидетельствуют отметки 45% учащихся в классных журналах. Остальные 65% учащихся еще нуждаются в повышении своего уровня владения русским языком, для чего необходимо проведение дополнительных занятий.

В контрольных классах уровень коммуниктивно-поведенческого компонента повысился всего на 3%, что связано с традиционным характером обучения.

Таблица 3.7 - Общие результаты анкетирования после использования методики формирования МК

Компонент МК	Показатель (%)			
	Экспериментальные классы		Контрольные классы	
	До	После	До	После
Когнитивный	65	87	64	69
Аффективный	80	86	79	82
Коммуниктивно-поведенческий	43	67	42	45
Общий уровень владения МК	62	80	61	65

В представленной таблице отражены результаты определения среднего уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х

классов до и после эксперимента. В неё внесены показатели, демонстрирующие динамику и направленность данного процесса по когнитивному, аффективному и коммуникативно-поведенческому компонентам. Общие результаты сформированности межкультурной компетентности в экспериментальных и контрольных классах даны в диаграмме.

Диаграмма 3.8

Результаты общего изменения уровня межкультурной компетентности учащихся 8-х классов до и после экспериментальной работы

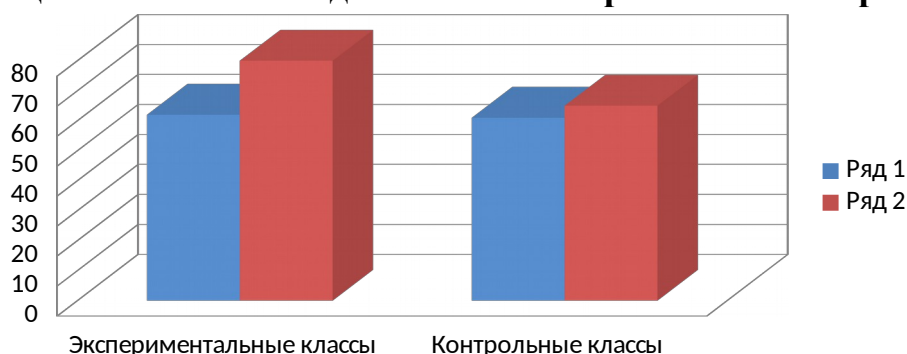


Диаграмма 3.8 демонстрирует, что в целом произошел рост уровня владения межкультурной компетентностью учащихся 8-х классов. Так, в экспериментальных классах наблюдается повышение уровня межкультурной компетентности в целом на 18%. Такой уровень роста почти втрое превышает уровень роста у контрольных классов (4%), что свидетельствует об эффективности предложенной методики.

Полученные данные педагогического эксперимента подтвердили гипотезу о том, что научно-обоснованная методика формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов при обучении русскому языку в кыргызской школе обеспечивает взаимосвязанное и комплексное формирование знаний, умений и навыков для эффективной межкультурной коммуникации. Следовательно, можно сделать вывод, что предложенная методика по формированию межкультурной компетентности учащихся является эффективной.

Ниже представлены сводные диаграммы, отражающие рост уровня межкультурной компетентности по всем компонентам в экспериментальных и контрольных классах.

Диаграмма 3.9

Рост уровня владения межкультурной компетентностью экспериментальных классов по компонентам

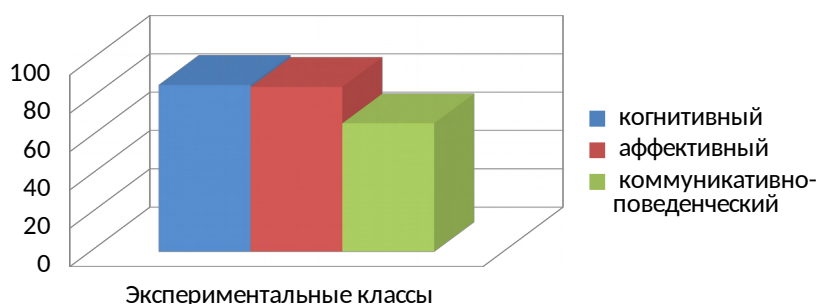
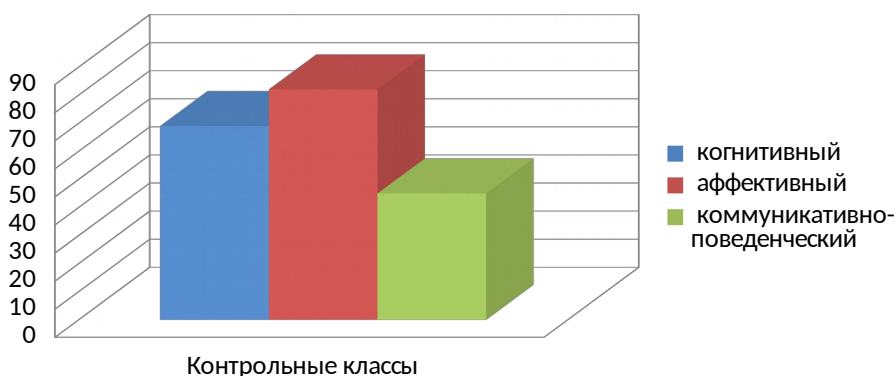


Диаграмма 3.10

Рост уровня владения межкультурной компетентностью контрольных классов по компонентам



Анализ диаграмм 9 и 10 дает возможность увидеть разницу в возрастании показателей межкультурной компетентности по компонентам отдельно в экспериментальных и контрольных классах. Полученные результаты показывают влияние разработанной методики на процесс формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы в процессе обучения русскому языку.

Разработанная методика в значительной мере оказывает влияние на развитие когнитивного компонента межкультурной компетентности учащихся, так как информация о фактах родной, русской и других культур, упражнения и задания на сопоставление нравственных ценностей даны параллельно с грамматическим материалом в соответствии с программой русского языка. Предлагаемые задания на развитие аффективного компонента межкультурной компетентности также влияют на изменение личностных качеств обучающихся. Незначительное повышение аффективного компонента определяется инерционным характером воздействия на личность человека. Изменение личностных качеств, соответствующего отношения – долговременный процесс и даже при использовании соответствующей методики трудно повлиять на него.

Значительное влияние предлагаемой методики повысило уровень коммуникативно-поведенческого компонента. Этому способствовало использование на уроках русского языка коммуникативных, ситуативных упражнений, активных и интерактивных методов обучения и создание речевой среды.

Таким образом, общее влияние методики формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку значительно и составляет порядка 18%. Результаты контрольного эксперимента показывают эффективность предложенной методики, целесообразность её использования на уроках русского языка в кыргызской школе и верность лежащих в её основе теоретических положений исследования.

Выводы по главе III

1. Для доказательства эффективности разработанной методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы при обучении русскому языку был проведен педагогический эксперимент, доказавший верность теоретических положений и построенной на их основе методики. Эксперимент по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов в процессе обучения русскому языку осуществлялся в ШГ № 78 г. Бишкек, УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова Сокулукского района Чуйской области, СШ им. Ш.Рысмендеева Кочкорского района Нарынской области. Всего в эксперименте участвовали 75 учащихся экспериментальных классов, в которых использовалась методика формирования межкультурной компетентности на уроках русского языка и 74 учащихся контрольных классов, в которых формирование данной компетентности проходило обычными средствами.

2. Одной из задач исследования было выявление начального уровня сформированности межкультурной компетентности восьмиклассников при изучении русского языка как второго в кыргызской школе. Данная задача была решена с использованием анкеты, позволяющей оценить уровень межкультурной компетентности в совокупности таких её компонентов, как когнитивный, аффективный и коммуникативно-поведенческий. Согласно результатам анкетирования общий уровень межкультурной компетентности учащихся 8-х классов до принятия мер по ее формированию составил 61%, что соответствует среднему уровню сформированности межкультурной компетентности. Однако большинство параметров, в частности коммуникативно-поведенческие умения и навыки, показывают низкий уровень, что свидетельствует об отсутствии системной работы по формированию межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку. Данные анкетирования свидетельствуют о необходимости формирования межкультурной компетентности учащихся и ставят вопрос о разработке эффективной методики ее формирования.

3. Для апробации предлагаемого нами подхода по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов организовано обучение 16 учителей русского языка школ № 78, УОКЛ № 1 им. Ч.Айтматова, СШ им. Ш.Рысмендеева. Педагоги познакомились со спецификой формирования межкультурной компетентности, планирования целей урока, направленных на формирование межкультурной компетентности учащихся; использования на уроках языковых и речевых ресурсов для расширения и углубления знаний школьников о разных культурах и их носителях; использования активных методов обучения для формирования межкультурной компетентности.

4. Апробация предлагаемой методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов при обучении русскому языку проводилась в трех экспериментальных классах (6 подгрупп). В этих классах преподавали учителя, прошедшие предварительное обучение методике формирования межкультурной компетентности. На уроках русского языка использовались разработанные комплексы упражнений к текстам, языковым и речевым материалам действующего учебника, альтернативные уроки. Анализ проведенных уроков проводился на основе критериев и индикаторов, включающих постановку социокультурных целей; использование языковых и речевых средств, текстов культурологического характера; использование активных методов обучения для формирования межкультурной компетентности учащихся; развитие основных видов речевой деятельности учащихся; мотивацию, взаимодействие и активность учащихся. В целом было посещено и проанализировано 14 уроков.

5. В целях определения уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы при обучении русскому языку после применения методики её формирования была использована та же самая анкета, что и при выявлении начального уровня. Общий анализ полученных результатов свидетельствует о повышении сформированности межкультурной компетентности на 18% в

экспериментальных классах. Такой показатель почти втрое превышает уровень роста в контрольных классах (4%), что свидетельствует об эффективности предложенной методики по формированию межкультурной компетентности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного теоретического исследования проблемы формирования межкультурной компетентности и экспериментальной работы по её формированию позволяют заключить следующее:

Анализ психолого-педагогической, методической, лингвистической, лингво-культурологической литературы и обобщение педагогического опыта позволили прийти к выводу, что формирование межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку является одним из приоритетных направлений современного образования. Формирование исследуемой компетентности основано на современных тенденциях гуманизации образования и нашло отражение в нормативно-правовых и образовательных документах Кыргызской Республики.

Большими возможностями при развитии поликультурной личности обладает предмет «Русский язык» в кыргызской школе. Обучение русскому языку в контексте межкультурной парадигмы является перспективным направлением и имеет большой личностный потенциал для учащихся-кыргызов, так как позволяет сформировать у них способность и готовность осуществлять конструктивный диалог с представителями других культур.

Целью настоящего исследования была разработка, теоретическое обоснование и проверка методики по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы при обучении русскому языку.

В соответствии с первой задачей изучено и проанализировано понятие «поликультурное образование» в работах и исследованиях отечественных, российских, зарубежных ученых. Исследование данной проблемы позволило выявить специфику поликультурного образования и обосновать, что поликультурное образование является концептуальной основой межкультурной компетентности. Далее изучены, определены и проанализированы сущность и структура межкультурной компетентности. На основе рассмотренных работ межкультурная компетентность была определена как совокупность межкультурных знаний и умений применять их

на практике, наличие качеств личности, необходимых для реализации данных знаний и умений, предполагающих владение русским языком как средством общения при межкультурном взаимодействии. Структура межкультурной компетентности представляет собой совокупность когнитивного, аффективного и коммуникативно-поведенческого компонентов, тесно взаимосвязанных между собой.

В соответствии со второй задачей проведен анализ нормативных документов, программы и действующего учебника русского языка для 8 класса кыргызской школы. Были проанализированы Конституция Кыргызской Республики, Закон КР «Об образовании», Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике, Концепция поликультурного и многоязычного образования КР, Рамочный Национальный curriculum среднего общего образования, Стратегия развития образования КР на 2012-2020 гг. с целью выявления в них наличия вопросов формирования межкультурной компетентности. Анализ вышеуказанных документов показал, что межкультурная компетентность отдельно не выделена в них, между тем многие ее компоненты нашли отражение в их содержании.

Также проведен анализ Предметного стандарта по русскому языку для школ с кыргызским, таджикским, узбекским языками обучения для 5-9-х, 10-11-х классов, программы по русскому языку для 5-9-х классов общеобразовательной школы с кыргызским языком и действующего учебника «Грамматика русского языка. Синтаксис» для 8-го класса школы с кыргызским языком обучения. Результаты анализа свидетельствуют о том, что межкультурная компетентность отдельно не выделена в целях обучения русскому языку как второму, однако в Предметном стандарте определение социокультурной компетентности полностью совпадает с нашим пониманием межкультурной компетентности. В программе по русскому языку для 5-9-х классов общеобразовательной школы с кыргызским языком частично отражены цели и задачи, способствующие развитию

межкультурной компетентности. Так, при обучении русскому языку ведущей целью определена коммуникативная, т.е. практическое овладение русским языком как средством общения, а языковой материал рекомендовано вводить как необходимость в целях выработки грамотности и формирования речевых умений и навыков. Сопоставительный анализ программы и действующего учебника показал, что в них содержится определенный учебный материал, однако он недостаточен для системной работы по формированию межкультурной компетентности учащихся 8-х классов на уроках русского языка.

Для определения первоначального уровня сформированности межкультурной компетентности учащихся 8-х классов проведен констатирующий эксперимент в школе-гимназии №78 г.Бишкек, учебно-образовательном комплексе-лицее №1 им. Ч. Айтматова с.Ново-Павловка, средней школе им. Ш. Рысмендеева с.Кара-Суу по разработанным критериям и индикаторам. Результаты анкетирования, интервью, наблюдения уроков показали, что на уроках русского языка в кыргызской школе частично проводится работа в данном направлении, однако она носит несистемный характер.

В соответствии с третьей задачей разработана методика формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы при обучении русскому языку. Предлагаемая методика не влияет на изменение содержания программного материала, но требует пересмотра стандартной схемы ведения занятий согласно содержанию учебника, выбора специальных речевых тем и использования активных методов обучения. Формирование межкультурной компетентности учащихся 8-х классов проводится по следующим направлениям работы – подбор заданий и упражнений к текстам действующего учебника по русскому языку для 8-го класса; подбор текстов к имеющимся в учебнике лексике с национально-культурным компонентом значения, пословицам, поговоркам; альтернативные уроки к грамматическим темам учебника. Подобранный

учебный материал направлен на развитие когнитивного, аффективного и коммуникативно-поведенческого компонентов межкультурной компетентности через использование активных и интерактивных методов и приемов обучения. Следовательно, разработанная и представленная в работе методика отражает специфику, структуру и содержание, характерные для формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов кыргызской школы при обучении русскому языку.

Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы дали возможность увидеть разницу в возрастании показателей межкультурной компетентности по компонентам отдельно в экспериментальных и контрольных классах. Полученные результаты показывают влияние разработанной методики на процесс формирования межкультурной компетентности учащихся 8-х классов.

Развитие когнитивного компонента межкультурной компетентности учащихся экспериментальных классов возросло на 22 % по сравнению с контрольными классами. Данный рост свидетельствует о том, что у учащихся экспериментальных классов значительно повысился уровень знаний о традициях и культуре разных стран, умений сопоставлять и выделять нравственные ценности народов. Рост уровня аффективного компонента в экспериментальных классах повысился на 6%, в контрольных классах на 3 %. Это обусловлено тем, что для изменения личностных качеств учащихся требуется достаточно много времени. Наблюдается повышение уровня коммуникативно-поведенческого компонента у учащихся экспериментальных классов на 24%, что объясняется использованием коммуникативного метода на уроках русского языка.

В целом, общая сформированность межкультурной компетентности учащихся в экспериментальных классах повысилась на 18%. Такой показатель почти втрое превышает уровень роста в контрольных классах, что свидетельствует об эффективности предлагаемой методики по формированию межкультурной компетентности учащихся.

Полученные данные свидетельствуют о том, что обозначенная во введении цель работы является достигнутой, задачи решенными. Таким образом, ценность настоящей работы состоит не только в полученных теоретических и практических результатах, но и в тех перспективах, которые открываются для дальнейших исследований в этой области.

Использованная литература

1. Агранат, Ю.В. Педагогическое обеспечение развития поликультурной направленности специалиста социальной сферы при обучении иностранному языку [Текст] / Ю.В.Агранат // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена – 2007. – № 43-2. – С.15-19.
2. Адылбек кызы, Г. Влияние национально-психологических факторов на поликультурное воспитание младших школьников [Текст]: автореф.дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01/ Адылбек кызы Г. – Бишкек, 2005.– 23 с.
3. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам [Текст] / Э.Г.Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
4. Апальков, В.Т., Сысоев П.В. Методические принципы формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку [Текст] / В.Т.Апальков, П.В. Сысоев // Вестник ТГУ. – 2008. –Вып.7 (63). – С. 254-260.
5. Акимова, М.К., Козлова В.Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход [Текст] / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. - М.: Знание. -1992, 80 с.
6. Асипова, Н.А. Этнопедагогический аспект формирования культуры межнационального общения школьников [Текст] / Н.А. Асипова // Народная педагогика и современные проблемы воспитания: Материалы всесоюзной научно-практической конференции. Т.1.- Чебоксары, 1991. – С. 337
7. Асипова, Н.А. Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников [Текст] / Н.А. Асипова. – Б.: Илим, 1994. – 109 с.
8. Асипова, Н.А. Межкультурные коммуникации и поликультурное образование [Текст] / Н.А. Асипова. – Б.: Дизайн Эстет Центр, 2015. – 233 с.
9. Афанасьева, А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования [Текст] / А.Б.Афанасьева // Проблемы педагогики и психологии. – М., 2009. – № 3. – С.189-195.

10. Ахметова, Н.А., Дуйшонбекова, Г. Формирование коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов вуза в процессе развития речевой культуры на основе развития письменной речи на занятиях русского языка [Текст] / Н.А.Ахметова, Г.Дуйшонбекова // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – № 4 (5). – С. 156–159.

11. Ахметова, Н. А. Использование метода проектов при обучении устному общению на русском языке как неродном [Текст]/ Н.А.Ахметова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы VIII Междунар. науч.– практ. конф. (Чебоксары, 23 окт. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 3 (8). – С. 44–47.

12. Баканова Ю.В. Развитие межкультурной компетенции будущих лингвистов-переводчиков [Текст] / Ю.В.Баканова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. –№ 2. – С.116-120.

13. Балицкая, И. В.Образование в современной Канаде [Текст] / И. В. Балицкая, Л.В. Волосович, И.И. Майорова. – Южно-Сахалинск: СахГУ. – 2010. –123 с.

14. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода// Л.С.Бархударов.- М.: Международные отношения, 1975.-240 с.

15. Баранова, Е.Б. Поликультурное образование и воспитание в США и Канаде [Текст]/ Е.Б. Баранова // Интеграция образования. – 2011. – № 4. – С.73-78.

16. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках: Опыт философского анализа [Текст] // Русская словесность: Антология / под ред. Проф. В.П.Нерозпака. – М: Academia, – 1997, С.227-249.

17. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М.Бахтин. – М.: Искусство, – 1979. –С.328-335.

18. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Текст] / В.С. Безрукова. – Екатеринбург.: 2000. – 937 с.
19. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам [Текст] / Б.В. Беляев. – М., – 1965. – 235 с.
20. Бессарабова, И.С. Поликультурное образование: историко-педагогический анализ развития [Текст] / И.С.Бессарабова // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 3. –С.37-38
21. Бессарабова, И.С. Определения поликультурного образования [Текст]/ И.С. Бессарабова //Фундаментальные исследования. 2007. –№ 12. – С. 478-480.
22. Бессарабова, И.С. Поликультурное образование в России и США: к постановке проблемы [Текст] / И.С.Бессарабова// Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 5. – С. 59-62.
23. Бикитеева, Р.Р. Формирование личностно-смыслового поля межкультурной компетентности студента неязыкового вуза [Текст]/ Р.Р. Бикитеева //Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 10. – С. 18-20.
24. Богданова, А.И. Поликультурная образовательная среда [Текст]/ А.И. Богданова // Современные наукоемкие технологии. –2011. –№ 1. – С. 113-115.
25. Большакова, О.Б., Терехова, Т.А. Зарубежные концептуальные модели межкультурной компетентности (часть 1) [Текст] / О.Б.Большакова, Т.А. Терехова // Психология в экономике и управлении. – 2011. – № 2. – С.84-92.
26. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов [Текст] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
27. Борщева, О.В. Интеграция национальной культуры в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе [Текст] /О.В.Борщева // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Сер. «Педагогика и психология». –2010. – № 4. –С. 69–73.
28. Борщева, В.В., Розанова, Е.В. Принципы формирования социокультурной компетенции бакалавров лингвистических направлений

подготовки [Текст]/ В.В.Борщева, Е.В. Розанова // Вестник МГУУ им. М.А.Шолохова. Серия «Педагогика и психология». – 2013. – № 4. – С.22- 29.

29. Буйских, Т.М. Критическое мышление в преподавании общественных дисциплин: Методическое пособие для преподавателей вузов [Текст] / Т.М.Буйских, Н.П.Задорожная –Б.: ОФЦИР, 2003. – 190 с.

30. Бундин, М.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов вузов. Учебное пособие [Текст]/ М.В.Бундин, Н.Ю.Кирюшкина – Нижний Новгород., 2012. – 64 с.

31. Буттаева, А.М. Специфика духовного бытия человека в условиях поликультурной среды [Текст]/: дис. ...канд.филос.наук: 09.00.11./ А.М. Буттаева. – Махачкала, 2003, – 162 с.

32. Валькова, И.П. Создание среды для развития критического мышления [Текст]/ И.П.Валькова // Критическое мышление в Кыргызстане: от знания к оценке: Материалы Респ.научно-практич. конф. – Б.: ОФЦИР, 2003. С.127-134.

33. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Текст]/: А.А.Вербицкий //Высшее образование в России. – 2006. –№ 11. – С.39-46.

34. Верещагин, Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст]/: Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров . – 4-е изд., перераб. и доп.– М.: Русский язык, 1990. – 246 с.

35. Воробьев В. В. Лингвокультурология: теория и методы. - М.: Изд-во РУ5Н, 1997. – 332 с.

36. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст]/ Л.С.Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

37. Высоковский, А.В. Принципы формирования межкультурной компетенции школьников на уроках английского языка, педагогические науки [Текст]/ А.В. Высоковский //Научный альманах. – № 4/6. – 2015. – С.85-94.

38. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с .

39. Гейхман, Л.К. Обучение общению во взаимодействии: интерактивный подход [Текст]/ Л.К. Гейхман // Образование и наука. –2002. –№ 3. –С.134-139.

40. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов [Текст]/ Т.Г.Грушевицкая, В.Д.Попков, А.П.Садохин / Под ред.А.П.Садохина. – М: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. –352 с.

41. Давыдов, Ю.С., Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование [Текст]/ Ю.С. Давыдов, Л.Л.Супрунова //Студенчество: Диалоги о воспитании. – 2005. – № 4. – С. 5-7.

42. Данные НСК по итогам переписи населения и жилищного фонда 2009 г. Книга II, ч. 1 «Население Кыргызстана» [Текст]/ – Б., 2010. – С.320-330.

43. Даутова, Г.Ж. Развитие поликультурного образования в Поволжье [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. –Казань, 2004. – 435 с.

44. Джуринский, А.Н. Развитие образования в современном мире [Текст]: учебное пособие для вузов / А.Н.Джуринский. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 200 с.

45. Джуринский, А. Н. Поликультурное воспитание в России и за рубежом : сравнительный анализ [Текст]/ А. Н. Джуринский. – М.: Прометей, 2006. – 158 с.

46. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование [Текст]/ Г.Д.Дмитриев – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

47. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г.В.Елизарова. – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.

48. Ершов, В.А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки учащихся средней школы [Текст]/: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.А. Ершов– Тверь, 2000. – 29 с.

49. Задорожная, Н.П. Создание образовательной среды [Текст] / Н.П.Задорожная. –Б.: ФПОИ, 2005. – 286 с.
50. Закон Кыргызской Республики «Об образовании» от 30 апреля 2003 г.
51. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст]/ Э.Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23 - 30.
52. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]/ И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 127 с.
53. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе [Текст] / Н.А. Ипполитова. – М.: Флинта: Наука, 1998. -176 с.
54. Кабанова, Л.А. Поликультурное образование как средство подготовки молодежи в условиях многокультурного социума [Текст]/ Л.А.Кабанова // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки» – № 3(1). – с.65-70.
55. Кабардов, М. К. Коммуникативный и лингвистические типы овладения иностранным языком в разных условиях обучения [Текст] / М. К. Кабардов // Школа здоровья. – 1997. – № 1. – С.74.
56. Казакова, О.В.Формирование межкультурной компетенции учащихся старших классов (на примере иностранного языка) [Текст]: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01. – Нижний Новгород, 2007. – 165 с.
57. Карнышев, А.Д. Феномены межэтнического взаимодействия и межкультурная компетентность [Текст]/ А.Д.Карнышев // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 28. – С.21-28.
58. Карнышев, А.Д. Личность и межкультурная компетентность [Текст] / А.Д.Карнышев //Психология в экономике и управлении. –2009. – № 2. – С. 99–106.
59. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности школьников [Текст]/ А.А. Кирсанов. – Казань: Татар.кн.изд-во, 1980. –207 с.
60. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах [Текст]/ М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 216 с.

61. Колобова, Л.В. Многоаспектность поликультурного образования [Текст] / Л.В. Колобова // Вестник ОГУ: Гуманитарные науки. – 2005. – № 10 – том 1. – С.105–114.

62. Колоницкая, О.Л. Реализация концепции поликультурного образования и ее влияние на профессиональное становление личности обучаемого в техническом вузе [Электронный ресурс]. М.: Эйдос. – 2010 – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2010/1210-01.htm>.

63. Коменский, Я.А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Избр. сочинения [Текст]: в 2-х т. / Я.А. Коменский.– М. 1982.

64. Коменский Я.А. Пампедия [Текст]/.. //Избр. сочинения. В 2-х т. – М. -1982.

65. Комиссаров В.И. Перевод и языковое посредничество/ В.И.Комиссаров // Тетради переводчика – М.: Высшая школа, 1984, с. 19-22

66. Конституция Кыргызской Республики [Текст]/ Принята референдумом (всенародным голосованием) 27 июня 2010 г.

67. Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике [Текст] / – Б., 2009. – 86 с.

68. Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике [Текст] / – Б., 2013. –23 с.

69. Концепция развития образования в Кыргызской Республике до 2020 года. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы. – Бишкек, 2012. – 114 с.

70. Коротких, Ю.Ю. Формирование межкультурной компетенции старшеклассников на основе учебных лингвокультуроведческих материалов [Текст] : дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01/ Ю.Ю. Коротких.– Ижевск, 2010. – 277 с.

71. Купавская, А.С. Развитие этнокультурной компетенции подростка методом социально-психологического тренинга [Текст]: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / А.С.Купавская. – Москва, 2008. – 24 с.

72. Лельчицкий, И.Д., Песков, И.В. Цели и задачи поликультурного образования [Текст] / И.Д.Лельчицкий, И.В.Песков.// Образование и общество. –2009. – №2. – с.18-20.

73. Леонтьев, А.Н. Некоторые вопросы психологии в обучении речи на иностранном языке [Текст]/ А.Н. Леонтьев // Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. – М.: Русский язык, 1977. –С.5-12

74. Леонтович, О.А. Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию [Текст] / О.А.Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.

75. Лившиц, О.Л. Ролевая игра на уроках иностранного языка в 8-х классах [Текст] / О.Л. Лившиц // Иностранные языки в школе. –№ 5. –1987. –С.21-24

76. Лукьянчикова, М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции [Текст] / М.С. Лукьянчикова // Россия и Запад: диалог культур. – Вып. 8. – Т. 1. – М., 2000. – 289 с.

77. Маджидова Н.Х. Лингвокультурологический аспект обучения русскому языку в условиях формирования таджикско-русского билингвизма [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Н.Х. Маджидова. – Душанбе, 2011. – 26 с.

78. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование - актуальная проблема современной школы[Текст]/ В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // М.: Педагогика. – 1999. – № 4. – С.3-10.

79. Манликова, М.Х. Этнокультуроведение на уроках русской литературы: в помощь учителю-словеснику/ под ред.Л.А. Шеймана [Текст] / М.Х. Манликова. – Б. – 2005. – 412 с.

80. Манликова, М.Х. «Этнокультуроведческий ассоциативный словарь «Русский язык и культура» [Текст] / М.Х. Манликова. – Б. – 2005. – 412 с.

81. Манликова, М.Х. Педагогические основы этнокультуроведческой лексикографии в воспитании этноtolерантности [Текст] : автореф. дис.... д-ра пед.наук: 13.00.01 /М.Х. Манликова. – Бишкек, 2008. – 24 с.

82. Манойлова, М.А. Психологические особенности современной поликультурной образовательной среды [Текст] / М.А. Манойлова // Вестник Псковского государственного педагогического университета им. С.М.Кирова. Серия «Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки». Вып. 9. – 2009. – С. 118-124.

83. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студ. высш.учеб.заведений [Текст] / В.А.Маслова - М.: Издательский центр «Академия», 2001, -208 с.

84. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений [Текст] / М.Т.Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А.Ладыженская, М.Р.Львов; Под ред. М. Т. Баранова /. – М.: Академия, 2001. – 368 с.

85. Мещерская, Ю.В. Формирование межкультурной компетенции у старшеклассников [Текст] /: автореф. дис ...канд.пед наук: 13.00.01./ Ю.В. Мещерская. – М., 2012. – 27с.

86. Миролюбов, А.А. Изучение иностранных языков в школе: новые перспективы [Текст] / А.А. Миролюбов // Педагогика. – 1998. – №1. – С.45-48.

87. Международный педагогический словарь [Текст] /. –Лондон. -1977.

88. Международная энциклопедия образования [Текст] (1994) (The International Encyclopedia of Education. Oxford, 1994.).

89. Наролина, В. И. Межкультурная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста [Текст]/ В.И.Наролина // Электронный журнал «Психологическая наука и образование»: www.proedu.ru, – 2010. – № 2. – С. 1-11.

90. Низовская, И.А. Научно-методические основы профессионального развития педагогов при освоении инновационных технологий обучения в общеобразовательной школе [Текст]: автореферат дис... на соискание ученой степени к.п.н.: 13.00.01. / И.А. Низовская.– Бишкек, 2007. - 23 с.

91. Николина, В.В. Интерактивные педагогические технологии в подготовке учителя как способ развития его профессиональной компетентности [Текст] / В.В.Николина // ROSSIKA OLOMUSENSIA XLVI – II. – 2008. – С.241-244.

92. Носонович, Е.В., Мильруд, Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста [Текст] / Е.В.Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С.34- 46.

93. Нусубалиева, Е.Ш. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов в условиях педагогического вуза [Текст] / Е.Ш. Нусубалиева. – Б., 2012. – 124 с.

94. Образование: сокровитное сокровище [Текст] / Доклад международной Комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Париж, ЮНЕСКО. – 1997. – с.52.

95. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург. М.: МГЛУ – 2005. – 247 с.

96. Овсянникова, Т.В. Межкультурная компетентность как результат поликультурного образования: анализ работ отечественных и зарубежных авторов [Текст]/ Т.В.Овсянникова //Образование и межнациональные отношения. – 2012. – С.52-65

97. Панкова, Т.В. Научно-педагогические основы сравнительной этнопедагогике [Текст] / Т.В.Панкова. – Б., 2004. – 236 с.

98. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И.Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение. – 1991. – 223 с.

99. Пассов, Е.И. Методология методики: теоретические методы исследования [Текст]/ Е.И.Пассов. – Елец: Типография, 2011. – Кн. 3. – 634 с.

100. Пискунов, А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст]: учебное пособие для студентов пед.ин-тов/ А.И.Пискунов; сост. А.И.Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.

- 101.** Плужник, И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01./ И.Л. Плужник.– Тюмень, 2003.– 44 с.
- 102.** Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С.Полат //Иностранные языки в школе. –2000. –№ 2. – С.3-10.
- 103.** Поликультурное образование [Текст] / Ю. С. Давыдов, Л. Л. Супрунова //Студенчество: Диалоги о воспитании. – 2005. –№ 4. – С. 5-7.
- 104.** Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст]/ В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
- 105.** Поторочина, Г.Е. Формирование межкультурной компетенции старшеклассников на основе учебных лингвокультурологических материалов [Текст]/ Г.Е.Поторочина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета – № 4 (26) – 2013. – С.273- 274.
- 106.** Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности [Текст]/ Т.В. Поштарева //Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 35–42.
- 107.** Предметный стандарт по русскому языку для школ с кыргызским, таджикским, узбекским языками обучения для 5-9-х, 10-11-х классов [Текст]/ Камбаралиева У.Д., Артыкбаева Г.Э. – Бишкек, 2016.
- 108.** Программа по русскому языку для 5-9-х классов общеобразовательной школы с кыргызским языком обучения [Текст] / сост: Дабаев К.Д., Нурматов А.М., Тагаева Г.С. –Б.: КАО. –2013. – 48 с.
- 109.** Птицына, И.Ф. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции вторичной языковой личности студентов: на материале изучения японского языка и культуры [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ И.Ф. Птицына. – Якутск, 2008. – 214 с.
- 110.** Рамочный Национальный куррикулум среднего общего образования Кыргызской Республики [Текст]/ Министерство образования и науки Кыргызской Республики – Бишкек, 2009, – 32 с.

111. Садохин, А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования [Текст]/ А.П.Садохин//Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Т. 10. – № 1. – С. 125–139.

112. Садохин, А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации [Текст].: учебное пособие/ А. П. Садохин. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М., 2009. – 288 с.

113. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования [Текст] / В.В. Сафонова //Иностранные языки в школе. –2001. – № 3. – С. 17–24.

114. Сборник методических разработок уроков и внеклассных мероприятий в контексте поликультурного воспитания учащихся «Диалог во имя будущего» [Текст]. –Б.: Ректайм. –2010. –162 с.

115. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие/ Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

116. Сираева, М.И. Методы и формы организации поликультурного образования студенческой молодежи в современном вузе [Текст]/ М.И. Сираева//Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. –2008. –№ 88. –С.229-233.

117. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – С.124 – 139.

118. Скаткин, М.Н. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики [Текст]/ М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение. –1982. – 312 с.

119. Слостенин, В. А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2005. – 576 с.

120. Смирнова, Н.С. Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии

[Текст]: дис. канд. филос. наук: 09.00.11./ Н.С.Смирнова –Архангельск, 2007. – 178 с.

121. Соловова, Е.Н. Методика преподавания иностранных языков [Текст]: базовый курс лекций: на примере англ. языка: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

122. Соловьева, И.С. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции старшеклассников: на материале сельских школ Республики Саха (Якутия) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ И.С. Соловьева –Якутск, 2007. – 185с.

123. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология [Текст]: учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. / Т.Г. Стефаненко. - М.: Аспект Пресс, 2008. – 368 с.

124. Стил Дж. Дальнейшие методы, способствующие развитию критического мышления [Текст]/ Стил Дж., Мередис К., Темпл Ч. – Б.: Сорос-Кыргызстан, 1998. - с.22.

125. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2010 годы [Текст]: постановление Правительства КР от 23 марта 2012 г. № 201// 2012.

126. Сулейманов, И.Т. Становление и развитие поликультурного образования в Германии [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ И.Т. Сулейманов. – Ульяновск, 2010. – 244 с.

127. Супрун, А.Е. Грамматика русского языка. Синтаксис [Текст]: учебник для 8-9 классов кыргызской школы / А.Е. Супрун, В.Д.Скирдов, Т.К. Акматов. – Б., 2002. – 287 с.

128. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование: теория и практика [Текст] / П.В.Сысоев. – М.: Глосса-Пресс, 2008. – 214 с.

129. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование в XXI веке [Текст]. // П.В.Сысоев. – Язык и культура. – 2009. – № 2. – С.96-109.

130. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст]: учебное пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец.

«Лингвистика», «Межкультурная коммуникация»/ С.Г.Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.

131. Тишулина, С. Г. Поликультурное образование в системе подготовки будущих учителей [Текст] / С. Г. Тишулина // Вестник МГТУ. – 2006. – №4. том 9. – С.573–575.

132. Тырхеева, Н.С. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранному языку на языковых курсах: на материале французского языка [Текст]: дис.... канд.пед.наук: 13.00.01./ Н.С. Тырхеева. – СПб, 2005. – 258с.

133. Унрау, Н. Думающие учителя, думающие ученики [Текст]: руководство по развитию критического мышления подростков / Н.Унрау. – Б.: Сорос-Кыргызстан. – 1999. – 204 с.

134. Ултургашева, О.Г. Поликультурное образование как теоретическая основа для национальной школы [Текст]/ О.Г.Ултургашева // Известия Российского гос.пед.унив-та им. А.И.Герцена. – 2006. – №14. – т.6. – С.67-77.

135. Ушинский, К.Д. О первоначальном преподавании русского языка[Текст]: собр. соч. т. 5/ К.Д. Ушинский. – М.; Л. – 1949. – С. 333-356.

136. Филонова, В.В. Межкультурная компетенция в целях обучения иностранным языкам для среднего (полного) образования (10-11 кл.) [Текст]/ В.В.Филонова //Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб.: Реноме. – 2012. – С. 102-104.

137. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории практике обучения иностранным языкам [Текст] / В.П. Фурманова. – Саранск – 1992. –120 с.

138. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст]/ Д.Халперн. – СПб.: Питер. – 2010. –512 с.

- 139.** Хакимов, Э.Р. Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода [Текст]: дис....д-ра пед.наук: 13.00.01. / Э.Р. Хакимов. – Ижевск, 2012. – 296 с.
- 140.** Хакимов, Э.Р. Обоснование поликультурного образования через межпарадигмальную рефлексию [Текст] / Э.Р. Хакимов //Искусство и образование. – 2009. – №7. – С. 100-105.
- 141.** Хакимов, Э.Р. Профессиональная компетентность педагогов-психологов в области межэтнических отношений и её формирование у студентов [Текст] / Э.Р. Хакимов //Психологическая наука и образование. – 2008. –№1. – С.74-81.
- 142.** Хакимов, Э.Р. Сущность поликультурного образования [Текст] / Э.Р. Хакимов // Вестник ИЖГТУ. – 2009. – № 3. – С.189-191.
- 143.** Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст]: учебное пособие, 2-е издание, переработанное / А.В.Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
- 144.** Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика [Текст] / Швейцер А.Д.- М.: Воениздат, 1973, - 310 с.
- 145.** Шейман, Л.А. Основы методики преподавания русской литературы в киргизской школе [Текст]: Ч. 2: Содержание курса. Языковая база. Этнокультурные аспекты./ Л.А. Шейман. – Фрунзе: Мектеп. – 1982. – 216 с.
- 146.** Шейман, Л.А. Проблемы этнокультуроведческого обеспечения русскоязычной литературной коммуникации в национальной школе [Текст]/ Л.А. Шейман //Русский язык и литература в киргизской школе. – 1983. –№ 4. – С.5-9.
- 147.** Шеина, И.М. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции как фактор развития академической мобильности[Текст] / И.М. Шеина // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 9. – С. 44-48.
- 148.** Шеметова, А.Б. Поликультурное образование как направление в профессиональной школе [Текст] / А.Б. Шеметова // Педагогическое образование в России. – 2013. – №1. – С.159-162.

149. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. Изд.2-е. [Текст] / Л. В. Щерба. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с

150. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст]/ А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2010. – 334 с.

151. Яковлева, Н.Е. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся 8 классов якутской школы на основе интегрированного подхода (на материале немецкого языка) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02./ Н.Е. Яковлева. – Санкт-Петербург, 2005. – 25 с.

152. Янкина, Н.В. Формирование межкультурной компетентности студента университета [Текст]: дис....д-ра пед. наук: 13.00.08./ Н.В. Янкина–Оренбург, 2008. –360 с.

Приложения

Приложение 1

Разграничение понятий «компетенция» и «компетентность»

	Компетенция	Компетентность
В.М.Полонский	Круг полномочий и прав , предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов	Совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующих областях знаний, научной или практической деятельности
С.Велде	Наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника.	Личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений и навыков и гибкого мышления.
А.В.Хуторской	Социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере.	Владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере.
Э.Ф.Зеер	Содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний , представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений	Обобщенные способы действий , обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности
А.А.Вербицкий	Сфера деятельности специалиста, его права, обязанности и сферы ответственности, определенные в различного рода официальных документах: законах, постановлениях, указах, приказах, положениях, инструкциях и т.д.	Система ответственных отношений и установок к миру, другим людям и к самому себе, профессиональные мотивы, профессионально важные качества личности специалиста, его психофизиологические особенности, способности, знания, умения, навыки и др.
А.П.Садохин	Совокупность объективных условий, определяющих возможности и границы реализации компетентности индивида.	<i>Совокупность</i> <i>знаний, умений и навыков</i> , позволяющих субъекту эффективно решать вопросы и совершать необходимые действия в какой-либо области жизнедеятельности.
А.Д.Карнышев	Совокупность значимых для	Интегральное качество

	деятельности или общения качеств и требований	личности
--	---	----------

Приложение 2

Содержание основных компонентов межкультурной компетентности в Концепции поликультурного и многоязычного образования Кыргызской Республики

Когнитивная компетентность (знания и познавательные умения)	Аффективная компетентность (эмоциональные и ценностные отношения)	Поведенческие и коммуникативные компетентности (навыки владения и общения)
<p>- Знание и понимание собственной гражданской и этнокультурной идентичности;</p> <p>- знание истории и возникновения разных культурных моделей;</p> <p>- знание о существующих в различных культурах представлениях о мире;</p> <p>- знание о происхождении этнокультурных стереотипов.</p>	<p>- признание ценности как собственной этнической и культурной идентичности, так и этнокультурной идентичности других людей;</p> <p>- признание культурного плюрализма, существующего во всем мире и ценности многообразия для КР;</p> <p>- выражение доброжелательного отношения, открытости и готовности к изучению другой культуры;</p> <p>- критическое восприятие и анализ культурных стереотипов.</p>	<p>-общение на государственном, официальном и одном из мировых языков;</p> <p>- умение вести открытый диалог с представителями различных культур;</p> <p>- восприятие и понимание форм поведения и обратной связи при контакте с представителями других культур и умение адаптироваться в незнакомой культурной среде;</p> <p>- критическое осмысление различных интерпретаций исторических событий, понимание влияния истории на ситуацию в настоящем;</p> <p>-готовность и умение продолжать совершенствовать компетенции, необходимые для жизни в поликультурном обществе.</p>

Приложение 3

Сравнительная таблица соотношения текстов учебника о кыргызской и русской культуре

№	О Кыргызстане	О русской культуре
1	Поездка в город (Ч.Айтматов)	На старом пароходе (по М.Горькому)
2	Моя республика(К.Джунушев)	Спасенная березка (по Ф.Халтурину)
3	Аскар помогает отцу (из газет)	Петлюровец ведет Жухрая (по

		<i>Н.Островскому)</i>
4	Зимой на Иссык-Куле (по А.Забирову)	Павел нападает на конвоира (по Н.Островскому)
5	Дедушкины сказки (по Ч.Айтматову)	
6	Гроза в Чуйской долине (по К.Баялинову)	
7	Зимние заботы чабана (по Р.Эгембердиеву)	
8	Путь через перевал (по Д.Чотурову)	
9	Барс в капкане (по Л.Дядюченко)	
10	Моя земля (по М.Михайлову)	
11	Картина о чабанах	
12	Первый исследователь «Манаса» (по В.Седову)	
13	Голодное детство (по М.Элебаеву)	
14	Платочек от Мырзагуль (по Ч.Айтматову)	
15	Тоска по Гульсары (по Ч.Айтматову)	
16	Маралы (по Ч.Айтматову)	
17	Братья (по В.Коханову)	
18	Патриоты	
19	Спасенная березка (по Халтурину)	

Приложение 4

Контрольно-измерительные инструменты оценочного исследования

№ п/п	Критерии и индикаторы	Инструменты	Источники	Выборка
1.	<p>Уровень подготовленности учителей русского языка в кыргызской школе по формированию межкультурной компетентности учащихся</p> <ul style="list-style-type: none"> • Прохождение программ повышения квалификации; • использование на уроках русского языка языковых и речевых средств, текстов культурологического характера, содержащих поликультурный компонент; • степень удовлетворенности педагогов формированием межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку • политика школы по созданию поликультурной образовательной среды 	Анкета, интервью	Учителя русского языка в старших классах	Учителя - 35
2.	<p>Уровень сформированности межкультурной компетентности учащихся в процессе обучения русскому языку (знания, мотивация, самооценка уровня владения русским языком,</p>	Анкета	Учащиеся 8-х классов кыргызской школы	Учащиеся - 140

ЕСЛИ «ДА», ТО ПЕРЕХОДИТЕ К СЛЕДУЮЩИМ ВОПРОСАМ, ЕСЛИ «НЕТ», ТО ПЕРЕХОДИТЕ К ВОПРОСУ 10 и СЛЕДУЮЩИМ ВОПРОСАМ

3. Из каких источников Вы берете информацию о культуре других народов? (Отметьте **ТРИ** главных источника)

1. Учебник русского языка
2. Книги
3. Интернет
4. Фильмы
5. Личные наблюдения
6. Другое (напишите)

4. В представленной таблице перечислен языковой и речевой материал. Как часто Вы используете его на уроках? Прочитайте варианты ответов в первой колонке и отметьте частоту использования в одной из колонок справа знаком \checkmark

Языковой и речевой материал	Нет необходимости использовать	Использую иногда	Использую часто
1. Слова с национально-культурным компонентом			
2. Фразеологизмы			
3. Пословицы и поговорки разных народов			
4. Сказки			
5. Легенды			
6. Тексты исторического характера			
7. Тексты географического характера			
8. Тексты культуроведческого характера			
9. Другое (напишите)			

5. Приходится ли Вам сопоставлять на уроке культурные ценности разных народов? Если «ДА», с какой целью? (Напишите)

12. Проранжируйте по степени важности приемы работы с текстом для формирования межкультурной компетентности учащихся (поставьте на первое место и цифру 1 для самого важного приема, цифру 2 для следующего по важности и так далее ...).

Степень важности (поставьте цифру)	Речевые и дидактические ресурсы
	Пересказ
	Ответы на вопросы
	Определение ключевых слов
	Составление плана
	Инсценировка
	Познавательное-поисковое задание
	Исследовательский проект

	Проблемно-тематическая дискуссия
	Другое (напишите)

13. Какие из перечисленных ниже условий поликультурной образовательной среды есть в Вашей школе? (Отметьте все относящиеся к Вашей школе ответы знаком ✓)

1. Учебные материалы и пособия, содержащие информацию о культурных традициях разных народов

2. Методическая литература по поликультурному образованию

3. Разработки внеклассных мероприятий, классных часов и тематических уроков о культурных традициях разных народов

4. Организация работы над проектной деятельностью учащихся по поликультурной тематике

5. Организация взаимодействия и сотрудничества с представителями разных культур

6. Другое (напишите)

14. Как Вы оцениваете свою работу по формированию межкультурной компетентности учащихся в условиях школы? (ответ отметьте знаком ✓)

Мне кажется,

1. я делаю хорошо

2. я делаю особенно хорошо

3. я делаю отлично

4. мог(ла) бы делать лучше

5. Другое (напишите)

15. Какие трудности Вы испытываете при формировании межкультурной компетентности учащихся? (Напишите)

16. Что, на Ваш взгляд, может помочь улучшить качество работы по формированию межкультурной компетентности учащихся? (Напишите).

Приложение 6

Интервью для учителя

1.	Принимали ли Вы участие на курсах, семинарах, посвященных формированию межкультурной компетентности учащихся?
2.	Какие цели Вы ставите на уроках русского языка при формировании межкультурной компетентности учащихся?
3.	Как Вы используете на своих уроках информацию о культуре других стран? С какой целью? Как часто?
4.	Как Вы проводите работу по сопоставлению культурных ценностей разных народов?
5.	Как часто Вы используете на уроках русского языка фразеологизмы, пословицы, поговорки, сказки, легенды для формирования межкультурной компетентности учащихся?
6.	Используете ли Вы ролевые игры, проблемные задания, исследовательские проекты на уроках русского языка для формирования межкультурной компетентности учащихся?

7.	Каковы темы проблемных заданий, исследовательских проектов?
8.	Какая работа проводится в школе по созданию поликультурной образовательной среды? (мероприятия, с представителями разных культур и т.д.) Сколько раз в год?
9	Какие имеются учебные материалы и пособия, содержащие информацию о культуре разных народов?
10.	Какая методическая литература по поликультурному образованию имеется в школе?

Приложение 7

Карта обзора урока русского языка в 8-х классах

№	Критерии и индикаторы	Данный признак был выражен хорошо (Качественная практика) 2	Данный признак был выражен слабо (Хорошее начало) 1	Данный признак отсутствовал (Нежелательная ситуация) 0
1	Постановка (наличие) целей, способствующих формированию межкультурной компетентности учащихся	Учитель объясняет в начале урока цели и задачи (ожидаемые результаты), среди которых имеются цели по формированию межкультурной компетентности учащихся и возвращается к ним в конце урока.	Учитель озвучивает только общие цели и задачи урока (ожидаемые результаты) учащимся в начале урока	Учитель не озвучивает цели и задачи урока учащимся
2	Использование языковых и речевых средств, текстов культурологического характера содержащих поликультурный компонент	-Учитель целенаправленно использует на уроке фразеологизмы, пословицы, поговорки разных народов. - Учитель целенаправленно использует на уроке тексты культурологического характера.	-Учитель произвольно использует фразеологизмы, пословицы, поговорки разных народов. -Учитель произвольно использует тексты культурологического характера.	-Учитель не использует фразеологизмы, пословицы, поговорки разных народов. -Учитель не использует тексты культурологического характера.
3	Использование активных методов обучения, направленных на формирование межкультурной	Учитель всегда применяет различные методы интерактивного обучения для формирования межкультурной	Учитель не всегда применяет различные методы интерактивного обучения для формирования межкультурной	Учитель не применяет методы интерактивного обучения.

	компетентности	компетентности.	компетентности.	
4	Использование речевой деятельности учащихся	Учитель рационально распределяет и целенаправленно использует все виды речевой деятельности учащихся на уроке (говорение, письмо, слушание, письмо).	Учитель произвольно использует тот или иной вид речевой деятельности.	Учитель не придает значения речевой деятельности учащихся на уроке.
5	Мотивация учащихся	Учитель использует разнообразные приемы для мотивации и стимулирования учащихся к работе на уроке.	Учитель редко использует разнообразные приемы для мотивации и стимулирования учащихся к работе на уроке.	Учитель не использует разнообразные приемы для мотивации и стимулирования учащихся к работе на уроке.
7	Взаимодействие	-При выполнении заданий учащиеся взаимодействуют не только с учителем, но и друг с другом и информацией. - На занятии учащимся предоставляется возможность обмениваться идеями, генерировать новые идеи, опираясь на собственный опыт.	Учащиеся большую часть урока взаимодействуют с учителем (учитель – ученик, ученик – учитель).	Учитель задает вопросы, учащиеся отвечают. Процесс обучения однонаправленный.
8	Активность учащихся	- Учитель говорит меньше, а учащиеся больше. - Учитель следит за тем, чтобы все учащиеся принимали участие в уроке.	-Учитель дает возможность учащимся говорить, но повторяет то, что говорят дети, внося свои поправки. -Время от времени учитель призывает учащихся к активности.	- В основном говорит учитель. -Учитель не следит за тем, чтобы все учащиеся были активными.

Анкета для учащихся 8-х классов

Дорогие ребята!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты. На предложенные вопросы нет правильных или неправильных ответов. Нам важно, чтобы ваши ответы отражали ваш опыт или ваше мнение. Полученная информация будет использована в общем виде, без указания фамилий. Спасибо за участие!

1. Ваша школа (напишите) _____

2. Вы (отметьте кружком)

1. Мальчик

2. Девочка

3. Ваша национальность (напишите) _____

4. Что из перечисленного ниже связано, на Ваш взгляд, с культурой Вашего народа? (отметьте **ТРИ** ответа знаком √).

1. Нооруз
2. Праздник фонарей
3. Новый год
4. День колпака
5. Масленица
6. Фестиваль цветов
7. Кыз Куумай
8. День Святого Валентина
9. Бешик той
10. День Жаворонка
11. Хэллоуин
12. Праздник воздушных змеев
13. Другое (напишите) _____

5. Что из перечисленного ниже связано, на Ваш взгляд, с культурой других народов? (отметьте **ТРИ** ответа знаком √)

1. Нооруз
1. Праздник фонарей
2. Новый год
3. День колпака
4. Масленица
5. Фестиваль цветов
6. Кыз Куумай
7. День Святого Валентина
8. Бешик той
9. День Жаворонка
10. Хэллоуин
11. Праздник воздушных змеев
12. Другое (напишите) _____

6. Что из перечисленного ниже объединяет, по Вашему мнению, разные культуры? (отметьте **ТРИ** самых важных, на Ваш взгляд, ответа знаком √)

1. Отношение к труду
2. Интерес к знаниям
3. Формы приветствия
4. Верность долгу
5. Бережное отношение к природе
6. Любовь к Родине
7. Особенности национальной одежды
8. Помощь близким людям
9. Другое (напишите)_____

5. Хотели бы Вы ближе познакомиться с культурой других стран и народов? Почему? Напишите.

6. Хотели бы Вы общаться со сверстниками из других стран? (Ответ отметьте знаком √)

1. Да
2. Нет
3. Не знаю

7. Что, по Вашему мнению, затрудняет Ваше общение со сверстниками из других стран? (Отметьте нужное).

1. Недостаточное владение языком
2. Неуверенность при общении с людьми другой национальности
3. Боязнь быть непонятым
4. Другое (напишите)_____

8. Какие дополнительные средства Вы используете при общении, чтобы Вас легче было понять?

1. Жесты
3. Мимику (движение лица)
4. Пантомимику (передача чувств, мыслей при помощи тела)
5. Другое (напишите)_____

9. Как Вы оцениваете свой уровень владения русским языком? (Ответ отметьте знаком √)

1. Высокий
2. Средний
3. Низкий
4. Другое _____

12. Где (с кем) вы чаще всего говорите на русском языке? (Отметьте нужное).

1. В школе
2. Дома
3. На отдыхе
4. В магазине
5. В транспорте
6. С друзьями

7. С учителями

8. Другое (напишите) _____

13. Хочешь ли ты и дальше изучать русский язык? (Ответ отметь знаком ✓)

1. Да

2. Нет

ЕСЛИ «ДА», ТО ПЕРЕХОДИТЕ К СЛЕДУЮЩИМ ВОПРОСАМ.

ЕСЛИ «НЕТ», ТО МОЖНО ОСТАНОВИТЬСЯ. СПАСИБО ЗА УЧАСТИЕ.

14. Почему ты хочешь изучать русский язык? (Отметь **ТРИ** главные для тебя причины).

6. Это возможность свободно общаться с людьми других национальностей

7. Это помогает делать покупки на базаре, в магазине

8. Помогает узнать культуру и традиции русского народа

9. Это возможность читать книги, смотреть фильмы на русском языке

10. Это возможность общаться с друзьями по интернету

11. Другое (напиши) _____

Приложение 9

Перечень альтернативных речевых тем, направленных на формирование межкультурной компетентности

№	Речевая тема	Наименование грамматических тем
Первая четверть		
1	Правила приветствия в разных странах	Предложение. Повествовательное предложение. Вопросительное предложение. Побудительное предложение. Восклицательное предложение.
2	Труд в жизни человека	Члены предложения. Простое распространенное и нераспространенное предложение. Логическое ударение Паронимы
3	Дружба - великая сила	Самостоятельные и служебные слова в предложении. Союзы и предлоги. Сочетание слов. Сочинительная и подчинительная связь.
Вторая четверть		
4	Дым отечества сладок	Согласование Согласование в числе Согласование в лице Согласование в роде и падеже
5	По маршруту Великого шелкового пути	Примыкание Управление Предложное и беспредложное управление Глагольное управление.
6	Празднуем по-разному, веселимся одинаково	Имена существительные как главные управляющие слова.

		Связь слов в предложении
Третья четверть		
7	Как провожают зиму в разных странах	Двусоставное и односоставное предложение. Выражение подлежащего. Глагольное сказуемое. Именное составное сказуемое. Согласование глагола-сказуемого с подлежащим.
8	День весеннего равноденствия	Согласованное определение. Несогласованное определение
9	Смеемся все вместе	Прямое дополнение. Косвенное дополнение
1 0	Танец – душа народа	Обстоятельства. Обстоятельства образа действия Обстоятельства причины. Обстоятельства цели. Обстоятельства места Обстоятельства времени.
Четвертая четверть		
1 1	Животные – символы разных стран	Безличные предложения. Назывные предложения. Неполные предложения. Лексико-семантические и тематические группы слов. Однородные члены предложения.
1 2	Деревья и их символы в разных культурах	Согласование сказуемого с однородными подлежащими.
1 3	В мире легенд	Обобщающие слова при однородных членах. Обращение.
1 4	Какие цветы являются символами различных стран мира?	Вводные слова и сочетания слов. Деепричастный оборот. Причастный оборот.
1 5	Перекресток культур	Урок-викторина по пройденным темам.

Приложение 10

Уровни межкультурной компетентности по когнитивному, аффективному, коммуникативно-поведенческому компонентам

Уровни	Компоненты межкультурной компетентности		
	когнитивный	аффективный	коммуникативно-поведенческий
Высокий	- знает факты (сведения) о родной и других культурах; - знает культурные ценности, присущие родной и другим культурам; - умеет сопоставлять специфические концепты	- осознает необходимость и значимость межкультурной коммуникации; - высокая мотивация, желание общаться с представителями других культур:	- высокий уровень владения русским языком (А2); - использовать необходимые модели поведения в межкультурной коммуникации в зависимости от цели и

	в родной и иноязычной культуре.	- выражает толерантное отношение к изучаемому языку, представителям и проявлениям другой культуры.	ситуации общения; - умеет проводить рефлексивный анализ своей деятельности
Средний	- не всегда знает факты (сведения) о родной и других культурах; - не всегда знает ценности родной и других культур; - не всегда умеет сопоставлять специфические концепты в родной и иноязычной культуре.	- не всегда осознает необходимость и значимость межкультурной коммуникации; - средняя мотивация, желание общаться с представителями других культур - выражает среднюю степень толерантного отношения к изучаемому языку, представителям и проявлениям другой культуры.	- средний уровень владения русским языком (ниже уровня А2); - часто не умеет использовать необходимые модели поведения в межкультурной коммуникации в зависимости от цели и ситуации общения; - часто не умеет проводить рефлексивный анализ умений межкультурного взаимодействия.
Низкий	- не знает ценности родной и других культур; - не умеет сопоставлять специфические концепты в родной и иноязычной культуре; - не умеет сравнивать их с собственным мировоззрением, находить между ними различия и общие черты.	низкая мотивация, нежелание общаться с представителями других культур - интолерантен; - негативно относится к проявлениям другой культуры.	- не умеет выразить свои мысли на русском языке; - не умеет использовать необходимые модели поведения в межкультурной коммуникации в зависимости от цели и ситуации общения.

Приложение 11

Программа семинара-тренинга по формированию межкультурной компетентности учащихся для учителей русского языка в кыргызской школе

№ п/п	Наименование модулей	Самостоятельная работа
1.	Модуль 1. Методические принципы формирования межкультурной компетентности учащихся	Разработка коммуникативно –
1.1.	Межкультурная компетентность при формировании поликультурной языковой	

	личности	
1.2.	Формирование межкультурной компетентности в рамках коммуникативного подхода	условных, коммуникативных упражнений к текстам учебника. Взаимопосещение уроков. Анализ апробированных упражнений.
1.3.	Формирование лексических навыков речи и их место в процессе обучения второму языку.	
1.4.	Приемы работы с безэквивалентной, фоновой лексикой, пословицами, поговорками, фразеологизмами	
2.	Модуль 2. Реализация коммуникативного подхода при формировании межкультурной компетентности учащихся	Апробация фрагментов уроков, включающих использование активных и интерактивных методов по формированию межкультурной компетентности. Анализ апробированных фрагментов.
2.1.	Активные и интерактивные методы обучения: ролевая игра, дискуссия	
2.2.	Метод проектов в обучении русскому языку	
2.3.	Приемы работы с текстом культурологического характера	
3.	Модуль 3. Планирование учебного процесса на основе коммуникативного подхода	Разработка и апробация плана-конспекта урока, направленного на формирование межкультурной компетентности и на комплексное развитие всех видов речевой деятельности. Разработка и корректировка целей к урокам. Анализ урока.
3.1.	Обсуждение опыта реализации предыдущего модуля (самостоятельной работы)	
3.2.	Постановка целей урока. Комплексное развитие видов речевой деятельности при формировании межкультурной компетентности	
3.3.	Планирование урока по русскому языку с учетом развития межкультурной компетентности. Наблюдение и анализ урока.	
4.	Модуль 4. Система оценивания достижений планируемых результатов при формировании межкультурной компетентности учащихся	Разработка и апробация фрагмента урока с использованием предложенного учебного материала.
4.1.	Обсуждение опыта реализации предыдущего модуля (самостоятельной или практической работы)	Корректировка календарно-тематического плана в соответствии с целями и задачами формирования межкультурной компетентности
4.2.	Оценивание уровня сформированности межкультурной компетентности при обучении русскому языку. Функции, виды, критерии и формы контроля	
5.	Рефлексия результативности программы	Анкетирование по итогам курса

Альтернативные разработки уроков по формированию межкультурной компетентности учащихся

Тема 1. Правила приветствия в разных странах

1. Встаньте в два круга – внешний и внутренний. По очереди каждый поприветствуйте друг друга. Поинтересуйтесь, как здоровье, как дела.

2. Давайте поговорим о вежливости. Какие слова вы используете при приветствии и прощании? Запишите эти слова.

3. Определите, когда используют следующие формулы приветствия и прощания. Соедините части А и Б. Прочитайте правильный ответ.

А)	Б)
Здравствуй.	<i>непринужденное, дружеское приветствие</i>
Добрый вечер.	<i>официальное, употребляют люди старшего поколения</i>
Привет.	<i>в любой ситуации</i>
Я вас приветствую, мое почтение.	<i>при прощании с близкими, но не уместно при прощании, например, с учителем</i>
Пока.	<i>приветствие вечером</i>
До свидания.	<i>при прощании</i>
Всего доброго!	<i>в любой ситуации с оттенком пожелания</i>

4. Прочитайте слова. Какие из них вам незнакомы? Уточните их значение по словарю. Адресат, реверанс, приветствие, правило, поведение.

5. Найдите близкие по значению слова, соедините их стрелками.

приветствие		веселье
обычай		человек
реверанс		пожелание
персона		привычка
радость		состояние
настроение		поклон

6. ♣ Давайте узнаем, как приветствуют друг друга представители разных народов.

Приветствуя других, мы произносим слова и делаем различные движения. Разные народы придумали свои особенные способы приветствия.

В Индии есть обычай при встрече прикладывать ладони к сердцу. Тибетцы, здороваясь, снимают правой рукой головной убор, левую руку закладывают за ухо и высовывают язык. Некоторые племена Новой Зеландии здороваются, прикасаясь друг к другу носами. На Замбези хлопают в ладоши и делают реверанс. Арабы скрещивают руки на груди. Японцы рукопожатиям предпочитают поклоны, которые чем ниже и длительнее выполняются, тем важнее персона, которой они адресованы.

Русские люди при встрече с древнейших времен спрашивали: «Как здоровье?». Древние греки приветствовали друг друга: «Радуйся!», а современные жители Греции говорят «Будь здоровым!».

А вот древние египтяне считали, что при короткой встрече незачем интересоваться состоянием здоровья. Они спрашивали: «Как вы потели?».

Еврей, приветствуя знакомого, говорит: «Мир вам!», китаец спрашивает: «Вы поели?», перс желает: «Будь весел!», а зулус сообщает: «Я тебя вижу». «Хорошая погода» - здороваются гренландцы. «Не знай усталости!» - желают друг другу жители Памира. Особенно красивое приветствие у североамериканских индейцев: «Ты - моё второе я!»

Кыргызы, казахи, таджики, узбеки и многие другие народы Востока складывают обе руки чуть ниже груди и, немного наклонившись, подходят к приветствуемому человеку. Произносят: « Мир с вами!» – и протягивают обе руки.

(Энциклопедия этикета)

реверанс - почтительный поклон с приседанием

7. Какие речевые формулы используют разные народы, приветствуя друг друга? Выпишите их из текста, распределяя в три группы по цели высказывания.

Повествовательное предложение	Вопросительное предложение	Побудительное предложение

8. **Ролевая игра.** Разделитесь на малые группы и выберите 2 способа приветствия разных народов. Покажите их при помощи пантомимы. Остальные группы должны угадать, какому народу они принадлежат.

9. Как вы понимаете значения словосочетаний: *Всемирный день приветствий, холодная война, простой поступок, радушиное приветствие, позитивное отношение, желание жить в мире.* Постарайтесь объяснить их значение.

10. Что вы знаете о Всемирном дне приветствий? Прочитайте текст, используя следующую маркировку: «v» - это мне известно; «+» - эта информация для меня новая; «-» - это противоречит тому, что я знаю; «?» - у меня появились вопросы.

Знаете ли вы о том, что существует Всемирный день приветствий? Он отмечается ежегодно 21 ноября с 1973 года. Его придумали два брата – американца - Майкл и Брайен Маккоммак в ответ на конфликт между Египтом и Израилем в самый разгар холодной войны «Нужен простой, но эффективный поступок», - решили они и отправили письма с радушными приветствиями во все концы мира.

Братья никому не навязывали своих идей борьбы за мир во всем мире, а лишь просили адресата поприветствовать хотя бы человек десять. По их мнению, люди, приветствуя друг друга, способствуют миру на всей земле. Наверное, так и есть. Ведь, когда мы здороваемся, то желаем друг другу чего-то хорошего.

Эта идея была поддержана и руководителями государств, и простыми людьми в более чем 180 странах. С тех пор Всемирный день приветствий отмечается каждый год. Если вы хотите принять участие в этом празднике, вам необходимо поздороваться как минимум с

десятком людей, причем необязательно знакомых вам. Так вы продемонстрируете свою вежливость, позитивное отношение к людям, к жизни и желание жить в мире.

<i>радушный – приветливый</i>	<i>позитивный – положительный</i>
-------------------------------	-----------------------------------

11. Заполните и обсудите таблицу по материалам текста.

«v» - это мне известно	«+» - эта информация для меня новая	«-» - это противоречит тому, что я знаю	«?» - у меня появились вопросы
1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.

12. А) Подготовьте выступления на одну из предложенных тем:

- “Как здороваются и прощаются в разных странах”.
- “Будешь вежливым – приобретешь друзей”.
- “Главные правила вежливости”.

Б) Нарисуйте плакат, призывающий к вежливости, подготовьтесь к презентации.

Тема 2. Труд в жизни человека

1. Проверьте себя: знаете ли вы значения данных фразеологизмов. Как часто вы употребляете их в своей речи? Соедините стрелками соответствующие фразеологизмам определения.

1	засучив рукава -	бездельничать
2	спустя рукава -	суетиться
3	бить баклуши –	работать плохо, небрежно
4	вертеться как белка в колесе –	заниматься пустяками
5	гонять лодыря–	трудиться усердно, не жалея сил

2. Прочитайте слова. Уточните значения слов по словарю. Запишите их.

Кустарь, баклуши, подмастерье, перчаточник, перст, трудоёмкий, хлопоты, суета.

3. Прочитайте пословицы. Определите, где стоит наиболее важное в предложении слово. Как мы выделяем его?

1. Уменье и труд все перетрут. (*русская пословица*)
2. Хорошему мастеру любой материал хорош. (*японская пословица*)
3. Всякое мастерство нелегко. (*индийская пословица*)
4. Любовь к труду – у людей на виду (*кыргызская пословица*)
5. Без труда и зайца не поймаешь (*татарская пословица*).

4. А) Разделитесь на 1, 2, 3, 4. Это ваши *кооперативные* группы.

Б) Далее вы будете работать в *экспертных* группах – первые номера с первыми, вторые со вторыми и т.д. Ваша задача – познакомиться с предложенными текстами (1-текст № 1 и т.д.)

В) Вернитесь в свои *кооперативные* группы, познакомьте других с содержанием вашего текста.

Текст 1

В старину одежда на Руси имела очень длинные рукава, так что закрывала кисти рук. Например, у мужчин рукава достигали 95 сантиметров, а у женщин были еще длиннее – 130-140 сантиметров. Чтобы рукава не мешали работе, их приходилось заворачивать кверху, т.е. засучивать. Засучив рукава работать удобнее, а значит, и сделать можно больше и лучше. Отсюда появилось выражение «работать засучив рукава» - трудиться усердно, не жалея сил.

О споре, умелом работнике и теперь говорят, что он работает *засучив рукава*, хотя рукава могут быть такими короткими, что и засучивать их не надо.

спорый – быстрый

Текст 2

Когда кто-либо бездельничает, ему нередко говорят: “Перестань бить баклуши!” Что за странное обвинение? Что такое “баклуши” и кто, и когда их “бьет”?

С давних пор кустари делали ложки, чашки и другую посуду из дерева. Чтобы вырезать ложку, надо было отколоть от бревна небольшой продолговатый брусок - баклушу. Заготавливать баклуши поручалось подмастерьям: это было легкое, пустячное дело, не требующее особого умения. Готовить такие заготовки и называлось “баклуши бить”. Отсюда, из насмешки мастеров над подсобными рабочими – “баклушечниками”, и пошла поговорка. Фразеологизм “Бить баклуши” является крылатым выражением.

Текст 3

Изначально выражение *мастер на все руки* появилось в среде перчаточников – мастеров по изготовлению перчаток. Перчатки вошли в широкое употребление в средние века. В Россию они попали из Европы. Изготовление перчаток, в отличие от производства обычных варежек было делом трудоемким. Кстати, перчатка - слово чисто русского происхождения, от слова "перст", то есть палец.

В те времена никаких швейных машин еще в помине не было, всю работу делали вручную. И надо было обладать большим мастерством и умением, чтобы вышить каждый пальчик так, чтоб его не повело, чтобы швы не мешали пальцам и не портили внешний вид изделия. Тех, кто умел это делать, и называли «мастер на все руки».

*трудоемкий – требующий большой затраты труда
не было в помине – полностью отсутствовало*

Текст 4

Вертеться как белка в колесе — находиться в постоянных хлопотах, суетиться. Появление этого выражения связано с жизнью русских крестьян. Крестьянские дети или охотники часто приносили из леса живую белку. Её помещали в ящик, в котором устанавливали колесо со ступенями. Когда белка прыгала на ступеньку, колесо начинало вращаться, и она была вынуждена перескакивать с одной ступеньки на другую. Так она всё время находилась в движении. Постепенно выражение «вертеться как белка в колесе» стало относиться к тем людям, которые постоянно хлопочут и суетятся.

5. Заполните таблицу, опираясь на тексты.

Фразеологизмы	Значение фразеологизмов	В какой среде возникли фразеологизмы ?	В каких случаях их используют?
<i>Бить баклуши</i>			
<i>Мастер на все руки</i>			
<i>Вертеться как белка в колесе</i>			
<i>Работать засучив рукава</i>			
<i>Работать спустя рукава</i>			

6. Составьте диалоги по предложенным ситуациям, используя фразеологизмы о труде.

1. Брат и сестра спорят о том, кто из них больше помогает по дому.
2. Ваш друг не хочет работать на субботнике.
3. Мастер быстро починил ваши часы.

7. Найдите похожие фразеологизмы о труде в кыргызском языке. Запишите их. Сравните отношение двух народов к труду.

Тема 3. Дружба – великая сила

1. Как вы понимаете слово “взаимовыручка”? С чем у вас это слово ассоциируется?

Представьте основные идеи в кластере.

2. Объясните значения слов и словосочетаний.

Жить в полном согласии, обзаводиться хозяйством, украдкой, амбар, чудеса, на сердце было легко.

2. Подберите антонимы к словам.

Дружба, забота, согласие, эгоизм, ссора, мудрость.

4. Прочитайте текст, отвечая на вопросы после каждой остановки.

Братья

(корейская народная сказка)

Давным-давно жили два брата - Чан Мо и Чан Су. Хотя их дома находились по разные стороны горы, они жили дружно, в полном согласии, помогая друг другу. Однажды осенью братья собрали урожай и поделили все поровну.

В ту же ночь Чан Мо подумал: “Мы делили урожай пополам, но это неправильно. Брат только начал обзаводиться хозяйством, ему нужно больше чем мне”. Встал старший брат и ночью отнес мешок зерна младшему брату.

1-ая остановка

- Как вы думаете, какие отношения были между братьями?

- В чем Чан Мо начал сомневаться? Что он решил сделать?

- Согласится ли младший брат с его решением? Почему?

А в это время лежит Чан Су и думает: “Нет, мы не правильно поделили урожай. У брата большая семья, и он старше меня. Ему нужно больше чем мне”. И под утро также украдкой отнёс мешок зерна старшему брату.

Утром братья заглянули в свои амбары и удивились: “Как это случилось? Помню вчера мешок зерна отнёс брату, а зерна не убавилось”. Они по несколько раз пересчитывали мешки и всё удивлялись: “Ну и чудеса ...”

2-ая остановка

- О чем размышлял Чан Су в это же время? Что он решил сделать?

- Что вызвало удивление братьев?

- Как вы думаете, что случится дальше? Почему вы так думаете?

Как только наступила ночь, оба брата, водрузив на спину мешок зерна, вышли из дому навстречу друг другу.

Полная яркая луна освещала гору, и здесь у сосны встретились оба брата. Начал спрашивать старший брат:

- А это ты? Куда так поздно?

Младший ответил:

- А это ты? А ты куда?

Они помолчали и вдруг поняли, в чём дело. Рассмеялись братья и крепко обнялись. И хотя мешки с рисом были тяжелы, но на сердце братьев было легко. Ещё бы, ведь братская любовь и дружба любую ношу делают лёгкой!

- Что вызвало смех братьев?

- Почему на сердце братьев было легко?

- Чему учит корейская народная сказка?

- Кто вам из братьев вам больше понравился? Почему?

<p><i>обзаводиться – приобретать</i> <i>водрузить – поместить</i></p>

5. **◆** Прослушайте басню греческого баснописца Эзопа “Отец и сыновья” в переводе Л.Толстого и ответьте на вопрос: Чему учит басня?

Отец и сыновья

Отец приказал сыновьям, чтобы они жили в согласии; они не слушались. Вот он велел принести веник и говорит:

- Сломайте!

Сколько они ни бились, не могли сломать. Тогда отец развязал веник и велел ломать по одному пруту. Они легко переломали прутья поодиночке.

Отец и говорит:

- Так-то и вы: если в согласии жить будете, никто вас не одолеет; а если будете ссориться, да все врозь, - вас всякий погубит.

6. Сравните братьев из сказки и басни. Заполните диаграмму по следующим параметрам: отношение друг к другу, труду, главные для них ценности. Подготовьтесь к презентации.

7. Напишите письмо другу из России о традициях взаимопомощи в культуре кыргызского народа. При приведении примеров воспользуйтесь следующими речевыми конструкциями:

- Я считаю, что...

- Потому что ...

- Например, ...

- Таким образом,

Тема 4. Дым отечества сладок

1. Как вы понимаете выражение «родная земля»? С чем вы его ассоциируете? Представьте основные идеи в кластере. Озвучьте их в классе.

2. **◆** Если прилагательное не согласовано с существительным в числе, роде, падеже – скрещивайте руки перед собой, если согласовано – делайте 2 хлопка.

Чистое озеро, большой речка, тенистый лес, широкие луг, маленький пруд, прекрасный страна, вечное лето, белая вьюга, горячая лето.

3. Подберите синонимы к словам.

Чистый, тенистый, горячий, необыкновенный, грозный, мудрый.

4. **◆** Прослушайте текст, заполните анкету.

В детстве мама возила меня к бабушке. Какой там лес, какие озёра чистые и тихие, какие луга зелёные! Выйдешь на высокий берег реки — и видно далеко-далеко. А сколько цветов в лугах ...

Мама говорит: «Отдыхай здесь всё лето». А мне уже через неделю хочется домой. Сначала не очень, а потом так хочется, что, если бы крылья — полетела бы сейчас через луга, леса, озёра.

И почему это домой так хочется? Ведь нет у нас ни речки большой, ни леса тенистого, ни озёр чистых, ни лугов широких. Степь, холмы, леса нет, пруд маленький — а хочется быстрее домой.

Наверное, потому так тянет домой, что там я родилась, там началось мое детство, там я впервые увидела яркое солнце и синее небо, услышала пение птиц и произнесла первое слово...

Я читала, что есть страны, где вечное лето, вечно цветут цветы, зеленеет трава. Но пусть они живут себе, те прекрасные страны, со своим вечным летом, а я ни на что не променяю своей осени с серой моросью, зимы с белой вьюгой, нашей певучей весны и горячего лета. Потому что самое дорогое для человека — это Родина.

(В. Сухомлинский)

морось - очень мелкий, медленно падающий дождь

Автор и название текста	
О ком (о чем) текст	
Незнакомые слова в тексте	
Какие нужны ключевые слова, чтобы его пересказать	
Краткое содержание текста	

5. Познакомьтесь с калмыцкой народной сказкой о родной земле. Прочитайте текст с остановками, отвечая на вопросы после каждой части.

Родная земля

(калмыцкая народная сказка)

Нет человеку ничего дороже места, где он родился, где он вырос, неба, под которым он жил. Да и не только человек - звери и птицы, всё живое тоскует по родной земле.

Давным-давно, когда калмыки жили еще в Китае, они подарили китайскому императору необыкновенную птицу. Она пела так красиво, что все вокруг заслушивались её песней.

Приказал император сделать для птицы золотую клетку, постелить ей пух молодого лебеда, кормить её из императорской кухни. Своего первого министра император назначил главным по уходу за птицей и сказал ему:

- Пусть птица здесь чувствует себя так хорошо, как нигде и никогда не чувствовала. И пусть она услаждает наш слух своим прекрасным пением.

Все было сделано согласно приказу грозного повелителя. Каждое утро император ждал пения птицы. Но она молчала.

услаждать – радовать

1-ая остановка

- Как вы думаете, почему калмыки подарили китайскому императору необыкновенную птицу?

- Что сделал император для птицы?

- Почему птица молчала?

- Как вы думаете, что будет дальше?

«Видимо, птице, привыкшей к вольному воздуху, душно во дворце», - подумал император и велел вынести клетку в сад. Сад императора был единственным в мире по красоте. Могучие деревья шелестели прозрачно-зелеными листьями, живительно благоухали редчайшие цветы, земля играла всеми своими красками.

Но птица по-прежнему молчала. «Чего же теперь ей недостает? – думал император. – Разве ей плохо у меня? Отчего же она не поет?»

Император пригласил всех своих мудрецов, чтобы выслушать их высокоученые суждения. Одни говорили, что, может быть, птица заболела и лишилась голоса, другие – что птица не та, третьи – что, вероятно, она вообще не пела. Самый почтенный столетний мудрец предположил, что воздух, выдыхаемый людьми, угнетает птицу и поэтому она не поет.

Внимательно выслушав всех, император повелел вывезти клетку в лес.

Однако и в лесу птица продолжала молчать. Крылья опущены до самой земли, из глаз катятся жемчужинки слез.

лишиться – потерять

2-ая остановка

- Почему птица продолжала молчать?

- Что предпринял император?

- Как вы думаете, что произойдет дальше?

Тогда император приказал привести пленного мудреца.

- Если ты нам дашь хороший совет, и птица запоет, получишь свободу, - сказал ему император.

Неделю думал пленный мудрец и доложил: - Возите птицу по стране ... Может быть, запоет.

Три года кочевал император с птицей по своим владениям. Наконец достигли они одного болотца. Вокруг него рос сохнувший кустарник, а дальше простирались унылые желтые пески. Повесили клетку на сухую ветвь саксаула. Поставили караульного, и все легли спать.

унылый - грустный

саксаул – небольшое дерево без листьев, растущее в пустыне

3-ая остановка

- Какой совет дал императору пленный мудрец?
- Почему император послушался мудреца?
- Опишите местность, где остановились император и его свита.

Когда загорелась на небе ясная утренняя заря, птица вдруг встрепенулась, расправила крылья, торопливо стала чистить клювом каждое перышко. Заметив необычайное поведение птицы, караульный разбудил императора. А когда вошло солнце, птица стремительно взлетела, ударилась о золотые прутья и упала на пол. Она грустно огляделась вокруг и тихо запела. Сто восемь песен печали пропела она, а когда начала песню радости, тысячи таких же птиц, как она, слетелись со всех сторон и подхватили ее песню. Показалось людям, что это не птицы поют под струны лучей восходящего солнца, а поют их души, тоскующие по прекрасному.

- Вот откуда наша птица, это её родной край, - задумчиво промолвил император и вспомнил свой родной Пекин, где он не был три года.

- Откройте дверцы клетки и выпустите птицу, - повелел он. И тогда запели все птицы тысячу песен хвалы родному краю, тысячу и одну песню хвалы свободе. Вот что значит родная земля и свобода, и можно петь лишь там, где ты обрел жизнь.

встрепенуться – вздрогнуть
хвала - одобрение

4-ая остановка

- Что случилось с птицей? Почему она себя так повела?
- Что понял император?
- Какой вывод можно сделать из сказки?

6. Познакомьтесь с пословицами разных народов о Родине. Как относятся люди разных национальностей к Родине? К какому выводу вы пришли?

1. Родная земля все равно, что золото (*кыргызская*)
2. Своя земля и в горсти мила (*русская*)
3. Нет места лучше дома (*японская*)
5. Можно покинуть дом, но не родину (*туркменская*)
6. На родной стороне даже дым сладок (*татарская*)
7. Земля родной стороны дороже золота чужбины (*монгольская*)

горсть – ладонь и согнутые пальцы, сложенные так, что в них можно что-нибудь положить или что-нибудь ими зачерпнуть.

чужбина – чужая страна, земля

7. Согласны ли вы с тем, что «Кто не живет на родине, не знает вкуса жизни»?

А) Напишите аргументы «за» и «против», используя примеры из текстов, жизни.

За	Против
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Б) Обсудите записанные аргументы в парах. Определите свою позицию.

В) Займите позицию:

- справа – кто «за»,
- слева – кто «против»,
- в середине тот, кто сомневается.

Г) Обсудите в группе свои аргументы. Выберите наиболее убедительные, продумайте, кто какой аргумент будет озвучивать.

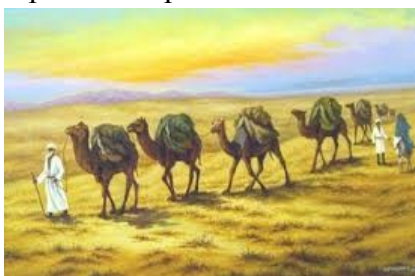
Д) Проведите дискуссию, используя следующие речевые конструкции:

Мы считаем, что ..., потому что...

Вы считаете, что ..., потому что ... Однако (но) ...

Тема 5. По маршруту Великого шелкового пути

1. Как назывался торговый маршрут, соединивший Восток и Запад? Через какие страны он проходил? Чем известен этот маршрут?



2. Прочитайте слова. Какие из них вам незнакомы? Уточните их значение по словарю. Составьте с ними словосочетания.

Кокон, туговое дерево, караван-сарай, хан, караван, кров, почесть, подданный, мечеть, минарет, старейшина.

3. Восстановите и запишите правильный вариант текста. Сравните свой вариант в парах, затем в классе.

- 1.С тех пор прошло уже пять тысяч лет.
2. Вдруг с ветки тугового (дерево), что склонилось над (терраса), в чай упал кокон (бабочка).
- 3.Рассказывают, что в незапамятные времена китайская царица пила чай на открытой террасе своего (дворец).
- 4.Благодаря этому (открытие) появился шелк, принесший (слава) и (богатство) Китаю.
- 5.Длинным покрашенным (ноготь) царица попробовала вынуть его из (пиала), но за ноготь зацепилась тонкая нитка.
- 6.Царица потянула за (нитка), и кокон, распаренный в горячем чае, стал разматываться.

4. Рассмотрите внимательно рисунок. Как называется этот исторический памятник? Где он находится?



5. Что вы знаете о Таш-Рабате? Запишите основные идеи в течение 2-3 минут в первой графе таблицы. Во вторую графу напишите вопросы, которые у вас возникли.

Знаю	Хочу узнать	Узнал

6. Прочитайте текст. В третьей графе таблицы напишите новую для вас информацию и ответы на вопросы второй графы. Обсудите в классе.

На дорогах Великого шелкового пути располагалось много культурных памятников. Одним из них считается Таш-Рабат, крепость, служившая караван-сараем для проезжающих мимо купцов. Находится она недалеко от перевала Торугарт.

Как гласит легенда, в давние времена жил в тех местах могущественный хан, у которого было два сына. Несмотря на разницу в годах, оба радовали отцовское сердце, и старик так и не знал, кому отдать предпочтение.

Однажды хан призвал старшего сына и сказал ему:

- Я уже стар, и недалек тот день, когда власть в ханстве полностью перейдет к тебе. Но чтобы я мог спокойно умереть, покажи, сын мой, на что ты способен.

Прошло некоторое время, пришел старший сын к отцу.

- Велико и богато наше ханство, - начал он, - но оно могло бы быть еще богаче.

Хан удивленно посмотрел на сына, ничего не сказал и приготовился слушать дальше.

- Да еще богаче, - повторил сын. Я бы снарядил в чужие земли караваны наших товаров, а потом пригласил бы приехать купцов к нам. Пусть караваны проходят и по нашей земле. И еще я бы построил такой караван-сарай, в котором каждый нашел бы кров и гостеприимство.

- Ну что ж, будь по-твоему.

Вскоре старый хан умер. Отдал старший сын все почести умершему и отправился с караваном в чужие земли, а когда возвратился, начал готовиться к встрече купцов из других земель.

Задумал он построить такой караван-сарай, который простоял бы тысячу лет. Собрал он со всех концов своей страны самых известных мастеров, и началась работа. Много лет возводился каменный караван-сарай. И вот, наконец, его построили. Всех, кто видел его, поражал он своей красотой и величием.

Слава о Таш-Рабате - так назывался караван-сарай, разнеслась повсюду. Многие купцы сворачивали с других дорог, к Таш-Рабату, чтобы насладиться его гостеприимством.

С каждым годом все больше богател хан, да и подданным его кое-что перепало. Но вот умер он, и ханом стал его младший брат. Давно уже мечтал он о другой славе. Собрав отряд воинов, он нападал на мирные караваны, грабил их, а в караван-сараем складывал

награбленное. Неизвестно, сколько бы это все продолжалось, но соседние ханы пошли на него войной.

Засел хан со своими воинами в караван-сарай, но не помогли ему толстые каменные стены. Сильнее оказался его противник. Погибли воины, погиб сам хан, а от Таш-Рабата остались одни развалины, как немой укор хану-грабителю.

кров – жилище, приют

почести - внешнее выражение уважения, почтения к кому-либо

укор - выражение осуждения

Этнокультуроведческий комментарий

Караван-сарай (перс., букв. - дом **караванов**), постоянный и торговый двор в городах и на дорогах Ближнего Востока, Ср. Азии, Закавказья: укрепленный двор, окруженный помещениями.

7. Ответьте на вопросы:

- Какими вы представили себе хана и его сыновей?

- Каким ценностям отдают предпочтение сыновья?

- Кто вам больше понравился и почему?

8. ◀ Прослушайте текст, дайте развернутые ответы на вопросы, которые вы услышите после текста.

Маргилан - один из древних городов Узбекистана, расположенный на одной из оживленных караванных дорог Великого Шелкового пути. В те времена он являлся важным торговым центром, одним из крупнейших городов Ферганской долины. Доказательством этому могут служить сохранившиеся до наших дней развалины средневековой крепости Урдатаг и старые городские кварталы с мечетями и минаретами.

Одна из легенд о возникновении Маргилана связана с именем Александра Македонского. Местные жители, узнав о намерении Македонского посетить их город, готовились его торжественно встречать. Один из старейшин посоветовал встретить гостей курицей и хлебом, что и было сделано. Александр Македонский после угощения спросил, как называется это блюдо. Ему ответили: «Мургинон», то есть курица с хлебом. На обратном пути он вновь отведал это блюдо, после чего назвал эту местность «Мургинон». Считается, что в это время и произошло название «Маргилан».

Маргилан славится своими шелками, поэтому его часто называют «городом шелка».

оживленный – многолюдный

намерение – замысел



1. Каким городом был в древности Маргилан? Приведите примеры из текста.
2. Как связано имя Александра Македонского с историей города?
3. Какой обычай узбекского народа описан в тексте?
4. Почему великий полководец назвал город «Мургинон»? Что означает это слово?
5. Чем славится город в настоящее время?

9. Сравните Таш-Рабат и Маргилан по параметрам: месторасположение, назначение, отношение к войне, традиции гостеприимства кыргызского и узбекского народов.

	Таш-Рабат	Маргилан
Месторасположение	1)	
	2)	
	3)	
Назначение		
Отношение к войне		
Традиции гостеприимства народов		

10. Конкурс маршрутов по Великому шелковому пути.

Разделитесь на малые группы (4-5 человек) и составьте маршрут экскурсии. Начало и конец маршрута – в вашем городе/селе.

План работы

1. Нарисуйте схему маршрута Великого шелкового пути на территории Средней Азии, укажите интересные культурные памятники.
2. Расскажите о них (где находятся, чем они интересны, как можно туда добраться, для чего они предназначались).
3. Почему ваш маршрут самый интересный? Докажите.

Тема 6. Празднуем по-разному, веселимся одинаково

1. Напишите, какие ассоциации у вас вызывает праздник Новый год”. Обсудите в парах, в классе.
2. Найдите близкие по значению слова, соедините их стрелками.

светило		салют
гимн		мусор
фейерверк		шум
хлам		солнце
карнавал		торжественная песня
гул		костюмированное гулянье

3. Прочитайте тексты, чтобы найти ответ на вопрос: Как встречают Новый год разные народы? Обсудите в группах содержание текстов и подготовьте краткое сообщение.

Текст 1

Новый год в разных странах встречают в разное время. В Бирме он наступает в апреле, в самые знойные дни.

Во Вьетнаме смену года празднуют ранней весной, а в Китае новогодние праздники принято отмечать в день после новолуния.

В Сирии Новый год приходится на 1 сентября.

На земле самыми первыми Новый год встречают жители островов Фиджи. Затем восходящее солнце Нового года приветствуют японцы. Стоя на коленях, они читают светилу торжественные гимны. Накануне Нового года принято запускать воздушных змеев. Новый год - самый любимый праздник японцев.

Новый год в Иране наступает в полночь 22 марта. Ровно в 12 часов ночи во всех городах страны стреляют пушки.

(Е. Фраерман.)

знойный – жаркий
светило - солнце

Текст 2

В Италии в ночь на первое января проходим рекомендуется быть осторожными. Итальянцы в последнюю минуту старого года выбрасывают из окон старую мебель и всякий хлам. Мексиканцы в Новый год украшают себя и свои дома цветами, устраивают карнавалы, фейерверки. В Болгарии с последними ударами часов уходящего года во всех домах и на всех улицах гаснут огни: это минуты новогодних поцелуев. Очень “громко” отмечают Новый год в Греции. Часам к десяти по всему городу начинается невероятный шум и гул. У каждого жителя на эту ночь приготовлены свистки, бубенчики, дудки, трещотки. В каждой стране по-своему встречают любимый долгожданный праздник.

хлам – мусор
карнавал – костюмированное народное гулянье
бубенчики – металлические шарики с кусочками металла внутри, позванивающие при встряхивании
трещотка - народный музыкальный инструмент

4. Вы познакомились с традициями празднования Нового года в разных странах мира. Какие традиции и обычаи вам запомнились? Почему? Заполните таблицу.

Традиции и обычаи празднования Нового года	Комментарии
1.	
2.	
3.	

5. Восстановите и прочитайте текст.

Зелёная, пахучая красавица-ель ... считалась особенным деревом. Древние германцы думали, что в ёлке живёт дух леса, который сохраняет все растения, оберегает зверей и птиц.

И поэтому к ели ... приходили суровые вожди воинственных племён. Они делали заклинания, на еловых ветвях развешивали украшения.

Голландцы и англичане смотрели на ёлку как на символ вечной жизни, вечной молодости и силы.

В России новогоднюю ёлку ввёл Пётр 1 специальным указом. Он повелел украсить все дома ... еловыми ветвями и «в знак веселия друг друга обязательно поздравлять с Новым годом». С тех пор в Москве палили из пушек, устраивали фейерверки. ... без ёлки не обходится ни один новогодний праздник.

Слова для вставки: издавна, часто, 1 января 1700 года, с тех пор

6. Дополните диалог.

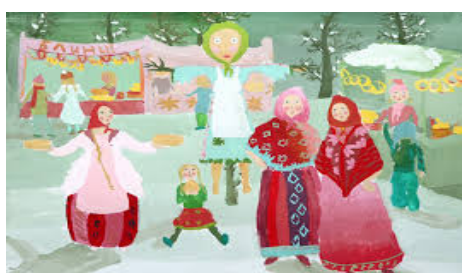
- Какое дерево считалось особенным?
-
- Что думали об ели древние германцы?
-
- Как относились к ели голландцы и англичане?
-
- Как появилась ёлка в России?
-
- Почему ёлка остается символом Нового года?
-

7. Напишите письмо другу из России о том, как вы празднуете Новый год. Какие традиции вы при этом соблюдаете, почему?

Тема 7. Как провожают зиму в разных странах

1. Что вы знаете о провах зимы в разных странах? Напишите все идеи. Обсудите в парах, в классе.

Рассмотрите внимательно рисунки. Как вы думаете, как называется этот праздник? Где и когда он проводится? Почему вы так считаете?



3. Найдите определения слов, соедините их стрелками.

Масленица		большой торг, организуемый регулярно в определенном месте и в определенное время
балаганы		забавная, остроумная, обычно рифмованная поговорка, вставляемая в речь
«медвежь потехи»		тот, кто одет в маскарадный костюм
ярмарка		выступления вожака с медведем
ряженный		большой народный праздник проводов зимы
прибаутка		передвижные театры

4. Прочитайте текст. Ответьте на вопросы: Какое значение придавал русский народ проводам зимы? Как отмечалась Масленица?

Масленица

Масленица – большой народный праздник проводов зимы. Она отмечалась по всей России и в деревнях, и в городах. Ее празднование считалось для всех русских людей обязательным: «Хоть себя заложи, а масленицу проводи». Неучастие в масленичном веселье могло повлечь за собой, по поверью, «жизнь в горькой беде».

Первые три дня масленой недели шла подготовка к празднику: привозили дрова для масленичных костров, убирали избы. Основные празднества приходились на четверг, пятницу, субботу, воскресенье – дни широкой масленицы.

Все масленичные развлечения проходили обычно на улице. Нарядно одетые люди участвовали в праздничном гулянье, поздравляли друг друга, шли на ярмарку, удивлялись чудесам, которые показывали в балаганах – передвижных театрах, радовались кукольным представлениям и «медвежьим потехам» – выступлениям жоака с медведем. Масленичный комплекс включал в себя такие развлечения, как катание с гор, катание на санях, кулачные бои, шествия ряженных и др. В масленицу звучало много песен, прибауток, приговоров.

Прощались с масленицей всегда в воскресенье. В этот день жгли костры, которые символизировали солнце и должны были способствовать скорейшему пробуждению природы, и жгли чучело Масленицы.

По И. Шангиной

5. Восстановите порядок предложений и напишите правильный вариант текста. Подчеркните главные члены предложения.

1. Все масленичные развлечения проходили обычно на улице.
2. Прощались с масленицей всегда в воскресенье.
3. Масленица – большой народный праздник проводов зимы.
4. Первые три дня масленой недели шла подготовка к празднику.
5. Основные празднества приходились на четверг, пятницу, субботу, воскресенье.
6. Масленица отмечалась по всей России и в деревнях, и в городах.

6. ◀ Давайте узнаем, как проводят Масленицу разные народы.

Традиция праздновать проводы зимы сохранилась не только в России, но и в европейских странах.

В Шотландии на Масленицу принято печь «постные лепешки». В сложенные вместе ладони насыпали горсть овсяной муки, затем муку крепко сжимали в ладонях и погружали в холодную воду, а полученный шар выпекали в очаге прямо на горячей золе. Выпечку блинов шотландцы считают важным актом, в котором стараются принять участие все члены семьи: один смазывает маслом сковороду, другой льет на нее тесто, третий переворачивает блин.

В школах Дании в этот день проводятся театральные представления и концерты. Школьники обмениваются знаками дружбы, передают через знакомых шуточные письма без указания обратного адреса.

В Бразилии, Италии Масленица плавно переходит в общенародный карнавал. Карнавал сопровождается народными гуляниями, красочными театрализованными шествиями, переодеваниями. В этот день смолкают ссоры и споры, везде царит безудержное веселье, смех и юмор. Самый знаменитый в мире карнавал проводится в Бразилии, в Рио-де-Жанейро. На этот карнавал ежегодно съезжаются туристы со всего мира.

постный – нежирный

карнавал – костюмированный народный праздник

7. Закончите предложения.

1. В Шотландии на Масленицу принято
2. Выпечку блинов шотландцы считают ...
3. В школах Дании в этот день проводятся ...
4. В Бразилии, Италии Масленица плавно переходит ...
5. Карнавал сопровождается ...
6. Самый знаменитый в мире карнавал ...

8. Представьте себя в роли туристов. Вам предлагается выбрать одну из стран, где проходит Масленица, и рассказать, что вы увидели на празднике, что привлекло ваше внимание, какие чувства у вас вызвал праздник. Напишите небольшое эссе по теме, прочитайте в классе.

Тема 8. День весеннего равноденствия

1. Что вы знаете о дне весеннего равноденствия? Почему он так называется? Обсудите в парах, в классе.

2. Прочитайте слова и словосочетания. Уточните значения слов по словарю. Запишите их.

Возрождение, день весеннего равноденствия, помыслы, сумалак, карнай, колобок.

3. Вставьте подходящие по смыслу глаголы.

1. По-разному ... люди приход весны.
2. Нооруз... одним из древних праздников на Земле.
3. Народы Средней Азии ... этот праздник 21 марта.
4. 21 марта ... день весеннего равноденствия.
5. В этот день ...пожелания и ... взаимные обиды.

Слова для вставки: отмечать, являться, праздновать, наступать, звучать, прощать.

4. Прочитайте текст. Отметьте новую для вас информацию.

Во все времена среди самых радостных событий в жизни людей был приход весны. По-разному отмечали его народы. Но все – как праздник возрождения природы, торжества жизни, надежд на щедрый урожайный год.

Одним из таких праздников считается Нооруз, являющийся одним из самых древних на Земле. Его отмечали еще 3000 лет назад на территории Ближнего Востока и Центральной Азии.

Нооруз празднуется в одно и тоже время каждый год - 21-ого марта. Это день весеннего равноденствия, когда солнце проходит по экватору, поровну деля день и ночь на 12 часов.

Народы Средней Азии по-особому готовятся к этому празднику. Накануне наводят порядок во дворах, на огородах, на улицах, в доме. А в день Нооруза молодежь организует игры и соревнования, поёт песни, танцует. Звучат наилучшие пожелания, прощаются взаимные обиды. Везде слышны шутки и смех. Люди приходят на праздник наряженными и с добрыми помыслами. Считается, что все плохое уходит со старым годом. В этот день все должны быть великодушными.

Традиционным блюдом в этот праздник является сумалак - специальная пища из муки и пророщенной пшеницы, которую готовят только в этот период года. Приготовление блюда занимает целый день, и сопровождается рядом традиций, песнопений, танцев и общей радостью.

щедрый - богатый



1. Что значит для людей приход весны?
2. Когда появился праздник Нооруз?
3. Как отмечают Нооруз в Средней Азии?
4. Какое блюдо является традиционным в этот праздник? Как его готовят?

5. ◀ Прослушайте стихотворение Анвара Зинатулина. Какие особенности праздника отмечает поэт?

Навруз

Выглянул подснежник – на душе светло,
На селе с надеждой праздник ждут давно.
Я ветров прохладных больше не боюсь,
Приходи скорее, праздник наш Навруз!

Ждет тебя природа, расстелив ковер,
Из весенних красок выткала узор.
И забот привычных с плеч свалился груз.
Приходи скорее, дорогой Навруз!

В этот день карнаи громко закричат,
На любимый праздник люди заспешат.
Много будет ярких платьев, лент и бус,
Приходи скорее, милый наш Навруз!

В этот день желанье нужно загадать,
Саженцы у дома, не ленясь, сажать.
Нет земли роднее. Сяду, помолюсь –
Приходи скорее, праздник наш Навруз!
Пусть смеется солнце над страной моей,
Пусть сияют лица взрослых и детей,

Пусть у сумальяка будет сладким вкус...
Приходи скорее, праздник наш Навруз!

карнай – духовой музыкальный инструмент народов Средней Азии.

6. Выпишите из текста 2-3 цитаты, которые привлекли ваше внимание. Напишите свои комментарии.

Цитаты	Комментарий
1.	
2.	
3.	

7. Восстановите и прочитайте текст. О каком празднике говорится в тексте?

На Руси ... (считаться), что именно во время весеннего равноденствия... (прилетать) из теплых стран жаворонки, а за ними и все перелетные птицы. Именно 22 марта весна окончательно ... (сменять) зиму, а день ... (меряться) с ночью.

По прилету жаворонков ... (определять), когда можно пахать и начинать весенние работы. Раз жаворонок ... (прилететь), значит, весна ... (приходить).

В этот праздник в деревнях рано утром хозяйки ... (печь) из теста птичек, круглые пряники и колобки. Затем ... (делать) из соломы маленькие гнезда, ... (складывать) в них колобки и ... (ставить) в птичник – считалось, что это поможет курам лучше нестись и не болеть. Круглыми пряниками принято было всех угощать. Жаворонков с распростертыми крылышками дети ... (насаживать) на шесты, ... (бежать) с ними в поле или ... (усаживать) птичек из теста на крышу, при этом распевая песни, привлекающие жаворонков, а с ними – весну:

Жаворонки, прилетите!
Студену зиму прогоните!
Теплу весну принесите!
Зима нам надоела,
Весь хлеб у нас поела.

*колобок – небольшой круглый хлебец
шест – длинная тонкая палка
студеная – холодная*

8. Допишите предложения.

1. На Руси считалось....
2. По прилету жаворонков определяли
3. В деревнях рано утром хозяйки ...
4. Всех угощали ...
5. Дети насаживали на шесты
6. Они пели песню о ...

9. Сравните Нооруз и праздник Жаворонка. Заполните таблицу.

	Нооруз	Праздник Жаворонка
Общее в праздниках	1)	

	2)	
	3)	
Особенности проведения		
Традиционные блюда		

9. Подготовьте проект на тему “ День весеннего равноденствия в культуре разных народов”.

- Соберите информацию по теме.
- Нарисуйте плакат или сделайте слайды по теме исследования .
- Подготовьте презентацию и выступите в классе.

- Проведите общее обсуждение: Что нового вы узнали? Что было важным? Какие остались вопросы? Чей проект вам больше понравился и почему?

Тема 9. Смейся все вместе

1. Как вы понимаете пословицу “Смех - лучшее лекарство»? Выскажите свое мнение в парах, классе.

2. Прочитайте слова и словосочетания. Объясните их значение.

Шалость, проделка, розыгрыш, каприз, разиня, аналогия.

3. Соедините слова двух колонок. Какое слово соответствует какому?

международный	шутка
древний	обычай
веселый	праздник
невыполнимый	поручение
распространенный	проделка
рассеянный	человек

4. Прочитайте текст и дополните рассказом о том, как отмечается этот праздник в нашей стране.

1 апреля отмечается День смеха. Этот день не внесен ни в какие календари знаменательных и праздничных дат, но его вполне можно отнести к международным, поскольку обычай веселиться, шутить и обманывать друг друга именно 1 апреля существует в очень многих странах. Его называют и Днем смеха, и Днем дураков.

Откуда взялся обычай шутить друг над другом 1 апреля? Обычай этот очень древний. Говорят, что изначально 1 апреля праздновался в Индии и Древнем Риме как день весеннего равноденствия. По случаю весеннего нового года устраивали гуляния с

шутками, шалостями и веселыми проделками. Так люди старались задобрить весенние капризы природы шутками и розыгрышами.

Из глубокой древности перешел этот обычай и к современным народам.

Так, в Англии шутки и розыгрыши приняты только в первой половине дня. Считается, что потеряешь удачу, если разыграешь кого-то после полудня.

В Шотландии этот день называют Днем кукушки и отмечают в течение двух суток. Обманутый 1 апреля слывет "разиней".

В Германии 1 апреля считается несчастливым днем. Немцы верят, что родившийся в этот день будет невезучим. В деревнях 1 апреля не работают, не начинают новых дел. Взрослые и дети обманывают друг друга, посылая выполнять невыполнимые поручения.

Во Франции тех, кто верит шуткам и насмешкам, называют "Апрельской рыбой" по аналогии с молодой апрельской рыбой, которую очень легко поймать. Одной из распространенных шуток является приклеивание к спине человека бумажной рыбки.

шалость – проделка

разиня – рассеянный, невнимательный человек

аналогия – сходство

5. Возьмите интервью у автора текста. Составьте вопросы, которые вы хотите ему задать.

6. Познакомьтесь с юмором разных стран. Попробуйте определить, какому народу принадлежат данные ниже юмористические тексты. Почему вы так думаете?

1. Однажды хан поехал на охоту со своим сыном и взял с собой Апенди. Апенди шел пешком, а те двое ехали верхом. Было жарко. Хан снял с себя халат и передал Апенди, чтобы тот нес его. Увидел это сын хана, тоже снял с себя халат и передал Апенди.

Путь был долгий. Апенди вспотел и устал. Захотел хан над ним посмеяться и сказал:

- Эй, Апенди, ты, кажется, устал от груза, который мог бы нести один осел.

- Но ведь, я, хан мой, несу груз двух ослов, - ответил Апенди.

2. Как Ходжа был судьей

Когда Ходжа был судьей, у него спросили:

— Много ли у вас друзей?

— Сейчас им и числа нет. Вот когда я не буду судьей, будет точно известно, сколько их,— последовал ответ.

3. Стук в дверь.

- Кто там?

- Берримор, сэр.

- Что вам нужно?

- Стакан воды, сэр.

- Возьмите.

Через полчаса опять стук в дверь.


- Кто там?

- Берримор, сэр.

- Что вам опять нужно?

- Стакан воды, сэр?

- Да, но зачем?
- Пожар, сэр.

7.  - Какая из предложенных шуток вам понравилась? Почему?
 - Какая из них вам непонятна?
 - Что нужно сделать, чтобы она стала понятной?


7. Сделайте небольшую книжку с шутками разных стран. Подготовьтесь к ее презентации.

Тема 10. Танец – душа народа

1. Как вы понимаете высказывание «Танец – душа народа». Обсудите в парах, классе.
2. Объясните значения слов.

Тарантелла, бубен, кастаньеты, лезгинка, барыня, многогранный, тарантул, мотив, грация, напор.

3. Найдите близкие по значению слова, соедините их стрелками.

грациозный		
импровизированный		
эмоциональный		
бесценный		
старинный		
стремительный		
популярный		

4.  Соотнесите рисунки и описание танца.

Народные танцы

1. Тарантелла – итальянский народный танец в сопровождении гитары, бубна и кастаньет. Исполняется в быстром темпе, может продолжаться несколько часов.

2. Лезгинка – старинный кавказский танец. В танце используется два образа. Парень двигается в образе «орла», чередует медленный и стремительный темп. Девушка двигается в образе «лебедя», завораживая грациозной осанкой и плавными движениями рук.

3. Барыня – популярный русский народный танец, который представляет собой озорные импровизированные пляски. Танец назван «барыней» в честь песни, под которую он исполняется.

4. Танец с веером – древний японский танец. Исполнители двигаются плавно, изящно. В руках у танцовщиц один или два веера, которые могут означать зеркало, меч, бабочку и так далее.



а)



б)



в)



г)

4. Соберите и прочитайте текст.

А. Изучая народный танец, мы путешествуем по планете. Благодаря этому виду искусства, можно побывать в любом уголке мира, познакомиться с историей этого края, узнать национальные особенности этой территории, и для этого вовсе не обязательно переплывать океан преодолевая огромные расстояния.

Б. Каждое поколение свято хранит память о своих предках и бережёт всё, что отражает их жизнь. В этом плане народный танец стал бесценным сокровищем, показывающим быт, традиции, события, происходящие в жизни людей.

В. Танец - это самый древний и богатый вид искусства: очень интересный, многогранный, яркий, несущий в себе огромный эмоциональный заряд. Народный танец является родоначальником всех направлений танца, которые формировались в течение многих веков на его основе.

🔵 Каким видом искусства является народный танец?

В чем заключается его ценность ?

Как танец способствует познанию культуры народа?

5. Объясните значение слова “тарантелла”. Как вы думаете, о чем этот текст?
Прочитайте текст.

Много столетий считалось, что вылечиться от укуса тарантула можно только музыкой. Врач являлся к больному с музыкантами. Звучал быстрый, веселый мотив. Больной вставал с постели и танцевал. Считалось, что яд тарантулы выделяется с потом. Поэтому чем быстрее и дольше танцевал больной, тем успешнее шло выздоровление. Составлялся

даже список музыкальных произведений. Но подходящих мелодий все-таки было мало, и стали сочинять специальные для излечения от тарантизма. Они так и назывались – “тарантелла”.

Это были быстрые, веселые мотивы, под которые хорошо танцевалось. Они полюбились людям, и музыканты стали их исполнять не только у постели больных, но и на свадьбах, именинах, разных праздниках. Так родился веселый народный итальянский танец “тарантелла”.

(по Ю.Дмитриеву)

<i>тарантул – крупный ядовитый паук</i> <i>мотив - музыка</i> <i>тарантизм- психическое расстройство, болезнь</i>



1. Как люди лечили от укуса тарантула?
2. Какая музыка звучала при этом?
3. Как родился народный итальянский танец “тарантелла”?

7. ◀ Прослушайте стихотворение Гюльнары Таджибовой. Как описывает поэтесса лезгинку?

Лезгинка - яркий танец гор

Он символ гордого Кавказа,
В нем грация есть и напор,
В нем чистота и свет алмаза,
"Лезгинка "- яркий танец гор!

Горянка двигается плавно,
Джигит чуть сдерживает пыл...
Меж ними диалог о главном,
Флюидов нежных чувств посыл.

Как искра тихо разгораясь,
Воспламеняется костром,
И им, как - будто обжигаясь,
Кружит, кружит джигит орлом!

Мелодия звучит так страстно
И зажигает вновь и вновь!...
И ритму танца все подвластно,
В нем мужество есть и любовь!

(Гюльнара Таджибова)

<i>грация - изящество, красота в движениях</i>	<i>горянка – женск. к сущ. горец</i>
<i>напор – настойчивость</i>	<i>флюиды - определенное притяжение человека</i>
<i>посыл - от глагола посылать</i>	

8. Ответьте на вопросы.

- В чем особенность народного танца?
- Какие чувства передает каждый танец? С чем это связано?
- Какие танцы привлекли твое внимание? Почему?

9. Разучите в малых группах народные танцы, которые вам нравятся. Подготовьтесь к конкурсу танца.

Тема 11. Животные – символы разных стран

1. Что вы знаете о животных, которые являются символами разных стран? Соотнесите символику с названием страны, к которой она относится.



Франция, Австралия, Китай, Кыргызстан, Канада

2. Объясните значения слов.

Потомок, галлы, континент, абориген, пришелец, храм, панда, провинция, тотем.

3. Составьте словосочетания из данных слов.

забавный		слон
неизвестный		континент
речной		животное
снежный		панда
белый		бобр
большой		барс

4. Прочитайте тексты, используя следующую маркировку:

«v» - это мне известно; «+» - эта информация для меня новая; «-» - это противоречит тому, что я знаю; «?» - у меня появились вопросы.

Текст 1.

Символами некоторых стран стали животные. Например, для Франции – это петух: французы считают себя потомками галлов (древнее племя), а на латыни слова «галлы» и «петухи» звучат одинаково.

Символ Австралии – кенгуру (он изображен даже на паспорте!). По легенде, именно это животное первым увидела экспедиция капитана Кука, когда открыла континент. «Что это?!» - воскликнул Джеймс Кук, ступив на берег неведомого континента при виде необыкновенного животного, передвигающегося огромными прыжками. "Кен-гу-руу!" - с готовностью ответили белым пришельцам аборигены. Так и прозвал открыватель Австралии замечательное животное словом кенгуру, не подозревая, что аборигены то ему ответили: "Мы тебя не понимаем!". Известно, что кенгуру – отличный прыгун. Длина его прыжка – от 3-4 метров. Он может быстро бегать – со скоростью 50 км в час.

У Канады – это бобр. Причем последний стал знаменитым по печальной причине: в XVII–XVIII веках в моде были шляпы из бобрового меха. На бобров начали массовую охоту и, гонясь за зверьками, исследовали большую часть территории страны.

А вот в Таиланде символ – слон, там он считается священным животным. Его изображение встречается на монетах, в храмах. С давних времен слона использовали для перевозки людей, грузов, а также в военных сражениях.

Большая панда официально признана национальным достоянием Китая. Дословно в переводе с китайского «панда» означает «медведь – кошка», что вполне оправдывает этот образ. Обитают эти большие черно-белые медведи только в провинции Сычуань и в Тибете. Всего около 1 000 особей, поэтому панды занесены в Красную книгу.

континент – материк
неведомый – неизвестный
aborигены – коренные жители местности

Текст 2.

Снежный барс - редкое и красивое животное, обитающее в скалах заоблачных гор, большей части Ала-Тоо. Благородство и великодушие на грани осторожности с древних времен в нем было отмечено человеком.

С незапамятных времен, кыргызский народ рассматривал снежного барса в качестве священного животного и защитника кыргызских воинов. В многочисленных сказаниях барс становится символом отчаянной смелости, мужества и выносливости. Поэтому он был тотемом Манаса.

Не случайно, что первый лидер кыргызов получил имя Барсбек, что в переводе означает властелин (повелитель) барсов. Барсбек, согласно легенде был героем, который жил в 7 веке нашей эры и объединил кыргызов, которые смогли сохранить свою независимость, противостоя внешним врагам.


На старых знаменах воинов-кыргызов всегда был изображен барс. Снежный барс изображен как символ на флаге и гербе столицы Кыргызстана города Бишкек. Он является также символом Казахстана, изображен на гербе Татарстана.

грань – граница *незапамятный – давний*

5. Заполните таблицу по прочитанным текстам.

«v» - это мне известно	«+» - эта информация для меня новая	«-» - это противоречит тому, что я знаю	«?» - у меня появились вопросы
1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.

3.	3.	3.	3.
----	----	----	----

6.  Что даст вам знание символики разных стран? Какую страну вы хотите посетить, почему? Сделайте небольшие флажки с символикой этой страны, расскажите об истории появления символики.


7. Заполните анкету для проживания в гостинице.

Имя _____ Фамилия _____ Дата рождения _____ Адрес _____ _____	Место рождения _____ Профессия _____ Цель поездки (командировка, частная поездка, отдых, лечение, экскурсия) _____
Дата прибытия _____ Дата отъезда _____ Дата заполнения _____	Особые _____ пожелания _____

Тема 12. Деревья и их символы в разных культурах

1. Опишите деревья, изображенные на картинках. Символом каких стран они являются? Напишите все идеи. Обсудите в парах, в классе.



2.  Прослушайте слова и словосочетания. Объясните их значения. Скажите, от каких слов они образованы. Приведите примеры однокоренных слов.

Символ, хоровод, священный, незримый, страстный, исцелять, очищать, величать.

3. Прочитайте текст. Ответьте на вопросы к тексту.

Во всем мире более 120 стран определили свое национальное дерево-символ. Так, символом Греции с древних веков является олива, в Японии священное дерево – сакура. Символом Канады считается клен, а мимоза – символ Австралии. В этих символах отразилась душа народа, его история и традиции.

Символом России является берёза. С глубокой древности русские люди любили её. Береза не только согревала, освещала, исцеляла, очищала, но и украшала жизнь русского человека. Давным-давно Новый год начинался не елкой, а березой. Да и величали один из месяцев года (апрель) берёзозолом. И сейчас в украинском языке сохранилось название апреля - березень.

«Березовый» Новый год просуществовал на Руси до середины тринадцатого века, когда начало года было перенесено на сентябрь - время сбора урожая. А праздник березки остался, им отмечали окончание весенних полевых работ. Шли в леса девушки и наряжали березку лентами, венками, водили хороводы, распевали песни, гадали.

Праздник березки сохранился в некоторых деревнях, где берегут добрые традиции русского народа.

1. Почему более 120 стран выбрали в качестве национального символа дерево?
2. Каково было отношение русского народа к березе?
3. С чем оно было связано?
4. Только ли русские люди почитали березу?
5. Какие традиции, связанные с березой возникли у народа и живы ли они сейчас?

5. ◀ Прослушайте текст. Почему пальма считается деревом-легендой?

Пальма – дерево-легенда. Народы многих стран поклонялись пальмам, считая их священными растениями. У многих народов пальма считалась символом мира. Более тысячи лет назад греки для извещения своей победы посылали в Элладу гонцов с пальмовой ветвью. В переносном смысле это символ мира, ведь недаром белый голубь мира держит в ветвях пальмовую ветвь.

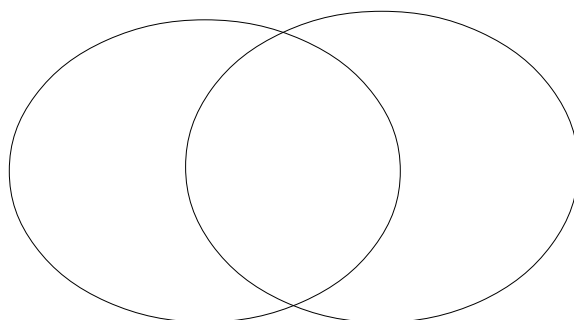
Поскольку пальма всегда растет прямо, она олицетворяет стойкость и победу. В той же Греции спортсмена, победившего в состязаниях, награждали ветвью пальмы. Отсюда пошло выражение «пальма первенства» в чем-то.

Пальма или пальмовые ветви красуются на флагах островов Сент-Киттс-Невис, Гуа, Конго и на гербе Багамских островов.

6. Восстановите пропущенные слова.

1. Многие народы считали пальму ...
2. В Греции для извещения победы посылали гонцов ...
3. Пальмовая ветвь символизировала ...
4. Поскольку пальма всегда растет прямо, она олицетворяет ...
5. Изображение пальмы можно увидеть ...

7. Сравните березу и пальму. Заполните диаграмму по параметрам: описание дерева; обряды и традиции, связанные с деревом; причина, по которой они стали национальными символами.



8. Проведите небольшое исследование. Подготовьте информацию о том, почему то или иное дерево стало национальным символом определенной страны. Расскажите об этом в классе.

План работы:

1. Описание дерева (внешний вид, полезные свойства).
2. Какие легенды, сказки есть об этом дереве?
3. Какие обряды, традиции и обычаи связаны с этим деревом?
4. С чем связан выбор дерева в качестве национального символа?
5. Где это отображено?
6. Список использованной литературы.

Тема 13. В мире легенд



1.

- Что вы знаете о легендах?
- Чем легенда отличается от сказки?
- Как вы понимаете высказывание Ч.Айтматова «Легенда – это национальная мета народа»?
- Почему писатель называет легенду «метой народа»?

2. Составьте словосочетания.

идти (куда?) ...

цвести (где?)...

приехать (откуда?) ...

появиться (откуда?) ...

жить (где?)...

встретиться (где?)....

3. Подберите к данным словам антонимы. Что они выражают?

Всюду-	внизу –
вдали –	направо –
вперед –	близко –

Слова для справок: нигде, вблизи, назад, вверх, налево, далеко

5. Вместо точек вставьте слова, подходящие по смыслу. Задайте вопрос к вставленным словам.

1. Друг познается в 2. Кто ... солгал, тому не поверят. 3. Бежишь ..., поглядывай и 4. Не стыдно спуститься по ..., стыдно остаться в 5. Не зная броду, не суйся в ... 6. Без труда не вынешь и рыбку из ...

Слова для вставки: беда, вчера, завтра, вперед, назад, дорога, сторона, вода, пруд.

6. Подберите к данным словам синонимы.

Минувший, заповедь, быль, небылица, мета.

Слова для справок: прошлый, правило, правда, вымысел, отличительный знак

7. ◀ Прослушайте текст, скажите, что нового вы узнали о легенде?

Можно представить себе, какая скучная память оставалась бы от минувших времен и поколений, не будь на свете легенд. Немногословные по форме, они заключают в себе заповеди и наставления, необыкновенные приключения, трагедии и комедии.

Люди любят и охотно слушают живые предания старины. В легендах присутствуют были и небылицы прошлого, географические и исторические комментарии к местным достопримечательностям. В них отражаются философия и фантастика, поэтика и символы своего времени.

Легенда – это к тому же и национальная мета народа, его опознавательный знак.

по Ч.Айтматову

8. Что вы знаете о цветке Айгуль? Прочитайте текст, используя следующую маркировку: «v» - это мне известно; «+» - эта информация для меня новая; «-» -это противоречит тому, что я знаю; «?» - у меня появились вопросы

При въезде в город Баткен стоит невысокая каменистая гора, на которую сразу и не обратишь внимания. Здесь растет редкий загадочный цветок, который занесен в Красную книгу.

В народе есть легенда о появлении этого цветка. Говорят, что давным-давно жил в этих краях богатый человек и была у него дочь – красавица Айгуль. Она росла и радовала своих родителей не только своим трудолюбием и скромностью, но и прекрасным голосом. Ее песнями заслушивались не только ее ровесники, но и взрослые жители айыла.

Когда Айгуль выросла и стала прекрасной девушкой, она полюбила молодого джигита по имени Козу Улан. Он был бесстрашным и настоящим защитником своей Родины. И как бы он не любил Айгуль, воинский долг для него был превыше всего. Скоро должна была состояться свадьба, но в одном из походов джигит погиб в неравном бою, не пожелав сдаваться врагам.

Айгуль, узнав о гибели любимого, долго сидела у реки, где она познакомилась с ним. Девушка приняла непростое для себя решение: она попрощалась с подругами, взошла на самую высокую скалу и бросилась вниз ... Вскоре на камнях, куда упали капли крови девушки, взошли удивительной красоты цветы. Их назвали в народе Айгуль, а скалу- Айгульташ.

Некоторые говорят, что цветок Айгуль издалека можно принять за обычную лилию или тюльпан. На самом деле это не так.

Внутри цветка можно увидеть большие капли росы. Местные жители говорят, что это слезы той самой влюбленной девушки Айгуль.

Гора, что высится напротив, носит имя ее жениха Козу Улана. Здесь, рядом с Айгульташ, и захоронено сердце батыра. Так судьба соединила влюбленных после смерти.

С тех пор люди, наслышанные об этой легенде, приходят сюда, чтобы посмотреть на редкий цветок.

редкий - несчастый

Таблица

«v» - это мне известно	«+» - эта информация для меня новая	«-» -это противоречит тому, что я знаю	«?» - у меня появились вопросы
1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.

3.	3.	3.	3.
----	----	----	----

8. Выполните задания. Ответьте на вопросы.

1. Опишите местность, где растет цветок Айгуль. Какие слова помогли вам рассказать о месте действия?

2. Какие чувства вызывает главная героиня?

3. Какая связь прослеживается между легендой и действительностью?

4. Как вы понимаете выражение «верность в любви», приведите примеры из текста.

9. Перепишите текст, раскрыв скобки.

Японскую сакуру на (Запад) называют горной вишней или дикорастущей черешней. Ее розовые цветы, прекрасные и нежные, считаются олицетворением человеческой жизни национальным символом Японии. Сакуру можно встретить в (Япония) повсюду: в (горные районы), по (берега рек), в (городские парки).

Существует легенда о сакуре, цветение которой считается народным праздником.

Давным–давно жил князь Хотта, который славился своей жестокостью. Все люди боялись даже жаловаться на него. Но нашелся смелый человек по имени Сакура, не испугавшийся князя. Он привел к правителю Сегуну своих детей и показал их спины, сплошь покрытые побоями княжеских слуг.

Наказанный Хотта затаил смертельную обиду на жалобщика. Ему удалось тайком схватить Сакуру с детьми, он привязал их к (вишня) и заперол до смерти.

С тех пор вишни в (Япония) цветут розовыми цветами, ведь их окропила кровь безвинных детей Сакуры.

Грустная легенда придает сакуре особую загадочность. А очарование цветущего дерева недаром породило в (Япония) ритуал любования цветущей сакурой.

олицетворение – представление

окропить – обрызгать

сплошь – полностью

ритуал - традиция

10. 



- Почему японцы почитают сакуру?

- Какие чувства вызывает эта легенда?

- Что, по-вашему, общего и различного в двух легендах?

Тема 14. Какие цветы являются символами различных стран мира?

1. Что вы знаете о цветах – национальных символах различных стран мира? Напишите свои идеи, поделитесь ими в классе.

2. Прочитайте слова. Сгруппируйте их по тематическому признаку.

Страна, символ, праздник, тюльпан, торжество, лотос, государство, нарцисс, цветок, украшение, народ, культура.

3. Соедините слова, противоположные по смыслу.

забавный		отделимый
неотъемлемый		обычный



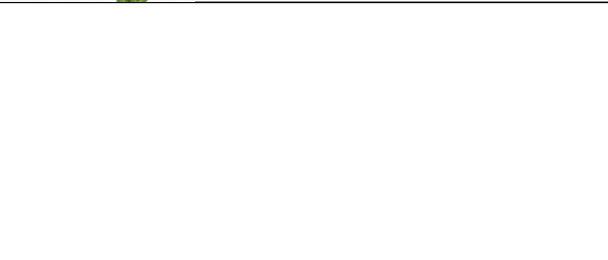


удивительный		вредный
великолепный		ужасный
целебный		дешевый
дорогой		скучный

4. Напишите слова в скобках в правильной форме.

Ни один праздник, ни одно торжество не обходится без (цветы). (Цветы) украшают сады, парки, улицы и дома. Наряднее и веселее становится в комнате с (они). Но (цветы) не только украшение!

В разных странах к (цветы) относятся по-особенному. (Они) являются неотъемлемой частью культуры любого народа. У каждого из них есть свои (история).

5. ◀ Соотнесите рисунки и описание цветка.

<p>Это ветвистый кустарник, высота которого 1-2 м. Ствол покрыт острыми шипами. Многие садоводы выращивают хотя бы по несколько кустов этого цветка. Она бывает миниатюрная, вьющаяся, кустарниковая и т.д. Этот цветок является символом Англии.</p>	
<p>Этот цветок растет в воде. Его цветы всегда обращены к солнцу. Обладает многими лечебными свойствами. В мае появляются первые цветы. Является символом Египта, Индии</p>	
<p>Цветет белыми и желтыми цветами, собранными в корзиночки. Считается символом России. В народе ее еще называют «ворожкой», поскольку на лепестках этого цветка девушки гадают на любовь. Растет на полях, лугах и вдоль дорог.</p>	
<p>Цветет белыми и желтыми цветами, собранными в корзиночки. Считается символом России. В народе ее еще называют «ворожкой», поскольку на лепестках этого цветка девушки гадают на любовь. Растет на полях, лугах и вдоль дорог.</p>	
<p>Необыкновенно красивое корневищное растение. Ценится прежде всего за красоту мелких колокольчатых цветков, обладающих сильным ароматом. Чаще всего лепестки белого цвета. Цветет с мая до июня. Является символом Финляндии.</p>	

Листья длинные, зеленые. Цветок обычно один, состоящий из 6 лепестков желтого, белого, розового, красного цвета. На солнце этот цветок широко раскрыт, а ночью и в пасмурную погоду закрывается. Цветет весной. Является символом Голландии, Турции, Таджикистана.



6. Разделитесь на 3 группы. Каждая группа читает свой текст. Подготовьте сообщение по содержанию текста и расскажите в классе.

Текст 1.

Великолепный лотос, являющийся символом жизни и творческого начала, считается национальным цветком Индии. Его изображают на колоннах, картинах и в храмах. Индийские женщины украшают себя цветами лотоса. Это объясняется целебными свойствами, которыми он обладает.

Древние египтяне, заметив, что цветок этот всплывал на воду и распускался при заходе солнца, а закрывался и погружался в нее при восходе, предположили, что явление это имеет какую-то таинственную связь с движением небесных светил. Так лотос начал олицетворять Солнце, движение небесных светил, смену дня и ночи. Кроме того, этот цветок символизирует Вселенную, вечность и время - прошлое, настоящее и будущее, - ведь одно и то же растение одновременно имеет семена-орешки, цветы и нераспустившиеся ещё бутоны. Плоды лотоса, попавшие в неплодородную почву, могут проспать полтора столетия, - и затем снова дать жизнь прекрасным цветам.

*храм - здание для богослужения, церковь.
олицетворять - представлять*

Текст 2.

Сразу два государства - Турция и Нидерланды избрали своим национальным растением тюльпан.

Впервые красоту тюльпанов оценили в Турции. Даже название этого цветка "тюльпан" - происходит от турецкого слова, которое в переводе означает "тюрбан", "чалма".

Раньше он рос только в садах очень богатых людей Востока. Но потом путешественники привезли этот цветок в Европу, где его так полюбили, что стали ценить на вес золота. Цены на эти цветы были просто астрономическими. Например, за одну луковицу редкого сорта можно было купить дом в столице Нидерландов Амстердаме. Страной тюльпанов называют государство Нидерланды, потому что садоводы этой страны выводят самые лучшие тюльпаны на свете.

Тюльпан появился здесь лишь в 1634 году, и первое время разведение его носило совершенно коммерческий характер. Заметив увлечение этим цветком немцев и других народов, расчетливые голландцы стали разводить его в как можно большем количестве новых сортов. Вскоре торговля его луковицами оказалась столь прибыльной, что ею стало заниматься чуть не все население.

*тюрбан – головной убор восточных народов из полотнища легкой материи, обмотанного вокруг головы
астрономическими – очень высокими*

Текст 3.

Чертополох является символом Шотландии уже около 500 лет и изображается в частности на денежных знаках этой страны.

Согласно преданию, в XIII викинги высадились на берегу в восточной части Шотландии с целью грабежа и захвата территории. Шотландцы собрали свое войско, чтобы дать отпор врагам. Войско шотландцев было очень уставшим после долгого пути. Они разбили лагерь, не ожидая начала сражения раньше утра следующего дня. Но викинги были очень близко и заметили, что в лагере шотландцев не было часовых. Они перешли реку Тей, надеясь захватить шотландцев внезапно, а чтобы их шаги не услышали, скандинавы сняли обувь и крались почти бесшумно. Но один из викингов наступил на чертополох, внезапная и резкая боль заставила его закричать.

Этот крик стал сигналом тревоги для шотландцев, которые победили в честном бою. В благодарность за помощь, которую оказал им чертополох, шотландцы выбрали это растение своей национальной эмблемой.

викинг – древнескандинавский воин

7. Соберите предложения. Сравните свой вариант в парах, затем озвучьте в классе.

1)	Национальным цветком Индии считается	а)	Вселенную, вечность и время
2)	Этот цветок символизирует	б)	лотос
3)	Впервые красоту тюльпанов оценили	в)	дом в Амстердаме
4)	Название этого цветка происходит от турецкого слова, которое в переводе означает	г)	на денежных знаках этой страны
5)	За одну луковицу редкого сорта этого цветка можно было купить	д)	"тюрбан", "чалма"
6)	Страной тюльпанов называют	е)	в Турции
7)	Символом Шотландии уже около 500 лет является	ж)	Нидерланды
8)	Чертополох изображается	з)	с движением небесных светил.
9)	Согласно преданию этот цветок помог	и)	чертополох
10)	Древние египтяне предположили, что цветок имеет какую-то таинственную связь	к)	победить шотландцам

8. Какая история, связанная с цветами, являющимися национальными символами, вам понравилась? Почему? Выпишите в таблицу 2-3 цитаты, которые привлекли ваше внимание, напишите комментарий.

Цитата	Комментарий
1.	
2.	
3.	

9. Представьте, что вы – представитель Индии, Турции или Шотландии. Сделайте открытки с изображениями цветов, которые являются символами этих стран. Расскажите истории, связанные с выбором этого цветка.

Тема 15. Перекресток культур (урок-викторина)

1 конкурс «Лети с приветом - вернись с ответом». Участники каждой команды по очереди называют слова приветствия и прощания разных стран.

2 конкурс «Собери пословицу». Соедините стрелками начало и конец пословицы.

1	Книга -		не купишь.
2	Без труда не выловишь...		сломаешь – не починишь.
3	Родина мать...		моя крепость.
4	Друга за деньги..		лежа работает.
5	Дружба стекло:		что можно сделать сегодня.
6	Цыплят..		умей за нее постоять.
7	Мой дом		города берет.
8	Лодырь сидя спит,		источник знаний.
9	Смелость		по осени считают.
10	Не откладывай на завтра то,		рыбку из пруда.

2 конкурс. «В мире фразеологизмов». Какие фразеологизмы изображены на картинках? Объясните их значение.



Ответы: Бить баклуши, зарубить на носу, водить за нос, держать в черном теле, авгиевы конюшни (загрязненное место, где все в полном беспорядке)

4 конкурс «Угадай-ка!»

Учащимся даются загадки-шутки: по предложенным фразеологизмам необходимо догадаться, о чем идет речь?

1. Его вешают, приходя в уныние; его задирают (*нос*)

2. Не цветы, а вянут; не ладоши, а ими хлопают; не белье, а их развешивают (*уши*)

3. Он в голове у легкомысленного человека; его советуют искать в поле;

на него бросают слова и деньги (*ветер*)

4. Его можно проглотить; за него тянут; на нем вертится то, что вот-вот вспомнишь; его держат за зубами, чтобы не сказать лишнего (*язык*)

5. Ее толкут в ступе и носят решетом те, кто занимается бесполезным делом; ее набирают в рот, не желая говорить; в нее прячут концы нечестные люди; иногда они выходят из нее сухим (*вода*)

4 конкурс. «Знаешь ли ты?» Ответьте на вопросы.

1. В Китае этот цветок — символ долголетия и любви, а в Японии — олицетворение застенчивости. В Пакистане, Иране, Индии — это символ неуклюжести и глупой гордости. Назовите имя цветка. (*Пион*)

2. Однажды богиня цветов Флора спустилась на землю и стала одаривать цветы именами. Всем цветам дала имя, никого не обидела, и только один цветок остался без имени. Однако Флора одарила его чудесной силой — возвращать память людям. Какое имя у этого цветка? (*Незабудка*)

3. Общая протяженность этого пути 7000 километров. Начинаясь он с территории Китая от старой столицы Лоян. Затем он шел вдоль Великой китайской стены по реке Или до озера Иссык-Куль. Здесь он делился на северное и южное направление. Как называется этот путь? Почему?

4. Это открытие приписывают четырнадцатилетней императрице супруге легендарного Желтого Владыки Владычице Су-Лиинг Лао-тсу. Какой секрет она раскрыла? К чему это привело?

5. Этот исторический памятник расположен в 70 км от Бишкека. Минарет и остатки крепостных стен являются единственным свидетельством столицы Караханидского государства, города Баласагун, когда-то существовавшего здесь. Один из маршрутов Великого Шелкового Пути проходил через этот город. Как называется минарет? Где он находится?

6. Это животное внесено в Международную Красную книгу, а также в Красные книги Кыргызстана, Казахстана, России, Таджикистана, Узбекистана. Численность его наиболее высока в Непале, Китае, Индии. Обитает в труднодоступных местах, ведет скрытный образ жизни и поэтому определить количество зверей трудно. О каком животном идет речь?

7. Ветви и листья этого дерева являются олицетворением могущества, долголетия и здоровья. Их изображение есть на гербах, медалях и монетах многих стран. Древние славяне верили, что это дерево священное, приписывали ему чудодейственную силу и посвящали его богу грома и молнии Перуну. Изображение Перуна вырезали только из древесины этого дерева. (*Дуб*.)

8. Деревом жизни называют люди это растение. Оно сыграло важную роль в развитии многих культур и цивилизаций. Ветвь этого дерева является символом мира, изображена на гербах многих стран и на флаге Организации Объединенных Наций (ООН). (*Олива, или маслина*.)

9. Сок этого дерева был основным источником сахара для индейцев Северной Америки. И теперь весной сбор этого сока превращается в настоящий национальный праздник, привлекающий много туристов. Собранный сок выпаривают до получения душистой патоки. Лист этого дерева изображен на государственном флаге одного из государств северо - американского континента. (*Клен*)

5. Конкурс эссе на тему «Мы такие разные»

План:

- Люди каких национальностей живут рядом с вами?

- Какие национальные традиции они соблюдают?
- Какие национальные праздники они отмечают?
- Каковы их нравственные ценности? Схожи ли они с вашими нравственными ценностями?
- Что нужно, чтобы все люди понимали друг друга и жили дружно?