

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	
1.1. Аксиологическая сущность толерантности как компонента межкультурной компетентности будущего специалиста	15
1.2 Иноязычная подготовка в системе развития толерантности студентов технического вуза: отечественный и зарубежный опыт... ..	32
ГЛАВА II. РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭТОГО ПРОЦЕССА В ХОДЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ	
2.1 Структурно-функциональная модель развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки.....	51
2.2 Педагогические условия эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки	71
ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗРАБОТАННЫХ МОДЕЛИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ	
3.1 Ход опытно-экспериментальной работы по развитию толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки: констатирующий и формирующий эксперименты	97
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки	127
Заключение	145
Список литературы	152
Приложения	175

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Глобальная информатизация общества, ускорение темпов его развития и стирание межкультурных границ влияют на качество коммуникации людей: коммуникабельность и толерантность человека приобретают особую важность. В связи с вхождением России в европейское образовательное пространство потребовалась подготовка специалиста, не только хорошо владеющего профессией, но и способного к межкультурной коммуникации в ситуациях профессионального общения.

Образовательные программы вузов сегодня ориентированы на подготовку специалистов, компетентных в области налаживания международных контактов, способных к коммуникации в различных ситуациях, в том числе в глобальных сетях, к действиям в ситуациях быстрого реагирования и командной работы. Они нацелены на знакомство студентов с языковой культурой других народов, на межкультурный, этнический, межличностный диалог, способствуя проявлению у будущих специалистов толерантности.

Целенаправленное развитие толерантности в высших учебных заведениях осуществляется посредством дисциплин гуманитарного профиля – истории, философии, социологии, конфликтологии, иностранного языка и др. через разработку образовательных программ, знакомящих студентов с языком и культурой других народов и нацеленных на воспитание у них потребности в межэтническом и межкультурном диалоге, выработку методик преподавания гуманитарных дисциплин. Подобных дисциплин в техническом вузе преподается значительно меньше, чем в гуманитарном. Поэтому развитие толерантности у студентов инженерных вузов в ходе их иноязычной подготовки приобретает особое значение.

Толерантность, будучи сложным, многоаспектным и многокомпонентным феноменом, является предметом изучения

гуманитарных наук и находит широкое освещение в работах психологического, культурологического, философского и социологического характера, раскрывающих ее сущность, структуру и способы формирования.

В учениях философов-просветителей Ф.-М. Вольтера, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, педагога-гуманиста Я.А. Коменского прослеживается связь их философских и педагогических идей с принципами гуманности и терпимых взаимоотношений между представителями разных стран и народов.

Труды российских ученых В.А. Лекторского, В.М. Золотухина, Л.М. Дробижевой, Н.Н. Федотовой, М.Л. Мчедлова, а также американского философа М. Уолцера дают научное обоснование понятию «толерантность», раскрывают предмет толерантности, ее субъекты и объекты, типы, уровни сформированности, указывают на факторы, влияющие на ее развитие.

Психологическому аспекту толерантности посвящены работы российских ученых С.Л. Братченко, А.Г. Асмолова, С.К. Бондыревой, а также американского психолога К. Роджерса.

Толерантность как нравственно-духовная ценность – предмет внимания академика РАО Б.С. Гершунского, ученых-педагогов А.В. Кирьяковой, А.А. Гусейнова, А.В. Бездухова, В.П. Комарова, А.М. Булынина, А.Д. Брагиной, О.И. Дониной.

Структуре толерантности уделено важное место в работах российского педагога Г.К. Ашина и зарубежных ученых В. Гудикунста, М. Беннета, Д. Уолша.

Учитывая актуальность проблемы развития толерантности в процессе подготовки конкурентоспособного специалиста, отечественные и зарубежные педагоги отмечают необходимость формирования ее как неотъемлемой части межкультурной компетентности. Развитие толерантности в процессе формирования межкультурной компетентности рассматривается в трудах А.П. Садохина, Е.В. Головинской, Н.В. Янкиной.

Работы педагогов-практиков Л.Р. Слобожанкиной, М.А. Маннановой, Е.А. Балдановой, Д.В. Матушкиной, А.А. Васильевой,

О.В. Желнович, Ю.И. Грачевой, А.О. Наследовой, Е.С. Каряжиной, Ю.С. Яценко раскрывают проблему развития толерантности как компонента межкультурной компетентности студентов в процессе иноязычной подготовки. В них представлено теоретическое обоснование учебно-воспитательного процесса, соответствующего этим задачам, описаны результаты внедрения педагогических моделей развития толерантности.

Однако проблема развития толерантности, имеющая теоретическое обоснование во многих научных работах отечественных ученых и педагогов, не находит еще широкого и эффективного практического применения, в частности в процессе иноязычной подготовки: внедрение разработанных методических материалов осуществляется узким кругом преподавателей – авторов диссертационных исследований; не разработано учебно-методическое сопровождение развития толерантности в техническом вузе.

Проблема развития толерантности студентов в ходе иноязычной подготовки требует дальнейшего изучения, так как для профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в техническом вузе необходим тщательный отбор содержания дидактического материала, который должен отличаться обучающим, познавательным, развивающим характером, наглядностью, предусматривать наличие межпредметных связей с другими дисциплинами.

Анализ теории и практики развития толерантности студентов в высших учебных заведениях России и за рубежом, а также собственный опыт преподавания иностранного языка в вузе свидетельствуют о **противоречиях** между:

- объективными требованиями к ценностно-нравственному потенциалу выпускников технических вузов, которые должны быть способны к межкультурной коммуникации в процессе профессионального общения, и несовершенством научно-методического обеспечения их подготовки;

- высоким потенциалом иноязычной подготовки в развитии толерантности и недостаточным практическим проявлением толерантности, как компонента межкультурной компетентности, у студентов технического вуза.

Актуальность проблемы, ее теоретическая и практическая значимость вместе с выявленными противоречиями определили постановку **научной задачи** по разработке модели развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки, а также педагогических условий эффективности данного процесса.

Объект исследования – развитие толерантности студентов технического вуза.

Предмет исследования – модель и педагогические условия эффективности развития толерантности у студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки.

Цель исследования – разработать, научно обосновать, экспериментально апробировать модель развития толерантности у студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки и определить педагогические условия эффективности данного процесса.

В ходе исследования была выдвинута **гипотеза**: развитие толерантности у студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки будет эффективным при условиях:

- выявления аксиологической составляющей процесса развития межкультурной компетентности студентов технического вуза, которая проявляется в толерантном поведении;

- разработки и внедрения в учебно-воспитательный процесс технического вуза модели развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки;

- определения и реализации педагогических условий эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки;

- определения критериев толерантности, разработки

диагностических средств, необходимых для осуществления мониторинга динамики толерантности;

- разработки и апробации учебно-методического обеспечения развития толерантности студентов в ходе изучения иностранного языка.

Задачи исследования:

1. Выявить ценностно-нравственный потенциал толерантности и ее поведенческие проявления.

2. Обосновать особенности иноязычной подготовки в техническом вузе и ее влияние на развитие толерантности.

3. Спроектировать и реализовать модель развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки.

4. Выявить и обосновать педагогические условия эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки.

Методологической основой исследования являются положения *коммуникативно-компетентного* (М.В. Пожарская, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, В.И. Байденко, А.М. Новиков, С.Б. Серебрякова, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, Б. Блум, Л. Коэн, Н. Грунвальд, Т. Хоффман, Л. Манион); *лично-ориентированного* (А.В. Петровский, В.В. Сериков, И.С. Якиманская); *деятельностного* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк); *проблемного* (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.В. Хуторской, Дж. Дьюи, Дж. Ларсон, Г. Уайт); *межкультурного* (В.П. Фурманова, М.Г. Евдокимова, И.Л. Плужник, С.Г. Тер-Минасова, Т.Н. Астафурова, Э. Лиддикот) *подходов* к организации учебного процесса.

Теоретическую основу исследования составили *концепции формирования межкультурной компетентности* (К.Гирц, М. Беннет, В. Гудикунст, Г. Триандис, М. Лустиг, П. Рамбуру, К. Уэлч, Г. Хофстеде); *труды по организации образовательного процесса в высшей школе* (А.А. Кирсанов, Б.С. Гершунский, В.И. Андреев, Л.И. Гурье, П.Н. Осипов),

по проектированию и моделированию содержания профессионального образования (В.В. Кондратьев, Н.Ш. Валеева, И.И. Галимзянова); *работы по методологии учебного процесса* (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), *методологии преподавания иностранных языков* (Р. Славин, Э. Аронсон, Д. Джонсон), *формированию межкультурной компетентности в учебном процессе вуза* (М.В. Корнилова, Б. Рубен, К. Синикроуп, Д. Норрис), *лингвострановедению в преподавании иностранного языка* (Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров); *труды, отражающие идеи диалоговой концепции культур* (М.М. Бахтин, В.С. Библер), *исследования по применению математико-статистических методов в педагогическом исследовании* (В.В. Афанасьев, Ю.И. Богатырева, С.И. Осипова).

Методы исследования:

- *теоретические:* анализ педагогических исследований отечественных и зарубежных авторов, литературы, освещающей методические вопросы развития толерантности в процессе иноязычной подготовки; нормативных документов (федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по трем направлениям подготовки бакалавров); педагогическое моделирование;

- *эмпирические:* констатирующий и формирующий педагогический эксперименты; психолого-педагогическое наблюдение; анкетирование с помощью опросников; количественный анализ результатов эксперимента (статистическая обработка данных эмпирического исследования).

База исследования. В исследовании принимали участие 150 студентов Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ), обучающихся по следующим направлениям: 21.03.01 (131000) «Нефтегазовое дело» (Институт нефти, химии и нанотехнологии), 18.03.01 (240100) «Химическая технология» (Институт

полимеров), 38.03.02 (080200) «Менеджмент» (Институт управления инновациями).

Исследовательская работа состояла из трех этапов.

На поисково-теоретическом этапе (2011-2015 гг.) выявлялась степень разработанности проблемы; проводился анализ отечественной и зарубежной научной литературы, нормативных документов; формулировалась гипотеза; определялись цели, объект и предмет исследования; разрабатывались план исследования, его критериальный и диагностический аппарат; осуществлялось проектирование модели развития толерантности, раскрывающей взаимосвязь и взаимозависимость компонентов педагогического процесса; выявлялись педагогические условия эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки; выполнялась подготовка содержательного и учебно-методического обеспечения процесса развития толерантности студентов.

На опытно-экспериментальном этапе (2015-2017 гг.) проводились констатирующий эксперимент, задачами которого являлись выявление уровня сформированности критериев когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов толерантности студентов экспериментальных и контрольных групп, осуществление наблюдения за их высказываниями и поведением, и формирующий эксперимент, задачами которого были реализация модели и педагогических условий эффективности развития толерантности студентов в экспериментальных группах трех институтов, проведение наблюдения с фиксацией изменений в суждениях, оценках, реакциях и поведении студентов.

На контрольно-обобщающем этапе (2017-2018 гг.) выполнялось повторное определение уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности студентов; проводилась статистическая обработка данных, осуществлялись анализ и интерпретация полученных результатов; формулировались выводы об эффективности модели и педагогических условий развития толерантности студентов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Раскрыта сущность понятия «толерантность» с позиции личностного качества, которое предполагает наличие языковых и культуроведческих знаний; выражается в понимании точки зрения другого человека, критической оценке ситуации, эмоций, чувств поведения окружающих и своего собственного поведения, навыках межкультурного бытового, профессионального и делового общения, толерантных высказываниях и выборе неконфликтных форм поведения.

2. Определены особенности развития толерантности в техническом вузе, которые заключаются в создании на занятиях иностранного языка ситуаций межкультурного профессионального общения; выявлении способов определения ценностно-нравственной позиции студентов, особенностей и возможностей поведенческих проявлений студентов.

3. Спроектирована и научно обоснована модель поэтапного процесса развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки, представленная единством взаимосвязанных блоков – *целевого, теоретико-методологического, содержательного, процессуального, результативного*. *Целевой блок* включает постановку цели, реализуемой через решение конкретных задач: формирование лингвистических и лингвокультурных знаний, которые приводят к развитию навыков общения с носителями разных культур, при выполнении заданий, имеющих рефлексивный и творческий характер, при анализе и инсценировании ситуаций межкультурного общения; развитие навыков эмпатии и рефлексии через проигрывание и анализ ситуаций межкультурного столкновения; развитие коммуникабельности и снижение агрессивности при выполнении учебных заданий, воспроизводящих реальные ситуации межкультурного профессионального общения в парных и групповых видах работы, успешность решения которых зависит от выбора эффективных стратегий преодоления конфликтных ситуаций – сотрудничества и компромисса. *Теоретико-методологический блок* включает обоснование и выбор

методологических подходов, принципов обучения. *Содержательный блок* предполагает отбор содержания обучения, оказывающего влияние на интеллектуальную и эмоциональную сферу студентов. *Процессуальный блок* включает организацию поэтапного развития толерантности с учетом комплекса традиционных и инновационных технологий, оптимального выбора методов воспитания, средств обучения, форм организации обучения. *Результативный блок* предполагает отслеживание динамики развития толерантности через определение уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности в начале и в конце эксперимента. Особенность данной модели заключается в том, что она характеризуется открытостью, дополняя основную программу по иностранному (английскому) языку для студентов-бакалавров и учитывая междисциплинарные связи; максимальным охватом, поскольку предполагает развитие толерантности студентов как на практических занятиях по английскому языку, так и во внеаудиторное время; целостностью, поскольку ее блоки взаимосвязаны и функционируют в единстве, обеспечивая обучение, воспитание и развитие студента.

4. Разработаны и теоретически обоснованы педагогические условия эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки: определение целей и задач обучения, основных методологических подходов и принципов организации обучения; отбор и структурирование содержания обучения, использование комплекса традиционных и инновационных образовательных технологий; создание критериального аппарата и диагностического инструментария для выявления динамики толерантности; самосовершенствование преподавателя.

Теоретическая значимость результатов исследования

заключается в:

- обосновании аксиологической направленности межкультурной компетентности студентов технического вуза в ходе иноязычной подготовки;
- обосновании теоретико-методологических основ и учебно-методического обеспечения процесса развития толерантности;

- разработке содержательного и процессуального блоков модели, отражающих специфику процесса образования, воспитания и развития личности студентов технического вуза, способствующего поэтапному развитию толерантности как личностного качества;
- обосновании необходимых педагогических условий, способствующих эффективному развитию толерантности студентов;
- разработке критериального аппарата исследования, включающего критерии трех компонентов толерантности («лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» – для когнитивного компонента; «эмпатия» и «рефлексия» – для эмоционального компонента; «коммуникабельность» и «отсутствие агрессивности» – для поведенческого компонента) и уровни их сформированности – пороговый, продвинутый, превосходный, которые согласуются с уровнями общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, прописанных в фондах оценочных средств рабочих программ по иностранному языку, составленных в соответствии с ФГОС ВПО и ФГОС ВО, и подборе диагностического инструментария, который позволяет провести объективный количественный и качественный анализ динамики развития толерантности студентов технического вуза.

Практическая значимость результатов исследования

определяется возможностью использования:

- разработанной и успешно реализованной в учебно-воспитательном процессе ФГБОУ ВО «КНИТУ» модели развития толерантности студентов технических вузов в практике преподавания иностранного языка;
- созданных учебных пособий «Культура толерантности: преодоление стереотипов и трудностей в общении в процессе развития навыков устной и письменной речи на английском языке», «Толерантность в межкультурном общении: знания и навыки» для обучения бакалавров, магистров, аспирантов технического вуза, а также студентов любых неязыковых вузов;

- разработанного критериального аппарата и диагностического инструментария для определения уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности, что способствует объективной качественной и количественной оценке результативности процесса развития толерантности студентов технических вузов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются корректным выбором теоретических и методологических основ исследования; применением методов исследования, адекватных поставленной цели и задачам; всесторонним анализом проблемы развития толерантности и экспериментальной проверкой результатов внедрения разработанной модели в практику КНИТУ; глубоким анализом и обобщением результатов исследования; доказательностью полученных результатов; использованием методов математической статистики для проверки полученных результатов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Обсуждение основных положений диссертационного исследования, а также его ход и результаты на различных его этапах докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «КНИТУ», на научных сессиях ФГБОУ ВО «КНИТУ», на международных, всероссийских научных и научно-практических конференциях в Москве, Белгороде, Ульяновске, Красноярске, Казани, Праге (Чехия), Париже (Франция), Северном Чарльстоне (США), на Республиканском межвузовском методическом семинаре.

По теме исследования опубликовано 2 учебных пособия, 21 научная работа (из них 7 статей в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ). Материалы исследования внедрены в учебный процесс кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «КНИТУ».

Положения, выносимые на защиту:

1. Толерантность, как личностное качество, предполагает знание иностранных языков, стремление к познанию разных культур; она проявляется в эмпатии и эмоциональной гибкости в различных жизненных ситуациях, рефлексии, выражающейся в анализе собственных и чужих эмоций, чувств, поведения, в стремлении к взаимодействию с окружающими, в толерантных высказываниях и толерантном поведении при разрешении конфликтов; в стремлении к сотрудничеству и компромиссу. В основе развития толерантности студентов в ходе изучения иностранного языка лежат учет сходств и различий культур, моделей чужой культуры, моделирование ситуаций межкультурного повседневного, профессионального и делового общения.

2. Спроектированная педагогическая модель развития толерантности, включающая взаимосвязанные блоки (целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуальный, результативный), отличаясь целостностью, открытостью и максимальным охватом, способствует постепенному развитию когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов толерантности, составляющих ее структуру.

3. Выявленные педагогические условия обеспечивают эффективность процесса развития толерантности в ходе иноязычной подготовки.

4. Разработанный критериальный аппарат и диагностический инструментарий способствуют коррекции процесса развития толерантности.

Структура и объем диссертации. Диссертация включает введение, три главы, заключение, список использованной литературы, насчитывающий 205 наименований (из них 50 на иностранном языке), 19 таблиц, 13 рисунков, 19 приложений. Общий объем – 174 страницы (без приложений).

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

1.1. Аксиологическая сущность толерантности как компонента межкультурной компетентности будущего специалиста

Современный социокультурный контекст влияет на осмысление понятия «толерантность», так как существует две разнонаправленные тенденции. С одной стороны, это продолжающийся процесс глобализации, необходимость для разных стран и разных культур жить в общем мире, с другой стороны, – процесс усиления настроений антиглобализма, национального самоопределения, этнической самоидентификации, индивидуализма и вытекающих из этого нетерпимости и готовности людей к конфликтам. Поэтому проблема толерантности, затрагивающая человеческие отношения в ценностном, психологическом и поведенческом аспектах, является в современном дискурсе чрезвычайно актуальной темой.

В Декларации прав и свобод человека и гражданина, принятой Учредительным собранием Франции в 1789 году, говорится, что толерантность – это всеобщая человеческая ценность. Принципы данной декларации легли в основу современных деклараций о правах человека, разработка которых привела к появлению в 1948 году «Всеобщей декларации прав человека» [37].

В основе этимологии слова «толерантность» лежит латинский глагол «tolerare», означающий «терпеть», «переносить», «привыкать», «выносить». Термин «толерантность» был предложен английским ученым Питером Медаваром (Peter Medawar) в 1953 г., который подразумевал под толерантностью «терпимость иммунной системы живого организма к пересаженным инородным тканям» [196]. В процессе историко-культурного развития понятие «толерантность» было дополнено в других науках иными

значениями. К концу XIX века насчитывалось 26 значений термина «tolerantia» с различными значениями: выносить, допускать, крепиться, страдать, не спешить, не гнать и т.д. [85].

Перевод и трактовка данного термина в разных языках и культурах различаются. В английском языке понятие «толерантность» имеет три значения: терпимость; устойчивость, выносливость; допустимое отклонение. Толковый словарь Мерриам-Вебстера (Merriam-Webster Dictionary) трактует толерантность как «готовность и способность терпеть» [201].

Во всех толковых словарях русского языка встречается слово «терпимость» или «терпение». Русский писатель, этнограф и лексикограф В.И. Даль определяет слово «терпимость» как «способность что-либо или кого-либо терпеть по милосердию и снисхождению». Он отмечает, что терпимость или толерантность связана с такими личностными качествами, как кротость, великодушие, смирение, в то время как нетерпимость проявляется в виде требовательности и опрометчивости, которые носят оттенок импульсивности и незрелости» [52]. Учёный-лингвист, лексикограф С.И. Ожегов приводит следующее определение толерантности: «умение терпеливо и без вражды относиться к иным взглядам, чужому мнению и поведению» [105]. В современном русском языке сходным значением обладают два термина – «толерантность» и «терпимость». Например, социальный философ М.П. Мчедлов не проводит различия между терпимостью и толерантностью, определяя эти явления как «спокойное и взвешенное отношение к чужим мнениям, воззрениям, позициям». То есть толерантность, по его мнению, сочетает в себе терпимость к иным мнениям и религиям?.

Определение, данное в Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной Конференцией ЮНЕСКО в 1995 году, гласит: «Толерантность – это добродетель, благодаря которой возможно достижение мира и замена культуры войны культурой мира» [53]. Данное определение повсеместно используется в международной практике.

Уже во взглядах античных мыслителей существует идея становления терпимого человека с «уживчивым нравом» (Платон) [114], «дружелюбием и великодушием» (Аристотель) [7, 88].

В эпоху позднего Средневековья терпимость как важная общечеловеческая ценность находит отражение в новом складывающемся мировоззрении. Труды мыслителей Я.А. Коменского [80], Дж. Локка [91], Ж.-Ж. Руссо [123], Ф.-М. Вольтера [36] отмечены идеями гуманизма и терпимости.

Воспитание толерантности человека было актуально во все времена, так как в любом обществе имеются разногласия по мировоззренческим и религиозным проблемам, люди вынуждены осознавать, что их образ жизни и культура не являются исключительными. Развивая идеи Д. Локка, Ф.-М. Вольтера и других мыслителей прошлого, отечественные и западные ученые с каждым разом, на каждом историческом этапе все полнее раскрывали суть толерантности. Будучи сложным и многоаспектным социокультурным явлением, толерантность исследуется многими дисциплинами – философией, политологией, историей, социологией, конфликтологией, этикой, психологией, педагогикой.

Семантика понятия «толерантность», субъекты и объекты толерантности, ее предмет, типы, а также уровни толерантности и влияющие на их формирование факторы рассматриваются многими учеными: В.М. Золотухиным [67], В.А. Лекторским [132, с.170], М.Л. Мчедловым, Л.М. Дробижевой [57], Н.Н. Федотовой [112], М. Уолцером (M. Walzer) [203]. По определению В.А. Лекторского, толерантность – это «расширение собственного опыта и критический диалог, уважение к чужой позиции в сочетании с готовностью к самоизменениям в результате диалога».

Сложность и многомерность понятия «толерантность» проявляется в многообразии ее видов. Для объяснения толерантности обычно описываются процессы межличностного взаимодействия. Поэтому толерантность подразделяется на такие виды, как межэтническая,

межличностная, гендерная, межкультурная, политическая, религиозная, сексуально-ориентационная, социально-экономическая.

А.Г. Асмолов [8], С.Л. Братченко [29], А.И. Кислицин [75], К. Роджерс (K.Rodgers) [193] исследовали психологический аспект толерантности. С.Л. Братченко утверждает, что без понимания психологического, внутриличностного содержания понятия толерантности, а также условий и механизмов его развития трудно создавать адекватные и эффективные педагогические стратегии. По мнению ученого, «психологической основой и ключевым измерением толерантности являются ценности, личностные установки», то есть во главу угла он ставит личностное измерение. Толерантность является результатом как внешних воздействий, так и внутренних изменений, она формируется постепенно, и педагог должен оказать помощь обучаемому в развитии толерантности, создать условия для ее развития. С.Л. Братченко также добавляет, что основанием общей толерантности человека является межличностная толерантность или межличностный диалог.

Отечественные исследователи А.Г. Асмолов [8], В.П. Бездухов [18], А.В. Кирьякова [74], А.А. Гусейнов [51], В.П. Комаров [77], И.Н. Климук [76], О.К. Щипунов [152] рассматривают толерантность как нравственную ценность и качество личности, выражающееся в терпимом отношении к нормам, традициям и мировоззрению других людей. Сходясь во мнении с западными учеными, они полагают, что толерантность является основой формирования толерантной личности как носителя межкультурной компетенции. Таким образом, содержание толерантности – это проявление нравственной позиции человека. Так как характер толерантности определяется разными причинами, ее границы варьируются в каждой культуре и в каждой социокультурной группе. В.П. Комаров утверждает, что основными компонентами толерантности являются активная нравственная позиция и готовность к терпимости. Отечественный педагог О.И. Дониная рассматривает толерантность наряду с патриотизмом, способностью к

непрерывному образованию и самосовершенствованию в рамках формирования гуманистического мировоззрения, когда учащийся сознательно работает над совершенствованием своей интеллектуальной и эмоциональной сфер, «усваивая социокультурные ценности образования и воспитания», то есть делает свой сознательный выбор [56].

Анализируя точки зрения разных ученых о понятии «толерантность», можно сделать вывод, что это многоуровневое и неоднозначное явление. Определение данного понятия зависит от того, в какой сфере рассматривается это явление, – в сфере идеалов или инструментальной сфере, то есть понимается ли толерантность как ценность сама по себе или как средство для достижения чего-либо. Обладание толерантностью означает гибкость позиции, способность к поиску, наличие определенной сознательной этической установки, но также может говорить и о наличии внешних факторов, принуждающих к терпимости.

В конце XX века толерантность, по выражению академика Б.С. Гершунского, стала одной из ключевых компетенций, характеризующих специалиста, а ее формирование стало важной стратегической задачей XXI века [48]. С одной стороны, толерантность востребована в современном мире с его поликультурностью, равноправием и наличием всех видов знания, а с другой стороны, с наличием массовой культуры, которая нивелирует личностное своеобразие человека, формируя единые образцы поведения. В условиях многокультурного мира, наличия разных культурно-нравственных ценностей, появления новых технических средств и видов коммуникации толерантность, будучи сформированной позицией, выступает как средство роста социальной безопасности и стабильности общества. В основе многих гуманистических концепций (педагогики ненасилия, воспитания ребёнка как человека культуры) лежит идея воспитания личности на основе принципов толерантности.

Толерантность всегда рассматривалась западными учеными как один из элементов межкультурной компетентности, поскольку

толерантность подразумевает знание других культур и умение использовать эти знания в межкультурном общении.

В основе концепций межкультурной коммуникации, разработанных западными учеными Э. Холлом (E.Hall) [175], К. Гирцем (C. Geertz) [167], В. Гудикунстом (W. Gudykunst) [163, с.60], Г. Триандисом (G. Triandis) [160, с. 20], Г. Хофстеде (G. Hofstede) [173] в середине 80-х годов XX века, лежит идея о том, что межкультурную компетентность можно сформировать через овладение знаниями, приобретенными в процессе межкультурной коммуникации. Американский ученый М. Лустиг (M. Lustig) [180] разделил знания такого рода на специфические знания о конкретной культуре и общие знания, подразумевающие знание общекультурных универсалий, владение навыками толерантности и эмпатийного восприятия (рис.1).



Рис. 1. Понятие о межкультурной компетентности в 80-х гг. XX века

Американский культуролог В. Гудикунст предлагает модель межкультурной компетентности, представленную тремя компонентами: факторами знаний, факторами мотивации и факторами навыков. Факторы мотивации включают потребности участников общения, представления о самом себе, взаимное притяжение участников общения, социальные связи и открытость для новой информации. Факторы знаний включают в себя

представления о разных точках зрения. Факторы навыков подразумевают способность проявлять эмпатию, толерантно относиться к неопределенности и многозначности, изменять свои коммуникацию и поведение [163, с. 60].

Согласно модели, разработанной австралийскими учеными П. Рамбуру (P. Ramburuth) [166, 191] и К. Уэлчем (C. Welch) [190] (рис. 2), развитие межкультурной компетентности имеет четыре составляющие. Первая из них связана с межкультурной чувствительностью или осознанностью (своей собственной культуры), вторая – со знанием других культур и стран (включая присущие им ценности, нормы и поведение), третья – с конкретными навыками делового общения для управления культурными различиями и четвертая – с таким личными качествами, как толерантность, настойчивость, гибкость и чувство собственного достоинства [160, с. 8, 15].

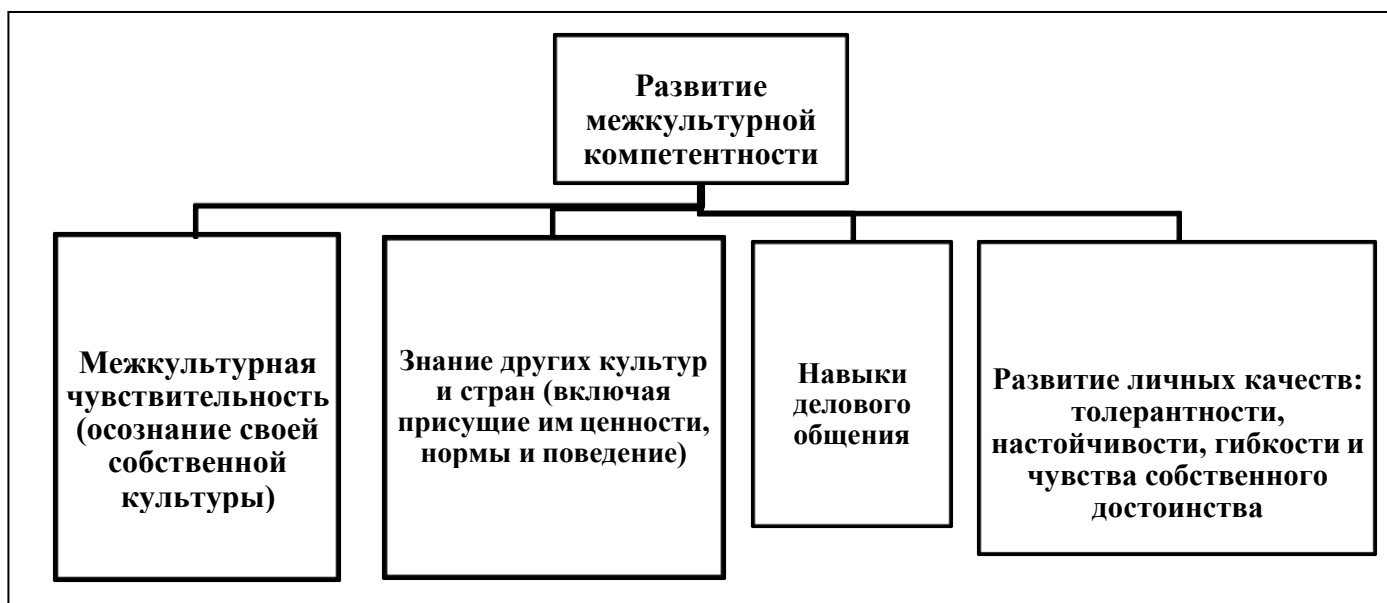


Рис.2. Модель развития межкультурной компетентности по П. Рамбуру и К. Уэлчу

На основе анализа литературы и личного опыта преподавания американский ученый Б. Рубен (B. Ruben) из Ратгерского университета (США) в 1976 г. обозначил семь аспектов, или измерений, межкультурной компетентности:

1. Проявление уважения как свойство индивида «выражать уважение и реальное внимание» к другим.

2. Позиция взаимодействия – способность индивида «реагировать на других без оценки и суждения».

3. Ориентация на знания – способность индивида признавать и допускать, что люди по-разному объясняют окружающий их мир.

4. Эмпатия – способность индивида «поставить себя на место другого человека».

5. Поведение с ориентиром на себя, которое выражает способность индивида «быть гибким и действовать инициативно и гармонично». Гармония проявляется через регулирование существующего положения вещей группы путем посредничества.

6. Управление взаимодействием – способность индивида поочередно принимать участие в дискуссии, брать инициативу и прекращать взаимодействие, основываясь на оценке потребностей и желаний других.

7. Наконец, терпимость к неопределенности – способность индивида «реагировать на новые и двусмысленные ситуации с небольшим видимым дискомфортом» [170, с.1].

С точки зрения американских ученых К. Синикроупа (C. Sinicrope), Д. Норриса (J. Norris) и Й. Ватанабэ (Y. Watanabe) [197] из Гавайского университета в Маноа (США), межкультурная компетентность состоит из трех аспектов:

1. Прямота – способность «быть открытым к другим и к нестандартным ситуациям» (уважение к другим и терпимость к неопределенности).

2. Знание – «не только желание знать ‘голые факты’ о ситуации или определенной культуре, но и желание знать о чувствах другого человека» (обнаружение знаний и эмпатия).

3. Приспособляемость – способность «адаптировать свое поведение и стиль общения» (гибкость в поведении и компетентность в общении) [197, с. 7-8].

Некоторые модели межкультурной компетентности подчеркивают ее коммуникативную природу, другие указывают на адаптацию индивида и его внутренне развитие при столкновении с новой культурой, другие фокусируются на эмпатических и толерантных реакциях на другие культуры [197, с. 12]. Так, личными качествами человека, которые относятся к межкультурной компетентности и которые подвержены оценке, являются терпимость, гибкость, терпеливость, наличие чувства юмора, терпимое отношение к различиям в разных культурах [197, с. 26].

Под влиянием концепций межкультурной коммуникации в 90-е годы XX века в российской науке происходит интенсивное изучение межкультурного взаимодействия и феномена диалога культур. Проблема развития толерантности в процессе формирования межкультурной компетентности освещается в диссертационных исследованиях российских ученых А.П. Садохина [124], Е.В. Головинской [44] и Н.В. Янкиной [154]. А.П. Садохин полагает, что «учебный процесс – это процесс анализа конкретных примеров межкультурного общения, в результате которого расширяется межкультурная компетенция обучающихся и преодолеваются трудности в повседневном общении с людьми из другой культуры» [124 с. 50]. Данная точка зрения перекликается с мнением основоположника межкультурной коммуникации Э. Холла, согласно которому толерантность формируется в процессе межкультурного обучения, во время личного контакта с носителем другой культуры [175, с. 164].

Ученые Л.Р. Слободжанкина [130], М.А. Маннанова [94], Е.А. Балданова [14], Д.В. Матушкина [96], А.А. Васильева [31], О.В. Желнович [61], Ю.И. Грачева [46], А.О. Наследова [103], Е.С. Карякина [72], Ю.С. Яценко [155], М.В. Плеханова [115] рассматривают формирование толерантности студентов в условиях межкультурной

коммуникации в процессе иноязычной подготовки в вузе. По мнению М.В. Плехановой, навыки использования иностранного языка «как инструмента общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира» могут быть развиты лишь «в процессе коммуникативного, социокультурного, межкультурного развития студентов»; «обучение иностранному языку в неязыковом вузе – это обучение иноязычному общению в контексте межкультурной коммуникации» [124, с. 105].

По утверждению А.П. Садохина, если человек, оценивая иную культуру по привычным стандартам и критериям, полагает, что его собственная культура лучше чужой, ему присущ культурный центризм. Преодоление культурного центризма возможно через развитие межкультурной толерантности и формирование адекватного представления о традициях иной культуры» [124, с. 243]. Толерантность, выступая принципом осуществления межкультурных отношений, «предполагает постоянную готовность к диалогу, признание другого мнения, уникальности и ценности другой личности; толерантность как элемент межкультурной компетентности проявляется как отсутствие негативного отношения к иной культуре, наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной культуры», – утверждает А.П. Садохин [124, с. 250]. А.П. Садохин также подчеркивает, что позитивная межкультурная компетентность является необходимым условием межкультурного взаимодействия в полиэтничном и многокультурном мире [124, с. 248].

Межкультурная компетентность как личностное качество студента, по мнению Н.В. Янкиной, подразумевает такие характеристики, как «устойчивый интерес к ментальным проявлениям культурно обусловленного социума; актуализация личностных смыслов процесса познания иноязычной культуры; осознанная толерантность к артефактам иной культуры; принятие ценностей диалогового взаимодействия как готовность к межкультурной коммуникации; продуктивный опыт поликультурных отношений» [154, с. 240].

Каждый из названных отечественных педагогов дает свое определение понятия «толерантность».

А.П. Садохин утверждает, что толерантность – это компромисс между индивидуальным «Я» человека и окружающим миром. Процесс адаптации к окружающему миру влияет на выбор форм поведения человека: требуются как сохранение индивидуального своеобразия индивида, так и «достижение его групповой солидарности с другими людьми», «формирование чувств личной самоопределенности, социокультурной идентичности и открытость к восприятию иного мнения». «В основе толерантности присутствует механизм, который обеспечивает терпимость личности при взаимодействии с людьми, которая проявляется на когнитивном, аффективном и поведенческом уровнях» [124, с. 246, 247].

Е.В. Головинская называет воспитание толерантности важным нравственным приоритетом. Необходимыми стадиями процесса воспитания толерантности являются «этнокультурная самоидентификация» и межкультурный диалог. Толерантность, по ее мнению, представляет собой готовность в эмоциональном, волевом и поведенческом плане к восприятию, осмыслению и взаимодействию с другим человеком [44, с. 40].

Е.А. Балданова называет толерантность «социально ценным качеством личности, проявляющемся в повседневном межличностном общении, уважительном отношении к другим людям и их взглядам, иным обычаям, привычкам и вкусам; в стремлении к диалогу, сотрудничеству и положительной оценке окружающих людей, согласии с их объективным мнением; в эмпатии и эмоциональной гибкости реакций на новую ситуацию; в наличии адекватного поведения в нестандартных ситуациях, в понимании иной точки зрения, умении прощать чужие ошибки и заблуждения; в переносимости неприятных или неприемлемых поступков партнеров по взаимодействию» [14, с. 35].

В диссертационном исследовании Ю.С. Яценко воспитание толерантности студентов определяется как духовно ориентированный

процесс межкультурной коммуникации [155, с. 165]. Толерантность подразумевает уважение иных культур, иных правил поведения и образа мысли [155, с. 74]. Ю.С. Яценко утверждает, что «осознание личностью идеи единства и многообразия в окружающем мире, признание многомерности и равенства человеческих культур, понимание роли и места своей культуры в контексте общемировой, постижение особенностей иноязычной культуры и принятие ее ценностей, обычаев, традиций на эмоциональном и интеллектуальном уровнях будет способствовать возникновению толерантных установок» [155, с. 91]. Достигнуть этого можно в процессе развития межкультурной коммуникации. Расширение межличностных и межэтнических связей в процессе межкультурной коммуникации является важным фактором в развитии толерантности [155, с. 68]. Выступая важной частью человеческой жизни, коммуникация и общение выступают как часть культуры. Характер и эффективность общения людей определяются культурой. Ю.С. Яценко считает, что для толерантного общения требуется учет типов коммуникативной личности и стереотипов поведения людей [155, с. 81].

По утверждению Н.В. Янкиной, толерантность – это «активная нравственная позиция и готовность вести диалог с людьми иной культурной, религиозной или национальной принадлежности; признаками толерантной личности являются перцептивность, эмпатийность и чувство юмора» [154, с. 184]. «Межкультурная толерантность как качество личности предполагает осознание дефицита знаний о другой культуре, стремление к конструктивному диалогу, к изменению своих убеждений в результате расширения индивидуального опыта познания самого себя через других людей», «умение принимать многообразие мира, проявлять уважение к иным культурам и их представителям, имеющим собственные ценности, убеждения, чувства, мнения, традиции, образ жизни и нормы поведения»; «стремление к равноправному взаимодействию с представителями разных этносов», – отмечает Н.В. Янкина [154, с. 88].

В своих исследованиях американские культурологи В. Гудикунст (W. Gudykunst) [163], М. Беннет (M. Bennet) [159] дополняют признаки толерантной личности гибкостью, то есть бесконфликтностью и отсутствием слепого следования какой-либо линии поведения; эмпатией – способностью осознания и принятия специфичности иной культуры; некатегоричностью суждений (способностью не судить других).

Американский психолог К. Роджерс (K. Rodgers) подчеркивает важность коммуникации при эмпатийных взаимоотношениях, то есть способность передавать другому человеку понимание его переживаний, умение понимать и описывать его внутренний мир, а также свои ответные чувства в вербальной и невербальной формах [193, с. 265-280]. Согласно К. Роджерсу, эмпатийное понимание – способность «войти во внутренний мир другого», быть чувствительным к изменениям, происходящим в другом человеке [193, с. 261].

Американский писатель и историк Д. Уолш (D. Walsh) отмечает, что для избегания категоричности суждений следует «описывать факт, а не оценивать его» [192]. Таким образом, толерантность, будучи составной частью межкультурной компетентности, проявляясь в виде эмоций и эмпатии, подразумевает проявление уважения к многообразию культуры, другому речевому поведению, образу мысли, самовыражению и поступкам.

Различные трактовки термина «толерантность» говорят о сложности и многоаспектности данного феномена.

Наряду с зарубежными учеными В. Гудикунстом, М. Беннетом, Д. Уолшем, многие российские ученые уделяют особое внимание структуре толерантности, ее составляющим.

Исследователь В.П. Комаров утверждает, что активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости – основные составляющие понятия толерантность. В структуре толерантности он выделяет познавательный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты [77, с. 68].

Ученый-политолог Г.К. Ашин [11] в структуре толерантности различает четыре компонента: принятие и признание различий, существующих между людьми, уважение другого мнения, понимание чужой индивидуальности, что сопровождается «внутренними состояниями – сопереживанием, интуицией и внешними условиями – влиянием среды и субкультуры, групповыми ожиданиями».

С.Л. Братченко выделяет когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты толерантности, причем «когнитивный компонент подразумевает осознание и принятие человеком сложности жизненной реальности, неоднозначность ее восприятия». Толерантность находит заметное проявление при столкновении взглядов, расхождении мнений, и несовпадении является «проявлением плюрализма, богатства индивидуальных восприятий и интерпретаций». Эмоциональный компонент представляет собой эмоциональную устойчивость – «аффективную толерантность», то есть «способность преодолевать эмоциональное напряжение и тревогу». Поведенческий компонент включает такие компетенции, как «способность к толерантному высказыванию и отстаиванию собственной позиции», «готовность к толерантному отношению к высказываниям других», «способность к «взаимодействию разномыслящих» и умение договариваться», «толерантное поведение в напряженных ситуациях» [29, с. 27].

Ю.С. Яценко пишет о ценностно-смысловом, когнитивном, эмоциональном, личностно-рефлексивном и деятельностно-поведенческом компонентах толерантности, отмечая, что человек не обладает толерантностью как нравственным качеством с рождения, – «оно подвергается развитию, стимулированию, самостимулированию и коррекции (самокоррекции). Базовым способом реализации толерантности личности является ее общение в ситуациях реальной и виртуальной коммуникации» [155, с. 96].

Н.В. Янкина выделяет следующую структуру межкультурной толерантности: «когнитивный, аксиологический, коммуникативный, рефлексивный, практический компоненты, обеспечивающие эффективность реализации механизмов межкультурного взаимодействия, восходя в своем развитии на уровень межкультурной компетентности как интегрированного личностного качества». Функции данных компонентов таковы: «когнитивный компонент охватывает сферу многогранного знания субъекта о поликультурном многообразии мира» [154, с. 88]; «коммуникативный компонент проявляется в стремлении к бесконфликтному общению»; «аксиологический компонент связан с осознанием человеком личностно значимых для него социокультурных норм, адекватной оценкой действительности, готовностью и умением позитивно контактировать с лицами иной культурной принадлежности, согласовывать позиции, достигать компромисса в процессе межкультурного взаимодействия» [154, с. 90]; «рефлексивный компонент межкультурной толерантности реализуется через механизмы самопонимания, самооценки, самоинтерпретации, а также понимания, оценки и интерпретации другого человека» [154, с. 91]; «практический (поведенческий) компонент межкультурной толерантности предполагает проявление социально акцентированных поведенческих действий по отношению к представителям иной культуры».

Российские ученые-педагоги А.Д. Брагина и А.М. Булынин утверждают, что межкультурная толерантность, наряду с этическими нормами, межкультурной коммуникацией, этнокультурной идентичностью и знанием иноязычной культуры, проявляется в когнитивном, аффективном и конативном компонентах структуры поликультурной личности.

Когнитивный компонент предполагает осознание необходимости терпимости к иному мнению, его информированность о путях предотвращения конфликтов. Аффективный компонент отражает умение быть терпимым к эмоциональным раздражителям, имеющим место во время межкультурного взаимодействия, эмпатию к носителям иных культур.

Конативный компонент раскрывает способность принимать культурные отличия между людьми, терпимо относиться к традициям и обычаям иноязычной культуры, предотвращать и разрешать конфликты [27, с. 49-50].

Когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, по мнению многих отечественных ученых, составляют структуру толерантности как личностного качества. Данные компоненты имеют следующие критерии:

1. Когнитивный: осознание субъективности собственных представлений и своей картины мира; гибкость и критичность мышления; отсутствие стереотипов в отношении других национальностей; признание ценности толерантных качеств: адекватной самооценки, активной жизненной позиции, ответственности, альтруизма, отзывчивости, сдержанности, уступчивости, терпимости, самоуважения, уважения к другим людям, чувства юмора; знание иностранного языка, культуры, традиций, этикета родной и изучаемой страны; знание теории межкультурной коммуникации.

2. Эмоциональный: гибкость эмоций, развитая рефлексия (способность оценивать собственное и чужое поведение), адекватная самооценка; развитая эмпатия (способность сопереживать другому человеку); наличие мотивации к изучению иностранного языка, познанию иноязычной культуры, к толерантным высказываниям и толерантному поведению; уважение родной и иноязычной культуры; терпимое отношение к эмоциям, высказываниям и поведению других людей; позитивное отношение к общению с людьми любой национальности.

3. Поведенческий: толерантные высказывания – способность аргументированно отстаивать свою точку зрения и уважать позицию другого, толерантное отношение к высказываниям других; толерантное поведение – высокая коммуникабельность, отсутствие проявлений агрессивности в отношениях с другими людьми; эмпатийное (сочувствующее) слушание, умение действовать в своих интересах с учетом интересов других людей, умение выбирать эффективные способы разрешения конфликтных ситуаций – компромисс и сотрудничество.

Когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты толерантности рассматриваются всеми учеными как ее неотъемлемые составляющие, обеспечивающие эффективность реализации механизмов межкультурного взаимодействия.

Проанализировав труды западных исследователей и диссертационные работы российских ученых по проблемам толерантности, можно сделать вывод, что толерантность – это многоаспектное, многокомпонентное и многоуровневое явление, имеющее определенные проявления или измерения. Толерантность – важная составляющая сформированной личности, имеющей свои ценности, точку зрения, с уважением относящейся к ценностям другого человека.

Существуют разные точки зрения на сущность и понятие «толерантность»: толерантность как философия; как ценностное качество личности; как личностная установка; как готовность принимать инаковость, взаимодействовать с другими людьми, признавая право на существование иных точек зрения и иных стилей поведения.

Отечественные и западные ученые сходятся во мнении, что толерантность является элементом и показателем межкультурной компетентности. Во всех рассмотренных нами моделях межкультурной компетентности заложены идеи формирования знаний о других культурах, мотивации и осознанности этого процесса, а также навыков, выражающихся в способности проявлять эмпатию, быть толерантным в меняющейся поликультурной среде.

Толерантность интерпретируется отечественными и западными учеными как нравственно-духовное качество, которое находит свое проявление в межличностном бытовом и профессиональном общении; предполагает знание иностранных языков и познания о разных культурах, уважительное отношение к иным взглядам, обычаям, стремление к сотрудничеству с окружающими; эмпатию и эмоциональную гибкость в различных жизненных ситуациях; навыки толерантного поведения.

Сформированность толерантности подразумевает не только достижение терпимости при общении с другими людьми, открытость к иному мировоззрению, но и сохранение индивидуальной идентичности человека.

Мы полагаем, что процесс обучения иностранному языку в вузе способствует развитию межличностной, межкультурной, межэтнической толерантности как личностного качества, отношения к окружающей действительности, принятия собственной личности и индивидуальности другого человека, умения понимать эмоциональное состояние окружающих и сочувствовать им, критически оценивать ситуацию и явление, как свое собственное поведение и поведение окружающих, которое воплощается в конкретном поведении, а именно: в желании и готовности работать в коллективе, толерантно воспринимая личностные, культурные, конфессиональные, социальные и этнические различия, в стремлении к компромиссу и сотрудничеству при разрешении конфликтных ситуаций.

1.2. Иноязычная подготовка в системе развития толерантности студентов технического вуза: отечественный и зарубежный опыт

Особенностью иноязычной подготовки студентов высших учебных заведений в современных условиях является ее направленность на развитие нескольких видов компетенций (лингвистической, межкультурной, учебно-познавательной, профессионально-коммуникативной); интеллекта, критического и творческого мышления; личностных качеств, обеспечивающих эффективное решение профессиональных и коммуникативных задач на иностранном языке, таких как инициативность, ответственность, умение работать индивидуально и в команде.

Моделирование ситуаций бытового и профессионального общения в ходе иноязычной подготовки студента позволяет развивать, наряду с языковыми навыками, и другие коммуникативные способности будущего специалиста, способствует формированию культуры толерантного общения и

поведения, что впоследствии позволит ему успешно выстраивать отношения на рабочем месте и в частной жизни. Овладение способами и типами межкультурной коммуникации, которая осуществляется через общение на иностранном языке, ведет к развитию межкультурной компетентности студентов, которая подразумевает сформированность толерантности как принципа взаимодействия между людьми и культурами, понимание, принятие и уважение культурных, социальных, этнических различий в обществе.

По утверждению ученого-педагога Т.К. Цветковой, редко проводится связь между «вопросами межкультурной компетентности и проблематикой обучения иностранному языку», так как имеет место «расхождение между теорией и практикой». С одной стороны, утверждается, что обучение иностранному языку – это обучение межкультурному общению, с другой стороны, преподаватели не часто проводят различия в культурах, не делают их предметом осмысления для своих учащихся. Преподаватели, стремясь «облегчить усвоение чужого языка учащимися, невольно уподобляют в преподавании иностранный язык своему родному языку, обращая внимание скорее на сходства между ними, чем на различия в образах мира разных народов». Подобная тактика бывает эффективной лишь на начальном этапе освоения иностранного языка, но она «оставляет учащихся беззащитными перед лицом культурного шока, который им придется пережить при непосредственном столкновении с реальностью чужого языка и чужой культуры» [145].

Каким образом в учебном процессе формируется толерантность, которая становится неотъемлемой частью межкультурной компетентности? Необходимость ориентации на диалог культур, важность межкультурного подхода к преподаванию прослеживаются в эволюции подходов к процессу обучения иностранному языку в высшей школе.

Основы первого, традиционного подхода к преподаванию культуры с использованием грамматико-переводного метода, когда весь

образовательный процесс сводился к чтению и переводу, были заложены просветителями еще в XVIII веке. Иностраный язык изучался сам по себе, без намерения использовать его для общения с носителями языка. В основе этого подхода лежит идея контакта с иностранным языком через тексты. До конца XIX века основными объектами обучения иностранным языкам при подготовке специалистов в университетах выступали система иностранного языка и речевые действия учащихся.

В начале XX века в педагогической науке появился новый объект обучения – речевое поведение, речевые действия, которые соответствовали прагматическим целям обучения иностранному языку. Вплоть до 60-х гг. XX в. при обучении иностранным языкам культура вместе со страноведческими знаниями выступала как самостоятельный элемент. В 70-е гг. понятие «культура» стало включаться в содержание обучения иностранным языкам, но область применения социокультурных знаний ограничивалась прагматическими целями формирования навыков и умений социального поведения в ситуациях повседневного общения. В это время возникают понятие «изучение культур» и коммуникативный подход, в основе которого лежит цель формирования навыков общения с носителями языка.

Австралийский ученый Ш. Крозе (С. Crozet) подчеркивает, что изучение культуры подразумевает наблюдение за страной со стороны, как бы в качестве туриста. При этом отношения между языком и культурой остаются по-прежнему незначительными. Несмотря на то, что при коммуникативном подходе целью преподавания иностранного языка являлось обучение использованию его для осуществления общения с представителями других культур, содержанием языкового образования, как подчеркивает автор, по-прежнему были письменные формы, преимущественно грамматика. Культура же, как важная часть языка, не изучалась [176, с.2].

Будучи широко распространённым во всем мире способом преподавания иностранного языка, коммуникативный подход не улучшил

качество обучения, так как не происходило одновременного изучения и языка, и культуры. Большинство западных ученых подчеркивали необходимость включения элементов культуры не только в цель, но и в содержание обучения иностранному языку, в то время как отечественные педагоги подчеркивали сугубо общеобразовательное значение иностранных языков при знакомстве с культурой страны изучаемого языка. По мнению Ш. Кроче, связь между языком и культурой недооценивалась потому, что культура обычно не проявлялась на занятиях по иностранному языку [176, с. 3].

Исторические тенденции изменения подходов к преподаванию иностранного языка не прослеживаются в практике неязыковых вузов России, так как самообразование в технических вузах носило профессионально-техническую направленность, а коммуникация выпускников вуза носила односторонний характер из-за необходимости контактов исключительно с жителями своей страны. Изменение парадигмы образования, связанной с процессами глобализации, начавшейся в 90-е гг. XX века и продолжающейся в XXI веке (перемещение информационных ресурсов, рабочей силы, товаров и услуг, сближение культур разных стран), проявилось в виде трансформации цели образования. Это уже формирование не «человека ради производства», а «человека среди людей», способного успешно функционировать в поликультурном мире, обладающего такими качествами, как умение уважать другого человека, отбрасывая сложившиеся стереотипы в отношении нации, которую он представляет; уважать иную точку зрения и принимать ее; способность справляться с неопределенными ситуациями; знание иностранного языка и иноязычной культуры; способность к эмпатии; наличие толерантности.

В условиях расширяющегося межкультурного взаимодействия толерантность выступает как ценность социокультурной системы, функционируя как принцип поведения личности. Приобретая статус главной идеи и внутреннего убеждения, толерантность определяет деятельность

человека в межкультурном аспекте. По выражению отечественного педагога Н.Б. Шмелевой, в деятельности специалиста должен «проявляться гуманистический потенциал личности: уважение человека, признание его индивидуальности». Толерантность к особенностям человека (национально-этническим, нравственно-духовным), его ценностям, культуре, интересам являются условием эффективности общения в профессиональной среде [149, с. 112]. По утверждению отечественного педагога М.А. Маннановой, «межкультурная толерантность, как норма, позволяет усилить упорядоченность межкультурных взаимодействий, точно обрисовать выполнение выработанных человечеством правил межкультурной коммуникации. Самый высокий уровень проявления межкультурной толерантности личности и ее межкультурного взаимодействия – наличие толерантности как идеала» [94, с. 49]. В поликультурном мире актуальным становится «культурологический подход» [127], в основе которого лежит идея о том, что жизнедеятельность человека представляет собой диалог культур. Такой подход ориентирован на то, чтобы национальные традиции отечественной и зарубежной культуры стали основой учебно-воспитательного процесса, что необходим отбор материала социокультурного, лингвострановедческого и межкультурного характера. В основе ряда других подходов также лежит взаимосвязь языка и культуры. Например, это «лингвострановедческий подход», который утверждает, что необходимо одновременно изучать страноведение, национальную культуру и язык.

В содержание понятия «лингвострановедение» Р.К. Миньяр-Белоручев и О.Г. Оберемко [99] вкладывают национальную культуру, лексический фон, не затрагивая при этом невербальный язык и повседневное поведение. О.В. Желнович полагает, что для освоения иностранного языка, помимо знания лексики, грамматики и фонетики, необходимо также овладеть «лингвострановедческими и паралингвистическими средствами языка:

реалиями страны и коммуникативными движениями – жестами, мимикой» [61, с. 77-78].

Кроме того, важен «социокультурный подход», который ставит целью одновременное изучение родной и иноязычной культур в процессе развития коммуникативных умений межкультурного общения с учетом диалога культур. Отечественные ученые Е.М. Верещагин, Е.И. Пассов, А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров [33] утверждают, что язык – это не только средство общения, но и средство приобщения студента к культурным ценностям других народов, средство достижения понимания иной культуры.

Присоединение России к Болонскому процессу и подписание Болонской декларации в 2003 году привело к изменению социального заказа на владение иностранным языком: потребовалась подготовка специалиста, не только хорошо владеющего профессией, но и способного к межкультурной коммуникации в ситуациях профессионального общения. Так, например, требования к инженеру «не сводятся только к набору профессиональных умений и навыков, а включают такие базовые характеристики, как общая и профессиональная культура, личностный и творческий интеллектуальный потенциал, адаптивность к различным профессиональным ситуациям, толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, находить компромиссы, динамизм, творчество», – отмечает Л.И. Гурье [50, с. 32].

Новая парадигма образования положила начало межкультурному подходу в преподавании иностранного языка, который вобрал в себя все идеи культуроведческих подходов (лингвострановедческого, социокультурного). В отличие от предыдущих межкультурный подход основан на постижении природы взаимодействия культур.

Корректировка целей образования обусловлена важностью толерантности в наши дни. В связи с вхождением Российской Федерации в единое европейское образовательное пространство в федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального

образования, а также в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования отражены принципы Болонской декларации. Прослеживается ориентация на личность, стремление к непрерывности образования, обеспечение высокой социальной мобильности выпускников, формирование таких общечеловеческих ценностей, как приверженность демократии и соблюдению прав человека; мультикультурализму и толерантности [54, 125].

В настоящее время цель обучения иностранному языку и культуре, которую он несет, формулируется как подготовка к межкультурной коммуникации, взаимопониманию людей, принадлежащих к разным культурам, следовательно, к развитию толерантности будущего специалиста. В соответствии с данной парадигмой обучение иностранному языку и культуре должно происходить с ориентацией на диалог культур – одновременное изучение иноязычной и родной культур в процессе формирования межкультурных коммуникативных умений.

Диалоговая концепция культуры была разработана культурологами М.М. Бахтиным и В.С. Библером. Согласно М.М. Бахтину, культура выступает как «форма самодетерминации индивида в горизонте личности, форма самодетерминации нашей жизни, сознания, мышления...» [17]. В.С. Библер указывает на то, что «диалог, понимаемый в идее культуры, – это не диалог различных мнений или представлений, это – всегда диалог различных культур...» [55, с. 299].

По мнению Ш. Крозе, чтобы исследовать культуру, преподаватель должен поразмышлять над природой языка, над тем, каким образом он формирует взаимоотношения между людьми. Необходимо осознать, каким образом культура проявляется в духовной сфере жизни и деятельности – в языке, литературе, а затем определить, как должно происходить взаимодействие языка и культуры при обучении иностранному языку [176, с. 2]. У учащихся следует развивать умения толковать модели мышления и поведения людей, говорящих на иностранном языке, выбирать и

корректировать собственную стратегию поведения и, одновременно, совершенствовать языковые знания и навыки.

Отечественный педагог Л.Н. Шихардина подчеркивает, что «успешная коммуникация не есть достаточное условие для установления взаимопонимания между людьми: требуется переход от «формулы «язык плюс культура» к формуле «язык через культуру и культура через язык»».

«Диалог языков и культур не может быть продуктивным вне уважения культурной идентичности других людей и развитого национального самосознания, наличия собственной культурной идентичности, вне становления толерантности как личностного качества студента и показателя его коммуникативной культуры», – констатирует Л.Н. Шихардина [148, с. 3].

Точка зрения о необходимости одновременного обучения культуре и языку поддерживается многими отечественными и зарубежными учеными. Н.В. Янкина подчеркивает, что язык – «средство выражения оттенков мысли, национальной специфики и культурных особенностей этноса; толерантная направленность индивидуального поведения заключается в адекватном выборе коммуникативных стратегий, соответствующих речевых средств, характеризуемых интонационно-позитивной окрашенностью, вариативностью и вербальной корректностью» [154, 83].

По мнению Ю.С. Яценко, языковая и культурная картины мира, отражающие реальность, взаимосвязаны. Первичное представление о мире формируется посредством родного языка и культуры. При изучении иностранного языка и культуры, которую он несет, создается вторичное представление. Однако для преодоления языкового барьера и эффективного общения с человеком, представляющим другую культуру, недостаточно лишь владения иностранным языком, необходимо также преодоление культурного барьера. Взгляд на свою культуру со стороны, при столкновении с иным мировоззрением, позволяет осознать особенность своей культурной принадлежности и различия между двумя культурами [155, с. 88-89].

Данная мысль перекликается с мнением М.В. Корниловой, которая

подчеркивает, что межкультурные различия невозможно преодолеть лишь с помощью изучения иностранного языка: необходимо уяснить содержание социокультурного, коммуникативного и психологического компонентов межкультурной коммуникации [83, с. 96].

По утверждению российских педагогов А.М. Булынина и А.Д. Брагиной, диалог – это «способ становления толерантности как уважения и принятия разных культур», «фундамент межкультурной толерантности и уровень толерантных убеждений». Кроме того, проблема взаимодействия в настоящее время не может быть решена только на основе принятия принципа диалога культур, так как большой спектр межкультурных коммуникаций требует проектирования модели полилога культур [27, с. 33]. Данная мысль перекликается с мнением австралийского ученого-филолога Э. Лиддикота (A. Liddicoat) [178], который указывает на то, что межкультурная компетентность – это нечто большее, чем осознание контраста разных культур. Это возможность создания для самого себя «третьего места» между собственной лингвокультурной общностью и иностранной лингвокультурой. Процесс, когда человек, изучая язык, развивает свою компетентность, является творческим.

Таким образом, язык – это не просто набор лингвистических навыков. Изучая язык и общаясь на нем в ситуациях межкультурного столкновения, человек уясняет для себя, как он может действовать в культурных границах. «Третье место» – это диалог между своим внутренним «я» и накапливающимися знаниями. Это третье место подвижно и пересматривается при каждом межкультурном взаимодействии. Обсуждение различий в культурах – это личный и межличностный творческий процесс, которому нельзя научить. Роль преподавателя заключается в поддержке учащихся в разрешении конфликтов, с которыми они будут сталкиваться, пытаясь понять ценности своей и иноязычной культур. Преподаватель предоставляет студентам возможность развивать собственное

промежуточное («третье») место между собственной культурой и культурой изучаемого языка [178].

Проследив эволюцию подходов к преподаванию иностранного языка, можно утверждать, что в наши дни во всем мире главенствует межкультурный подход к преподаванию иностранного языка, то есть главной целью обучения ему выступает единство языка и культуры, а также ориентация на диалог культур, что объясняется следующими факторами.

1. При изучении иностранного языка происходит не только приобщение к иной культуре, но и формирование культурного самосознания личности, ценностного отношения к родной культуре.

2. Успешная коммуникация на иностранном языке предполагает не только знание лексики, грамматики, фонетики, но и наличие навыков межкультурного общения, социолингвистических и коммуникативных знаний.

3. Владение иностранным языком дает возможность ознакомиться с культурным наследием изучаемой страны, произведениями её культуры.

Необходимо подчеркнуть, что коммуникативный и межкультурный подходы к обучению иностранному языку находят отражение в образовательных стандартах многих западных стран, стран Азии и России. Образовательные стандарты отражают социальный заказ общества, основные приоритеты в области образования, которые перекликаются с мировыми тенденциями.

В соответствии с Вашингтонским соглашением (Washington Accord), подписанным в 1989 году, его страны-участницы (Австралия, Великобритания, Ирландия, Канада, Новая Зеландия, США, а также Гонконг, Сингапур, Тайвань, Малайзия, Южная Африка, Корея и Япония) гарантируют качество подготовки инженерных кадров по аккредитованным образовательным программам. Одно из требований этих программ гласит, что выпускник вуза с четырехлетней программой обучения («инженер») должен действовать эффективно как индивидуально, так и в разных

многонациональных командах в качестве члена или лидера. Для этого необходимо развивать у будущих инженеров навыки межкультурного общения и толерантного сосуществования [168, стр. 11].

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) по направлениям подготовки бакалавров ориентируют на такую конечную цель обучения иностранному языку в российском вузе, как формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, сформированность которой будет способствовать адаптации к новым экономическим, социальным, политическим, культурным ситуациям [135], а также «решению задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [138,139,140].

Таким образом, межкультурный подход, подразумевающий умение толерантно взаимодействовать с людьми и отраженный в содержании общекультурных компетенций, предъявляемых к инженеру-выпускнику, реализуется в образовательном процессе вузов многих стран мира.

В своем диссертационном исследовании И.В. Балицкая подчеркивает, что в западной педагогике толерантность рассматривается как один из компонентов поликультурного воспитания личности. В результате исследований поликультурализма, проводившихся с 60-х годов XX века, появились концепции мультикультурного образования: «критическая модель» С. Нието (S.Nieto) [185], концепция «образовательного равенства» Дж. Бэнкса (J.Banks) [158], которые предполагают развитие терпимости и уважения; концепция «антирасистского образования» К. Слитера (S.Sleeter) [199], утверждающая необходимость систематических образовательных реформ, вызванных социальными переменами и ведущих к развитию мультикультурного образования [16, с. 14].

В Австралии, Канаде и США поликультурное воспитание осуществляется через гуманитарные дисциплины. Говоря об истории

становления мультикультурного образования в этих странах, И.В. Балицкая указывает на то, что неотъемлемым его условием является наличие полиэтничного профессорско-преподавательского состава, так как процесс обучения предполагает межкультурное взаимодействие. В стандартах педагогического образования США, Канады и Австралии, утвержденных Национальным Советом по аккредитации учительского образования (NCATE – National Council for Accreditation of Teacher Education), заложены требования мультикультурной направленности профессиональной подготовки преподавателей, что предполагает формирование «умений организовывать педагогический процесс в нестандартных условиях, в диверсифицированном культурном и социальном окружении с учетом гендерных, расовых и этнических особенностей учащихся в процессе обучения межкультурному общению» [16, с. 22].

Таким образом, именно преподавателям принадлежит особая роль в реализации поликультурного образования и воспитания. Например, зарубежные педагоги Б. Мосс (B. Moss), Л. Смолен (L. Smolen), Б. Дейвис (B. Davis), Р. Сэндс (R. Sands), Дж. Плюс (J. Plews), Э. Шмидт (A. Schmidt), Х. Райт (H. Wright) разработали большое количество ресурсов в виде руководств и рекомендаций по развитию толерантности, делая акцент как на содержательном, так и на процессуальном компонентах обучения, предоставляя для свободного пользования в сети Интернет конкретные планы уроков, затрагивающие темы дискриминации, расизма, адаптации мигрантов в разных странах [183, 200, 164, 194, 188, 195, 205].

В плане реализации мультикультурного образования и воспитания толерантности в России следует особо отметить две программы. В 2000 г. была разработана Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» на 2001–2005 годы. Ее задачами являются разработка и реализация государственной политики по формированию установок толерантного сознания и поведения, внедрение методов и механизмов мониторинга,

диагностики и прогнозирования социально-политической ситуации в стране, а также разработка системы учебных программ для всех ступеней и форм образования [141]. В рамках данной программы над разработкой учебно-методического комплекса для формирования толерантного сознания и поведения учащихся работают ученые Л.А. Шайгерова, Г.У. Солдатова [132], А.Г. Асмолов [8], С.Л. Братченко [28], Е.П. Белинская [19], Т.Г. Стефаненко. Они выделяют этапы и закономерности развития толерантности, изучают возможность ее формирования средствами различных учебных дисциплин в вузе.

В 2013 году была разработана Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 годы)», целью которой является «укрепление единства многонационального народа Российской Федерации (русской нации)», а задачами выступают «содействие укреплению гражданского единства и гармонизации межнациональных отношений, содействие этнокультурному многообразию народов России». Данная программа предполагает, в частности, «разработку новых и корректировку действующих региональных целевых программ в сфере межнациональных отношений и этнокультурного развития, реализацию информационно-пропагандистских и других социально значимых мероприятий в сфере укрепления единства российской нации и этнокультурного развития народов»; «разработку учебных программ по истории народов России и культуре межэтнического общения, по изучению многовекового опыта взаимодействия народов России, совершенствование учебной литературы и программ обучения в целях более эффективного формирования общероссийского гражданского самосознания, воспитания культуры межнационального общения» [109, с.12].

Реализацию двух указанных программ по формированию толерантного сознания, этнокультурному развитию, мультикультурному образованию и воспитанию молодежи можно рассмотреть на примере Казанского национального исследовательского технологического

университета (КНИТУ). С 2003 года кафедра обучения на двуязычной основе этого вуза практикует преподавание двух государственных языков Республики Татарстан в целях повышения эффективности образовательного процесса и формирования национального самосознания. Преподавание русского и татарского языков входит в раздел «Дисциплины по выбору» учебных планов по многим направлениям подготовки, реализуемым в вузе. Ежегодно проводятся мероприятия, посвященные воспитанию национального самосознания, толерантности, сохранению культуры родного края. Кафедра иностранных языков в профессиональной коммуникации (ИЯПК) КНИТУ уже несколько лет активно использует международные контакты, устанавливаемые вузом, в образовательном процессе. Студенты КНИТУ ежегодно принимают участие в международных конференциях, общаясь с зарубежными учеными, развивая свою речь, мышление, приобретая навыки межкультурной коммуникации. На кафедре ИЯПК работают преподаватели – носители китайского, английского и французского языков, которые участвуют совместно с преподавателями кафедры русского языка как иностранного в работе круглых столов. Среди затрагиваемых тем – проблемы университетов, программы академической мобильности, мультикультурное воспитание студентов. Благодаря общению с преподавателями – носителями языка студенты изучают не только сам иностранный язык, но и культуру, традиции и достопримечательности изучаемой страны. В 2019–2012 годах КНИТУ ежегодно выигрывал грант на право проведения программы NSLI-Y (National Security Language Initiative for Youth – «Языковая инициатива национальной безопасности для молодежи») Американских советов по обучению русскому языку американских студентов. Эта программа знакомила их с культурой и традициями Татарстана и России. Студенты и преподаватели КНИТУ готовили презентации для американских студентов на английском языке; в которых затрагивались такие темы, как история России, развитие туризма в Республике Татарстан, достопримечательности Казани, основные религии и

конфессии России и Татарстана, татарский язык и литература [66, 103]. После окончания семестра был организован летний лагерь, в котором проводили летнее время американские и российские студенты. Межкультурное общение российских и американских студентов в процессе совместного обучения повысило их языковой уровень и, что самое важное, уровень знания иноязычной культуры.

Существует значительное число методических трудов российских ученых – педагогов по развитию межкультурной компетентности, например, «Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебно-методическое пособие» Ю. Рот, Г. Коптельцевой [121], «Этнопсихология: практикум: учебное пособие для студентов вузов» Т. Стефаненко [133], «Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений» Н. Лебедевой [89], «Особенности повседневного уклада жизни русских» М.Ю. Мартыновой [95]. Российские ученые, которые ставят целью развитие толерантности через иноязычную подготовку в вузе, дают научное обоснование этому процессу – с построением моделей развития толерантности, подробным описанием хода опытно-экспериментальной работы, однако разработанный ими учебно-методический материал зачастую недоступен для свободного пользования. Среди данных учебно-методических работ можно назвать учебно-методический комплекс Т.Н. Астафуровой «Профессиональная межкультурная коммуникация: английский язык» [9]; учебно-методические пособия «Мир иноязычной культуры» Е.А. Балдановой [15], «Другой взгляд» («Shifting Your Perspective») Ю.И. Грачевой [47]; «Диалог культур» («Reading English: Dialogue of Cultures») А.А. Васильевой [32], «Деловая поездка» («Business trip») Л.Р. Слобожанкиной [131].

По мнению многих отечественных ученых – педагогов преподаватель, ставящий целью развитие толерантности студентов, должен определить, каким образом строить учебно-воспитательный процесс, опираясь на диалог культур как на основной принцип обучения. В своем

диссертационном исследовании О.В. Желнович отмечает, что «иностранный язык как цель обучения имеет психологическое, лингвострановедческое, социальное и педагогическое содержание», которое проявляется во всех аспектах обучения. Однако иностранный язык не может быть целью обучения, так как для того, чтобы его постичь, необходим длительный процесс. Поэтому дисциплина «Иностранный язык» делится на разделы, при изучении которых ставятся частные цели, которые «конкретизируются в объектах изучения». При этом необходимо решение трех задач:

1) выделение дидактических единиц, которые необходимо усвоить за часы, отведенные на практические занятия по иностранному языку;

2) установление «оптимального соотношения группы объектов, обеспечивающих учебный, познавательный, воспитательный, развивающий аспекты изучения иностранного языка»;

3) отбор материала, с помощью которого возможна «реализация программы воспитания толерантности учащихся» [61, с. 61].

О.В. Желнович полагает, что на каждом занятии должны «осваиваться объекты психологического, социального и лингвострановедческого содержания иноязычной культуры». Это способствует овладению иноязычной культурой и управляемости обучения. «Основными содержательными составляющими процесса изучения иностранного языка и иноязычной культуры являются знания о функционировании языка, знания о культуре; навыки учебной работы, коммуникативные навыки; задействование опыта учащегося, обращенного на систему его ценностей» [61, с. 62].

О.В. Желнович также говорит о том, что «процесс изучения иностранной культуры идет от частного – языковых структур – к общему – познанию и пониманию культуры. Иностранная культура может быть понята только при сопоставлении с родной культурой, с теми знаниями, которыми уже овладел студент». Таким образом, «обучение межкультурной коммуникации должно начинаться с пересмотра роли родного языка в

обучении, а также взаимоотношений родной язык – иностранный язык, родная культура – иностранная культура». Говоря о языковой культуре, О.В. Желнович пишет, что «система обучения родному и иностранным языкам – это процесс развития личности студента в контексте диалога культур. В процессе развития у учащихся системы языковых и речевых умений и навыков необходимо активно использовать потенциал иностранного языка для формирования мировоззрения, гражданского сознания, готовности к межличностному и межкультурному диалогу, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, эстетической культуры» [61, с. 64]. По мнению О.В. Желнович, в основе иноязычной подготовки в вузе лежит «принцип учета преподавателем определенных категорий и моделей чужой культуры и адекватного пользования ими в процессе межкультурной коммуникации с сохранением категорий и моделей, характерных для родной культуры учащихся» на основе овладения «единицами, отражающими культурные ценности, определяющими вербальное и невербальное поведение учащихся в учебных и жизненных ситуациях» [61, с. 75].

Большое значение в процессе развития толерантности через иноязычную подготовку имеет изучение аутентичных текстов, которые отражают повседневную жизнь страны изучаемого языка, ее культурные и исторические традиции, идеологию. Такие тексты, по мнению О.В. Желнович, «обеспечивают повышение познавательной активности студентов, раскрывают их коммуникативные возможности, способствуют формированию коммуникативных навыков, а также положительной мотивации, дают стимул к самостоятельной работе над языком и способствуют решению воспитательных задач» [61, с.70].

Интернет и осуществляемая с помощью его коммуникация также является средством развития толерантности, так как студент погружается в естественную языковую среду, имеет возможность слушать и говорить с носителями языка.

В процессе более глубокого погружения в культуру и ознакомления с традициями народа немаловажную роль играют пословицы и поговорки на иностранном языке, так как они обогащают речь, расширяют кругозор учащихся, дают понятие о нравственных ценностях народа, воспитывая тем самым культуру толерантности.

В результате проведенного теоретического анализа философской и научно-исследовательской литературы, посвященной теоретико-методологическим основам развития толерантности, мы пришли к следующим выводам.

1. Толерантность – важная общекультурная компетенция выпускника вуза: в образовательных стандартах многих стран мира отмечается необходимость формирования умения взаимодействовать с людьми в коллективе.

2. Толерантность рассматривается западными и отечественными учеными как элемент межкультурной компетентности, поскольку она формируется в процессе межкультурного обучения, при анализе конкретных примеров межкультурного столкновения.

3. Несмотря на наличие у западных и отечественных ученых разных точек зрения по поводу структуры толерантности, всех их объединяет признание трех ее неотъемлемых компонентов – когнитивного, эмоционального и поведенческого. Данные компоненты включают такие критерии, как знание иностранного языка, истории, традиций, географии страны изучаемого языка; гибкость мышления, отсутствие стереотипов, эмоциональную отзывчивость, эмпатию, высокую мотивацию, рефлексивность, вербальную терпимость, отсутствие агрессивности, стремление к сотрудничеству и компромиссу в ситуациях межличностного общения. Совокупность этих критериев составляет целостность толерантности как качества личности.

4. Эволюция подходов к преподаванию иностранного языка в высшей школе доказывает актуальность межкультурного подхода,

предполагающего учет единства культуры и языка, а также ориентацию на диалог и даже полилог культур. Обучение языку с целью развития толерантности студентов должно строиться на основе теоретических положений межкультурной коммуникации, когда студент является субъектом межкультурной коммуникации, взаимодействуя с другими студентами, представляющими иную культурную среду, а также субъектом образовательного процесса. Преподавание иностранного языка должно осуществляться с учетом формулы «язык через культуру и культура через язык», посредством сравнения схожих черт, выявления различий родной и иноязычной культур в процессе развития межкультурных коммуникативных умений. Ситуации межкультурного столкновения, изучаемые и воспроизводимые на практическом занятии, должны рассматриваться как часть профессионально ориентированных ситуаций.

5. В зарубежной педагогике и педагогической практике толерантность рассматривается как один из компонентов мультикультурного образования и поликультурного воспитания личности. В российских же вузах внедрение принципов толерантности осуществляется сравнительно недавно, вслед за требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. В качестве частного примера успешной реализации мультикультурного образования и воспитания толерантности в сфере высшего образования в России может быть приведена практика Казанского национального исследовательского технологического университета, где осуществляется экспорт и импорт образовательных услуг, в том числе посредством приглашения китайских, американских и французских преподавателей, благодаря которым студенты изучают язык, культуру и традиции разных стран.

6. Незначительное количество отечественной учебно-методической литературы по развитию толерантности в процессе иноязычной подготовки приводит к выводу о необходимости дальнейшей разработки данной проблематики.

ГЛАВА II. РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭТОГО ПРОЦЕССА В ХОДЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

2.1 Структурно-функциональная модель развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки

Разработка модели развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки осуществлялась на поисково-теоретическом этапе исследования. Под моделью процесса развития толерантности студентов мы понимаем динамичную структуру, раскрывающую взаимосвязь и взаимозависимость компонентов педагогического процесса, в котором каждый предыдущий компонент определяет следующий за ним компонент, а также последовательность этапов учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает количественные и качественные изменения свойств личности студентов.

Построенная структурно-функциональная модель представляет собой структуру педагогической деятельности по развитию толерантности студентов. Структурные блоки – это основные характеристики модели, функциональные блоки – это устойчивые связи между структурными компонентами.

Как утверждает Л.И. Гурье, моделирование педагогической деятельности как целостного процесса предполагает учет «системного и комплексного подходов, основными принципами реализации которых являются полнота, многоуровневость его описания и междисциплинарность» [50, с. 41-42]. Анализ трудов по методологии педагогики, а также работ отечественных и зарубежных ученых по развитию толерантности в процессе иноязычной подготовки позволил нам выделить следующие принципы успешного функционирования модели:

– *открытость*: модель является дополнением к основной программе по иностранному (английскому) языку; в содержательном блоке модели заложены междисциплинарные связи: аутентичный материал содержит данные разных наук – социологии, психологии, этнографии, антропологии, политологии, этики;

межпредметные связи, заложенные в содержании обучения, способствуют не только формированию у учащихся обобщенных знаний, но и позволяют развивать, по утверждению О.Г. Максимовой, «обобщенные умения познавательной и практической деятельности студентов, выявлять механизмы интегрирования учебного и жизненного опыта в процесс и содержание подготовки студента; строить системы задач, требующих обобщенного вариативного подхода к решению» [92, с. 54];

– *максимальный охват*: развитие толерантности студентов осуществляется не только в образовательной среде вуза, но и за пределами учебного заведения за счет участия в мероприятиях, направленных на формирование национальной идентичности, поддержку языкового многообразия, этнокультурное развитие народов России. Данные мероприятия способствуют углублению знаний о родной культуре и дают возможность глубже узнать иную культуру. Помимо практических занятий в аудитории, студенты усваивают учебный материал самостоятельно при наблюдении за отношениями между представителями разных этносов во время посещения культурных мероприятий (встреч с представителями национальных меньшинств и национальных диаспор, музыкальных концертов в местном Доме Дружбы народов); при выполнении индивидуальных и групповых проектов для закрепления пройденных тем; при подготовке экскурсий;

– *целостность*: процесс развития толерантности рассматривается как целостное явление, включающее обучение, развитие и воспитание студента. Модель развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки рассматривается как целостная система,

которая включает взаимообусловленные блоки. Взаимодействие этих блоков является условием ее эффективного функционирования.

Целевой блок включает интегративную цель: развитие у студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки толерантности, которая достигается за счет решения определенных задач.

Теоретико-методологический блок включает современные научные подходы к организации образовательного процесса, учет которых необходим при проектировании процесса развития толерантности в ходе иноязычной подготовки, а также общедидактические и методические принципы обучения, реализация которых способствует эффективности данного процесса.

Содержательный блок подразумевает отбор наглядного, проблемного дидактического материала, который активизирует познавательную деятельность учащихся.

Процессуальный блок отражает организацию процесса развития толерантности: а) использование традиционных и инновационных технологий обучения, представленных репродуктивными, объяснительно-иллюстративными и активными методами обучения; б) оптимальное сочетание методов воспитания, способствующих развитию эмоциональной, интеллектуальной, волевой, предметно-практической сфер учащихся, а также в) выбор средств и форм обучения.

Результативный блок отражает ожидаемые результаты учебно-воспитательного процесса.

Единство и взаимосвязь компонентов модели, представленной на рис. 3, обеспечивают целостность процесса развития толерантности.



Рис. 3. Модель развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки

Приведем более подробное описание перечисленных блоков модели развития толерантности.

Целевой блок модели представлен единством обучающей, воспитательной и развивающей целей. Процесс развития толерантности способствует получению новых знаний, стимулирует самосознание, самообразование и самовоспитание, а также саморазвитие личности студента.

Обучающей целью является углубление и совершенствование знаний о культуре изучаемых стран, что способствует повышению общей культуры студентов и расширению кругозора, и применение этих знаний для совершенствования навыков межкультурной коммуникации.

Развивающая цель подразумевает формирование интеллектуальной, эмоциональной и мотивационной сфер личности студентов. Достижение данной цели включает развитие навыков логического и критического мышления, развитие эмпатии, рефлексии, богатого спектра чувств, внутренней потребности в принятии ценностей иной культуры, в изучении иностранного языка, в познании другой культуры и контактах с ее представителями.

Воспитательный потенциал развития толерантности реализуется путем воспитания уважения к духовным ценностям, традициям и обычаям других народов; воспитания самоуважения, доверия, гражданской ответственности будущего специалиста; формирования навыков интеллектуального труда, деловой речи и этикета.

Реализация интегративной цели исследования – развитие толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки – возможна при условии решения определенных задач:

1) *развитие лингвистических знаний*: лексического и грамматического минимума иностранного языка общего, делового, терминологического и профессионального характера; правил произношения, ударения, словоупотребления, построения фразы и предложения; способность выразить смысл разными языковыми средствами; знаний и

навыков использования иностранного языка в рамках определенной коммуникативной ситуации, выбор определенного стиля общения в соответствии с целями и содержанием речи (то есть владение устной и письменной речью на английском языке для реализации чтения, говорения, аудирования и письма), а также *лингвокультурных знаний*: знаний из области географии, истории, политики англоязычных стран, отражающих национально-культурные ценности общества; знаний традиций, этикета; теории межкультурной коммуникации (ценностей культуры высокого и низкого контекста, особенностей вербального и невербального общения, стилей управления в многонациональной команде); знаний этикета, традиций англоязычных, азиатских стран и России, которые приводят к формированию навыков общения с носителями разных культур при выполнении заданий, имеющих рефлексивный и творческий характер, при анализе и инсценировании ситуаций межкультурного общения;

2) *развитие навыков эмоциональной восприимчивости в виде развитой эмпатии и рефлексии при проигрывании и анализе ситуаций межкультурного столкновения;*

3) *развитие коммуникабельности и снижение агрессивности при выполнении учебных заданий, воспроизводящих реальные ситуации межкультурного профессионального общения в парных и групповых видах работы, успешность решения которых зависит от выбора сотрудничества и компромисса.*

Теоретико-методологический блок модели отражает систему подходов и принципов, обеспечивающих развитие толерантности студентов в процессе изучения иностранного языка. В основе учебно-воспитательного процесса лежат коммуникативно-компетентный, личностно-ориентированный, деятельностный, проблемный и межкультурный подходы, которые реализуются с помощью следующих *общедидактических принципов обучения*:

– *личностно-ориентированной направленности обучения*, который подразумевает, что в основе учебно-воспитательного процесса лежит

равноправное взаимодействие всех его участников. Обучаемый получает образование как личностное знание. В процессе совместной увлекательной деятельности преподавателя и студента происходит развитие памяти, мышления, интеллекта, эмоций, знаний, духовное развитие, совершенствование культуры речевого поведения, навыков толерантного поведения, коммуникативное и социокультурное развитие личности;

– *деятельностного характера обучения*, выражающегося во внешней и внутренней (умственной) активности студента, которая развивается в процессе созидательной деятельности, то есть обучение иностранному языку в рамках развития толерантности должно носить творческий характер и быть приближенным к реальному общению. Формирование знаний о другой культуре, нормах поведения и правилах общения, принятых в данной культуре, ведет к развитию навыков речевого этикета и культуры общения;

– *сознательности обучения*, который исходит из того, что, овладевая языком как средством коммуникации и усваивая иную картину мира, студент осознает, что объединяет и разъединяет родную и иноязычную культуру. Реализация данного принципа способствует коммуникативному, социокультурному и когнитивному развитию студента.

– *обучения как творчества*, предполагающего, что обучение в виде игры, решения проблемной задачи, дискуссии, построения предполагаемых обстоятельств, симуляции реального общения ведет к развитию интеллектуальной, когнитивной и эмоциональной сфер личности студента; самовыражению личности студента и выявлению его творческих способностей; усиливает мотивацию к изучению иностранного языка и культуры, которую он несет.

В разработанной нами модели нашли отражение следующие **методические принципы обучения:**

– *коммуникативно-ориентированное обучение*: выполняя задания на решение вопросов профессиональной деятельности и овладевая

всеми видами речевой деятельности на иностранном языке, студенты участвуют в межкультурной коммуникации;

– *воспитывающая рефлексия*: создание условий для размышления студентов над происходящими с ними изменениями в учебной среде, семье, обществе способствует формированию толерантных установок;

– *диалогичность*: являясь главным механизмом развития навыков межкультурной коммуникации и главной характеристикой межличностного общения, диалог должен присутствовать почти во всех видах деятельности на занятиях иностранного языка в виде парной и групповой работы;

– *диалог культур*: сравнительный анализ языковых и культурных явлений в родном и иностранном языке способствует развитию у студентов толерантного мышления и действий, способности к компромиссу.

Наряду с познанием родной и иноязычной культуры происходит сопереживание и духовное развитие учащихся.

Содержательный блок модели предполагает определение содержания обучения, то есть материала, который распределяется на четыре семестра. Развитие толерантности студентов осуществляется в процессе изучения дисциплины «Иностранный (английский) язык» в моделируемой иноязычной среде в течение двух лет обучения в вузе (1–4 семестры). Количество учебного времени, необходимого для изучения каждой темы в течение семестра, определяется самим преподавателем: материал изучается параллельно с основной программой по иностранному языку (согласно учебному плану в рамках отводимых аудиторных часов). Отобранный дидактический материал страноведческой, социокультурной и профессионально-деловой тематики, представленный в двух учебных пособиях, отвечает критериям научности и наглядности, способствует активизации познавательной деятельности студентов (Приложение 1).

Необходимость использования делового иностранного языка обусловлена тем, что он является источником знаний о реалиях изучаемой страны, стилях общения людей разных культур, особенностях письменных

и устных договоренностях, вербального и невербального общения разных народов, особенностях ведения переговоров, стратегиях разрешения конфликтов и управления межкультурными командами.

Ситуации делового профессионального общения выступают средством осознания собственной культурной и профессиональной идентичности, способствуя развитию межкультурной и профессионально-коммуникативной компетенций, приобретению навыков межкультурного толерантного общения.

Процессуальный блок включает в себе последовательность организации учебно-воспитательного процесса. На всех этапах развития толерантности используются как традиционные (репродуктивные, объяснительно-иллюстративные), так и инновационные технологии обучения: развитие критического мышления, предполагающие использование дискуссионных методов; обучение в сотрудничестве (в виде работы в группах и в команде); игровое обучение; кейс-технология; проектное обучение (с результатом в виде устного доклада и презентации), телекоммуникационные технологии (интернет-ресурсы). Данные технологии реализуют установку на более активное участие студента в учебном процессе, позволяют развивать толерантное поведение, формировать способности к пониманию, сопереживанию и сочувствию.

На каждом этапе развития толерантности имеет место сочетание методов, реализующих указанные технологии активного обучения.

Мы полагаем, что в соответствии с логикой развития толерантности как личностного качества ее развитие должно осуществляться в несколько этапов, а именно: «осознание», «понимание» и «самостоятельность».

1. *«Осознание толерантности»* – развитие когнитивного и эмоционального компонентов, а также поведенческого компонента в виде осознания необходимости толерантных высказываний и толерантного поведения.

2. *«Понимание толерантности»* – развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента в виде формирования навыков толерантных высказываний.

3. *«Самостоятельность толерантных высказываний и выбора толерантного поведения»* – развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента в виде формирования навыков толерантного поведения.

Таким образом, на каждом этапе происходит одновременное развитие трех компонентов толерантности: осознание толерантности на основе формируемых знаний, понимание толерантности в процессе развития эмоциональной сферы, самостоятельность толерантных высказываний и толерантного поведения на основе сформированных знаний, умений и навыков (рис. 4).



Рис. 4. Этапы развития толерантности

На протяжении всего процесса обучения осуществляется наблюдение за поведением и высказываниями студентов.

Первый этап развития толерантности **«Осознание толерантности»** (1-й семестр) начинается с *определения существующего уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности студентов*. Анкетирование студентов осуществляется с использованием разработанных тестов и подобранных опросников.

Развитие когнитивного компонента толерантности осуществляется через:

1) формирование лингвистических знаний: знание лексического минимума в размере 500 единиц общего характера и 500 единиц профессионального характера, включая деловую лексику; грамматических тем «Части речи», «Многозначные слова», «Члены предложения», «Порядок слов в предложении», «Имя существительное», «Множественное число существительных», «Притяжательный падеж существительных», «Артикли», «Местоимения», «Глагол to be», «Глагол to have», «Оборот there is / there are», «Предлоги (положения в пространстве, движения, времени)», «Простые времена английского глагола (Present, Past, Future Simple)», «Основные типы вопросов», «Правильные и неправильные глаголы», «Употребление и образование времени Present Continuous», «Сопоставление времен Present Simple и Present Continuous», «Образование прилагательных», «Степени сравнения прилагательных и наречий», «Исчисляемые и неисчисляемые существительные», «Наречия much, many, a little, a few», «Местоимения some, any, no, every и их производные», «Способы связи слов и предложений», «Правила речевого этикета в английском и русском языке», *которые способствуют формированию навыков письменной монологической речи (описания событий, изложения фактов, подготовки сообщения; создания словесного портрета с использованием идиом), написания эссе; употребления вводных фраз, слов-связок, формул речевого этикета в английском и русском языках; навыков внутреннего чтения при аудировании; навыков анализа текста: понимания его основной идеи, цели; навыков аналитического чтения: отбора необходимой информации и удаления малозначимой, навыков обобщения фактов в процессе получения знаний из различных источников (книг, Интернета);*

2) формирование лингвокультурных знаний: знаний о ценностях культуры высокого и низкого контекста, культуры индивидуализма и коллективизма; развитие осознания собственной идентичности, уважения к своей и иноязычной культуре; развитие осознания своих стереотипов по отношению к другим нациям; формирование знаний об истории

Великобритании, России, Америки, Австралии, Канады; развитие гибкости мышления.

Развитие эмоционального компонента толерантности происходит за счет формирования широкого спектра эмоций, развития умения слушать и сопереживать, навыков самоанализа и рефлексии.

Развитие поведенческого компонента осуществляется через осознание необходимости толерантных высказываний и толерантного поведения, толерантного отношения к высказываниям и поведению других.

Данный этап предполагает совместное использование традиционных методов обучения (объяснительно-иллюстративных, репродуктивных) и методов активного обучения: приемов критического мышления («синквейн», рефлексия, «инсерт», мозговой штурм, «кластер», «тонкие» и «толстые» вопросы, «зигзаг», заполнение таблиц, «карусель»); приемов «Пила» и «Обучение в команде» как видов обучения в сотрудничестве с использованием приема критического мышления «мозговой штурм»; ролевой игры с использованием приема критического мышления «мозговой штурм»; телекоммуникационных технологий при подготовке к ролевой игре; разработки индивидуальных проектов и обучением в сотрудничестве).

Темами практических занятий для развития осознания студентами толерантности являются «Термины для описания культуры», «Теории межкультурной коммуникации», «Осознание своей культурной идентичности», «Понятие о стереотипах», «История Великобритании, России, Америки, Австралии и Канады», «Мультикультурализм в США, Австралии, Канаде и России». Дополнительными темами выступают: «Национальное меньшинство и большинство в многонациональных странах»; «Этнические конфликты»; «Религиозные конфессии мира»; «Религиозная нетерпимость, религиозные войны».

На втором этапе развития толерантности **«Понимание толерантности»** (2-й семестр) *развитие когнитивного компонента* осуществляется через:

1) формирование лингвистических знаний: знание лексического минимума в размере 500 единиц общего характера и 500 единиц профессионального характера, включая деловую лексику; грамматических тем «Употребление и образование времени Present Perfect», «Сопоставление времен Past Simple и Present Perfect», «Модальные глаголы и их производные», «Повелительное наклонение глаголов», «Употребление и образование времени Present Perfect Continuous», «Сопоставление времен Present Simple, Present Perfect, Present Continuous и Present Perfect Continuous», «Времена для обозначения будущего времени», «Сложные предложения», «Страдательный залог», «Основные принципы делового этикета», «Национальные особенности делового этикета», которые способствуют закреплению навыков письменной монологической речи с использованием изученных идиом, формированию навыков устной диалогической речи в виде расспроса, обмена мнениями, побуждения к действию с использованием фраз для выражения приветствия, прощания, поздравления, благодарности, извинения, согласия, отказа, разрешения, запрещения, совета, одобрения, уточнения, навыков употребления фраз делового этикета, осмысленного и выразительного чтения с использованием аудирования; навыков реферирования и аннотирования английского текста в процессе поисковой творческой деятельности;

2) формирование лингвокультурных знаний через решение частных задач: а) формирование знаний о британском, американском, австралийском, канадском национальном характере; б) развитие навыков осмысления сходств и различий между англосаксонским и славянским менталитетом при изучении пословиц; в) формирование знаний об азиатском национальном характере; г) формирование знаний о нормах поведения и этикете в Великобритании, Америке, Австралии, Канаде в сравнении с русской культурой; д) формирование знаний о нормах поведения и этикете Японии, Кореи, Китая; е) выработка способов преодоления стереотипов;

3) *развитие эмоционального компонента толерантности* происходит благодаря развитию эмпатийного (сочувствующего) слушания, способности к оценке своего и чужого поведения;

4) *развитие поведенческого компонента* осуществляется через применение приобретенных знаний о разных культурах при разрешении проблемных ситуаций, формирование и закрепление навыков толерантных высказываний (в виде этичной формы высказывания своей точки зрения).

Этот этап сочетает традиционные методы обучения с методами активного обучения: приемами критического мышления и обучением в сотрудничестве в виде приема «Учимся вместе» и в форме экскурсии; обучением в группе с использованием приема критического мышления «мозговой штурм»; с исследовательской деятельностью студентов с использованием рефлексии для моделирования «воображаемого диалога»; индивидуально-групповыми проектами с использованием метода «мозговой штурм»; телекоммуникационными технологиями и моделированием воображаемого диалога; разработкой проекта и обучением в сотрудничестве.

Для развития понимания студентами толерантности отобраны следующие темы: «Англосаксонский менталитет. Британский национальный характер»; «Славянский менталитет. Русский национальный характер»; «Американский национальный характер»; «Австралийский национальный характер»; «Канадский национальный характер»; «Азиатский менталитет. Влияние Китая на формирование корейской и японской культуры». Дополнительными темами являются: «Традиции и этикет Великобритании, России, Америки, Австралии, Канады»; «Традиции и этикет Японии, Кореи, Китая»; «Перевод пословиц и поговорок, отражающих национальный менталитет»; «Как избавиться от стереотипов».

На данном этапе также осуществляется анализ высказываний студентов и наблюдение за их поведением в учебных и жизненных ситуациях.

На третьем этапе развития толерантности **«Самостоятельность толерантных высказываний и выбора толерантного поведения»**

(3-й семестр, 4-й семестр) наряду с параллельным развитием трех компонентов толерантности происходит определение достигнутого уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности при конечном тестировании, а также выполняются анализ высказываний студентов и наблюдение за их поведением.

Развитие когнитивного компонента толерантности

осуществляется через:

- *формирование лингвистических знаний* (знания лексического минимума в размере 1000 единиц общего характера и 1000 единиц профессионального характера, включая деловую лексику; знание грамматических тем «Времена английского глагола. Таблица времен и их сопоставление», «Инфинитив», «Сложное подлежащее», «Сложное дополнение», «Условные предложения», «Сослагательное наклонение после "I wish"», «Причастие настоящего и прошедшего времени», «Герундий», «Словообразование», «Правила передачи имен собственных», «Использование фраз с глаголами would и used to», «Предлоги», «Косвенная речь», «Числительные», «Различия между американским и британским английским», *которые способствуют закреплению навыков диалогической речи* (с использованием разных стратегий речевого поведения и различных речевых средств; для выражения сочувствия, соболезнования, сожаления, комплимента, выражения чувств); *формированию навыков устной монологической речи* – владения разными видами общения (переписка, беседа, совещание, дискуссия, переговоры, публичное выступление) с учетом адресата и стиля общения; использования разговорного, делового, научного стилей делового общения, риторических навыков, а также *навыков аудирования незнакомого материала на основе известной лексики с последующим его прочтением, навыков устного и письменного перевода с русского на английский и с английского на русский язык, навыков индивидуальной работы со справочными материалами для формирования навыков самостоятельного изучения английского языка, навыков быстрого чтения литературы по общей тематике и по специальности;*

- *формирование лингвокультурных знаний* путем решения таких задач, как: а) углубление и применение знаний о нормах поведения и этикете в странах восточной, западной цивилизации и России в ситуациях межкультурного столкновения; б) формирование знаний о способах адаптации в незнакомой культурной среде; в) изучение вербальных и невербальных средств общения в английском языке; г) изучение культурных различий в бизнесе; д) изучение способов разрешения конфликтных ситуаций, ведения межкультурных переговоров и управления многонациональными командами; е) избавление от стереотипов.

Развитие эмоционального компонента толерантности происходит через развитие толерантного отношения к эмоциям других людей, совершенствование навыков самоанализа и рефлексии, адекватной самооценки, эмпатийного слушания.

Развитие поведенческого компонента происходит через совершенствование толерантных высказываний (языковых и речевых навыков) при разрешении проблемных ситуаций и воспроизведении деловых ролевых игр, охватывающих вопросы будущей профессиональной деятельности студентов; при ведении переписки на профессиональные темы; развитие и совершенствование навыков вербального и невербального общения на английском языке, навыков толерантного поведения (разрешения конфликтов через компромисс и сотрудничество), навыков ведения межкультурных переговоров и управления многонациональными командами.

На данном этапе активные *методы обучения*, к которым относятся критическое чтение; обучение в сотрудничестве в виде приема «Обучение в команде» и в форме экскурсии; обучение в группе с использованием приема критического мышления «мозговой штурм»; ролевая имитационная игра-симуляция в виде кросс-культурных переговоров и дебатов; использование телекоммуникационных технологий и ролевая игра; разработка исследовательско-творческого индивидуального и группового проекта и обучение в сотрудничестве; ситуация-иллюстрация (кейс) и ее оценка, органично дополняют традиционные методы обучения.

Темами, способствующими самостоятельности студентов в толерантных высказываниях и толерантном поведении, являются следующие: «Вербальное и невербальное общение», «Культурный шок. Культурная адаптация», «Книги на тему межкультурных отношений», «Анализ отрывков из речи Авраама Линкольна и Мартина Лютера Кинга на тему рабства», «Борьба афроамериканцев за независимость и гражданские права», «Культурные различия в бизнесе», «Как правильно вести межкультурные переговоры», «Как управлять многонациональными командами», «Фильмы на тему межкультурных отношений», «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях», «Рекламные объявления о рабочих вакансиях на русских и англоязычных сайтах», «Собеседование при устройстве на работу в многонациональную компанию».

В качестве дополнительных тем мы определили следующие: «Перевод отрывков из произведений англоязычных авторов на тему расизма», «Люди, изменившие мир к лучшему», «Холокост», «Нацистские концентрационные лагеря», «Нюрнбергский процесс», «Гендерная толерантность», «От стереотипов до геноцида».

Задания, имеющие рефлексивный и творческий характер, активные методы обучения, создание ситуаций межличностного взаимодействия и совместного творчества с подчеркиванием достижений студентов и личного вклада в совместную работу, а также само содержание обучения, которое становится для студентов лично значимым, – всё это способствует развитию мотивации к личностному самоопределению и саморазвитию, к самореализации и самовыражению, к профессиональной деятельности.

На всех этапах развития толерантности применяются следующие *методы воспитания*: формирование сознания личности, организация деятельности, стимулирование поведения, а также воспитывающая ситуация, коррекция и контроль.

Для воздействия на интеллектуальную сферу учащихся используются *методы формирования сознания*: личный пример преподавателя, разъяснение, беседа, рассказ, дискуссия, убеждение. Они

необходимы для передачи учащимся знаний, формирования взглядов и установок, развития гибкости мышления, для осознания важности толерантных качеств личности (адекватной самооценки, активной жизненной позиции, ответственности, альтруизма, отзывчивости, сдержанности, уступчивости, терпимости, самоуважения, уважения к другим людям, чувства юмора).

Для воздействия на волевую сферу, развития у студентов инициативы, настойчивости, самообладания, усидчивости, ответственности, развития навыков самостоятельности используются *методы организации деятельности*: упражнение, приучение, требование, поручение. Они направлены на воспитание опыта толерантных высказываний и толерантного поведения.

Для воздействия на мотивационную и эмоциональную сферу студента, формирования осознанных побуждений применяются *методы стимулирования*: игра, поощрение, соревнование, – которые способствуют освоению студентами опыта общественного поведения и совместной деятельности, развивают нравственные качества личности.

Для воздействия на предметно-практическую сферу используется *метод воспитывающей ситуации*: в специально созданных условиях учащийся самостоятельно решает проблему, играет определенную социальную роль, делает нравственный выбор, в результате чего у него формируется определенная жизненная позиция, развивается ответственность и происходит соприкосновение с будущей социальной средой.

Для воздействия на сферу саморегуляции используется *метод коррекции*. Он способствует развитию навыков анализа жизненных ситуаций, осознания личного поведения и поведения других людей. Студент сравнивает свои поступки с общепринятыми нормами, через положительные примеры анализирует последствия поступков, видит положительный пример и корректирует свое поведение.

Для контроля за ходом сформированности у студентов определенных качеств используются такие *методы контроля*, как анализ результатов

индивидуальной или совместной деятельности студентов, а также создание ситуаций для изучения и оценивания поведения студентов, участвующих в определенных видах деятельности, в которых наиболее полно проявляются сформированные нравственные качества.

Для развития самовоспитания студентам предлагается план действий по самовоспитанию, который предусматривает самонаблюдение, сравнение себя с другими, самооценку, совершенствование одних и устранение других качеств для достижения поставленных задач, самоконтроль, самоанализ, самооценку и корректирование.

На всех трех этапах развития толерантности средствами обучения выступают разработанные учебные пособия, аудио- и видеоматериалы, а также Интернет-ресурсы. Логика распределения дидактического материала в пособиях определяется параллельным развитием трех компонентов толерантности. Задания построены с учетом указанных общедидактических и методических принципов обучения, приведенные аутентичные тексты (статьи, интервью, реклама, репортаж, комментарий), содержащие факты из области культуры и истории страны изучаемого языка, фразеологические единицы способствуют овладению разными стилями речи.

Целями учебного пособия «Толерантность в межкультурном общении: знания и навыки» («Tolerance In Intercultural Communication: Knowledge And Skills») [97] являются: а) развитие знаний студентов о толерантности путем сравнения ценностей высоко- и низкоконтекстуальных, индивидуалистских и коллективистских культур для осознания ими своей культурной идентичности; знаний о способах адаптации в новой культурной среде; б) формирование навыков толерантных высказываний и толерантного поведения через изучение вербального и невербального видов общения представителей разных национальностей; развитие навыков разрешения конфликтов, навыков ведения межкультурных переговоров, управления многонациональными командами; в) развитие навыков письменной монологической речи с использованием лексических и грамматических шаблонов, устной монологической и диалогической речи на английском

языке с использованием лексических и грамматических шаблонов для повседневной и деловой коммуникации.

Материал учебного пособия «Культура толерантности: преодоление стереотипов и трудностей в общении в процессе развития навыков устной и письменной речи на английском языке» («Tolerance Culture. Overcoming Stereotypes and Difficulties in Communication: Developing Oral and Written Communication Skills in the English Language») [38] нацелен на:

- а) преодоление трудностей в межкультурном общении, повышение уровня толерантности через сравнение ценностей западной и восточной цивилизаций, углубление знаний о культуре, нормах поведения и этикета англоязычных, азиатских стран и России; перевод пословиц, отражающих национальный характер англичан, американцев и русских;
- б) изменение отношения к представителям другим национальностей через осмысление и сопереживание (развитие эмоциональной сферы), путем нахождения способов преодоления стереотипов;
- в) использование приобретенных знаний студентов о других культурах для разрешения проблемных ситуаций;
- г) развитие навыков обзора основных положений текста (отрывка из статьи, книги); развитие устной монологической и диалогической речи на английском языке с использованием лексических и грамматических шаблонов для повседневной коммуникации; навыков устного и письменного перевода с русского на английский, с английского на русский язык.

В процессе изучения материала пособий должен произойти постепенный переход усвоенных знаний о толерантности в личное отношение (проявление симпатии, антипатии и эмпатии), затем в навыки и умения использовать лингвистические средства для выражения толерантного отношения к другим. В ходе разрешения ситуаций студенты формулируют собственные цели и задачи, говорят о своих интересах и моральной позиции.

На каждом этапе процесса развития толерантности осуществляется учебно-воспитательная деятельность в виде индивидуальной, парной и групповой видов работ студентов на практическом занятии в аудитории, а также во неаудиторное время при выполнении домашней работы, при

посещении международных концертов, национальных праздников, при проведении занятий-экскурсий.

Результативный блок определяет успешность реализации модели, отражая ожидаемые результаты учебно-воспитательного процесса по развитию толерантности студентов.

Динамика развития каждого компонента толерантности студентов – когнитивного, эмоционального и поведенческого – это переход от одной стадии к другой, каждая из которых характеризуется как количественными изменениями (самооценка студентов, выражающаяся в цифрах), так и качественными (наблюдаемое изменение поведения студентов).

Резюмируя вышесказанное, следует подчеркнуть, что разработанная модель позволяет системно и комплексно спроектировать процесс развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки.

2.2. Педагогические условия эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки

Анализ процесса развития толерантности студентов в образовательном процессе российских вузов и личный опыт преподавания иностранного языка в Казанском национальном исследовательском технологическом университете привел нас к осознанию того, что в целях усиления эффективности учебно-воспитательного процесса необходимо определить педагогические условия, совокупность которых позволит достичь конечной цели – развитие толерантности студентов технического вуза.

Согласно краткому философскому словарю под редакцией А.П. Алексеева, условие – «это среда, обстановка, в которой явления и процессы возникают, существуют и развиваются» [3]. Трактую «условие» как педагогическую категорию, В.И. Андреев подразумевает под ним «целенаправленное конструирование, отбор и применение элементов содержания, методов обучения и воспитания, а также организационных форм

обучения для достижения дидактических целей» [4]. По мнению Б.С. Гершунского, при проектировании процесса обучения необходимо структурировать и конкретизировать цели педагогического процесса, преобразовать систему научных знаний в содержание образования (в виде учебно-программной документации) и учебный материал (в виде учебных текстов разного вида и уровня), а также проанализировать преемственность в образовании, межпредметные и внутрипредметные связи [48]. Н.В. Шумило указывает, что определение содержания образования, основные формы организации учебной деятельности, педагогические технологии и техническое обеспечение образовательного процесса являются содержательно-процессуальными условиями или методико-инструментальным комплексом [151, с. 17]. А.С. Белкин полагает, что организация мониторинга педагогического процесса, включающего выделение критериев оценки эффективности процесса обучения, а также определение положительных и отрицательных тенденций в процессе обучения, является основой контрольно-регулирующих условий [20]. В.В. Кондратьев подчеркивает, что проектирование учебного процесса включает «постановку целей обучения, определение содержания обучения, выбор методов мотивации, выбор методов и средств обучения, а также результат деятельности» [50, с. 99].

Отечественные ученые выделяют различные условия развития толерантности студентов в учебно-воспитательном процессе вуза. Ю.И. Грачева указывает на *«реализацию субъект-субъектного подхода, которая является условием демократизации учебно-воспитательного процесса, а также самосовершенствование и толерантность преподавателя»* [46, с. 103]. По мнению Л.Р. Слобожанкиной, педагогические условия развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки включают *использование делового иностранного языка* как «источника знаний о культурно обусловленных стилях взаимодействия» [130, с. 64], *использование релевантных ситуаций*, имеющих коммуникативный, жизненный реальный характер и обладающих

«эмоционально-оценочным фоном» [130, с. 73], «обогащение опыта толерантного общения студентов с представителями другой культуры на основе использования ресурсов сети Интернет» [130, с. 75].

О.В. Желнович выделяет такие педагогические условия, как «осуществление персонификации толерантности – создание ситуаций ценностного самоопределения студентов с оценочными суждениями», «диалог иноязычной культуры и родной культуры», а также «вариативное использование активных методов обучения» [61, с. 86].

Проанализировав идеи педагогов Б.С. Гершунского, Н.В. Шумило, А.С. Белкина, а также отечественную и зарубежную литературу по теоретико-методологическим основам развития толерантности в процессе иноязычной подготовки и по теории обучения иностранных языков, мы пришли к выводу, что необходимыми условиями, гарантирующими эффективность процесса развития толерантности, являются:

- конкретизация целей процесса обучения для достижения интегративной цели – развития толерантности студентов технического вуза, реализация которой происходит через решение конкретных задач;
- определение основных подходов и принципов, лежащих в основе организации процесса обучения;
- отбор и структурирование содержания обучения;
- оптимальное использование образовательных технологий, методов обучения и воспитания, средств и форм обучения, способствующих дифференциации и гуманизации образования, активизации познавательной деятельности учащихся, развитию логического и критического мышления, интеллекта, воображения, памяти, эмоций, коммуникативных навыков, реализации потенциальных возможностей личности студента и его творческих способностей;
- создание критериального аппарата и диагностического инструментария для выявления количественной и качественной динамики толерантности, а также самосовершенствование преподавателя.

Проектирование процесса развития толерантности студентов начинается с рассмотрения цели педагогического процесса. Образовательный результат не может быть сформулирован без учета современного социального заказа на подготовку выпускников. По утверждению А.А. Кирсанова, «новая парадигма современного образования нацелена на реализацию модели культурного человека, в которой конкретизируются необходимые для развития и профессионального становления знания и умения, а также ценности и руководящие нормы поведения, которые должен усвоить культурный человек» [73, с. 239]. Он добавляет, что «интегративные качества выпускника технического вуза включают, наряду с пониманием тенденций и основных направлений развития науки, техники, производства, способность генерировать идеи из различных областей науки, осуществлять синтез и использование межнаучных знаний, профессиональную мобильность, организаторские способности в работе с людьми, умение ценить коллективный опыт, прислушиваться к мнению коллег по работе, критически оценивать достигнутое; стремление к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию и росту» [50, с. 75-76].

Разрабатывая педагогические условия эффективности развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки, на первом этапе исследования мы проанализировали Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), а также, на втором этапе исследования, Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3+), которые содержат требования к результатам освоения основной образовательной программы в терминах общекультурных, профессиональных, общепрофессиональных компетенций, и определили те компетенции, которые подразумевают развитие толерантности.

Общекультурными компетенциями (ОК) выпускника по направлению подготовки 131000 «Нефтегазовое дело», согласно ФГОС ВПО, являются готовность к кооперации с коллегами и к работе в коллективе (ОК-4) [135, с. 4], «к социальному взаимодействию в различных сферах

общественной жизни, к сотрудничеству и толерантности» (ОК-18) [135, с. 4]; способность «вести переговоры, устанавливать контакты, урегулировать конфликты» (ОК-5) [135, с. 4], «проявлять инициативу, находить организационно-управленческие решения и нести за них ответственность» (ОК-6) [135, с. 4], «критически оценивать свои личностные качества, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков» (ОК-10) [135, с. 4], «понимать многообразие социальных, культурных, этнических, религиозных ценностей и различий, форм современной культуры, средств и способов культурных коммуникаций» (ОК-16) [135, с. 4], «адаптироваться к новым экономическим, социальным, политическим, культурным ситуациям, изменениям содержания социальной и профессиональной деятельности» (ОК-20) [135, с. 4], «владеть одним из иностранных языков на уровне, достаточном для изучения зарубежного опыта в профессиональной деятельности, а также для осуществления контактов на элементарном уровне» (ОК-21) [135, с. 4].

ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 21.03.01 «Нефтегазовое дело» содержит такую общекультурную компетенцию, как «способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные и культурные различия» (ОК-6) [135, с. 6].

Общекультурные компетенции выпускника по направлениям подготовки 240100 «Химическая технология» подразумевают готовность и способность «к кооперации с коллегами и работе в коллективе» (ОК-3) [136, с. 4], «критически оценивать свои достоинства и недостатки» (ОК-8) [136, с. 4], «владеть одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (ОК-14)» [136, с. 4].

ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 18.03.01 «Химическая технология» включает такие общекультурные компетенции, как «способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» (ОК-6) [136, с.7].

В соответствии с ФГОС ВПО, общекультурными компетенциями, которыми необходимо овладеть выпускнику по направлению подготовки

080200 «Менеджмент», являются готовность и способность «к кооперации с коллегами, работе в коллективе» (ОК-7) [137, с. 3], «находить организационно-управленческие решения и нести за них ответственность» (ОК-8) [137, с. 3], «критически оценивать свои достоинства и недостатки» (ОК-11) [137, с. 3], «владеть одним из иностранных языков на уровне, обеспечивающем эффективную профессиональную деятельность» (ОК-14) [137, с. 6], «осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловую переписку, электронные коммуникации» (ОК-19) [137, с. 3]. Необходимо подчеркнуть, что профессиональные компетенции менеджера также подразумевают формирование межкультурной компетенции, следовательно, и толерантности. Это использование основных теорий «мотивации, лидерства и власти для решения управленческих задач» (ПК-4) [137, с. 4], «эффективная организация групповой работы на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды» (ПК-5) [137, с. 4], «владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций» (ПК-6) [137, с. 4], «анализ и проектирование межличностных, групповых и организационных коммуникаций» (ПК-7) [137, с. 4], «оценивание условий и последствий принимаемых организационно-управленческих решений» (ПК-8) [137, с. 4], владение «современными технологиями управления персоналом» (ПК-14) [137, с. 4], «знание основ межкультурных отношений в менеджменте, способность эффективно выполнять свои функции в межкультурной среде» (ПК-25) [137, с. 4].

Согласно ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» бакалавр должен обладать такой общекультурной компетенцией, как «способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» (ОК-6) [138, с. 6], и общепрофессиональными компетенциями «способность участвовать в разработке стратегий управления человеческими ресурсами организаций» (ОПК-3) [138, с. 7], «осуществлять деловое общение и публичные выступления, вести переговоры, совещания, осуществлять

деловую переписку и поддерживать электронные коммуникации» (ОПК-4) [138, с. 7].

Таким образом, общекультурные компетенции, содержащиеся в ФГОС ВПО и ФГОС ВО по направлениям подготовки 21.03.01 (131000) «Нефтегазовое дело» и 18.03.01 (240100) «Химическая технология», а также общекультурные, профессиональные и общепрофессиональные компетенции, заложенные в ФГОС ВПО и ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.02 (080200) «Менеджмент», включают формирование межкультурной компетенции, которая подразумевает развитие толерантности.

Таким образом, формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции на практических занятиях иностранного языка, которая подразумевает овладение межкультурной (включающей лингвистическую), учебно-познавательной и профессионально-коммуникативной компетенциями, включает частные задачи (формирование лингвистических и лингвокультурных знаний, развитие эмпатии и рефлексии, развитие коммуникабельности и снижение агрессивности).

Развитие толерантности в процессе обучения иностранному языку должно строиться на тщательном отборе содержания, ясно продуманных подходах и принципах обучения.

Содержательная сторона учебно-воспитательного процесса предусматривает целенаправленный отбор учебного материала страноведческого, исторического и культуроведческого характера, имеющего рефлексивный характер и вызывающего у студента эмоции, повышающего внутреннюю мотивацию к изучению английского языка и познанию иноязычной культуры.

Мы полагаем, что развитие толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки должно базироваться на коммуникативно-компетентностном, личностно-ориентированном, деятельностном, проблемном и межкультурном подходах.

Коммуникативно-компетентностный подход, освещаемый в научных работах таких отечественных и зарубежных ученых, как В.И. Пожарская [146, с.135] И.А. Зимняя [65, с. 1,2], Г.И. Ибрагимов [68], В.И. Байденко [25], А.М. Новиков [104], В.А. Комелина [79], С.Г. Коротков [84], Д. Равен [43, с.130], С.Б. Серебрякова [128], Ю.Г. Татур [119], А.В. Хуторской [143], Б. Блум (B. Bloom) [156], Л. Коэн (L. Cohen) [162], Н. Грунвальд (N. Grunvald) [157, с. 9], Т. Хоффман (T. Hoffmann) [179, с.420], Л. Манион (L. Manion) [162, с.5], подразумевает развитие у студентов компетенций, которые определяют его успешную профессиональную деятельность и адаптацию в обществе. Совокупность компетенций составляет компетентность как конечный результат обучения. С.Г. Коротков указывает, что «помимо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, компетенции включают такие качества, как инициатива, способность к работе в группе, сотрудничество, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию» [84, с. 104].

Коммуникативно-компетентностный подход в процессе иноязычной подготовки студентов с целью развития толерантности реализуется через формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, которая предполагает развитие межкультурной (включающей лингвистическую), учебно-познавательной и профессионально-коммуникативной компетенций. По мнению С.А. Арефьевой, при формировании лингвистической компетенции особое внимание должно уделяться работе над «осознанием студентами норм языка при изучении его системы, а также обучению употреблению языковых средств в речи в соответствии с нормами этого языка» [6, с. 16]. Формирование данной компетенции «предусматривает работу по речевому общению (ознакомление учащихся со сферами, ситуациями и условиями речевого общения), по речевой деятельности (чтение, слушание, говорение, письмо), работу с текстом (признаки и структура текста, функционально-смысловые типы и стили речи), а также работу по культуре речи – обучение

использованию языковых средств» [6, с. 16]. И.И. Галимзянова определяет наличие межкультурной компетенции студентов как «владение ими совокупностью знаний о культуре изучаемого иностранного языка, которые помогут будущим специалистам культурно взаимодействовать в профессиональной сфере, а также умение преодолевать межкультурные различия в процессе общения на английском языке» [39, с. 307]. По утверждению А.В. Хуторского, учебно-познавательная компетенция подразумевает самостоятельную познавательную деятельность, которая включает «элементы логической, общеучебной деятельности», умение ставить цели, планировать, анализировать, оценивать приобретаемые знания и навыки. По мере усвоения иностранного языка в рамках развития толерантности учащийся овладевает данной компетенцией. Ситуации межкультурного профессионального общения с применением необходимых речевых средств способствуют формированию у студентов профессионально-коммуникативной компетенции. А.В. Хуторской полагает, что компетенция отражает субъективную позицию учащегося, обеспечивая «реализацию личностных смыслов». Поэтому, как и любая другая компетенция, профессионально-коммуникативная компетенция проявляется в процессе выполнения личностно-окрашенной деятельности студента при решении профессиональных коммуникативных задач. Формирование данной компетенции происходит в процессе реализации личностно-ориентированного подхода.

Реализация **личностно-ориентированного подхода**, идеи которого нашли отражение в работах В.А. Петровского [111], В.В. Серикова [129] и И.С. Якиманской [153], предполагает учет возрастных, национальных, личностных особенностей учащихся. Все виды учебно-познавательной деятельности, организуемой преподавателем, должны стимулировать интеллектуальную, волевую, эмоциональную, предметно-практическую сферы студента и должны быть нацелены на его обучение, воспитание и развитие. Данный подход подразумевает, по мнению Н.Д. Гальсковой, «расширение индивидуальной картины мира студента за счет приобщения

его к элементам чужой культуры и сопоставления этих элементов с собственной лингвокультурой» [41, стр. 142]. По мнению О.В. Желнович, «содержание, методика и задачи языкового образования органично сочетаются с общими целями личностно-ориентированного подхода». Личностно-ориентированное обучение подразумевает использование коллективных форм обучения (работу студентов в парах и малых группах), использование методов проблемного обучения, технологию индивидуального обучения.

Идеи теории деятельности (Л.С. Выготский [38], А.Н. Леонтьев [45, с. 76], С.Л. Рубинштейн [122]), подразумевающие активное взаимодействие человека с окружающим миром, лежат в основе **деятельностного подхода**. Данные идеи получили дальнейшее развитие в работах Д.Б. Эльконина [23, с.27], В.В. Давыдова [60, с.25], Л.В. Занкова [98, с. 139], В.А. Герта [42]. В соответствии с теорией деятельности выделяются две формы обучения: обучение, организуемое с помощью деятельности, и обучение, организуемое как деятельность. В русле данного подхода цель образования формулируется Д.Д. Павловой [110], Э.Ф. Зеером [64] таким образом: «образование по своей функции является социокультурной технологией формирования знаний, умений и навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной, трудовой и художественно-прикладной деятельности» [64, с.21]. А.И. Белошапкина утверждает, что данный подход, «способствует повышению качества образования, целью которого является развитие межкультурной толерантности как показателя межкультурной компетентности студента» [21, с. 280]. Согласно мнению Н.Ш. Валеевой, деятельностный подход «предполагает выбор методов управления процессом формирования и формулирования мысли средствами и способами, выработанными в иноязычном социуме, в результате чего формируются субъектные умения целенаправленного осуществления речевой деятельности и ее самоконтроля в зависимости от результатов ориентировки в условиях речевого общения» [30]. По мнению А.О. Багатеевой, в условиях данного

подхода происходит «формирование социокультурной и лингвистической компетенций, а также толерантности на основе развития индивидуальных способностей студента» [12 с. 280]. И.И. Галимзянова указывает на то, что «лично-деятельностный подход обеспечивает профессионально-личностное развитие и саморазвитие студента, раскрытие его субъектного потенциала, его отношения к другим участникам иноязычного общения» [39, с. 119-120]. Деятельностный подход к процессу формированию толерантности рассматривается как вспомогательный в рамках коммуникативно-компетентностного подхода. Оба этих подхода, по мнению Л.А. Воловича, П.Н. Осипова и О.В. Кандауровой, ориентируют учащихся на самовоспитание: «студент становится активным субъектом профессионального развития и личностного роста, вырабатывая в себе потребность в самообразовании, самосовершенствовании, в самовоспитании» [35, с. 49].

Проблемный подход, освещаемый в трудах Дж. Дьюи [34, с.90], М.Н. Скаткина [69, с.39], И.Я. Лернера [22], М.И. Махмутова [118, с.172], И.Я. Курамшина [87], А.В. Хуторского [144], Дж. Ларсона (L. Larson) [177, с. 30], Г. Уайта (H. White) [204], а также описанный в научном исследовании В.Ф. Аитова, в плане реализации его в процессе обучения иностранному языку подразумевает самостоятельное приобретение знаний учащимися при выполнении ими коммуникативных профессионально направленных заданий с элементами проблемности [2]. Проблемный подход к иноязычной подготовке – это сочетание репродуктивной и творческой деятельности студентов в ходе усвоения языкового материала и овладения навыками иноязычной речи при разрешении ситуаций проблемного характера на практических занятиях по иностранному языку. «Ключевым понятием проблемного обучения является проблемная ситуация, которая большинством авторов понимается как интеллектуальное затруднение, для преодоления которого требуется поиск новых знаний, способов действия», – указывает М.И. Махмутов. Педагог И.И. Галимзянова придерживается мнения, что для формирования межкультурной коммуникативной

компетенции «наиболее актуальны ситуации, создающие проблему выбора и практического применения знаний при решении задач общения, и ситуации, в которых задаются новые нестандартные условия практического использования уже имеющихся знаний» [39]. Проблемные ситуации вынуждают студентов делать самостоятельный выбор в пользу определенного типа поведения, дают возможность совместной работы в многонациональных командах, развивают гибкость мышления. При решении проблемных ситуаций происходит развитие эмоциональной сферы, эмпатии; когнитивное восприятие дополняется эмоциональным восприятием. Развитие толерантности – это целенаправленный процесс перехода неосознаваемых знаний в осознанную ценность в ситуациях проблемного выбора, когда студенты совершенствуют свои толерантные высказывания и толерантное поведение.

В основе **межкультурного подхода**, сторонниками которого являются ученые В.П. Фурманова [142], М.Г. Евдокимова [58], И.Л. Плужник [116], С.Г. Тер-Минасова [134], Т.Н. Астафурова [9], Э. Лиддикот (A. Liddicoat), Ш. Крозе (Ch. Crozet) [178], лежит идея изучения иностранного языка в русле межкультурной коммуникации, через диалог культур. Именно данный подход наиболее приемлем для обучения студентов технического вуза, так как здесь обучение иностранному языку носит профессионально-ориентированный характер. Задачи курса при этом определяются особенностями коммуникативной деятельности в ситуациях межкультурного взаимодействия с учетом межкультурных различий и разных стратегий коммуникации. По мнению И.И. Галимзяновой, лингвистическая компетентность студентов технических вузов «формируется при взаимодействии с материальными и духовными ценностями родной и иноязычной культуры в реальных ситуациях межкультурной коммуникации, эффективность процесса формирования иноязычной межкультурной компетентности специалистов в системе высшего технического образования зависит от целенаправленного создания в культурно-образовательном пространстве вуза условий для самоопределения, саморазвития и

самореализации языковой личности». Процесс обучения иностранному языку должен строиться не только на изучении социокультурной среды изучаемых (англоязычных) стран, но и на осознании культуры родной страны.

Теоретические подходы к построению учебно-воспитательного процесса развития толерантности и управлению им раскрываются в принципах обучения. Р.К. Миньяр-Белоручев [99] и Н.Д. Гальскова [41] подразделяют принципы обучения иностранному языку на общедидактические и методические.

Общедидактическими принципами обучения являются *личностно-ориентированная направленность обучения*, что подразумевает «воспитывающее и развивающее обучение и индивидуализацию обучения»; *обучение как творчество*, что подчеркивает творческий характер процесса формирования навыков межкультурного общения; *сознательность обучения*, что предполагает сознательное овладение речевыми навыками и умениями, «осознанную оценку и коррекцию своего речевого опыта», умение брать на себя «ответственность за результаты выполнения общего группового задания»; *деятельностный характер обучения*, когда студент «вовлечен в активную, сознательную и творческую деятельность».

Методическими принципами, по мнению данных ученых, выступают *коммуникативная направленность обучения*, которая подразумевает формирование способности и готовности осуществлять общение на иностранном языке с представителями других культур; *общение, приближенное к реальному*, предполагающее создание мотивов речевого и неречевого действия студентов для овладения «способами социального взаимодействия, способами выхода из конфликтных ситуаций; *ориентация обучения на родную лингвокультуру учащегося*, что включает, «наряду с описанием социокультурного портрета страны и носителя изучаемого языка, обсуждение проблем, актуальных для всего мира и для любой нации: дискриминации, этноцентризма, национального экстремизма, защиты прав национальных меньшинств, национальных конфликтов и ненасильственных путей их разрешения» [41, с. 156].

Отечественные педагоги, труды которых посвящены формированию толерантности в процессе иноязычной подготовки, выделяют различные принципы, лежащие в основе учебного процесса.

Е.В. Головинская подчеркивает, что процесс развития толерантности будет эффективен, если педагог опирается на принцип *природосообразности*, требующий учета особенностей студента, который выходит на свой уровень развития в соответствии с личными природными возможностями, и принцип *культуросообразности*, подразумевающий воспитание в соответствии со своеобразием собственной культуры, способствующий формированию этнокультурной идентичности, которая является одним из главных компонентов процесса развития толерантности» [44, с. 83].

Ю.И. Грачева указывает на важность реализации принципа *взаимовоспитания*, при котором преподаватель «воздерживается от прямых и косвенных замечаний при возникновении ситуаций с интолерантным поведением студентов»; а также принципа *индивидуальности и ситуативности*, который «способствует осуществлению активной совместной деятельности студентов и предполагает гибкое планирование содержания занятий: выбор актуальных и интересных тем, заданий» [46, с.105].

Ю.С. Яценко выделяет несколько принципов развития толерантности: «*персональная установка на развитие толерантности*»; «*принцип диалога культур*», «*принцип опоры на внутреннюю активность студентов*»; «*создание толерантной среды в образовательном учреждении*»; «*воспитывающая рефлексия*» [155 с. 119]. По утверждению П.Н. Осипова, «для актуализации кооперативной и состязательной форм рефлексии» необходимо использовать работу в подгруппах или парах [106, с. 359].

О.В. Желнович подчеркивает необходимость опоры на принципы *целенаправленности*, *диалогичности* и *культуросообразности* обучения [61, с. 87–88].

В своем исследовании Л.Р. Слобожанкина указывает на то, что развитие толерантности студентов возможно через реализацию принципов *социокультурного подхода, диалога культур, мультикультурности и коммуникативно-ориентированного обучения*, нацеленного на «конструктивное взаимодействие и обучение всем видам речевой деятельности», принципы *контекстного обучения: профессиональную направленность, имитационное моделирование, проблемность и гибкость* [130, с.109–111].

Мы считаем, что в процессе развития толерантности в ходе иноязычной подготовки должны учитываться следующие принципы обучения: личностно-ориентированная направленность обучения, деятельностный характер обучения, коммуникативно-ориентированное обучение, сознательность обучения, обучение как творчество, воспитывающая рефлексия, диалогичность, диалог культур.

Содержание учебного материала является способом активизации познавательной деятельности учащихся. Отбор и конструирование содержания учебного материала позволяет, по мнению В.И. Андреева, «раскрывать различные взгляды, подходы к решению какого-либо вопроса, в том числе и с оценочно-критической точки зрения» [5, с. 126]. Аутентичный материал, внедряемый в процесс обучения наряду с материалом основной программы по иностранному (английскому) языку на протяжении двух лет, оказывает влияние на интеллектуальную и эмоциональную сферу учащихся. Следовательно, он должен отличаться актуальностью, практическим характером, доступной формой, наглядностью и иметь связь с уже накопленным опытом студентов.

Нашей задачей должно стать формирование у студентов страноведческих, исторических и культуроведческих знаний, имеющих рефлексивный характер, то есть способных вызывать эмоциональное отношение, развитие внутренней мотивации у студентов к изучению английского языка, стремление к познанию культурных образцов, норм и ценностей иноязычной культуры.

Процессуальный компонент образовательного процесса, то есть взаимодействие и сотрудничество преподавателя и студентов, организация и управление этим процессом, используемые технологии, методы обучения и воспитания, формы обучения – все это влияет на достижение конечного результата. Поэтапный план развития толерантности студентов способствует систематичности, преемственности и последовательности в обучении. На каждом этапе развития толерантности решаются задачи параллельного развития трех компонентов толерантности.

Реализация рассмотренных подходов к организации процесса развития толерантности в ходе иноязычной подготовки осуществляется в виде совокупности технологий обучения. Сочетание традиционных и инновационных технологий способствует результативности образовательного процесса.

При традиционном обучении используются объяснительно-иллюстративные (словесные, наглядные, практические), репродуктивные методы, а также методы *технологии проблемного обучения*, разработанной М.Н. Скаткиным [69, с.39], И.Я. Лернером [22], А.В. Хуторским [144], М.И. Махмутовым [118, с.172], Д. Дьюи [33, с.90], Л.С. Ларсоном (L. Larson) [171, с.30], Г. Уайтом (H. White) [198]. Последние предполагают три вида изложения преподавателем учебного материала (монологический, рассуждающий, диалогический) и три метода организации самостоятельной учебной деятельности студентов: эвристический, исследовательский и метод программированных заданий. Принимая участие в данных видах учебной деятельности, студент учится мыслить и творчески усваивать знания.

Инновационные технологии подразумевают использование активных методов обучения, которые способствуют активизации учебно-познавательной деятельности студентов. Данные инновационные технологии (или технологии интерактивного обучения) опираются, по утверждению В.В. Кондратьева, на «творческое, продуктивное мышление, поведение, общение». У учащихся при этом формируются «навыки общения, взаимодействия друг с другом; навыки критического мышления, решения

сложных проблем и профессиональных ситуаций» [50, с. 104–105].

Инновационными технологиями являются:

- *технология «обучение в сотрудничестве»*, разработанная Р. Славиным (R. Slavin) [198], Д. Джонсоном (D. Johnson) [174], Э. Аронсоном (E. Aronson) [169, с.2], требует создания условий для совместной учебной деятельности студентов. Вариантами данной технологии являются «обучение в команде», «пила», «учимся вместе». Ученые В.А. Комелина и Д.А. Крылов подчеркивают, что гуманитарное образование, важное место в котором отводится языковой подготовке, «ориентировано в первую очередь на диалоговый тип обучения» [78, с. 43, 75]. Обучаясь в сотрудничестве, студенты открывают новые знания, совместно моделируют действительность;

- *технология проектного обучения*, предложенная Д. Дьюи [34, с. 90], А.С. Макаренко [126, с. 308], П.Ф. Каптеревым [126, с. 307], С.Т. Шацким [147], В.Н. Сорока-Росинским [97, с. 29], Е.В. Клоковым [150], Х. Паркхерстом (H. Parkhurst) [186], У. Килпатриком (W. Kilpatrick) [187], позволяет студентам самостоятельно получать знания, развивает критическое мышление и навыки работы в информационном пространстве. Метод проектов, подразумевающий самостоятельную деятельность студентов (индивидуальную, парную, групповую), является необходимым условием обучения в сотрудничестве;

- *технология развития критического мышления*, раскрытая в трудах американских педагогов К. Мередит (K. Meredith), Ч. Темпл (Ch. Temple), Дж. Стил (J. Steele) [182], нацелена на развитие мыслительных навыков студентов. По мнению американского психолога Д. Халперн (D. Halpern), наряду с развитием критического мышления у студента развивается наблюдательность, логика, глубина суждений; способность к анализу, оценке, выведению заключений; справедливость; творческое воображение; ценностные установки и общий кругозор [171];

- *технология игрового обучения*, необходимость и важность которого подчеркивается отечественными учеными (А.С. Макаренко [13, с. 517], П.И. Пидкасистым, Ж.С. Хайдаровым [113], Д.Б. Элькониним [23, с. 27]) и западными педагогами (М. Эддис (M. Addis) [81, с.83], Р. Донованом (R. Donovan) [165]), направлена на усвоение общественного опыта; она способствует развитию у студентов инициативы, воображения, творческого подхода, целеустремленности; в процессе игры учащиеся обмениваются знаниями и навыками. Групповая деятельность позволяет учащемуся воспринимать общий успех как свой собственный, таким образом, повышается его мотивация;

- *кейс-технология* [86], или метод ситуационного анализа конкретной экономической, социальной, бизнес-ситуации или конфликтной ситуации, была разработана американскими учеными в Гарвардской школе бизнеса в 1924 году; она позволяет студенту исследовать ситуацию с предлагаемыми вариантами решения и выбрать лучший из них. Преимуществами метода кейсов являются реализм ситуации и активное взаимодействие участников во время совместного обсуждения;

- *информационные и телекоммуникационные технологии*, важность применения которых в процессе обучения подчеркивается как многими отечественными (Е.И. Машбицем [90, с. 17], Г.М. Шампанером [101], И.Г. Захаровой [63], И.В. Робертом [120], А.А. Кораблёвым [82]), так и зарубежными педагогами (С. Уоллисом (C. Wallis) [202], Ниессом (M. Niess) [184], М. Уолманом (M. Volman) [172, с.37], Д. Саймом (J. Sime) [161, с.20], С. Маккини (S. McKenney) [181], Д. Полли (D. Polly) [189]), воссоздавая реальную обстановку деятельности, повышают мотивацию к обучению, облегчают управление процессом познания и контроль знаний студентов.

Мы считаем, что эффективность образовательного процесса обусловлена *сочетанием традиционных и инновационных технологий обучения*. Это подразумевает комбинирование объяснительно-иллюстративных, репродуктивных методов (объяснение, показ, беседы,

рассказы представителей иноязычной культуры, сбор информации об иноязычной культуре и традициях, просмотр и обсуждение видеофильмов) с такими методами развития критического мышления, как рефлексия (самоанализ), мозговой штурм, «инсерт», «синквейн», «тонкие» и «толстые» вопросы, «кластер», «зигзаг», «карусель», заполнение таблиц; а также с групповыми методами обучения в сотрудничестве «пила», «учимся вместе», «обучение в команде»; с разрешением проблемы в парах и в группе; ролевой игрой; разработкой проекта, экскурсией, использованием телекоммуникационных технологий и методов кейса (ситуацией-иллюстрацией и ее оценкой). Использование методов активного обучения улучшает межличностное взаимодействие в коллективе; повышает мотивацию к изучению иностранного языка и познанию культуры, которую он несет. Наряду с традиционными методами активные методы обучения способствуют активизации познавательной деятельности студентов, повышению качества и результативности учебно-воспитательного процесса.

В педагогике разработаны также группы прикладных методов, применение которых в учебном процессе позволяет повысить эффективность процесса развития толерантности. Это биографическая рефлексия, имитационное моделирование, симуляция. *Метод биографической рефлексии* подразумевает осмысление собственной культурной идентичности при написании автобиографии. *Метод имитационного моделирования* предполагает сознательную имитацию различных ситуаций межкультурного общения, а также последующие их анализ и оценку. Моделирование способствует кооперации студентов во время совместной деятельности, развитию более искренних отношений между учащимися, рефлексии над собственным прошлым опытом и сравнению его с настоящим. По мнению Т.Г. Грушевицкой, «одним из примеров использования имитационного моделирования является метод кейса» [49, 53–54]. *Метод симуляции* позволяет создавать конкретные ситуации межкультурного общения и прогнозировать различные варианты их исхода, базируясь на разных точках зрения.

По утверждению С.Ю. Лаврентьева, «использование в современном вузе активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения, способствует формированию познавательной активности и самостоятельности студентов» [88, с. 2].

Рассматривая эффективные методы воспитания для достижения интегративной цели – развития толерантности студентов в процессе иноязычной подготовки, мы учитываем наиболее удобную классификацию на основе направленности, выделяющую три группы методов: формирование сознания личности, организация деятельности, стимулирование поведения, которые следует рассматривать как необходимые элементы активизации учебно-познавательной деятельности студентов [117], а также методы контроля. Воспитание способствует самовоспитанию студентов, так как эти процессы являются взаимно действующими.

П.Н. Осипов приводит необходимые действия преподавателя, стимулирующего самовоспитание студентов: «побуждение их к самопознанию; формирование у них адекватной самооценки; включение учащихся в различные виды деятельности; осуществление отбора, модификацию и использование в учебно-воспитательном процессе педагогически целесообразных средств и стимулов самовоспитания» [107, с. 202]. Он указывает, что «стимулирование самовоспитания студентов эффективно при следующих условиях: если оно «учитывает их предшествующий опыт, ориентирует на развитие рефлексивного отношения к себе, если оно основано на демократизации отношений педагога и студентов, их сотрудничестве, в процессе которого одни увлекают других своим личным примером» [107, с. 202–203].

Реализация целей и задач всех этапов процесса развития толерантности требует сочетания комплекса средств обучения – наглядных и учебных пособий, плакатов, рисунков, учебных аудио- и видеоматериалов, учебных электронных изданий, сайтов сети Интернет.

Процессуальная сторона учебно-воспитательного процесса предусматривает организацию занятий в индивидуальной, парной и групповой формах, соответствующих принципам личностно-ориентированного подхода, а также самостоятельную работу студентов. Внеаудиторная работа дает возможность взглянуть на изучаемые явления в реальных жизненных ситуациях. Разные формы организации обучения, основанные на диалоге, столкновении разных точек зрения, подразумевающие моделирование ситуации, деловую игру, дебаты, решение проблемной задачи, формируют терпимое отношение к иному мнению, побуждают к выдвижению гипотез, версий для решения учебной задачи.

Чтобы развитие толерантности было успешным, прежде всего должны быть сформулированы желаемые результаты. Моделируя оценочно-результативный компонент образовательного процесса, который отражает результат или интегративную цель исследования – развитие толерантности студентов технического вуза через иноязычную подготовку, мы разработали методический инструментарий, предусматривающий отслеживание динамики уровня сформированности трех компонентов толерантности, которая отражает количественные и качественные изменения свойств личности студента.

Для отслеживания качественной динамики развития толерантности (реакций, высказываний, поведения) в качестве метода эмпирического исследования было выбрано наблюдение за студентами [62]. Разрабатывая критериальный аппарат, необходимо было определить компоненты толерантности и выбрать их критерии для отслеживания количественной динамики толерантности. Так как толерантность – полинаучная категория, ее компоненты (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) также являются полинаучными категориями. Названия компонентов свидетельствуют о психологической природе явления «толерантность»: в процессе обучения и воспитания происходит развитие когнитивных процессов (внимания, воображения, памяти, мышления, речи), развитие эмоциональных процессов, протекающих в форме переживаний, отражающих личную

значимость и оценку ситуации и находящихся отражение во внешних проявлениях (вербальном, невербальном поведении и поступках). Поскольку мы развиваем толерантность в педагогическом процессе вуза, целостность которого заключается в единстве обучения, развития и воспитания личности студента, данные критерии рассматриваются нами как категории педагогики и психологии.

Для определения количественной динамики уровня сформированности компонентов толерантности мы выбрали два критерия для каждого компонента: лингвистические и лингвокультурные знания – для когнитивного компонента; эмпатия и рефлексия – для эмоционального компонента; коммуникабельность и отсутствие агрессивности – для поведенческого компонента.

Критерии когнитивного компонента толерантности «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» включают:

- *языковые знания*: знание лексического и грамматического минимума английского языка общего характера; способность выражать смысл высказывания разными языковыми средствами;
- *речевые знания*: сформированность навыков монологической и диалогической речи;
- *знание стилей общения и образцов речевого поведения* в соответствии с целями и содержанием речи;
- *знание лингвокультурных единиц* из области географии, истории, политики англоязычных стран, отражающих национально-культурные ценности общества,
- *знание традиций и этикета англоязычных стран*;
- *знание теории межкультурной коммуникации* (ценностей культуры высокого и низкого контекста, особенностей вербального и невербального общения, стилей управления в многонациональной команде).

Критерии эмоционального компонента толерантности «эмпатия» и «рефлексия» включают:

– *эмоциональную восприимчивость* в виде умения проявлять свои эмоции, говорить о своих чувствах, слушать и сопереживать другим людям, осознавая собственные эмоции, терпимо воспринимая эмоции и переживания окружающих;

– *эмоциональную восприимчивость* в виде умения мыслить критически, оценивая ситуацию или явление с разных точек зрения; осознавать необходимость преодоления собственных стереотипов в отношении других наций; проводить самоанализ как своих, так и чужих поступков, мотивации.

Критерии поведенческого компонента толерантности «коммуникабельность» и «агрессивность» включают:

– *высокую коммуникабельность*: способность к эффективному общению с представителями разных культур (владение навыками применения знаний о теории межкультурной коммуникации в межкультурном общении, знание стратегий вежливого речевого поведения, способов вербального и невербального общения, владение навыками применения этих знаний);

– *отсутствие агрессивности*: выбор толерантного, неагрессивного поведения, терпимого отношения к окружающим; преодоление склонности к межличностному противостоянию; стремление к толерантным высказываниям при отстаивании своей точки зрения, толерантному отношению к высказываниям других; способность разрешать конфликты через компромисс и сотрудничество.

Нами были выделены *пороговый, продвинутый и превосходный* уровни формирования вышеуказанных критериев трех компонентов толерантности, которые согласуются с уровнями общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, прописанных в фондах оценочных средств рабочих программ по иностранному языку, составленных в соответствии с ФГОС ВПО и ФГОС ВО. Для отслеживания количественной динамики развития толерантности использовался эмпирический метод – анкетирование. Были составлены тесты и подобраны

оригинальные опросники, с помощью которых измерялся уровень сформированности критериев по трем компонентам толерантности при входном и итоговом контроле. Средствами, помогающими диагностировать изменения когнитивного компонента толерантности, являются:

а) разработанный тест по иностранному языку на выявление лингвистических знаний, содержащийся в рабочей программе по иностранному языку (уровень бакалавриата) по всем направлениям подготовки. Он позволяет выявить знания грамматики, лексики, фразеологизмов; умение извлекать необходимую информацию из текста. (Приложение 3);

б) разработанный тест на выявление лингвокультурных знаний, который дает возможность определить знания студентов из области страноведения, теории межкультурной коммуникации, этикета, традиций англоязычных стран, стилей общения, стратегий речевого поведения в рамках определенной коммуникативной ситуации (Приложение 4).

Средствами, помогающими проследить изменения эмоционального компонента толерантности, являются опросник «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна (Приложение 5) [59, с. 214–224]. Он позволяет выявить общие эмпатические способности студента – уровень выраженности способности к эмоциональному отклику на переживания окружающих. Объектами эмпатии являются люди, которым студент мог сопереживать в ситуациях повседневной жизни. Опросник «Диагностика уровня рефлексивности» А.В. Карпова (Приложение 6) [71, с. 68] позволяет измерить уровень развития рефлексии студента – способности анализировать поступки и явления, выходить за пределы своего «Я», сравнивая его с «Я» других людей; анализировать гипотезы перед тем, как действовать.

Средствами, помогающими выявить изменения поведенческого компонента толерантности, являются опросник «Оценка уровня общительности В.Ф. Ряховского (Приложение 7) [1, С. 479–480], который дает возможность определить уровень коммуникабельности студента – способность успешно взаимодействовать в социальном плане, то есть

конструктивно общаться с окружающими, затрагивая профессиональные и личные темы, а также опросник «Определение уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки» (Приложение 8) [70, с. 273–276], который предоставляет возможность выявить типичные виды агрессивности (физической, вербальной и косвенной) для конкретного студента, составляющие суммарный индекс агрессивных реакций. Критерии сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов толерантности, их показатели (уровни сформированности) и средства определения данных показателей представлены в Приложении 2.

К вышеперечисленным педагогическим условиям мы добавляем также личностное самосовершенствование преподавателя, так как наряду с овладением педагогическими технологиями, стремлением к научному поиску необходим личностный и духовный рост, что подразумевает развитие в себе толерантности. П.Н. Осипов подчеркивает, что большое влияние на студентов «оказывают те преподаватели, которые сами постоянно занимаются самовоспитанием» [107]. Преподаватель должен воспринимать студентов как равноправных партнеров, увлекая их своим примером и образом жизни. Самосовершенствование преподавателя подразумевает: принятие толерантности на личностном уровне (наличие самоуважения, адекватной самооценки, стремление к самодисциплине и самоопределению, умение самореализоваться); обладание высокой мотивацией к педагогической деятельности, в основе которой лежат идеи толерантности; проявление настойчивости в коррекции неэтичных высказываний и интолерантного поведения студентов; стремление к преобладанию демократического стиля общения на занятиях; предугадывание последствий своих действий; проявление гибкости в общении с коллегами и учащимися; развитие выдержки; стремление к контролю собственных эмоций в педагогических ситуациях; проявление эмоциональной гибкости и эмпатии.

Таким образом, эффективность процесса обучения зависит от его продуманной организации. Анализ трудов отечественных и зарубежных ученых позволяет сделать оптимальный отбор методического обеспечения

учебно-воспитательного процесса для построения модели развития толерантности в учебном процессе технического вуза.

Разработанная модель отличается целостностью, открытостью и максимальным охватом, поскольку ее блоки взаимосвязаны. Этапы учебного процесса, заложенные в модели, предполагают непрерывное и постепенное развитие трех компонентов толерантности. Модель является дополняющей частью к основной программе обучения иностранному языку, ее содержательный компонент содержит данные разных наук. Предполагается развитие толерантности как в образовательной среде вуза, так и за его пределами, во внеаудиторное время.

В результате обзора научно-методической литературы мы выявили необходимые условия развития толерантности: определение содержательно-целевой, методико-инструментальной и контрольно-оценочной составляющих образовательного процесса, которые взаимосвязаны и взаимодополняемы, а также стремление преподавателя к самосовершенствованию необходимы для обеспечения целостности образовательного процесса.

ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗРАБОТАННЫХ МОДЕЛИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ

3.1. Ход опытно-экспериментальной работы по развитию толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки: констатирующий и формирующий эксперименты

Констатирующий эксперимент: определение уровня трех компонентов толерантности студентов КНИТУ

На констатирующем этапе эксперимента мы провели анкетирование студентов контрольных и экспериментальных групп трех институтов по установлению исходного уровня сформированности трех компонентов толерантности для того, чтобы сформулировать основные задачи формирующего эксперимента.

В исследовании принимали участие 150 студентов Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ), обучающихся по следующим направлениям: 21.03.01 (131000) «Нефтегазовое дело» (Институт нефти, химии и нанотехнологии), 18.03.01 (240100) «Химическая технология» (Институт полимеров), 38.03.02 (080200) «Менеджмент» (Институт управления инновациями). Студенты были поделены на «контрольные группы» (КГ) и «экспериментальные группы» (ЭГ), по 25 человек в каждой.

Структура толерантности, представляющая собой единство когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, позволяет выявить их показатели (или критерии). Исходный уровень сформированности трех компонентов толерантности определялся по следующим критериям: «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» – для когнитивного компонента; «эмпатия» и «рефлексия» – для эмоционального компонента;

«коммуникабельность» и «отсутствие агрессивности» – для поведенческого компонента. Данные критерии, помимо качественной характеристики, описанной выше, имеют количественные показатели, демонстрирующие степень их сформированности. Они и были отражены в баллах и распределены по трем уровням (пороговом, продвинутом и превосходном).

Сравнивая результаты, полученные в начале эксперимента, на исходном уровне сформированности данных критериев, и результаты, полученные на итоговом уровне и замеренные в конце эксперимента, мы имели возможность проследить в дальнейшем количественную динамику процесса формирования толерантности.

1. Когнитивный компонент.

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента толерантности мы измеряли критерии «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» по двум разработанным нами тестам. Первый – это тест, выявляющий знание грамматики и лексики, а второй – тест для определения уровня знаний в области географии, истории, этикета и традиций изучаемых стран (Великобритании, США), теории межкультурной коммуникации (культуры высокого и низкого контекста, особенностей вербального и невербального общения), а также для выявления образцов речевого поведения (Приложения 3,4).

Количество баллов, полученных студентами за выполнение заданий опросников «Тест на выявление лингвистических знаний» и «Тест на выявление лингвокультурных знаний», суммировался для определения уровня сформированности когнитивного компонента толерантности.

Результаты анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента, выявляющие уровень сформированности когнитивного компонента толерантности в виде лингвистических и лингвокультурных знаний студентов КГ и ЭГ трех институтов, представлены в таблицах 1, 2, 3.

Таблица 1

Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности по критерию «лингвистические и лингвокультурные знания».

Институт нефти, химии и нанотехнологии: первоначальный замер

Уровень критерия «лингвистические и лингвокультурные знания»	Контрольная группа (25 чел.), кол.чел./%	Экспериментальная группа (25 чел.), кол.чел./%
пороговый	22 (88 %)	25 (100%)
продвинутый	3 (12%)	0
превосходный	0	0

Таблица 2

Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности по критерию «лингвистические знания лингвокультурные знания».

Институт полимеров: первоначальный замер

Уровень критерия «лингвистические и лингвокультурные знания»	Контрольная группа (25 чел.) кол.чел./%	Экспериментальная группа (25 чел.) кол.чел./%
пороговый	22 (88%)	25 (100%)
продвинутый	3 (12%)	0
превосходный	0	0

Таблица 3

Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности по критерию «лингвистические и лингвокультурные знания».

Институт управления инновациями: первоначальный замер

Уровень критерия «лингвистические и лингвокультурные знания»	Контрольная группа (25 чел.) кол.чел./%	Экспериментальная группа (25 чел.) кол.чел./%
пороговый	19 (76%)	25 (100%)
продвинутый	6 (24%)	0
превосходный	0	0

Данные проведенного тестирования, представленные в таблицах, говорят о том, что во всех трех институтах при наличии студентов, демонстрирующих продвинутый уровень лингвистических и лингвокультурных знаний в контрольных группах (12%; 12%; 24%), большинство студентов КГ и ЭГ обладают такими знаниями на пороговом уровне: Институт полимеров: КГ – 88%, ЭГ – 100%; Институт нефти, химии

и нанотехнологии: КГ – 88%, ЭГ – 100%; Институт управления инновациями: КГ – 76%, ЭГ – 100%.

2. Эмоциональный компонент.

Уровень сформированности эмоционального компонента толерантности определялся по критерию «эмпатия» с использованием опросника «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна (Приложение 5), а также по критерию «рефлексия» по опроснику «Диагностика уровня рефлексивности А.В. Карпова» (Приложение 6).

Результаты проведенного анкетирования, выявляющие уровень эмпатии и рефлексии у студентов КГ и ЭГ трех институтов на констатирующем этапе эксперимента, представлены в таблицах 4, 5, 6.

Таблица 4

Уровень сформированности эмоционального компонента толерантности по критериям «эмпатия» и «рефлексия».

Институт нефти, химии и нанотехнологии: первоначальный замер

Уровень	Эмпатия		Рефлексия	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
пороговый	1 (4%)	0	6 (24%)	13 (52%)
продвинутый	6 (24%)	9 (36%)	19 (76%)	12 (48%)
превосходный	18 (72%)	16 (64%)	0	0

Таблица 5

Уровень сформированности эмоционального компонента толерантности по критериям «эмпатия» и «рефлексия».

Институт полимеров: первоначальный замер

Уровень	Эмпатия		Рефлексия	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
пороговый	1 (4%)	0	11 (44%)	15 (60%)
продвинутый	11 (44%)	16 (64%)	14 (56%)	10 (40%)
превосходный	13 (52%)	9 (36%)	0	0

Таблица 6

Уровень сформированности эмоционального компонента толерантности по критериям «эмпатия» и «рефлексия».

Институт управления инновациями: первоначальный замер

Уровень	Эмпатия		Рефлексия	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
пороговый	1 (4%)	1 (4%)	11 (44%)	8 (32%)
продвинутый	13 (52%)	5 (20%)	14 (56%)	17 (68%)
превосходный	11 (44%)	19 (76%)	0	0

Исходя из полученных данных, представленных в таблицах, большинство студентов КГ и ЭГ Института нефти, химии и нанотехнологии демонстрируют превосходный уровень эмпатии. Продвинутый уровень показывает 24% студентов КГ и 36% студентов ЭГ. В КГ выявлен один студент (4%) с пороговым уровнем эмпатии.

Больше половины студентов КГ Института полимеров имеют превосходный уровень эмпатии (52%), 44% – продвинутый уровень и 4% пороговый уровень. Продвинутый уровень демонстрируют 64% студентов ЭГ этого института, превосходный – 36%.

В Институте управления инновациями мы видим следующее процентное соотношение: у 52% студентов КГ выявлен продвинутый уровень; превосходный уровень показывает 44% студентов, пороговый – 4%. В ЭГ преобладает превосходный уровень (у 76%); продвинутый уровень – у 20% студентов и пороговый – у 4%.

Большой процент студентов, имеющих средний и высокий уровень эмпатии, рассматривается нами как положительный фактор для развития толерантности.

По выявленному уровню рефлексии процентное соотношение студентов в группах Института нефти, химии и нанотехнологии и Института полимеров примерно одинаково. В контрольных группах (КГ) двух институтов преобладают студенты с продвинутым уровнем (76% и 56% соответственно) при наличии 24% и 44% студентов с пороговым уровнем. В экспериментальных группах преобладают студенты с пороговым уровнем (52% и 60%), продвинутый уровень показывают 48% и 40% студентов соответственно.

Как в контрольных, так и в экспериментальных группах Института управления инновациями выявлен большой процент студентов с продвинутым уровнем (в КГ – 56%, в ЭГ – 68%). Пороговый уровень продемонстрировали 44% и 32% опрошенных.

3. Поведенческий компонент.

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности определялся по критерию «Коммуникабельность» на основе разработанного опросника «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского (Приложение 7) и по критерию «Отсутствие агрессивности» на основе опросника «Определение уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки» (Приложение 8).

Результаты проведенного анкетирования, выявляющие уровень коммуникабельности и агрессивности у студентов КГ и ЭГ трех институтов на констатирующем этапе эксперимента, представлены в таблицах 7, 8, 9.

Таблица 7

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности по критериям «коммуникабельность» и «агрессивность».

Институт нефти, химии и нанотехнологий: до и после эксперимента:
первоначальный замер

Уровень	Коммуникабельность		Агрессивность	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
пороговый	2 (8%)	3 (12%)	0	1 (4%)
продвинутый	19 (76%)	17 (68%)	13 (52%)	13 (52%)
превосходный	4 (16%)	5 (20%)	12 (48%)	11 (44%)

Таблица 8

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности по критериям «коммуникабельность» и «агрессивность».

Институт полимеров: первоначальный замер

Уровень	Коммуникабельность		Агрессивность	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
пороговый	2 (8%)	7 (28%)	0	0
продвинутый	22 (88%)	12 (48%)	12 (48%)	10 (40%)
превосходный	1 (4%)	6 (24%)	13 (52%)	15 (60%)

Таблица 9

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности по критериям «коммуникабельность» и «агрессивность».

Институт управления инновациями: первоначальный замер

Уровень	Коммуникабельность		Агрессивность	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
пороговый	3 (12%)	1 (4%)	1 (4%)	2 (8%)
продвинутый	13 (52%)	21 (84%)	15 (60%)	11 (44%)
превосходный	9 (36%)	3 (12%)	9 (36%)	12 (48%)

Приведенные данные эксперимента свидетельствуют о том, что во всех группах трех институтов у студентов преобладает продвинутый уровень коммуникабельности. В Институте полимеров в КГ – 88%; в ЭГ – 48%. В Институте нефти, химии и нанотехнологий в КГ – 76%, в ЭГ – 68%. В Институте управления инновациями в КГ – 52%; в ЭГ – 84%.

В процентном отношении превосходный уровень сформированности этого компонента преобладает у студентов Института нефти, химии и нанотехнологии, а также Института управления инновациями. У первого в КГ он выявлен у 16% студентов, в ЭГ – у 20%; у второго института в КГ – у 36%, в ЭГ – у 12%. В группах Института полимеров вторым после продвинутого уровня идет пороговый уровень коммуникабельности: в КГ – у 8%, в ЭГ – у 28% студентов.

Большинство студентов контрольной и экспериментальной групп Института нефти, химии и нанотехнологии характеризуются преобладанием у них продвинутого, то есть среднего уровня агрессивности (КГ – 52%; ЭГ – 52%), меньший процент из них показывают превосходный (высокий) уровень (в КГ – 48%; в ЭГ – 44%). И только в ЭГ присутствует один студент с пороговым (низким) уровнем агрессивности (4%).

В Институте полимеров мы можем наблюдать следующее: в КГ и ЭГ преобладает превосходный (высокий) уровень агрессивности (52%; 60%); далее за ним идут студенты с продвинутым (средним) уровнем (48%; 40%).

Студенты КГ Института управления инновациями показывают продвинутый (средний) уровень (60%), превосходный (высокий) – 36% и пороговый (низкий) – 4%. Студенты ЭГ отличаются преобладающим превосходным (высоким) уровнем агрессивности – 48%, далее идут студенты с продвинутым (средним) уровнем – 44% и два студента (8%) с пороговым (низким) уровнем.

Проанализировав данные, полученные в результате анкетирования, мы можем сделать следующие выводы:

а) в начале эксперимента студенты обеих групп трех институтов показали преобладающий *пороговый уровень сформированности когнитивного компонента* толерантности;

б) данные эксперимента показывают, что уровень эмпатии в обеих группах всех институтов выше уровня рефлексии (*преобладающие превосходный и продвинутый уровни эмпатии и преобладающие пороговый и продвинутый уровни рефлексии*);

в) на начальном этапе обучения студенты всех групп трех институтов демонстрируют *преобладающий продвинутый уровень коммуникабельности и преобладающие превосходный (высокий) и продвинутый (средний) уровни агрессивности*. Студенты ЭГ Института управления инновациями, избравшие профессию, непосредственно связанную с межличностным общением, в отличие от студентов КГ, имеют повышенный уровень агрессивности, что может стать препятствием при установлении сотрудничества и нахождении компромисса в межличностных и деловых отношениях;

Показатели приведенных критериев сформированности трех компонентов толерантности, выявленные на констатирующем этапе эксперимента, мы посчитали невысокими. Следовательно, в качестве задачи формирующего эксперимента мы определили повышение уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности, которая могла быть решена через частные задачи:

а) повышение уровня лингвистических знаний лексического и грамматического минимума английского языка общего характера; развитие способности выражать смысл высказывания разными языковыми средствами;

б) повышение уровня лингвокультурных знаний в области теории межкультурной коммуникации (о ценностях культуры высокого и низкого контекста, особенностях вербального и невербального общения, стилях управления в многонациональной команде); об истории англоязычных, азиатских стран и России; формирование знаний о британском, американском, австралийском, канадском, славянском и азиатском

национальных характерах; формирование, углубление и применение знаний о нормах поведения и этикете в странах восточной, западной цивилизации и России в ситуациях межкультурного бытового и делового общения и при разрешении проблемных ситуаций; формирование знаний о способах адаптации в незнакомой культурной среде; навыков использования иностранного языка в рамках определенной коммуникативной ситуации, с выбором определенного стиля общения, образцов речевого поведения в соответствии с целями и содержанием речи;

в) повышение уровня эмпатии (умения слушать и сопереживать) как умения проявлять свои эмоции, говорить о своих чувствах; слушать и сопереживать другим людям; осознавать собственные эмоции, терпимо воспринимать эмоции и переживания окружающих; при этом для развития эмпатии необходимо развивать коммуникативные навыки студентов;

г) повышение уровня рефлексии и навыков самоанализа; формирование умения мыслить критически, оценивать ситуацию или явление с разных точек зрения; осознавать необходимость преодоления собственных стереотипов в отношении других наций; проводить самоанализ как своих, так и чужих поступков, мотивации;

д) повышение уровня коммуникабельности – способности к эффективному общению с представителями разных культур: владение навыками применения знаний в области межкультурной коммуникации в межкультурном общении, знание стратегии вежливого речевого поведения, вербального и невербального общения на английском языке; формирование и совершенствование толерантных высказываний и толерантного поведения; навыков владения стратегиями вежливого речевого поведения; навыков разрешения конфликтных ситуаций, ведения межкультурных переговоров, управления многонациональными командами; совершенствование подобных навыков;

г) понижение числа студентов с продвинутым (средним) и превосходным (высоким) уровнем агрессивности: развитие навыков выбора толерантного, неагрессивного поведения, терпимого отношения к

окружающим; преодоление склонности к межличностному противостоянию; стремление к толерантным высказываниям при отстаивании своей точки зрения, толерантному отношению к высказываниям других; способность разрешать конфликты через компромисс и сотрудничество;

г) параллельное развитие гибкости и критичности мышления, гибкости эмоций при рассмотрении явлений и анализе ситуаций; мотивационной сферы, способности разрешать конфликтные ситуации через компромисс и сотрудничество; навыков преодоления стереотипов в отношении других наций; развитие навыков диалогической, письменной и устной монологической видов речи; навыков устного и письменного перевода с русского на английский, с английского на русский язык при индивидуальной, парной и групповой формах работы с использованием традиционных и активных методов обучения.

Формирующий эксперимент

На формирующем этапе исследования в процессе обучения студентов экспериментальных групп трех институтов на практических занятиях был внедрен материал страноведческой, социокультурной и профессионально-деловой тематики, представленный в двух учебных пособиях, а также реализованы на практике традиционные и активные методы обучения, комплекс методов воспитания и средств обучения в виде аудиторной и внеаудиторной работы (индивидуальной, парной, групповой).

Целью формирующего эксперимента стала проверка эффективности разработанной нами модели, проведение наблюдения с фиксацией изменений в суждениях, оценке, поведении студентов, реакций на поведение других.

Неварьируемыми условиями экспериментального обучения как в экспериментальных, так и контрольных группах являлись следующие показатели: продолжительность обучения (2 года); одинаковый режим работы (2 академических часа в неделю); эмпирические методы

педагогического исследования: опрос в виде анкетирования, а также метод наблюдения в начале эксперимента, во время его проведения и в конце.

Варьируемым условием эксперимента стали разработанные учебные пособия: «Толерантность в межкультурном общении: знания и навыки» [102], «Культура толерантности: преодоление стереотипов и трудностей в общении в процессе развития навыков устной и письменной речи на английском языке» [40]; методы обучения и воспитания, различные формы обучения, используемые на аудиторных и внеаудиторных занятиях, на которых строился весь процесс экспериментального обучения.

С тремя контрольными группами трех институтов (по 25 студентов в каждой) обучение велось по базовой учебной программе на основе федеральных государственных образовательных стандартов, согласно которым у студентов должна быть сформирована профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетенция: владение английским языком на уровне не ниже разговорного, что обеспечивает эффективную профессиональную деятельность; знание лексического минимума в объеме 4000 учебных лексических единиц общего и профессионального характера, грамматического минимума, необходимого для успешной коммуникации в ситуациях бытового и делового общения, основных терминов, словосочетаний, сокращений и условных обозначений в тексте профессионально-направленного содержания; умение выразить значение, заложенное в тексте, максимально близкими средствами родного языка, использовать информационные технологии для поиска и интерпретации информации на иностранном языке; владение приемами аналитического и скоростного чтения, самостоятельной работы со справочными материалами.

Средствами обучения выступали учебник Н.Х. Мифтаховой «Английский язык для технических вузов» [100], который использовался на занятиях в контрольных группах Института нефти, химии и нанотехнологий и Института полимеров, и учебник И.С. Богацкого «Бизнес-курс английского языка» [26], использовавшийся в группе Института управления инновациями.

Занятия проходили по плану традиционного урока:

1. Постановка целей и задач, соответствующих развитию необходимых компетенций.

2. Осуществление межпредметных связей, актуализация знаний, связь нового материала с ранее пройденным, сочетание заданий разной степени сложности, развитие речевой культуры и нравственное воспитание студентов.

3. Объяснение преподавателя о том, как работать с учебником, выполнять упражнения, осуществлять самоконтроль.

4. Результаты урока: выводы, самоанализ учителя, определение психологического климата на занятии, стиля общения со студентами.

6. Контроль: текущие контрольные, самостоятельные работы, проверка домашнего задания.

На занятиях в контрольных группах трех институтов использовались традиционные методы обучения: объяснительно-иллюстративные – рассказ, беседа, наглядная иллюстрация учебного материала (учебных пособий, карт, таблиц); и репродуктивные методы обучения, включающие задания, направленные на воспроизведение студентами знаний, способов деятельности, ответы на вопросы при лингвистическом анализе текста.

На занятиях со студентами экспериментальных групп, наряду с использованием учебников Н.Х. Мифтаховой и И.С. Богацкого, был внедрен аутентичный материал, представленный в двух вышеуказанных учебных пособиях [40, 102]. На каждый урок отводились два учебных занятия и одно контрольное занятие по трем урокам. Семестр завершался итоговым занятием, на котором студенты представляли проект по одной из пройденных тем семестра.

Обучение в экспериментальных группах осуществлялось на протяжении двух лет в три последовательных этапа:

1. «Осознание» – развитие когнитивного и эмоционального, а также поведенческого компонентов толерантности в виде осознания

необходимости толерантных высказываний и толерантного поведения (первый семестр).

2. «Понимание» – развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента в виде формирования толерантных высказываний (второй семестр).

3. «Самостоятельность» – развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента толерантности в виде формирования навыков толерантного поведения (третий и четвертый семестры).

Обучение в экспериментальных группах носило коммуникативно-ориентированный характер, а также характер сознательности, личностно-ориентированной направленности, творческой работы, воспитывающей рефлексии, диалогичности и диалога культур. Мы использовали комплекс традиционных и интерактивных (инновационных) технологий обучения (обучение в сотрудничестве, развитие критического мышления, игровое обучение, метод кейса, проектное обучение, телекоммуникационные технологии).

Инновационные технологии обучения предполагали разные формы организации процесса обучения – индивидуальные, парные, групповые, которые использовались на всех трех этапах развития толерантности. Во время парной работы хорошо успевающий студент выполнял функцию помощника, тем самым помогая слабому студенту усвоить учебный материал, и одновременно закреплял имеющиеся у него знания. Студентам также давалась установка на выполнение задания индивидуально. При групповой форме работы студенты малых групп после решения конкретной учебно-познавательной задачи сотрудничали друг с другом в большой группе. Работа строилась по принципу самоуправления и самоконтроля, затем оценивалась преподавателем.

В отличие от традиционных занятий контрольных групп, занятия со студентами экспериментальных групп являлись одновременно межпредметными и интегрированными, то есть учебный материал

представлял собой иллюстрацию сведений из разных дисциплин (этики, психологии, социологии, политологии, антропологии). Он изучался в виде дискуссии, разрешения проблемы, ролевой игры, собеседования, что давало студентам возможность проявить самостоятельность в применении знаний. Учебный материал представлялся в виде таблиц и карт. Помимо этого, студенты сами оценивали свою работу на занятиях.

На каждом занятии экспериментальных групп имело место сочетание традиционных (объяснительно-иллюстративных, репродуктивных) и активных методов обучения. Мы практиковали упражнения, которые служат примером репродуктивной деятельности учащихся: образование форм слова по аналогии, подражание и многократное повторение вслух новых слов, фраз, устойчивых выражений за преподавателем и за носителем языка при прослушивании аудио-записей; подстановка, трансформация языковых единиц и структур (клише) путем применения аудиолингвального метода; выполнение грамматических упражнений дедуктивным методом от общего (объяснения правила) к частному с использованием грамматико-переводного метода, а также сравнение грамматических и лексических структур русского и английского языков путем сознательно-сопоставительного метода.

Примеры уроков, в основе которых лежат технологии активного обучения, представлены в приложениях 9, 11–19. За счет их использования решались такие задачи обучения и воспитания, как развитие логического и критического видов мышления, рефлексивных и эмпатических способностей; развитие навыков и умений интеллектуального труда, работы в команде и ведения межкультурного диалога; формирование культуры деловой речи и этикета; воспитание уважения к ценностям других наций наряду с ценностями собственной культуры;

Индивидуальная и групповая рефлексия студентов – размышление над определенным понятием, отношениями между людьми, культурными явлениями и нормами – присутствовала при ведении дискуссии на каждом занятии на всех трех этапах развития толерантности в качестве одного из этапов критического мышления и как отдельный метод обучения,

практиковавшийся на всех занятиях. На первом этапе развития толерантности при прохождении темы «Осознание своей культурной идентичности» после изучения образца написания автобиографического эссе студенты писали сочинение о своем этническом происхождении, размышляя о собственных культурных корнях. Они изображали на бумаге так называемый «пирог» и его «куски», иллюстрировавшие в процентах, что в большей и в меньшей степени определяет их как личность: национальное происхождение, расовая принадлежность, семья, религия, язык, район проживания, традиции, социально-экономическое положение, работа и т.д.

Студенты отмечали сходства и различия между собой при усвоении новой лексики – в использовании фраз «Я не терплю» (I can't stand), «Я переношу» (I tolerate), «Я уважаю» (I respect), «Я ценю» (I appreciate), обменивались «карточками ценностей», в которых отмечали те из них, которые им наиболее близки. Студенты разбивались на разные по культурному составу группы, затем индивидуально представляли свои ценности остальным членам группы. Таким образом они размышляли над тем, что составляет систему их ценностей, а остальные критически оценивали выступления, задавая вопросы.

На втором этапе развития толерантности при выполнении задания «Обмен культурным опытом» студенты побуждались к анализу и дискуссии: они вспоминали встречи с представителями другой культуры во время учебы, на работе, на отдыхе, делились опытом, который они извлекли из таких межкультурных встреч, уроками, которые они получили во время пребывания в какой-либо стране, давали советы, как наилучшим образом подготовиться к жизни в ней. Иностранцев просили рассказать о своем опыте адаптации в России и конкретно в вузе (КНИТУ).

На третьем этапе развития толерантности во время прохождения темы «Культурный шок. Культурная адаптация» учащимся было предложено поделиться своими размышлениями о повседневной жизни, учебе, досуге в иноязычной стране, а затем занести проанализированную информацию в таблицу, где нужно было отразить самое интересное, смешное и грустное,

произошедшее с ними, записать наблюдения в разных сферах жизни, а также описать свои реакции в конкретных ситуациях.

При изучении темы «Вербальное и невербальное общение» студенты записывали в таблицу свои наблюдения за жестами людей в разных общественных местах (в вузе, кафе, на улице, в книжном магазине, на автобусной остановке, в библиотеке) и работали в парах, обмениваясь информацией. Преподаватель при этом отмечал, какая из пар привела больше примеров различных жестов. Студенты в командах сочиняли и воспроизводили диалог между представителем западной и восточной стран, отражая в нем вербальными и невербальными средствами различия между прямым и косвенным стилями общения. «Эксперты» от студентов наблюдали и определяли, какая из команд доступно и максимально наглядно это выразила.

При прохождении темы «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» студенты объясняли, что значит для них слово «конфликт», описывали случай из своего опыта, который можно рассматривать как вербальную конфронтацию, в университете, на улице, дома, в магазине. Изучая «Стиль разрешения конфликтов у президента США, России, Китая», студенты сравнивали, проводили различия между разными стилями и интерпретировали причину данного поведения.

Построение занятий зависело от используемой инновационной технологии обучения (приложения 9, 11–19).

Уроки основного курса разработанных пособий («Культура толерантности: преодоление стереотипов и трудностей в общении в процессе развития навыков устной и письменной речи на английском языке» (1–6 уроки), «Толерантность в межкультурном общении – знания и навыки» (1–8 уроки), уроки в приложениях («Восприятие других наций через призму своей культуры», «Задания для развития навыков межкультурного общения»), а также занятия по дополнительным темам проводились с использованием технологий критического мышления, обучения в сотрудничестве, проблемного, игрового, проектного обучения, коммуникационных

технологий (Интернета) в виде индивидуальной, парной, групповой работы на практических занятиях.

Технология критического мышления была реализована в виде таких приемов, как «кластер», «инсерт», «мозговой штурм», «карусель», «круги по воде», таблица «тонких и толстых вопросов», заполнение концептуальных таблиц, «синквейн» (Приложение 9).

При помощи приема «кластер» (гроздь) осуществлялось пробуждение интереса к теме занятия. После озвучивания темы занятия студентам задавался вопрос: «Что мы будем обсуждать? У вас есть какие-нибудь предположения?» Студенты записывали свои ассоциации в виде схемы – «дерева предсказаний» с ответвлениями, каждый вспоминал лексические единицы, уже известные ему, приводил аргументы о необходимости изучения данной темы. Активизация имеющихся знаний происходила с помощью приема «инсерт»: отмечалось как «v» то, что уже знают студенты, как «-» то, что противоречит тому, что они знают, как «+» – что они хотят узнать, как «?» – то, что они не понимают. Пометки делались при прочтении текста, прослушивании речи преподавателя, аудио-материалов, просмотра видео на этапе осмысления и при подведении итогов на этапе рефлексии.

Прием «мозгового штурма» осуществлялся при делении студентов на группы по 3-4 человека, которые предлагали идеи, коллективно их обсуждали, выбирали самый удачный вариант решения, например, при нахождении наилучшего способа разрешения конфликтов. Для первичного закрепления новой лексики на стадии «вызова» использовался прием «Карусель»: каждая команда имела при себе листы с разными буквами алфавита; в течение пяти минут студенты, работая в командах, находили среди новых слов те, которые начинаются с этих букв. После записи одна команда передавала список другой команде, которая их зачитывала и дополняла. «Круги по воде» – новые понятия записывались в столбец, на каждую букву студенты подбирали существительное, глагол и прилагательное. Задание составить колонку «тонких и толстых вопросов» студенты расценили как сложное, но интересное. Необходимо было

разделить качества англосаксов (американцев, англичан) и славян (русских) на положительные и отрицательные, оформив это в виде вопросов, требующих простого односложного ответа, и вопросов, на которые сложно дать однозначный ответ. Составление таких вопросов подразумевало глубокое изучение тем «Англосаксонский менталитет» и «Славянский менталитет».

Способом осмысления новых понятий с помощью фиксации вопросов по ходу чтения или слушания текста являлся прием заполнения студентами «концептуальных таблиц». Такое задание давало возможность более глубокого сравнительного анализа и комплексной оценки трех и более аспектов или вопросов. Например, при изучении вербального и невербального общения в России и Америке учащимися была заполнена таблица, где по горизонтали располагались критерии сравнения – подмигивание, сжимание пальцев, тишина, прерывание речи, критика, а по вертикали – сравниваемые страны (США, Россия). Данный прием был важен также для построения и презентации монологических высказываний студентов на английском языке.

На этапе рефлексии для развития словарного запаса учащихся, умения формулировать основную идею, тренировки навыков краткого пересказа на английском языке использовался прием «синквейн». При изучении темы «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» имел место следующий порядок творческой работы студентов. В первой строке – запись одного существительного, отражающего название темы (conflict), во второй строке – два прилагательных (long-time, racial). В третьей строке – три глагола (to quarrel, to fight, to shout), в четвертой строке – предложение из четырех слов, выражающее отношение студента к теме (We must overcome conflicts), наконец, в пятой строке – одно существительное-ассоциация, которая повторяет суть темы (confrontation).

При прохождении темы «От стереотипов к геноциду» новые термины студенты заносили в модель Фрейера, включающую «секторы» – определение, характеристики, примеры, примеры термина с

противоположным значением. Таким образом закреплялись новые понятия с противоположным значением (prejudice (предубеждение) – tolerance (толерантность), discrimination (дискриминация) – equality (равноправие), hatred (ненависть) – compassion (сострадание), apathy (безразличие) – empathy (сочувствие) и т.д.). После записи того, что студенты знают о данном понятии, для углубления знаний преподаватель предлагал студентам из набора слов выбрать лишнее, а также использовать изученное понятие в предложении. Данная модель помогала учащимся глубже понять и осознать изучаемое понятие (Приложение 10)

Технология обучения в сотрудничестве, состоящая из конкретных приемов, применялась при прохождении всех тем на всех этапах развития толерантности (с 1 по 4 семестр) (Приложение 11). Практикуя прием «пила» на первом этапе развития толерантности в виде задания «Деловая поездка в англоязычную страну», студенты с разным уровнем знания английского языка, объединенные в команду, искали в Интернете материал об определенной англоязычной стране (о повседневном и деловом этикете, кухне, музыке, традициям и обычаям, одежде, газетам и журналам).

«Эксперты» по каждому аспекту одной из трех стран затем встречались и делились между собой информацией, затем возвращались в свою команду и передавали знание другим. Таким образом студенты получали не готовое знание, а сами производили новое знание. Благодаря этому заданию учащиеся развивали навыки анализа, поиска информации в Интернете, навыки письменной монологической речи и навыки сотрудничества в команде.

При использовании приема «Учимся вместе» на втором этапе развития толерантности студенты с одинаковым уровнем знаний, объединенные в три группы по пять человек, выполняли задание, являвшееся частью одной большой темы, – «Сценарий посещения Нью-Йорка». Им нужно было выработать программу двухнедельного пребывания в этом городе, расписав по дням и часам свои действия: обучение на языковых курсах в Университете «К», повседневное общение с людьми, посещение

достопримечательностей, а также найти информацию об истории города, его культурной жизни, парках, применить свои знания по пройденным темам «Теории межкультурной коммуникации» и «Американский национальный характер». Таким образом, происходило развитие устной диалогической речи, творческого воображения, логического мышления и общего кругозора. Важным воспитательным моментом явилось развитие отношений партнерства и сотрудничества, воспитание чувства справедливости, навыков размышления над культурными различиями и моделирования своего поведения в соответствии с нормами иной культуры.

Реализуя на практике прием «Обучение в команде» на третьем этапе развития толерантности после прохождения тем «Как правильно вести межкультурные переговоры», «Как управлять многонациональными командами», также повторяя материал урока «Теории межкультурной коммуникации», студенты создали «консалтинговую компанию» и составили письменный отчет-рекомендацию для русского бизнесмена на тему: «Как вести свой бизнес в США, Германии и Японии – советы консалтинговой компании»). В нем они отмечали культурные различия, проявляющиеся в деловых и в личных отношениях. Учащиеся осознавали тот факт, что их знания о культурных различиях разных стран могут найти практическое применение, например, помогут человеку из России прожить в обществе с иной культурой, успешно вести там свой бизнес. При выполнении этого задания у студентов развивалось логическое и критическое мышление, наблюдалось воодушевление от осознания важности своего личного вклада в общее дело команды.

Во время выполнения задания «Советы японской компании» развивались навыки написания письменного отчета (сценария): студенты составляли в письменном виде советы японской компании о том, как вести бизнес с австралийской компанией. Перед обучаемыми стояла задача описать проблемы, с которыми могут столкнуться менеджеры этих компаний в разных ситуациях бизнеса. Студент высказывал свое мнение другому студенту, между ними происходил обмен мнениями. Далее эта пара

объединялась с другой парой студентов, появлялось иное мнение. В свою очередь группа из четырех студентов обменивалась информацией с другой группой из четырех человек – она синтезировалась, суммировалась, студенты писали совместный сценарий. Группа уже из восьми студентов представляла свой ответ всем в аудитории.

Практикуя форму групповой работы «Кросс-культурные дебаты», целью которой было отстаивать свою точку зрения, придерживаясь инструкций, студенты делились на две дискутирующие группы. У одной группы было положительное отношение к теме «Неформальные отношения на рабочем месте», у другой – отрицательное. Обсуждались варианты решения данного вопроса с разных точек зрения, подчеркивалась ограниченность крайней точки зрения на данное явление.

В процессе взаимодействия студенты извлекали знания из собственного опыта. Работа в малых и больших группах на занятиях по английскому языку стимулировала студентов экспериментальных групп к размышлению над культурными ценностями родной и иноязычной культур, обмену мнениями с другими учащимися, разрешению способов урегулирования проблемной ситуации, анализу конкретного случая столкновения представителей западной и восточной цивилизации.

Технология проблемного обучения применялась на всех этапах развития толерантности (Приложение 12). Примером данной технологии в нашей практике обучения может служить задание «Инцидент с американским студентом, который учится по академическому обмену в Африке» на первом этапе развития толерантности. После изложения ситуации преподаватель просил объяснить причину конфликта, почему происходит непонимание, предложить способы урегулирования проблемной ситуации, побуждая студентов в парах и в группах разрешить межкультурный инцидент мирным путем. Данное задание способствовало формированию познавательного интереса к усвоению новых знаний о культурах Востока и Запада, развитию критического мышления студентов в

ходе анализа культурных различий, выработки навыков разрешения конфликта.

При прохождении темы «Пословицы как отражение черт национального характера русских, англичан и американцев» на втором этапе происходило закрепление лексики по теме «Стереотипы», развитие навыков логического мышления – анализа, синтеза, обобщения. Формировалась эмоциональная сфера: содержание материала вызывало смех, радость, грусть. После прочтения русских пословиц студенты констатировали черты характера, которые они подчеркивают, делали предположение о том, почему о русских сложились определенные стереотипы, размышляли над тем, верны ли они; доказывали положительность некоторых качеств русского характера, затем искали пути искоренения качеств, носящих отрицательный характер.

При прохождении темы «Вербальное и невербальное общение» на третьем этапе студентам было предложено прочитать диалог, рассказать о своем впечатлении от прочитанного и найти способы превращения данного диалога в более живой и интересный. Учащиеся приобретали знания, навыки начала и поддержания разговора, развивали критическое мышление. У них появлялась мотивация к эффективному общению с иностранцем, понимание того, что необходимо знать приемы улучшения разговора.

Студенты знакомились с ситуациями межкультурного столкновения, в которых происходит взаимодействие между представителем западного и восточного мира. Разбирали ситуации «В магазине», «Подарок», «Комплимент», «Кто должен платить за обед», «Банкет», «Свидание с Моной», объясняли заложенный в них конфликт и затем искали пути его разрешения, развивая навыки критического мышления, памяти, воображения и применяя полученные знания о теориях межкультурной коммуникации – объясняли поступки людей с точки зрения ценностей их культуры.

Определенные задания также носили проблемный характер: на третьем этапе студентам необходимо было решить вопросы узкой специализации (в сфере производства, управления), проигрывая реальную жизненную ситуацию. Так необходимо было «проиграть» встречу в офисе

нефтяной компании, используя средства вербального и невербального общения; разрешить конфликт на работе, причиной которого является расхождение подчиненных по вопросам культуры, наиболее подходящим способом (избеганием, соревнованием, компромиссом, приспособлением, сотрудничеством). Необходимо было также выбрать язык общения (вербальный или невербальный) для проведения успешных переговоров, а также стиль управления для решения вопросов безопасности на нефтяном месторождении.

Технология игрового обучения в виде ролевых игр, ролевых имитационных игр-симуляций и деловых ролевых игр предполагала использование метода имитационного моделирования реальной ситуации, в том числе профессиональной деятельности, в сочетании с принципами проблемности и совместной деятельности (Приложение 13).

Учебные деловые игры дают возможность полного включения студента в ситуацию межличностного общения, при этом у него появляются яркие эмоциональные переживания успеха или неудачи.

Студенты проигрывали различные ситуации межкультурного столкновения (например, во время визита в Америку) и применяли знания правил поведения и этикета в США. Они объединялись в группы по 5 человек и разыгрывали межкультурные деловые встречи, иллюстрируя ситуации непонимания и разногласий.

При проведении ролевой игры «Женитьба на человеке другой культуры» после прохождения темы «Культура высокого и низкого контекста» на первом этапе развития толерантности студентами анализировалась конкретная ситуация методом «мозгового штурма». Пытаясь убедить своего воображаемого сына не жениться на девушке, представляющей другую культуру, они применяли полученные знания о культуре высокого и низкого контекста, имитируя реальную жизненную

ситуацию и одновременно изучая новые устойчивые обороты, развивая память, мышление, воображение.

На втором этапе развития толерантности после прохождения тем «Американский характер», «Славянский менталитет» для актуализации лексики по теме «Теории межкультурной коммуникации» была организована игра в виде моделирования воображаемого диалога «Недопонимание между американцем и русским». Студенты, знакомясь с ситуацией, когда русский студент приходит к американцу в гости без приглашения и получает отказ принять его и предложение прийти как-нибудь в другой раз, сочиняли реплики двух человек, распределяли роли, после чего воспроизводили диалог. Данная игра позволила совершенствовать навыки совместной деятельности и взаимопонимания.

На третьем этапе развития толерантности со студентами была проведена ролевая имитационная игра «Воображаемый диалог с известным человеком». После нахождения недостающей информации по теме «рабство» студенты сочиняли и потом проигрывали диалог на эту тему. В процессе данной игры происходило развитие навыков письменной и диалогической речи, закрепление лексики урока «Национальное меньшинство и большинство в многонациональных странах», развитие общего кругозора, навыков критического и логического мышления, творческого воображения и эмоций. Одновременно формировались ценностные установки учащихся – чувство неприятия рабства как формы расовой дискриминации. После прохождения темы «Как правильно вести межкультурные переговоры» студенты участвовали в ролевой имитационной игре-симуляции «Успешные переговоры между представителями разных культур». В ходе ее происходило углубление знаний и активизация лексики по теме «Ведение переговоров», развитие навыков логического мышления – анализа, синтеза, абстрагирования, прогнозирования ситуации. При анализе своего поведения и поведения других во время проигрывания отведенной роли к студентам приходило осознание культурных различий.

Профессиональная направленность иноязычной подготовки студентов экспериментальных групп проявлялась в том, что мы практиковали коммуникативно-ориентированные упражнения в виде ролевых деловых игр, затрагивающих сферы будущей профессиональной деятельности студентов. В основе предложенных ролевых игр лежат определенные коммуникативные задачи, побуждающие студентов вырабатывать стратегии речевого поведения, примерять различные роли, стимулирующие одновременно стремление студентов изучать иностранный язык (Приложение 14). Студенты учились применить стратегии речевого поведения (дистанцирования, поддержания контакта, коммуникативной поддержки собеседника) с соответствующими им языковыми средствами в ситуациях межкультурного профессионального общения. Студентам были предложены следующие темы: «Разработка нефтегазового проекта», «Описание математического моделирования химических процессов», «Разработка маркетинговой стратегии организации», «Описание способов организации работы с исполнителями», «Осуществление контроля нефтегазовых объектов», «Участие в работе по наладке и опытной проверке оборудования», «Контроль работы команд», «Исследование причин брака в производстве», «Переговоры с участием инженеров нефтяной компании», «Разработка маркетинговой стратегии».

В конце каждого семестра студенты разрабатывали проект в виде рисунка, карты, реферата или презентации по какой-либо теме, пройденной в течение семестра (Приложение 15). Студенты готовили доклады по отдельным темам, относящимся к изучаемой англоязычной стране, в виде рефератов и презентаций, содержащих фотографии и видео, используя ресурсы Интернета и материалы книг. Им были предложены следующие темы: этикет и манеры, еда и кухня, религия, музыка, обычаи и традиции, одежда и костюмы, свободное время. Студентам было предложено также вести «Культурный журнал», дающий возможность поразмышлять над своими знаниями о другой культуре, сравнить иную культуру со своей собственной, прокомментировать опыт общения с иностранцами.

Студенты также разработали карту «Как преодолеть культурный шок», основными рубриками которой явились изучение языка, борьба со своими страхами, максимальное погружение в новую культурную среду, следование правилу «Don't compare. Everything is different in a foreign country» («Не сравнивайте. В другой стране все другое»), а также обращение к местным жителям по любому поводу.

Исследовательский творческий проект студентов «My life in another culture» («Моя жизнь в другой культуре»), имевший место на третьем этапе развития толерантности при прохождении темы «Культурный шок. Культурная адаптация», представлял собой сочетание совместного группового исследования, презентации и драматизации. Студенты совершенствовали навыки ведения дискуссии, практического использования новых грамматических структур, учились аргументировать свою точку зрения; развивали критическое мышление, память и воображение, развивали организаторские качества, находили компромиссы при общении с другими. В процессе совместной деятельности у них также повышалась самооценка и уверенность в себе. Данное задание выявляло также ценности и устремления студентов.

На всех этапах использовались телекоммуникационные технологии (Интернет), см. Приложение 16. Например, проводя занятие «Нюрнбергский процесс» на третьем этапе развития толерантности, мы ставили цель раскрыть историческое значение Нюрнбергского процесса, осудившего преступления против человечества; развить у студентов чувство неприятия войны как средства решения международных конфликтов. Студенты знакомились с картой сайта «Мемориал Нюрнбергских процессов», переводя все рубрики и их содержание на русский язык, затем осуществляли поиск дополнительной информации в сети Интернет о членах трибунала, обвинениях, ходе процесса, приговорах, казни, судьбе других осуждённых. Параллельно активизировалась и закреплялась новая лексика, развивалось критическое мышление. Далее проводилась ролевая игра в форме символического суда: имитируя перекрестный диалог-допрос с одним из

подсудимых, студенты исполняли роли членов суда, представителей обвинения, свидетелей защиты, одного из обвиняемых на скамье подсудимых (по выбору студентов). В конце обсуждались результаты Нюрнбергского трибунала и уроки, которые человечество вынесло из итогов II Мировой войны.

Для совершенствования навыка рефлексии над собой и окружающими явлениями, формирования таких нравственных качеств, как сострадание, ответственность, терпимость, на третьем этапе развития толерантности студенты изучали конкретные случаи (кейсы), темы которых стимулировали студентов к обсуждению, анализу и поиску решения проблемы (Приложение 17).

На занятии по теме «Австралийский национальный характер на втором этапе развития толерантности студенты анализировали политику Австралии как многонационального государства в отношении национальных меньшинств, предлагали пути мирного сосуществования национальных меньшинств и национального большинства в России.

Занятие «Холокост как пример геноцида», проведенное на третьем этапе развития толерантности, раскрывало нацистскую теорию расизма, осуществленную на практике (конкретный случай с Анной Франк). Занятие имело целью развить у студентов чувства неприятия ненависти, нетерпимости к иным нациям, расам, религиям, ответственности за соблюдение прав и свобод всех членов общества, а также навыки работы в команде, самоанализа и самооценки; сопереживания при прочтении дневника А. Франк. На занятии происходила активизация лексики урока «From stereotypes to genocide» («От стереотипов до геноцида»), развивались навыки ведения дискуссии, навыки презентации. Также происходило развитие аналитического и логического мышления, воображения.

Для совершенствования у студентов экспериментальных групп навыков устного и письменного перевода с русского на английский, а также с английского на русский язык в рамках темы «Борьба афроамериканцев за независимость и гражданские права» на всех этапах развития толерантности

практиковался перевод студентами цитат из произведений англоязычных авторов на тему расизма: Г. Бичер-Стоу «Хижина дяди Тома», М. Твен «Приключения Тома Сойера», М. Митчел «Унесенные ветром», а также отрывков из речей Авраама Линкольна и Мартина Лютера Кинга на тему рабства с последующим прослушиванием аудиозаписей.

В процессе занятия «Мартин Лютер Кинг и его влияние на движение за гражданские права», целью которого было воспитание уважения к правам человека, а также привлечение внимания студентов к проблеме чистоты речи, обогащению своего словарного запаса, совершенствовались навыки устной монологической речи, устного и письменного перевода, критического чтения. Целью чтения цитат из книг и отрывков из речей известных людей было предоставление студентам возможности проводить параллели с их собственной жизнью, обращая особое внимание на случаи нетерпимости. У студентов развивались и совершенствовались навыки собственной монологической речи при формулировке главной мысли, а также навыки произношения при проговаривании и заучивании речи (Приложение 18).

В качестве самостоятельной работы в дополнение к основной программе преподаватель рекомендовал студентам найти в Интернете информацию об определенной книге или фильме на следующие темы: «Мультикультурализм в Америке», «Расизм и рабство», «Борьба за гражданские права» («The Dream on Blanca's Wall» (Jane Medina), «Lowji Discovers America» (Candace Fleming), «Coming to America: A Muslim Family's Story» (Bernard Wolf), «Birth of a Nation», «Song of the South», «The Colour Purple by Steven Spielberg», «Mississippi Burning by Alan Parker»). Затем на занятии необходимо было рассказать об авторе и сюжете данной книги (фильма) всей группе. Если информация о книге или фильме находила эмоциональный отклик у студентов, у них появлялось желание прочитать эту книгу или посмотреть этот фильм. Затем проводилась дискуссия на тему «Какие книги и фильмы вы бы рекомендовали иностранцам, чтобы они лучше узнали про русский (татарский, туркменский) национальный

характер». Студенты предлагали свои варианты, было задействовано их логическое и критическое мышление.

Для развития этнической толерантности студентов, а также закрепления материала занятий «Славянский менталитет», «Азиатский менталитет» мы практиковали внеаудиторные формы проведения занятий. Во время проведения мероприятий в Доме Дружбы народов Татарстана (фольклорных фестивалей, праздников, концертов, организуемых национально-культурными объединениями Ассамблеи народов Татарстана) студенты экспериментальных групп посетили празднование корейского Нового года по лунному календарю Сольналь – с прослушиванием песен, просмотром музыкальных номеров, традиционных игр и народных танцев. В день празднования единения народов Беларуси и России студенты посмотрели концертную программу с участием русских и белорусских творческих коллективов, ансамбля из Республики Беларусь «Свякі». Учащиеся посетили также народные гуляния «Широкая Масленица в Казани – 2016», программа которых включала ярмарку изделий мастеров декоративно-прикладного искусства, игры и танцевальные разминки, молодецкие забавы (перетягивание каната и единоборства), сжигание чучела Масленицы. После посещения мероприятия студенты описывали увиденное, отмечали заинтересовавшие их моменты и готовили доклад. Тем самым они наращивали словарный запас на русском и английском языке, совершенствовали грамматику. Увеличивался также их опыт коммуникации. Неформальная обстановка, имевшая место на таких мероприятиях, способствовала опыту межкультурного взаимодействия, расширению кругозора, круга общения в студенческой среде, формированию дружеских связей между представителями разных наций.

Для осуществления патриотического воспитания студентов, развития общего кругозора, знакомства с историей города, а также навыков устной монологической речи и устного перевода перед студентами экспериментальных групп ставилась задача подготовить и провести занятие-экскурсию в роли работника туристической фирмы «Глобус». Была

поставлена следующая задача: «Иностранная делегация из Университета Кембриджа обратилась к Вам с просьбой составить программу недельного пребывания преподавателей и студентов университета в городе Казани. Проработайте программу пребывания иностранцев на английском языке». Студенты выбирали конкретную достопримечательность или улицу, искали об этом информацию, затем, используя изученную лексику на искусствоведческие и исторические темы, готовили сценарий экскурсии (Приложение 19).

Организуя аудиторную и внеаудиторную работу в экспериментальных группах трех институтов, мы стремились добиться единства умственного, нравственного и эстетического воспитания, а также развития психических процессов учащихся – памяти, мышление, внимания, речи, воображения.

Во всех группах в ходе учебно-воспитательного процесса нами использовались следующие методы воспитания: формирование сознания личности, организация деятельности, стимулирование поведения, проработка воспитывающей ситуации, коррекция и контроль.

По мере развития у студентов рефлексивного мышления и реализации программы самовоспитания происходило развитие самопознания, самоопределения, самосовершенствования, раскрывались способности к творческой самореализации, развивались навыки объективной самооценки.

Студенты экспериментальных групп, приученные к репродуктивным методам обучения, вначале были не готовы к творческим заданиям и взаимодействию в малых и больших группах. Поэтому сначала мы сочетали активные методы обучения с репродуктивными заданиями, постепенно вводя творческие формы обучения. Имевшие место на занятиях английского языка задания давали студентам возможность накапливать межкультурный и языковой опыт. Эти задания предполагали анализ, сравнение, выявление сходств и различий между родной и другими культурами, выделение главного и второстепенного в прочитанном, совместную работу в малых и больших группах. Также задания предполагали разрешение проблемной ситуации, следование заданным правилам игры; выполнение совместного

проекта, разбор конкретного случая, в основе которого лежит проблема, и нахождение способов ее решения.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки

На контрольно-обобщающем этапе исследования проводилось повторное определение уровня сформированности трех компонентов толерантности студентов в контрольных и экспериментальных группах на контрольном этапе. Проводилась также проверка правильности положений гипотезы: были выполнены анализ и интерпретация полученных результатов; формулирование выводов об эффективности разработанной модели развития толерантности на основе сравнения результатов первоначального и конечного замеров уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности в контрольных и экспериментальных группах.

Во время проведения педагогического эксперимента – внедрения разработанной модели развития толерантности студентов технического вуза на занятиях иностранного языка – мы осуществляли наблюдение за студентами экспериментальных групп (ЭГ), которое вывило качественную динамику формирования толерантности, проявляющуюся в следующих процессах.

1. *Развитие когнитивного компонента толерантности во всех экспериментальных группах:*

а) повышение уровня лингвистических знаний: сформировались умение ясно и корректно выражать свои мысли, грамматическая правильность письменной и разговорной речи на английском языке; увеличился повседневный словарный запас, улучшилось произношение английских слов;

б) повышение уровня лингвокультурных знаний: целенаправленная учебно-воспитательная работа с использованием эмоционально окрашенного

материала и методов активного обучения стимулировала мотивационную сферу студентов: они ощутили эффективность использования знаний о теории межкультурной коммуникации при межкультурном общении с иностранцами, заинтересовались культурой родной и изучаемых стран, традициями стран европейской и азиатской цивилизации. У студентов сформировались навыки применения полученных знаний в области теории межкультурной коммуникации – о культурах низкого и высокого контекста, прямом и косвенном стиле общения на переговорах, разных стилях управления (в учебных ситуациях, при рассмотрении кейсов); навыки обоснования своей точки зрения согласно предписанной роли в ситуациях межкультурного общения.

На протяжении эксперимента у многих студентов совершенствовались навыки логического и критического мышления (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, заключения, наблюдательности, интерпретации); студенты стали более наблюдательными. Творческие виды работ выявили у некоторых студентов наличие творческого воображения. Студенты перестали поверхностно судить об иностранцах, то есть начали избавляться от стереотипов.

2. Развитие эмоционального компонента толерантности во всех экспериментальных группах:

а) повышение уровня эмпатийных способностей студентов: они перестали стесняться выражать свои эмоции при воспроизведении ситуаций межкультурного столкновения, не выходя за рамки уважительного отношения друг к другу, то есть совершенствовались навыки отзывчивости и сопереживания. Подчеркивание достижений студентов и важности их личного вклада в совместную работу в малых и больших группах, возможность высказать свое мнение явились стимулирующими факторами для творческой активности студентов и привели к положительной самооценке студентов;

в) повышение уровня рефлексивных способностей студентов: вследствие выполнения заданий на поиск способов решения проблемы

студенты стали осознавать важность разных трактовок одного понятия или явления; они стали чаще размышлять над своими поступками и вырабатывать способы поведения, не задевающие чувства других.

3. Развитие поведенческого компонента толерантности во всех экспериментальных группах:

а) повышение уровня коммуникабельности: большая часть студентов экспериментальных групп стали более коммуникабельными и доброжелательными. Игровые виды занятий, сочетавшие работу в группах и в команде, способствовали формированию сплоченности, стремления к справедливости в разрешении споров, проявлению у некоторых студентов инициативы и лидерских качеств;

д) снижение уровня агрессивности (развитие навыков толерантных высказываний и толерантного поведения): студенты стали корректно высказывать вслух свои мысли о других, начали аргументировано отстаивать свою точку зрения, стараясь понять позицию другого и скорректировать свое поведение с учетом этой позиции. Студенты стали более справедливы и терпимы по отношению к тем, кто не отличается быстротой реакции; они стали проявлять терпение к иной точке зрения. В ходе межкультурного общения студенты научились моделировать свое поведение в соответствии с нормами другой культуры в предлагаемых учебных ситуациях. Наблюдалось исчезновение тревожности, появление большей психологической устойчивости и снижение конфликтности. Студенты перестали ограничиваться общением только в своей монокультурной группе. Они стали принимать участие в общеуниверситетских конкурсах «Студенческая весна», «День сытого студента», «Спортивные достижения», где необходимо было готовиться к совместным выступлениям со студентами-иностранцами (корейцами, китайцами). Иностранцы же, в свою очередь, общаясь на занятиях английского языка и во внеаудиторное время с другими студентами, раскрепостились; у них повысился уровень знания русского и английского языков. Игровая работа в малых группах способствовала развитию у

студентов взаимовыручки; стремления к компромиссу и сотрудничеству при разрешении спорных ситуаций.

В контрольных группах всех институтов, в отличие от экспериментальных, не наблюдалось качественной динамики – у многих студентов не было заинтересованности изучать иностранный язык и познавать иную культуру, у них не проявлялись эмпатические и рефлексивные способности. Большая часть студентов по-прежнему оставались необщительными, присутствовали проявления агрессии при общении, а также не наблюдалось изменений в вербальном и невербальном поведении студентов.

Для определения количественной динамики развития толерантности мы сравнили исходный уровень сформированности критериев трех компонентов толерантности у студентов контрольных и экспериментальных групп, определенный в начале первого семестра, с данными замера, проведенного в конце второго курса. Повторно используя метод анкетирования, мы выявили количественные изменения – повышение уровня сформированности трех компонентов толерантности. Уровни сформированности данных компонентов определялись в соответствии с указанными ранее критериями.

1. Когнитивный компонент.

Сводные результаты диагностирования уровня сформированности когнитивного компонента толерантности, представленного критериями «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания», на констатирующем и контрольном этапах эксперимента («до» и «после») представлены в таблицах 10, 11, 12.

Таблица 10

Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности по критерию «лингвистические знания и лингвокультурные знания».

Институт нефти, химии и нанотехнологии: до и после эксперимента.

Уровень критериев «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания»	Контрольная группа (25 чел.) кол.чел./%		Экспериментальная группа (25 чел.) кол.чел./%	
	«до»	«после»	«до»	«после»
пороговый	22 (88 %)	18 (72%)	25 (100%)	16 (64%)
продвинутый	3 (12%)	7 (28%)	0	7 (28%)
превосходный	0	0	0	2 (8%)

Таблица 11

Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности по критерию «лингвистические знания и лингвокультурные знания».

Институт полимеров: до и после эксперимента.

Уровень критериев «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания»	Контрольная группа (25 чел.) кол.чел./%		Экспериментальная группа (25 чел.) кол.чел./%	
	«до»	«после»	«до»	«после»
пороговый	22 (88%)	20 (80%)	25 (100%)	19 (76%)
продвинутый	3 (12%)	5 (20%)	0	6 (24%)
превосходный	0	0	0	0

Таблица 12

Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности по критерию «лингвистические знания и лингвокультурные знания».

Институт управления инновациями: до и после эксперимента

Уровень критериев «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания»	Контрольная группа (25 чел.) кол.чел./%		Экспериментальная группа (25 чел.) кол.чел./%	
	«до»	«после»	«до»	«после»
пороговый	19 (76%)	14 (56%)	25 (100%)	15 (60%)
продвинутый	6 (24%)	11 (44%)	0	10 (40%)
превосходный	0		0	

Данные таблиц демонстрируют значительные изменения по критериям «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» как в экспериментальной, так и в контрольной группах.

В ЭГ и КГ всех трех институтов на констатирующем этапе преобладал пороговый уровень сформированности когнитивного компонента толерантности, который остался по-прежнему преобладающим на контрольном этапе эксперимента.

В начале эксперимента в КГ всех институтов наряду с преобладающим пороговым уровнем у многих студентов обнаруживался продвинутой уровень лингвистических и лингвокультурных знаний, которого не было в ЭГ.

Положительная динамика развития измеряемых критериев, наиболее ярко выраженная в ЭГ, заключается в следующем: в Институте нефти, химии и нанотехнологии в КГ произошло повышение процента студентов с продвинутой уровнем на 16%; в ЭГ уровень в целом с порогового повысился на 36%, что проявилось в появлении в группах студентов с продвинутой уровнем (28%) и превосходным уровнем (8%.); в Институте полимеров в КГ наблюдается повышение процента студентов с продвинутой уровнем на 8%; в ЭГ произошло повышение уровня на 24% – появились студенты с продвинутой уровнем; в Институте управления инновациями число студентов с продвинутой уровнем в КГ повысилось на 20%; в ЭГ появилось много студентов, показывающих продвинутой уровень – 40%.

Положительную динамику развития когнитивного компонента в контрольных группах можно объяснить приобретением студентами лингвистических знаний и лингвокультурных знаний о культуре англоязычных стран, преодолением стереотипов в отношении других наций благодаря просмотру художественных и документальных фильмов на английском языке.

Приведенные данные говорят о большем проценте студентов в экспериментальных группах Института управления инновациями, у которых значительно вырос когнитивный компонент. Динамика уровня когнитивного компонента толерантности показана графически на рисунках 5, 6, 7 в виде гистограмм.

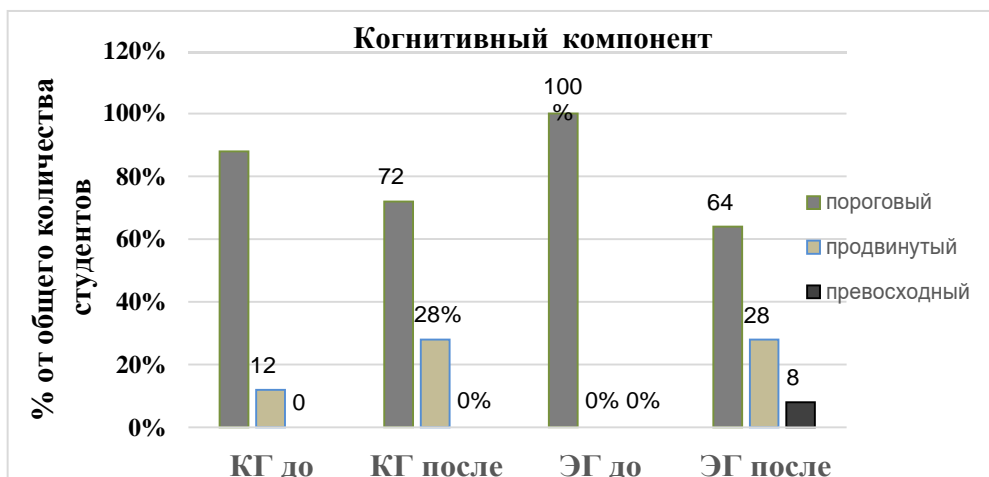


Рис. 5 Динамика уровня сформированности когнитивного компонента толерантности студентов Института нефти, химии и нанотехнологии («до» и «после»)

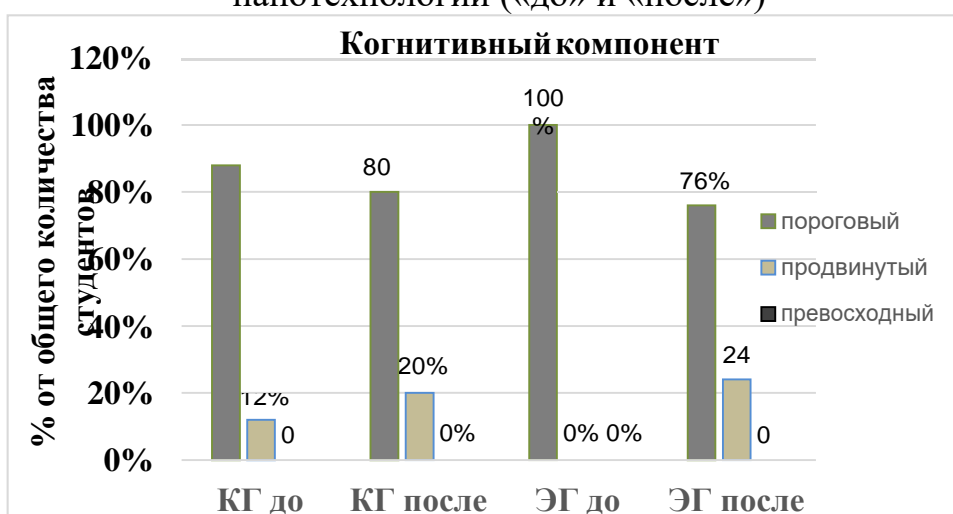


Рис. 6 Динамика уровня сформированности когнитивного компонента толерантности студентов Института полимеров («до» и «после»)

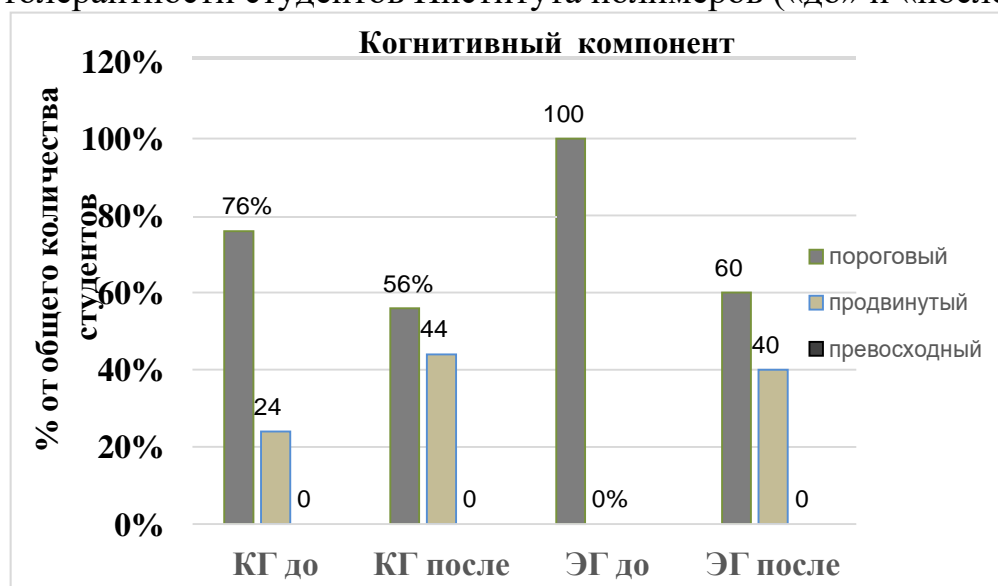


Рис. 7 Динамика уровня сформированности когнитивного компонента толерантности студентов Института управления инновациями («до» и «после»)

2. Эмоциональный компонент.

Сравнительные результаты диагностирования уровня сформированности эмоционального компонента толерантности, выраженного в критериях «эмпатия» и «рефлексия», на констатирующем и контрольном этапах эксперимента («до» и «после») представлены в таблицах 13, 14, 15.

Таблица 13

Уровень сформированности эмоционального компонента толерантности по критериям «эмпатия» и «рефлексия». Институт нефти, химии и нанотехнологий: до и после эксперимента

Уровень	Эмпатия				Рефлексия			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»
пороговый	1 (4%)	0	0	0	6 (24%)	6 (24%)	13 (52%)	6 (24%)
продвинутой	6 (24%)	7 (28%)	9 (36%)	4 (16%)	19 (76%)	19 (76%)	12 (48%)	19 (76%)
превосходный	18 (72%)	18 (72%)	16 (64%)	21 (84%)	0	0	0	0

Таблица 14

Уровень эмоционального компонента толерантности по критериям «эмпатия» и «рефлексия». Институт полимеров: до и после эксперимента

Уровень	Эмпатия				Рефлексия			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»
пороговый	1 (4%)	1 (4%)	0	0	11 (44%)	11 (44%)	15 (60%)	10 (40%)
продвинутой	11 (44%)	11(44%)	16 (64%)	11 (44%)	14 (56%)	14 (56%)	10 (40%)	15 (60%)
превосходный	13 (52%)	13 (52%)	9 (36%)	14 (56%)	0	0	0	0

Таблица 15

Уровень эмоционального компонента толерантности по критериям «эмпатия» и «рефлексия». Институт управления инновациями: до и после эксперимента

Уровень	Эмпатия				Рефлексия			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»
пороговый	1 (4%)	0	1 (4%)	0	11 (44%)	11 (44%)	8 (32%)	1 (4%)
продвинутый	13 (52%)	11 (44%)	5 (20%)	0	14 (56%)	14 (56%)	17 (68)	24 (96%)
превосходный	11 (44%)	14 (56%)	19 (76%)	25 (100%)	0	0	0	0

Из приведенных данных видно, что уже в начале эксперимента во всех группах, кроме КГ Института управления инновациями и ЭГ Института полимеров, преобладал превосходный уровень эмпатии. Он остался по-прежнему преобладающим и в конце эксперимента.

Изменение, выраженное в *преобладании в конце эксперимента студентов с превосходным уровнем, тогда как ранее преобладали студенты с продвинутым уровнем*, произошло в КГ Института управления инновациями (на 20%), а в ЭГ Института полимеров – на 12%.

В ЭГ наблюдалась следующая динамика: в Институте нефти, химии и нанотехнологии произошло увеличение числа студентов с продвинутым уровнем в КГ – на 4%; увеличение числа студентов с превосходным уровнем в ЭГ – на 20%; в Институте полимеров – в КГ – без изменений, в ЭГ – на 20%; в Институте управления инновациями в КГ – на 12%, в ЭГ – на 24%.

На констатирующем этапе эксперимента студенты КГ трех институтов продемонстрировали продвинутый уровень рефлексии, который остался таким же, без каких-либо изменений в конце эксперимента. Студенты в ЭГ подняли свой пороговый уровень рефлексии до продвинутого (в Институте нефти, химии и нанотехнологий – на 28%; в Институте полимеров – на 20%; количество студентов Института управления инновациями с преобладающим продвинутым уровнем увеличилось на 28%).

Необходимо отметить, что в ЭГ Института нефти, химии и нанотехнологии и Института управления инновациями процент студентов, увеличивших свою рефлексию, больше, чем эмпатию (эмпатия – 20% и 24%; рефлексия – 28% и 28%). В ЭГ Института полимеров эмпатия и рефлексия повысились у студентов одинаково, на 20%.

Положительная динамика развития эмпатии, наблюдаемая у студентов в КГ Института нефти, химии и нанотехнологии (рост числа студентов с продвинутым уровнем эмпатии на 4%) и Института управления инновациями (повышение числа студентов с превосходным уровнем эмпатии на 12%) объясняется наличием у студентов интереса к культуре иноязычных стран, представители которых учатся с ними в одной группе, а также стремлением наладить с ними контакт, понять культурные ценности англоязычных стран, освещаемые в учебнике И.С. Богацкого «Бизнес-курс английского языка».

Анализируя данные, связанные с эмоциональным компонентом, мы наблюдаем больший процент увеличения числа студентов, у которых сформирован этот компонент, в экспериментальных группах Института управления инновациями. Динамика уровней сформированности эмоционального компонента толерантности представлена в виде гистограмм на рисунках 8, 9, 10.

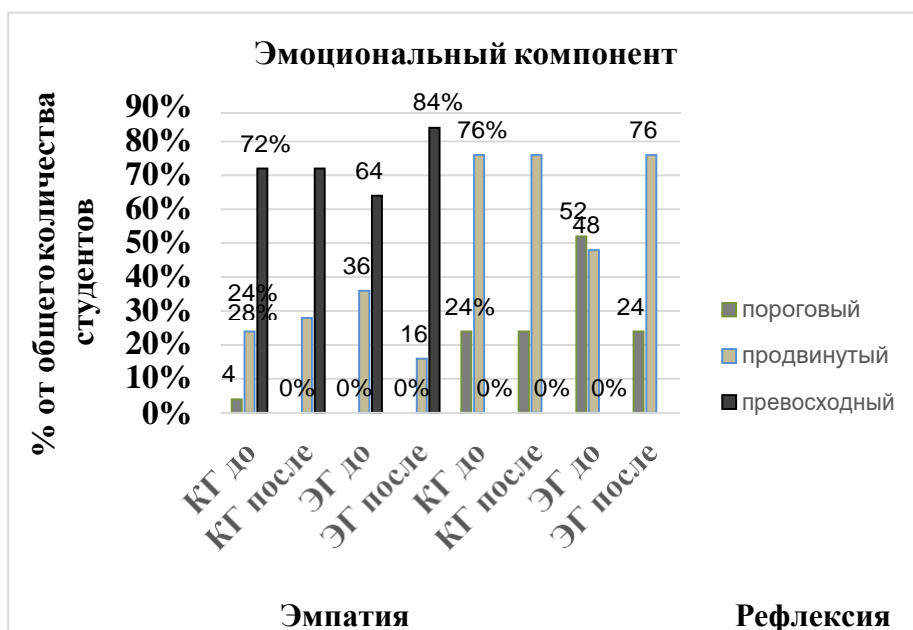


Рис. 8 Динамика уровня сформированности эмоционального компонента толерантности студентов Института нефти, химии и нанотехнологии («до» и «после»)

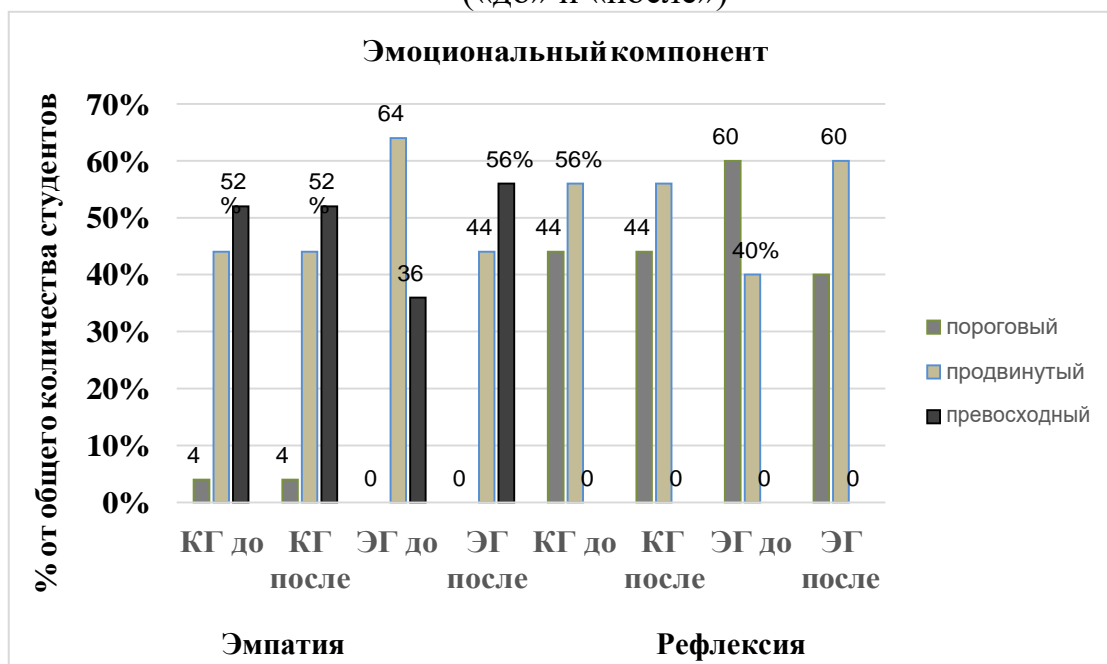


Рис. 9 Динамика уровня сформированности эмоционального компонента толерантности студентов Института полимеров («до» и «после»)

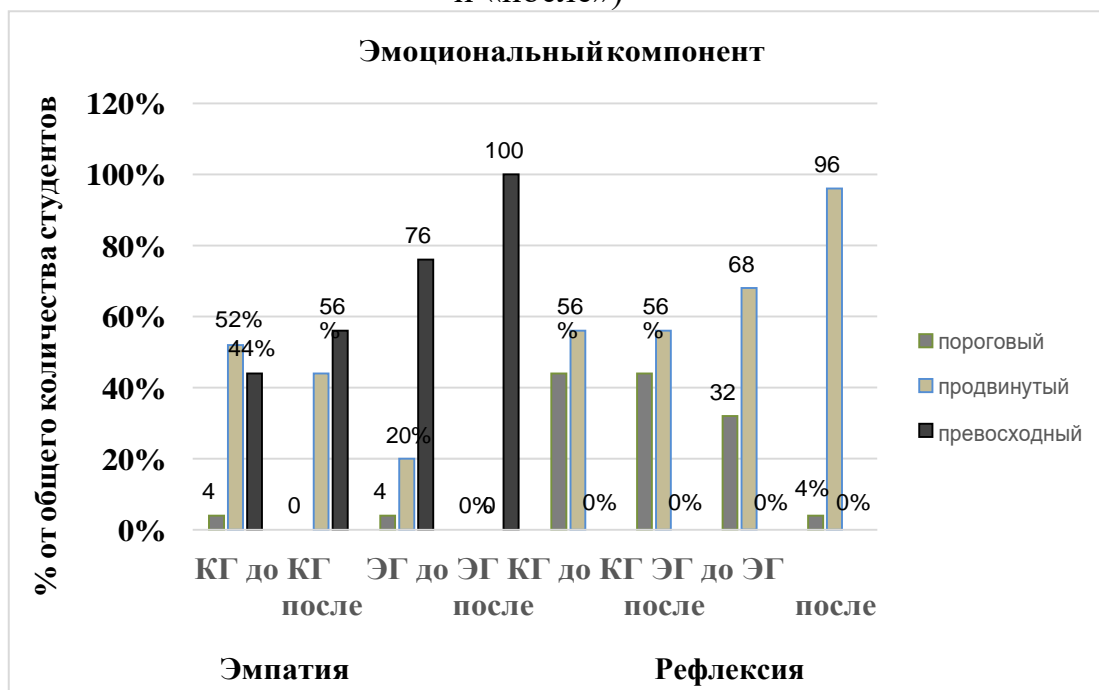


Рис. 10 Динамика уровня сформированности эмоционального компонента толерантности студентов Института управления инновациями («до» и «после»)

3. Поведенческий компонент.

Приведем сводные результаты диагностирования уровня сформированности поведенческого компонента толерантности, представленного критериями «коммуникабельность» и «отсутствие агрессивности», на констатирующем и контрольном этапах эксперимента («до» и «после») в таблицах 16, 17, 18.

Таблица 16

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности по критериям «коммуникабельность» и «агрессивность».

Институт нефти, химии и нанотехнологии: до и после эксперимента

Уровень	Коммуникабельность				Агрессивность			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»
пороговый	2 (8%)	2 (8%)	3 (12%)	3 (12%)	0	0	1 (4%)	1 (4%)
продвину- тый	19 (76%)	18 (72%)	17 (68%)	12 (48%)	13 (52%)	16 (64%)	13 (52%)	18 (72%)
превосходный	4 (16%)	5 (20%)	5 (20%)	10 (40%)	12 (48%)	9 (36%)	11 (44%)	6 (24%)

Таблица 17

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности по критериям «коммуникабельность» и «агрессивность». Институт полимеров: до и после эксперимента

Уровень	Коммуникабельность				Агрессивность			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»
пороговый	2 (8%)	0	7 (28%)	4 (16%)	0	0	0	0
продвину- тый	22 (88%)	24 (96%)	12 (48%)	15 (60%)	12 (48%)	12 (48%)	10 (40%)	14 (56%)
превосход- ный	1 (4%)	1 (4%)	6 (24%)	6 (24%)	13 (52%)	13 (52%)	15 (60%)	11 (44%)

Таблица 18

Уровень сформированности поведенческого компонента толерантности по критериям «коммуникабельность» и «агрессивность». Институт управления инновациями: до и после эксперимента

Уровень	Коммуникабельность				Агрессивность			
	КГ		ЭГ		КГ		ЭГ	
	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»	«до»	«пос- ле»
пороговый	3	1	1	1	1	1	2	2

	(12%)	(4%)	(4%)	(4%)	(4%)	(4%)	(8%)	(8%)
продвинутой	13 (52%)	15 (60%)	21 (84%)	17 (68%)	15 (60%)	19 (76%)	11 (44%)	19 (76%)
превосходный	9 (36%)	9 (36%)	3 (12%)	7 (28%)	9 (36%)	5 (20%)	12 (48%)	4 (16%)

Суммируя приведенные данные таблиц, необходимо отметить, что в конце эксперимента так же, как и в его начале во всех группах трех институтов преобладающим уровнем является продвинутой уровень коммуникабельности студентов с более выраженной динамикой в экспериментальных группах. В Институте нефти, химии и нанотехнологии в КГ произошло повышение числа студентов с превосходным уровнем на 4%; в ЭГ – повышение числа студентов с превосходным уровнем – на 20%. В Институте полимеров повышение студентов с продвинутой уровнем в КГ происходит на 8%, в ЭГ – на 12%. В КГ Института управления инновациями продвинутой уровень повысился на 8%, в ЭГ – на 16%. На начало эксперимента у студентов преобладающим уровнем агрессивности в ЭГ и КГ Института нефти, химии и нанотехнологии, Института управления инновациями является продвинутой (средний) уровень, в КГ и ЭГ Института полимеров – превосходный (высокий) уровень. На конец эксперимента в ЭГ Института полимеров преобладающий превосходный (высокий) уровень агрессивности у студентов сменился на преобладающий продвинутой (средний) уровень с динамикой 16%. В КГ этого института превосходный (высокий) уровень остался по-прежнему преобладающим. В группах Института нефти, химии и нанотехнологии и Института управления инновациями у студентов наблюдается следующая динамика превосходного (высокого) уровня агрессивности: снижение в КГ – на 12%, в ЭГ – на 20%; в КГ – на 16%, в ЭГ – на 32% соответственно. Положительная динамика сформированности поведенческого компонента в контрольных группах, выразившаяся в повышении числа студентов с превосходным уровнем коммуникабельности на 4% в Институте нефти, химии и нанотехнологии, с продвинутой уровнем коммуникабельности – на 8% в двух других институтах, а также в снижении числа студентов с превосходным (высоким)

уровнем агрессивности в Институте нефти, химии и нанотехнологий и Институте управления инновациями, сложилась благодаря атмосфере доброжелательности, созданной преподавателем на занятиях, демонстрации личного примера толерантного поведения, а также совместной работе студентов в парах и командах на занятиях по английскому языку. Наибольший процент увеличения уровня сформированности поведенческого компонента толерантности по-прежнему наблюдается в экспериментальных группах Института управления инновациями.

Следует подчеркнуть, что *изменения по эмоциональному компоненту являются наиболее значительными по сравнению с изменениями по другим компонентам толерантности в экспериментальных группах трех институтов*. Так, в группах Института нефти, химии и нанотехнологии *увеличение эмоционального компонента составило 48%*, поведенческого – 40%, когнитивного – 36%. В Институте полимеров *увеличение эмоционального компонента* произошло на 40%, поведенческого – на 28%, когнитивного – на 24%. В Институте управления инновациями *увеличение эмоционального компонента составило 52%*, поведенческого – 48%, когнитивного – 40%. Процент увеличения уровня сформированности трех компонентов в последнем институте выше, чем в двух других институтах.

Графическое изображение динамики уровней сформированности поведенческого компонента толерантности представлено на рисунках 11, 12, 13 в виде гистограмм.

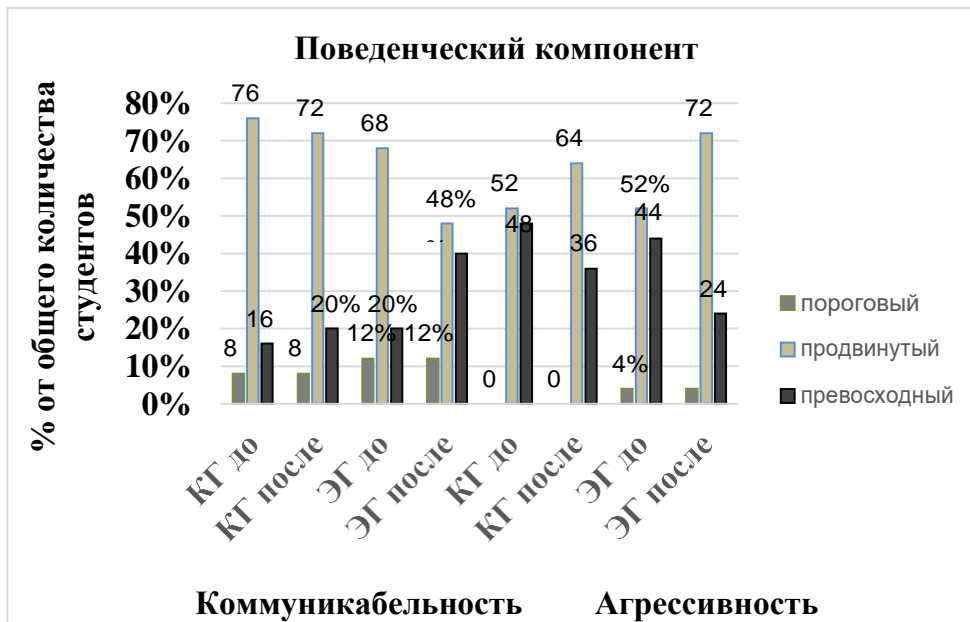


Рис. 11 Динамика уровня сформированности поведенческого компонента толерантности студентов Института нефти, химии и нанотехнологии («до» и «после»)

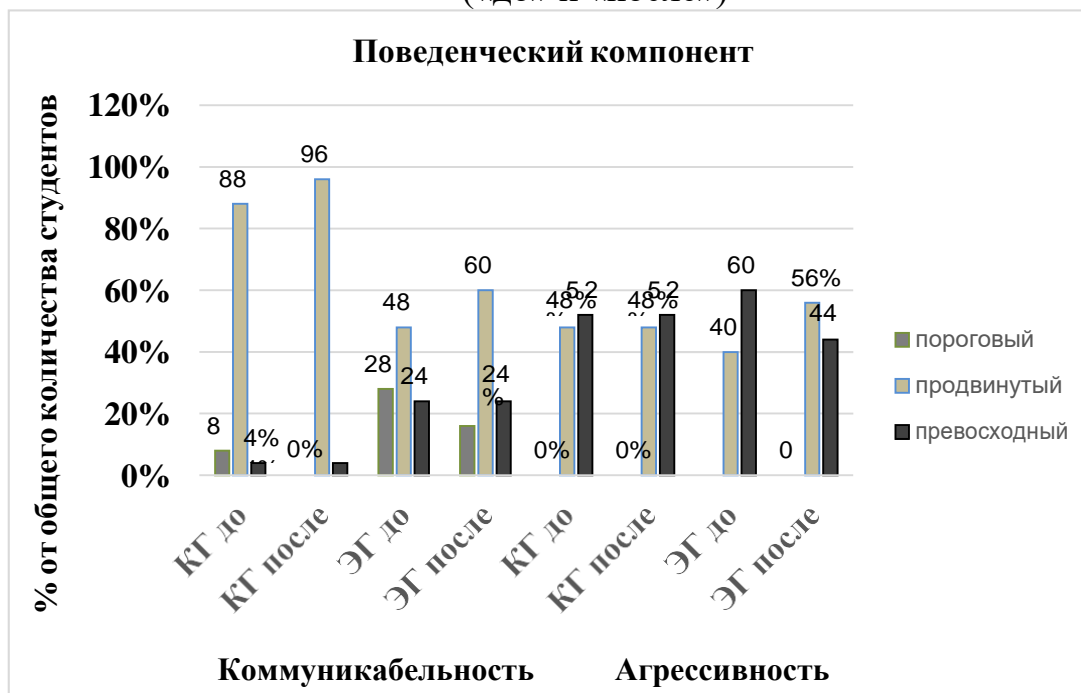


Рис. 12 Динамика уровня сформированности поведенческого компонента толерантности студентов Института полимеров («до» и «после»)

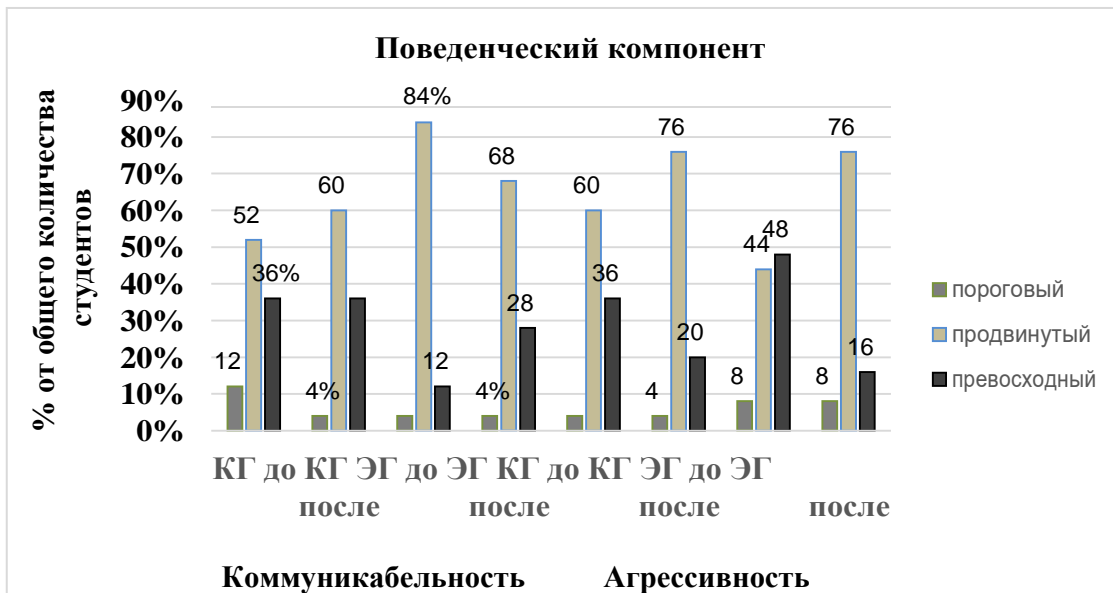


Рис. 13 Динамика уровня сформированности поведенческого компонента толерантности студентов Института управления инновациями («до» и «после»)

Для оценки достоверности результатов проведенных исследований проверялась гипотеза о независимости компонентов толерантности студентов контрольных и экспериментальных групп до и после эксперимента по трем уровням: пороговому, продвинутому и превосходному.

Проверка осуществлялась с помощью критерия χ^2 [10, 24, 108] для числа степеней свободы $\nu = (r-1) \cdot (s-1) = 2$, где $r=3$ (число уровней критериев), $s=2$ (два уровня измерения в начале первого и в конце второго курса), статистика распределения которого имеет следующий вид:

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(n_{ij} - n_{ij}^e)^2 n_j^e}{n_{ij}^e}$$

Если значение χ^2 попало в критическую область $\chi^2 > \chi^2_{\text{крит}}(\alpha, \nu)$, нулевая гипотеза отвергается с вероятностью ошибки α , и различие в частотах в начале и в конце эксперимента признается статистически значимым.

Нулевой гипотезой являлось утверждение о том, что уровень сформированности компонентов толерантности студентов контрольной и экспериментальной групп к концу эксперимента будет идентичен уровню сформированности компонентов на констатирующем этапе.

Альтернативной гипотезой выступало предположение о том, что уровень сформированности компонентов толерантности студентов экспериментальных групп подвержен изменениям при условии реализации определенных педагогических условий и внедрения модели развития толерантности.

Расчеты проводились в ППП MS Excel 2010. Частоты уровней сформированности эмоционального компонента находились как сумма уровней частот эмпатии и рефлексии. Частоты уровней сформированности поведенческого компонента – как сумма уровней частот коммуникабельности и агрессивности. Так как уровни коммуникабельности и агрессивности имеют противоположную направленность, при оценке изменения частот агрессивности была учтена их противоположная динамика.

Сводные данные, отражающие различия в динамике уровня сформированности компонентов толерантности студентов трех институтов в виде критерия хи-квадрат с тремя уровнями значимости (0,1; 0,05; 0,01), приведены в таблице (Таблица 19).

Величина эмоционального компонента является средней величиной эмпатии и рефлексии, величина поведенческого компонента – средней величиной коммуникабельности и агрессивности.

Таблица 19

Динамика уровня сформированности компонентов толерантности студентов КГ и ЭГ Института нефти, химии и нанотехнологии (1-й), Института полимеров (2-й), Института управления инновациями (3-й), выявляющая различия между двумя эмпирическими распределениями на начало и конец эксперимента

Институт	Пороговый уровень		Продвинутый уровень		Превосходный уровень		Хи-квадрат
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Когнитивный компонент (до и после)							
1	88/72	100/64	12/28	0/28	0/0	0/8	2,00/10,97***
2	88/80	100/76	12/20	0/24	0/0	0/0	0,60/6,82**
3	76/56	100/60	24/44	0/40	0/0	0/0	2,23/ 12,5***
Эмоциональный компонент (до и после)							

1	14/12	26/12	50/52	42/46	36/36	32/42	0,10/3,35
2	24/24	30/20	50/50	52/52	26/26	18/28	0,00/2,09
3	24/22	18/2	54/50	44/48	22/28	38/50	0,48/ 7,31**
Поведенческий компонент (до и после)							
1	4/4	8/8	70/62	70/50	26/34	22/42	0,78/4,79*
2	4/0	14/8	68/72	52/50	28/28	34/42	2,06/1,26
3	8/4	2/6	64/60	80/56	28/36	18/38	1,23/ 6,69**

Уровням значимости, указанным в таблице, дано следующее обозначение: *является статистически значимым с уровнем значимости 0,1 (90%-й уровень значимости и 10%-й уровень ошибочности вывода);

является статистически значимым с уровнем значимости 0,05 (95%-й уровень значимости и 5%-й уровень ошибочности вывода), *является статистически значимым с уровнем значимости 0,01 (99%-й уровень значимости и 1%-й уровень ошибочности вывода).

Таким образом, ни в одной из контрольных групп существенные изменения уровней критериев компонентов не были выявлены: гипотеза о независимости частот уровней критериев до и после эксперимента не была отвергнута. В экспериментальных группах выявлены статистически значимые различия в уровнях критериев когнитивного компонента во всех трех институтах. Эмоциональный компонент существенно изменился в экспериментальной группе Института управления инновациями. В экспериментальных группах Института полимеров и Института нефти, химии и нанотехнологии значимые изменения выявлены не были. Поведенческий компонент существенно изменился в экспериментальной группе Института нефти и нефтехимии и Института управления инновациями. Наиболее выраженная динамика трех компонентов наблюдается в экспериментальных группах Института управления инновациями. Результатом проведения опытно-экспериментальной работы (внедрения в учебный процесс разработанной модели развития толерантности) явилась положительная динамика развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов толерантности у студентов экспериментальных групп. В контрольных группах также наблюдаются

незначительные изменения, которые мы объясняем заинтересованностью студентов в культуре иноязычных стран, их собственной работой по повышению общего кругозора, углублению знаний о других культурах (через просмотр кинофильмов и чтение книг), то есть развитию собственной межкультурной компетентности. Важное значение имел также личный пример преподавателя, его толерантные высказывания и толерантное поведение, которые оказали влияние на студентов. Статистический анализ данных, проведенный с помощью критерия χ^2 , дает основания для отклонения нулевой гипотезы: результаты повторного анкетирования студентов экспериментальных групп дают достаточные основания для отклонения предположения о неизменности уровня сформированности трех компонентов толерантности студентов экспериментальных и контрольных групп в начале и конце эксперимента, а также для утверждения, что альтернативная гипотеза верна. Таким образом, изменение уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности студентов экспериментальных групп является следствием реализации предложенной модели и разработанных педагогических условий развития толерантности.

Заключение

Проблема развития толерантности, ввиду отсутствия большого количества дисциплин гуманитарного профиля в техническом вузе, является особо актуальной при формировании всесторонне развитой личности студента. Выполненное исследование вносит вклад в разработку проблемы формирования ключевых компетенций студентов, теорию и методику профессионального образования, дополняя научное знание в области организации процесса развития толерантности студентов в ходе иноязычной подготовки в техническом вузе; оно обогащает также теорию и практику воспитания.

В ходе исследования были решены следующие задачи:

1. Выявлены теоретико-методологические предпосылки разработки модели развития толерантности студентов технического вуза в процессе иноязычной подготовки. Конкретизировано понятие «толерантность», уточнены ее содержание и структура. Толерантность – социально ценное качество личности, одна из ключевых общекультурных компетенций, необходимых специалисту в глобальном мире. Данное качество личности проявляется в межличностном бытовом, деловом и профессиональном общении. Толерантность предполагает знание иностранных языков и стремление к познанию разных культур; эмпатию и эмоциональную гибкость в различных жизненных ситуациях; рефлексивность, выражающуюся в анализе собственных и чужих эмоций, чувств, поведения; стремление к взаимодействию и общению с окружающими; навыки толерантного поведения: толерантные высказывания, умение контролировать свое поведение и высказывания в напряженных ситуациях, стремление к сотрудничеству и компромиссу. Являясь показателем межкультурной компетентности, толерантность – неотъемлемая часть общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, заложенных в образовательных стандартах высшего профессионального образования и образовательных стандартах высшего образования, обогащая их содержание. Толерантность формируется в процессе межкультурного обучения, при анализе конкретных примеров межкультурных столкновений. Толерантность включает в себя ряд взаимодополняющих компонентов (когнитивного, эмоционального и поведенческого), которые составляют ее структуру, способствуя эффективному межкультурному взаимодействию личности во всех сферах деятельности: частной и публичной, учебной и научной, профессиональной, политической. На основании анализа философской и психолого-педагогической литературы определены особенности образовательного процесса при обучении иностранному языку, выявлена его роль в развитии толерантности студентов: в основе процесса развития толерантности студентов в процессе изучения иностранного языка лежит учет сходств и различий двух культур – родной и изучаемой; изучение

иностранного языка должно вестись через познание моделей чужой культуры; моделирование ситуаций межкультурного повседневного и профессионального общения.

2. Разработана и апробирована модель развития толерантности, которая характеризуется *открытостью, максимальным охватом и целостностью*. Основными структурными блоками модели, обеспечивающими ее функционирование и целостность, являются *целевой, теоретико-методологический, содержательный, процессуальный, результативный*. *Целевой блок* включает постановку интегративной цели и частных задач процесса обучения; *теоретико-методологический* – учет методологических подходов к организации процесса развития толерантности – коммуникативно-компетентностного, личностно-ориентированного, деятельностного, проблемного и межкультурного. Развитие толерантности в ходе иноязычной подготовки – это целенаправленная деятельность, предполагающая учет следующих принципов: сознательности обучения, деятельностного характера обучения, личностно-ориентированной направленности обучения, воспитывающей рефлексии, обучения как творчества, коммуникативно-ориентированного обучения, диалогичности и диалога культур). *Содержательный блок* включает разработку дидактического материала исторической, культуроведческой, страноведческой и деловой тематики для развития навыков повседневной и деловой речи студентов и представленного в двух учебных пособиях, которые отвечают критериям актуальности, наглядности, практического характера, оказывая влияние на интеллектуальную и эмоциональную сферу студентов. *Процессуальный блок* включает отобранные технологии и методы обучения, методы воспитания, а также формы организации учебного процесса в аудиторное и внеаудиторное время, которые способствуют развитию интеллектуальной, волевой, эмоциональной, предметно-практической сферы деятельности студента. Все виды деятельности, подразумевающие использование данных технологий, нацелены на обучение, воспитание и развитие учащегося; отобранные средства обучения

способствуют эффективности учебно-познавательного процесса). *Результативный блок* включает создание критериального аппарата и диагностического инструментария для выявления количественной и качественной динамики развития толерантности.

3. В результате анализа трудов ученых-педагогов по теории организации учебно-воспитательного процесса в вузе выявлены и внедрены в учебно-воспитательный процесс необходимые педагогические условия, способствующие эффективности процесса развития толерантности. В их число входят конкретизация целей процесса обучения для достижения интегративной цели – развития толерантности студентов технического вуза, реализация которой происходит через решение конкретных задач: развитие лингвистических и лингвокультурных знаний, эмпатии и рефлексии, развитие коммуникабельности и снижение агрессивности; определение основных методологических подходов и принципов, лежащих в основе организации процесса обучения; отбор и структурирование содержания обучения; оптимальное использование образовательных технологий, методов обучения и воспитания, средств и форм обучения, способствующих дифференциации и гуманизации образования, активизации познавательной деятельности учащихся; развитие логического и критического мышления, интеллекта, воображения, памяти, эмоций, коммуникативных навыков; реализация потенциальных возможностей личности студента и его творческих способностей, способствующих дифференциации и гуманизации образования, активизации познавательной деятельности учащихся, развитию самоанализа, формированию диалога между студентами, между студентом и преподавателем; создание критериального аппарата и диагностического инструментария для выявления количественной, качественной динамики развития толерантности; самосовершенствование преподавателя.

4. Разработанный критериальный аппарат исследования, включающий такие критерии, как «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» – для когнитивного компонента толерантности; «эмпатия» и «рефлексия» – для эмоционального компонента толерантности; «коммуникабельность»,

«отсутствие агрессивности» – для поведенческого компонента толерантности, а также уровни их сформированности – пороговый, продвинутый, превосходный, подобранный диагностический инструментарий – всё это позволило провести объективный количественный и качественный анализ динамики развития толерантности у студентов технического вуза. Для выявления количественной динамики уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности использовалось анкетирование на констатирующем и контрольном этапах. Уровень сформированности когнитивного компонента толерантности определялся по критериям «лингвистические знания» и «лингвокультурные знания» с использованием разработанных тестов. Уровень сформированности эмоционального компонента – по критериям «эмпатия» и «рефлексия» с использованием опросника «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна, опросника «Диагностика уровня рефлексивности» А.В. Карпова. Уровень сформированности поведенческого компонента – по критериям «коммуникабельность» и «отсутствие агрессивности» на основе оригинального опросника «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского и опросника «Определение уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки. Для определения качественной динамики уровня сформированности критериев трех компонентов толерантности использовался эмпирический метод исследования – наблюдение.

5. На контрольном этапе эксперимента была доказана результативность предложенной модели и выявленных педагогических условий развития толерантности. Во всех экспериментальных группах трех институтов наблюдалась количественная динамика сформированности трех компонентов толерантности. Значимость сдвигов, выявленных в результате проведенного анкетирования, свидетельствует о повышении у студентов уровня:

- владения английским языком (знаний лексического и грамматического минимума английского языка общего характера;

способности выражать смысл высказывания разными языковыми средствами);

- осведомленности о культурных различиях стран мира, о традициях, этикете, истории, географии англоязычных стран, об особенностях менталитета, вербального и невербального общения в культуре высокого и низкого контекста, о стилях общения и образцах речевого поведения в англоязычной среде, вследствие чего студенты начали избавляться от стереотипов, у них появилась мотивация к изучению иностранного языка и иноязычной культуры;

- эмпатических способностей (умения проявлять свои эмоции и чувства, слушать других людей и сопереживать им, терпимо воспринимая эмоции и переживания окружающих, проявлять альтруизм в поступках, оказывать помощь другим);

- рефлексивных способностей (увеличение гибкости, критичности и рефлексивности мышления, способности проводить анализ своих и чужих поступков, оценивать явления с разных точек зрения);

- коммуникабельности (способности к эффективному применению знаний о теории межкультурной коммуникации в межкультурном общении с применением стратегии вежливого речевого поведения, способов вербального и невербального общения, к ведению межкультурных переговоров);

- преодоления конфликтных ситуаций, что выражалось в терпимом отношении к окружающим, стремлении к толерантным высказываниям при столкновении разных точек зрения, в толерантном отношении к высказываниям других, стремлении разрешать конфликты через компромисс и сотрудничество.

Результаты наблюдения за студентами экспериментальных групп выявили качественную динамику развития толерантности, выразившуюся в изменениях в вербальном и невербальном поведении студентов (увеличение словарного запаса, сформированность грамматической правильности речи,

применение знаний по теории межкультурной коммуникации при решении учебных задач, проявление навыков сопереживания, появление навыков критического мышления в виде анализа своих и чужих поступков, контролирования собственного вербального и невербального поведения при столкновении разных точек зрения, разрешения спорных ситуаций путем сотрудничества и компромисса).

Выдвинутая гипотеза о том, что процесс развития толерантности будет эффективным, если будут реализованы спроектированная модель и определенные педагогические условия, подтвердилась в результате проведения эксперимента. Статистическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы подтвердила правильность предложенной гипотезы. Решив задачи, поставленные в начале эксперимента, мы достигли конечной цели исследования: реализация разработанной модели развития толерантности и определенных педагогических условий привела к повышению уровня толерантности у студентов экспериментальных групп.

Данное диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы развития толерантности в процессе иноязычной подготовки. Актуальным представляется изучение динамики других критериев компонентов толерантности: гибкости и критичности мышления, наличия стереотипов в отношении других национальностей – для когнитивного, самооценки и эмоционального интеллекта – для эмоционального, стиля поведения в конфликте – для поведенческого компонента. Требуется разработка содержательного, методического и технологического аспекта реализации процесса по развитию толерантности студентов во внеаудиторное время. Перспективным направлением является проектирование системы развития толерантности преподавателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллаева, М. М. Тест общительности. В.Ф. Ряховский. Психология общения. Энциклопедический словарь / М. М. Абдуллаева под ред. А.А. Бодалева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Когито-Центр, 2013. — 480 с.
2. Аитов, В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич. — СПб., 2007. — 42 с.
3. Алексеев, А.П. Краткий философский словарь / А. П. Алексеев, Г. Г. Васильев [и др.] под ред. А.П. Алексеева. — М.: РГ-Пресс, 2017. — 496 с.
4. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 608 с.
5. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. — Казань: Центр инновационных технологий, 2015. — 288 с.
6. Арефьева, С.А. Культура речи как показатель речевого развития личности / С.А. Арефьева // Альманах современной науки и образования. — 2013. — № 11 (78). — С. 15-17.
7. Аристотель. Этика / Аристотель. — Москва: Астрель, 2012. — 496 с.
8. Асмолов, А.Г. Идеология толерантности: школа жизни с непохожими людьми / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. — 2011. — № 2 (52). — С. 2-4.
9. Астафурова, Т.Н. Профессиональная межкультурная коммуникация: английский язык: учебно-методический комплекс / Т. Н. Астафурова. — Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2011. — 198 с.

10. Афанасьев, В.В. Математическая статистика в педагогике: учебное пособие / В. В. Афанасьев, М. А. Сивов. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. — 76 с.
11. Ашин, Г.К. Культура толерантности: опыт дипломатии для решения современных управленческих проблем: учебное пособие / Г. К. Ашин, Г. И. Волкова, В. С. Глаголев и др.; под ред. И.Г. Тюлина. — М.: МГИМО, 2004. — 304 с.
12. Багатеева, А.О. Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции бакалавров в техническом вузе / А.О. Багатеева, Г.Н. Ахметзянова, Н.Ш. Валеева // Вестник Казанского технологического университета. — 2013. — том 16 (№13). — С.280-283.
13. Базалей, Е.А. Интерпретация идей А. С. Макаренко в современном образовательном пространстве / Е. А. Базалей // Молодой ученый. — 2013. — №4. — С. 515-519.
14. Балданова, Е.А. Развитие коммуникативной толерантности студентов технического вуза средствами иностранного языка: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Балданова Евгения Анатольевна. — Улан-Уде, 2011. — 219 с.
15. Балданова, Е.А. Мир иноязычной культуры: учебно-методическое пособие на практические занятия по английскому языку для студентов 1 и 2 курсов очной формы обучения всех специальностей и направлений бакалавриата / Е. А. Балданова, Н. Б. Дондокова. — Чита: ЗаБИЖТ, 2012. — 62 с.
16. Балицкая, И.В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Балицкая Ирина Валериановна. — Москва, 2009. — 30 с.
17. Бахтин, М.М. Собрание сочинений: в 7-ми т. / Михаил Михайлович Бахтин. — М.: Русские словари, Языки славянской культуры, 2012. — 3 т. — 880 с.
18. Бездухов, А.В. Педагогические условия формирования гуманистической направленности студентов в процессе обучения в

педагогическом университете: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бездухов Артем Владимирович. — Самара, 2000. — 218 с.

19. Белинская, Е.П. Проблема точности межличностного восприятия: современные концептуальные модели и эмпирические исследования / Е. П. Белинская // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2015. — том 1 (61). — С. 109-114.

20. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. — М: изд-АПН РФ, 2000. — 192 с.

21. Белошапкина, А.И. Кейс-технология как средство реализации компетентностного подхода в обучении иностранному языку студентов педагогического колледжа / А. И. Белошапкина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г. — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 280-283.

22. Бирина, О.В. Понятие успешности обучения в современных педагогических и психологических теориях [Электронный ресурс] / О.В. Бирина // О.В. Бирина. — Электрон. ст. — Москва, 2014. Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34575> (дата обращения: 26.10.2017).

23. Божович, Е.Д. Проблематика развития речи ребенка и обучения чтению в трудах Д.Б. Эльконина / Е.Д. Божович // Культурно-историческая психология. — 2014. — Т. 10. — № 1 — С. 26-32).

24. Богатырева, Ю.И. Статистические методы в педагогике и психологии / Ю. И. Богатырева, А. А. Русаков. — Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2012. — 137 с.

25. Бозванова, Е.И. Компетентностный подход в подготовке современного специалиста / Е. И. Бозванова// Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 174-176.

26. Богацкий, И. С. Бизнес-курс английского языка / И.С. Богацкий, Н. М. Дюканова. — М.: Дом Славянской книги, 2015. — 352 с.

27. Брагина, А.Д. Формирование поликультурных ценностных ориентаций будущих переводчиков: учеб. пособие / А.Д. Брагина, А.М. Булынин. – Ульяновск: Издатель Качалин А.В., 2013. – 178 с.

28. Братченко, С.Л. Образование: ненасилие, толерантность и гуманитарная экспертиза. Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе. [Электронный ресурс] / С. Л. Братченко. — Электрон. ст. — 2016. Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/VT-3-4-obrazovanie.php?PrPage=VT> (дата обращения: 26.10.2017).

29. Братченко, С.Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании [Электронный ресурс] / С. Л. Братченко — Электрон. ст. — 2016. Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x831.htm> (дата обращения: 26.10.2017).

30. Валеева, Н. Ш. От компетентностного подхода к творческому саморазвитию личности / Н. Ш. Валеева, С.Д. Пивкин, О.Н. Топтыгина // Вестник Казанского технологического университета. — 2013. — Т.16 (№ 21). — С. 343-346.

31. Васильева, А.А. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка в условиях поликультурного пространства вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Васильева Аида Алеговна. — Казань, 2009. — 24 с.

32. Васильева, А.А. Reading English: Dialogue of Cultures: учебно-методическая разработка для студентов всех специальностей / А. А. Васильева. — Нижнекамск: Нижнекамский филиал МГЭИ, 2008. — 71 с.

33. Верещагин, Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — М.: Индрик, 2005. — 1038 с.

34. Видякова, З.В. Основные идеи демократической педагогики Джона Дьюи / З.В.Видякова // Вопросы современной науки и практики. — 2012. — №3(41). 2012. — С. 85-92.
35. Волович, Л.А. Формирование социальной компетентности студентов вузов в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин / Л. А. Волович, П.Н. Осипов, О.В. Кандаурова // Вестник Казанского технологического университета. — 2013. — № 16. — С. 45-49.
36. Вольтер, Ф-М. Философские повести / Ф-М. Вольтер. — М.: Азбука, 2014. — 352 с.
37. Всеобщая декларация прав человека: принята резолюцией 217А Генеральной Ассамблеи ООН: 10 дек. 1948 г. [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — 2016. Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml (дата обращения: 26.10.2017).
38. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 302 с.
39. Галимзянова, И.И. Педагогическая система формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Галимзянова Ильхамия Исхаковна. — Казань, 2009. — 384 с.
40. Галимзянова, И.И. Tolerance culture. Overcoming stereotypes and difficulties in communication: developing oral and written communication skills in the English language (Культура толерантности: преодоление стереотипов и трудностей в общении в процессе развития навыков устной и письменной речи на английском языке): учебное пособие / И. И. Галимзянова, Э.И. Муртазина. — Казань: ФГБНУ ИПП ПО РАО, 2015. — 80 с.
41. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для вузов / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез . – 7-е изд. стер. – М.: Академия, 2013. – 336 с.

42. Герт, В.А. Деятельностный подход: этапы и перспективы развития / В.А. Герт // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 11. — С. 36-42.

43. Гладкая, И.В. Становление понятия «Профессиональная компетентность» в теории профессионального образования / И.В. Гладкая // Человек и образование. — 2011. — № 2. — С. 130-134.

44. Головинская, Е.В. Воспитание толерантности подростков в процессе межкультурного общения: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01/ Головинская Елена Валериевна. — Санкт-Петербург, 2005. — 227 с.

45. Гордеева, О.В. Теория деятельности А.Н. Леонтьева как основа изучения измененных состояний сознания (анализ феномена зависимости характеристик вдохновения от вида творческой деятельности) / О.В. Гордеева, Е.В. Четверткова // Культурно-историческая психология. — 2007. — №2. — С. 75-83.

46. Грачева, Ю.И. Воспитание толерантности студентов в учебно-воспитательном процессе технического вуза: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Грачева Юлия Игоревна. — Самара, 2009. — 211 с.

47. Грачева, Ю.И. Shifting Your Perspective: учебно-методическое пособие / Ю. И. Грачева. — Самара: СГПУ, 2009. — 84 с.

48. Грешилова, И.А. Философские основы педагогической и андрагогической моделей образования: монография / И.А. Грешилова. — М: ФЛИНТА, 2014. — 112 с.

49. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин; под ред. А.П. Садохина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. — 352 с.

50. Гурье, Л.И. Интегративные основы инновационного образовательного процесса в высшей профессиональной школе: монография / Л.И. Гурье, А.А. Кирсанов, В.В. Кондратьев, И.Э. Ярмакеев; под ред. В.В. Кондратьева. — М.: ВИНТИ, 2006. — 288 с.

51. Гусейнов, А.А. Возможна ли нравственность, независимая от

религии? /А. А. Гусейнов. — М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. — 408 с.

52. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Избранные статьи/ В. И. Даль; под ред. Л. В. Беловинского— М.: ОЛМА Медиа Групп, 2011. — 576. — с.

53. Декларация принципов толерантности: двадцать восьмая сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО (25 октября — 16 ноября 1995) — Париж: Грааль, 1995 г. — 16 с.

54. Днепров, Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки / Э. Д. Днепров. — М.: Мариос, 2011. — 456 с.

55. Доброва, Н.В. Роль диалога в изучении языка / Н. В. Доброва // Иностранные языки в поликультурном пространстве: вопросы филологии и методики преподавания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 10-летию НФ БашГУ. — Уфа: БашГУ, 2011. — С. 16-19.

56. Донина О.И. Гуманизация образования и воспитания как социально-педагогический феномен [Электронный ресурс] // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. — Электрон. журн. — 2010. — №2. Режим доступа: http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_2 (дата обращения: 26.10.2017).

57. Дробижева, Л.М. Толерантность как основа консолидации в полиэтническом регионе/ Л.М. Дробижева, Г.Б. Кошарная // Социокультурные факторы консолидации современного российского общества: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. — Пенза: Приволжский Дом знаний, 2015. — С. 3-7.

58. Евдокимова, М.Г. Межкультурный аспект содержания обучения языку для специальных целей / М.Г. Евдокимова // Язык и культура. — 2010. — № 4 (12). — С. 109-114.

59. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. — СПб.: Питер, 2007. — 512 с. — ISBN 978-5-49807-456-6.

60. Ждан, А.Н. Теория развивающего обучения В.В. Давыдова в

контексте культурно-деятельностного подхода / А.Н. Ждан // Развитие личности. — 2015. — № 3. — С. 23–40.

61. Желнович, О.В. Воспитание толерантности студентов вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Желнович Ольга Владимировна. — Бийск, 2010. — 218 с.

62. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 208 с.

63. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений, 6 изд. / И.Г. Захарова. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 192 с.

64. Зеер, Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 5. — С.122–127.

65. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования [Электронный ресурс]/ И.А. Зимняя. — Электрон. ст. — 2016. Режим доступа: <http://aspirant.rgggu.ru/article.html?id=50758> (дата обращения: 26.10.2017).

66. Зиятдинова, Ю.Н. Развитие межкультурной компетенции студента технического вуза в условиях полиэтнической среды республики Татарстан: монография / Ю. Н. Зиятдинова, Э.Э. Валеева, А. Ф. Мирзанурова. — Казань: Центр инновационных технологий, 2012. — 152 с.

67. Золотухин, В.М. Толерантность как проблема философской антропологии: дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.13 / Золотухин Владимир Михайлович. — Кемерово, 2005. — 341 с.

68. Ибрагимов, Г.И. Инновационные технологии обучения в условиях реализации компетентностного подхода / Г.И. Ибрагимов // Инновации в образовании. — 2011. — № 4. — С. 4-14.

69. Иохвидов, В.В. Совершенствование процесса обучения и его

эффективность в трудах М.Н. Скаткина / В.В. Иохвидов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. — 2014. — № 3. — Т.20. — С. 37-40.

70. Карелин, А.М Большая энциклопедия психологических тестов/ А.М. Карелин. – М.: Эксмо, 2007. — 416 с.

71. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. — 2003. —Т. 24. — №5. – С. 45-57.

72. Карякина, Е.С. Воспитание толерантности как общекультурной компетенции у студентов вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карякина Елена Сергеевна. — Рязань, 2006. — 20 с.

73. Кирсанов, А.А Методологические проблемы инженерной педагогики как самостоятельного направления профессиональной педагогики / А.А. Кирсанов, В.Г. Иванов, В.В. Кондратьев // Вестник Казанского технологического университета. — 2010. — № 4. — С. 228-249.

74. Кирьякова, А.В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования / Кирьякова А. В. // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. —2006. —№ 1. Т. 1. — С. 6-14.

75. Кислицин, А.И. Психологические аспекты толерантности / А. И. Кислицин // Вектор науки ТГУ. — 2013. — № 4. —С. 105-107.

76. Климук, И.Н. Проблема реализации религиозной толерантности в формировании религиозной идентичности / И. Н. Климук // Журнал Социосфера. —2014. —№3. — С. 23-30.

77. Комаров, В.П. Теоретические основы воспитания культуры межнационального общения учащихся средней профессиональной школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Комаров Владимир Петрович. — Казань, 1996. — 342 с.

78. Комелина, В.А. Ведущие тенденции развития гуманитарного образования в современном классическом университете/ В.А. Комелина, Д.А.Крылов // Гуманитарные науки и образование. — 2013. — 4. — С.41-43.
79. Комелина, В.А. Профессиональная подготовка специалиста в вузе: компетентностный подход: монография / В.А. Комелина, Д.А. Крылов, В.И. Митрофанов. — Йошкар-Ола: ООО «Стринг», 2009. – 176 с.
80. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т.; 1 т. / Ян Амос Коменский; под редакцией А. И. Пискунова. — М.: Книга по Требованию, 2012. — 665 с.
81. Кондрашова, И.В. Edutainment как современная технология обучения иностранному языку будущих сотрудников правоохранительных органов / И.В. Кондрашова // Правопорядок: история, теория, практика. — 2015. — № 2 (5). — С. 82-85.
82. Кораблёв, А.А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе / А.А. Кораблёв // Школа. — 2010. — №2. — С. 37-39.
83. Корнилова, М.В. Динамика межкультурной компетентности в моно- и поликультурных группах (на материале межкультурного тренинга): дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Корнилова Мария Владимировна. — Москва, 2012. — 308 с.
84. Коротков, С.Г., Компетентностный подход в подготовке современного учителя технологии и предпринимательства / С.Г. Коротков, В.А. Комелина// Вестник Марийского государственного университета. — 2013. — №12. — С.103-105.
85. Крысин, Л.П. Современный словарь иностранных слов / Л.П. Крысин. – М: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012. – 416 с.
86. Куимова, М.В. Метод case-study в обучении иностранному языку студентов старших курсов неязыковых специальностей / М.В. Куимова, Д.Е. Евдокимов, К.В. Федоров // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013 — №3(21). — С.88-90.

87. Курамшин, И.Я. Дидактика высшей школы: учеб. пос. в схемах и табл. / И.Я. Курамшин, В.Г. Иванов. — Казань: КГТУ, 2000.— 72 с.
88. Лаврентьев, С.Ю. Интерактивные методы обучения как средство активизации познавательной активности будущих учителей технологии и предпринимательства [Электронный ресурс] / С.Ю. Лаврентьев, В.А. Комелина. — Электрон. ст. — 2011. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5218> (дата обращения: 26.10.2017).
89. Лебедева, Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений / Н.М. Лебедева. — М.: МАКС Пресс, 2011. — 268 с.
90. Лебедь, О.А. Информационные и коммуникационные технологии в процессе обучения в вузе / О.А. Лебедь, А.В. Павельчук // Международный научно-исследовательский журнал. — 2014. — №4-1 (23) — С. 16-17.
91. Локк, Д. Два трактата о правлении / Джон Локк. — Москва; Челябинск: Социум, 2014. — 484 с.
92. Максимова, О.Г. Интегрированный подход как фактор совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов / О. Г. Максимова, Л. А. Метелькова // Международный научно-исследовательский журнал. — 2012. — №7 -2(7). — С. 53-57.
93. Мамардашвили, М.К. Проблема сознания и философское призвание / М.К. Мамардашвили. — С-Петербург: Азбука, 2011. — 288 с.
94. Маннанова, М.А. Воспитание межкультурной толерантности студентов университета в лингвистическом образовании: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Маннанова Мария Александровна. — Оренбург., 2010. — 242 с.
95. Мартынова, М.Ю. Особенности повседневного уклада жизни русских/ М. Ю. Мартынова. — М.: изд. дом «Этносфера», 2009. — 192 с.
96. Матушкина, Д.В. Формирование этнического самосознания студентов неязыковых вузов при изучении иностранного языка в условиях

межкультурной коммуникации: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Матушкина Диана Васильевна. — Белгород., 2010. — 187 с.

97. Медяник, М.В. Гуманизм педагогики В. Н. Сорока-Росинского и современность // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 28-31.

98. Минькина, Е.Н. Теория развивающего обучения / Е.Н. Минькина, А. Г. Копий // Молодой ученый. — 2015. — №9. — С. 1138-1140.

99. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Иностр. яз." / Р. К. Миньяр-Белоручев. — М: Альянс, 2012. — 224 с.

100. Мифтахова, Н.Х. English: textbook (Английский язык для технических вузов): учебник / Н.Х. Мифтахова. — Казань: Изд-во КГТУ, 2005. — 227 с.

101. Москвина, Ю.А. Роль мультимедийных технологий в развитии педагогической мысли в России [Электронный ресурс] / Ю.А. Москвина. — Электрон. ст. — 2015. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/45731> (дата обращения: 26.10.2017).

102. Муртазина, Э.И. Tolerance in intercultural communication: knowledge and skills (Толерантность в межкультурном общении: знания и навыки): учебное пособие / Э.И. Муртазина. — Казань: Изд-во КНИТУ, 2015. — 128 с.

103. Наследова, А.О. Воспитание толерантного сознания у студентов при изучении иностранного языка: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Наследова Ангелика Олеговна. — Москва, 2005. — 25 с.

104. Новиков, А.М. Культура как основание содержания образования / А.М. Новиков; // Педагогика. — 2011. — №6. — С. 3-14.

105. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. — М.: Оникс, 2010. — 736 с.

106. Осипов, П.Н. Развитие профессиональной рефлексии субъектов

образования в ходе учебно-воспитательного процесса / П.Н. Осипов, Т.Е. Седанкина // Вестник Казанского технологического университета. — 2009. — №6. — С.357-362.

107. Осипов, П.Н. Воспитание и самовоспитание конкурентоспособных специалистов как приоритет современного образования / П. Н. Осипов // Вестник Казанского технологического университета. — 2013. — Т. 16. — №16. — С. 198-204.

108. Осипова, С.И. Математические методы в педагогических исследованиях: учебное пособие / С.И. Осипова, С.М. Бутакова, Т.Г. Дулинец, Т. Б. Шаипова. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. — 264 с.

109. О федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014 - 2020 годы)». Постановление Правительства Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — 2013. Режим доступа: <http://government.ru/media/files/41d4862001ad2a4e5359.pdf> (дата обращения: 26.10.2017).

110. Павлова, Д.Д. Современные технологии обучения иностранным языкам/ Д.Д. Павлова // Молодой ученый. — 2012. — № 11. — С. 471-47.

111. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности: учеб. пособие для студ. Вузов / В. А. Петровский. — Ростов н/Д: Феникс, 1996. —510 с.

112. Петухова, Т.Н. Теоретико-методологический анализ понятия «толерантность» / Т.Н. Петухова // Вестник ЮУрГУ Серия: Право. —2012. —№ 20 (279). — С.18-23.

113. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии: учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. — М.: Рос. Пед. агентство, 1996. — 269 с.

114. Платон, Диалоги / Платон. — пер. с древнегреческого В. Н. Карпова — М.: Азбука, 2012. — 488 с.

115. Плеханова, М.В. Формирование межкультурной компетенции на основе использования аутентичных видеоматериалов при обучении

иноязычному общению студентов технического вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Плеханова Марина Викторовна. — Томск, 2006. — 19 с.

116. Плужник, И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Плужник Ирина Ленаровна. — Тюмень, 2003. — 29 с.

117. Подласый, И.П. Теоретическая педагогика: учебник для бакалавров в 2 т.; т.1 / И. П. Подласый. — М.: Юрайт, 2014. — 777 с.

118. Пыхина, Н.В. Структура и содержание технологии проблемного обучения иностранному языку в высшей школе / Н.В. Пыхина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2014. — №3-4 — С. 172-175.

119. Раскалинос В.Н. Профессиональная подготовка социальных педагогов на основе компетентностного подхода / В. Н. Раскалинос / Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 9. — С. 126–130.

120. Роберт, И. В. Информатизация образования как новая область педагогического знания / И. В. Роберт // Человек и образование. — 2012. — № 1 (30). — С. 14-18.

121. Рот, Ю. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебно-методическое пособие / Ю. Рот, Г. Коптельцева. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. — 223 с.

122. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург: Питер, 2015. — 705 с.

123. Руссо, Ж.-Ж. Исповедь / Ж-Ж Руссо. — М.: Азбука-Аттикус, 2014. — 640 с.

124. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: дисс. ... д-ра культ. наук: 24.00.01 / Садохин Александр Петрович. — Москва, 2009. — 342 с.

125. Санникова, С.В. Ключевые компетенции личности в контексте Болонского процесса / С.В. Санникова, Е.В. Письменный // Вестник ЮУрГУ, серия «Образование. Педагогические науки». — 2009. — № 24. — С. 57-62.

126. Седых, Е.П. Становление и развитие теории и практики проектной деятельности / Е.П. Седых, С.В. Ермолаева // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. — 2013. — № 1 (5). — С. 306-309.

127. Сергеева, В.В. Культурологический подход к патриотизму педагогов в условиях современного социума / В.В. Сергеева // Сибирский педагогический журнал. — 2011. — № 8. — С. 305-311.

128. Серебрякова, С.Б. О компетентностном подходе в образовании / С.Б. Серебрякова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. — 2013. — № 12 (31). — С. 41-45.

129. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. — М: ИК «Логос», 1999. — 272 с.

130. Слобожанкина, Л.Р. Формирование межкультурной толерантности будущих специалистов в процессе иноязычной подготовки: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Слобожанкина Лейсан Рафаэлевна. — Магнитогорск., 2006. — 177 с.

131. Слобожанкина, Л.Р. Business trip: учебно-методическое пособие по английскому языку для студентов неязыковых факультетов / Л.Р. Слобожанкина, В.Г. Коновалова. — Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2010. — 102 с.

132. Солдатова Г.У. Методология социального конструирования толерантности и управления рисками ксенофобии в многополярном мире / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, М.Б. Хомяков, Л.А. Шайгерова // Толерантность как фактор противодействия ксенофобии: управление рисками ксенофобии в обществе риска. — М, 2011. — С. 15–124.

133. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология: практикум: учебное пособие для студентов вузов. — 2-е изд., перераб. и доп. / Т.Г. Стефаненко. — М.: Аспект Пресс, 2013. — 224 с.

134. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. — М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2008. — 264 с.
135. ФГОС ВПО по направлению подготовки 131000 «Нефтегазовое дело» (квалификация (степень) «бакалавр»). — Введ. 2009-10-28. — Москва: Министерство образования и науки РФ — 20 с.
136. ФГОС ВПО по направлению подготовки 240100 «Химическая технология» (квалификация (степень) «бакалавр»). — Введ. 2009-12-22. — Москва: Министерство образования и науки РФ — 20 с.
137. ФГОС ВПО по направлению подготовки 080200 «Менеджмент» (квалификация (степень) «бакалавр»). — Введ. 2010-05-20. — Москва: Министерство образования и науки РФ — 17 с.
138. ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата). — Введ. 2016-01-12. — Москва: Министерство образования и науки РФ — 21 с.
139. ФГОС ВО по направлению подготовки 18.03.01 Химическая технология (уровень бакалавриата). — Введ. 2016-08-11. — Москва: Министерство образования и науки РФ — 22 с.
140. ФГОС ВО по направлению подготовки 21.03.01 Нефтегазовое дело (уровень бакалавриата). — Введ. 2015-03-12. — Москва: Министерство образования и науки РФ — 24 с.
141. Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе: федеральная целевая программа на 2001–2005 гг.: принята 25.08.2001 [Электронный ресурс] //. — Электрон. дан. — 2016. Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/VT-1-2-FCP.php?PrPage=VT> (дата обращения: 26.10.2017).
142. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и проблема интеграции в европейскую культуру / В.П. Фурманова // Финно-угорский мир. — 2013. — № 1 (14) . — С. 76-82.

143. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2013. — 73 с.

144. Хуторской, А.В. 55 методов творческого обучения: методическое пособие. // А.В. Хуторской— М.: Издательство «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2012. — 41 с.

145. Цветкова, Т.К. Проблема толерантности и обучение иностранному языку/ Т.К. Цветкова // Известия ТРТУ. — 2005. — № 7 (51). — 157-158.

146. Шарафеева, А.Б. Содержание профессиональных компетенций рекреационной деятельности специалиста по физической культуре и спорту / А.Б. Шарафеева // Вестник Томского государственного университета. — 2013. — № 366. — С. 135-138.

147. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения в 4 т. / Шацкий Станислав Теофилович. — С-Пб.: Лань, 2013. — 2 т. — 471 с.

148. Шихардина, Л.Н. Межкультурный диалог на уроках иностранного языка как фактор развития личности учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шихардина Людмила Николаевна. — Челябинск, 2003. — 174 с.

149. Шмелева, Н.Б. Введение в профессию «Социальная работа»: Учебник / Н.Б. Шмелева. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. — 224 с.

150. Шукманова, А.С. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании [Электронный ресурс] / А.С. Шукманова, А.А. Аяпова //. — Электрон. дан. — 2014. Режим доступа: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/09/2712> (дата обращения: 26.10.2017).

151. Шумило, Н.В. Педагогические условия формирования актерских способностей младших школьников в образовательном пространстве школьного театра кукол: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Шумило Наталья Викторовна. — Чита, 2012. — 24 с.

152. Щипунов, О.К. Толерантность и этический релятивизм: направления взаимосвязи / О.К. Щипунов, Г.П. Отыцкий // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты.* — 2015. — № 19. — С. 168-173.
153. Якиманская, И.С. Основы личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская. — 2-е изд. (эл.). — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. — 220 с.
154. Янкина, Н.В. Формирование межкультурной компетентности студентов университета: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Янкина Наталья Владиславовна. — Оренбург, 2006. — 360 с.
155. Яценко, Ю.С. Воспитание толерантности студентов средствами межкультурной коммуникации в процессе языкового образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Яценко Юлия Сергеевна. — Ростов-на-Дону, 2008. — 193 с.
156. Adams, N.E Bloom's taxonomy of cognitive learning objectives / N. E Adams // *Journal of the medical library association.* — 2015. —103 (3). — P 152-153.
157. Allan, M., The Development of Competencies for Engineers within a Global Context / M. Allan C. Chisholm // *Innovation, Good Practice and Research in Engineering Education, Coventry University, UK, 18th - 20th September 2012.* — P. 1-12.
158. Banks, J. An Introduction to Multicultural Education (5th edition) // J. Banks. — UK.: Pearson, Allyn/Bacon, 2013. — 192 p.
159. Bennett, M. Becoming interculturally competent / M. Bennet // *Towards multiculturalism: A reader in multicultural education.* 2nd ed.— Newton, MA: Intercultural Resource Corporation, 2004. — P. 62-77.
160. Christiansen, B. Nationalism, cultural indoctrination and economic prosperity in the digital age (*Advances in Religious and Cultural Studies*) / B. Christiansen, J. Koeman. — IGI Global, 2015. — 364 p.

161. Cram, R. Improving safety culture understanding using a computerized learning environment / R. Cram, J. Sime // CIB W099 International Conference. — Lund, Sweden, 2014. — P. 14-25.
162. Cohen, L. Research Methods in Education, 7th ed./ L. Cohen, L. Manion, K. Morrison. — London and New York: Routledge, 2011. — 784 p.
163. Croucher, S.M. Understanding Communication Theory: A Beginner's Guide/S.M. Croucher. — New York: Routledge, 2016. — 288 p.
164. Davis, B.G. Tools for Teaching / B. G. Davis. — New York: John Wiley & Sons, 2009. — 608 p.
165. Donovan, R. Principles and Practice of Social Marketing, an International Perspective / R. Donovan, N. Henley. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2010. — 526 p.
166. Freeman, M. A literature review [Electronic resource] / M. Freeman, C. Sykes, A. Chamberlain, B. Leask, P. Ramburuth, L. Simpson L. Treleaven // Embedding the Development of Intercultural Competence in Business Education (Final Report). — 2009. URL: https://federation.edu.au/__data/assets/pdf_file/0011/197408/Freemanetal2009.pdf (26.10.2017).
167. Geertz C. Available Light: Anthropological Reflections on Philosophical Topics / C. Geertz. — Princeton University Press, 2012. — 288 p.
168. Graduate Attributes and Professional Competencies [Electronic resource] // International Engineering Alliance. — 2013. — URL: <http://www.ieagrements.org/IEA-Grad-Attr-Prof-Competencies.pdf> (26.10.2017).
169. Grey, E. Jigsaw Instruction: Improving Student-Peer Relationships and School Performance / E. Grey // A Rising TIDE. —2014. —Vol. 7. — 23 p.
170. Griffith, R. Assessing Intercultural Competence in Higher Education: Existing Research and Future Directions/ R. Griffith, L. Wolfeld, B. Armon, J. Rios, O. Liu // ETS Research Report Series. — 2016. — 2 — 1-44 p.
171. Halpern, D.F. Thought and knowledge. An Introduction to Critical Thinking. Fifth edition. — New York and London: Taylor & Francis, 2014. — 625 p.

172. Heemskerk, I. Social scripts in educational technology and inclusiveness in classroom practice / I. Heemskerk, M. Volman, G. Dam, W. Admiraal // *Teachers and Teaching*. — 2011. — 17 (1). — P. 35-50.
173. Hofstede, G. *Cultures and Organizations: Software of the Mind* / G. Hofstede, G. J. Hofstede, M. Minkov. — New York: McGraw-Hill, 2010. — 576 p.
174. Johnson, D. W. *Joining together: Group theory and group skills* (12th ed.) / D. W. Johnson, F. Johnson. — Pearson. — 2016. — 688 p.
175. Kittler, M. Beyond culture or beyond control? Reviewing the use of Hall's high-/low-context concept / M. Kittler, D. Rygl, A. Mackinnon // *International Journal of Cross Cultural Management*. — 2011. — 11: 1. — P. 63-82.
176. Kohler, M. *Teachers as Mediators in the Foreign Language Classroom* / M. Kohler. — Bristol: Language Arts & Disciplines, 2015. — 248 p.
177. Krusemeyer M. *A Mathematical Orchard: Problems and Solutions* (MAA Problem Book Series) / M. Krusemeyer, G. Gilbert. — New York: The Mathematical Association of America, 2012. — 406 p. — ISBN-10: 0883858339.
178. Liddicoat, A. *An Introduction to Conversation Analysis. Second Edition* / A. Liddicoat. — London: Bloomsbury Academic, 2011. — 404 p.
179. Lombana J. Ranking of competences for the administration and its philosophical foundations in Colombia / J. Lombana, L. Cabeza, J. Castrillon // *International conference on advanced education and management, Beijing, China*. — Lancaster: DEStech Publications, 2014. — P 419-441.
180. Lustig, M.W., Koester J. *Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures* (8th edition) / M.W. Lustig, J. Koester, R. Halualani — Pearson, 2017. — 320 p.
181. McKenney, S. Teacher design of technology for emergent literacy: an explorative feasibility study / S. McKenney, J. Voogt // *Australian Journal of Early Childhood*. — 2012. — Vol. 37, No. 1. — P. 4–12.

182. Meredith, K. S. Classroom of wonder and wisdom in reading, writing and critical thinking for the 21st century (1st edition) /K. S Meredith, J. L. Steele. —Singapore: Corwin: A Sage company, 2010. —192 p.
183. Moss, B. Teaching Tolerance: Resources for Students and Teachers / B. Moss // Voices from the Middle. — 2013. — 20, 3. — P. 52-56.
184. Niess, M. Handbook of Research on Teacher Education in the Digital Age (Advances in Higher Education and Professional Development) / M. Niess. — H. Gillow-Wiles — Hershey: IGI Global, 2015. — 343 p.
185. Nieto, S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (6th ed.) / S. Nieto, P. Bode. — Boston, MA: Pearson, 2011. — 480 p.
186. Parkhurst, H. Education on the Dalton plan / H. Parkhurst. — Charleston: Nabu Press, 2010. — 322 p.
187. Pecore, J.L. From Kilpatrick's Project Method TO Project-Based Learning [Electronic resource] / J.L. Pecore // International Handbook Of Progressive Education. — University of West Florida. — 2015. URL: <https://ir.uwf.edu/islandora/object/uwf:22741/datastream/PDF/view> (26.10.2017).
188. Plews, J. Traditions and Transitions: Curricula for German Studies / J. Plews, B. Schmenk. — Waterloo: Wilfrid Laurier University Press, 2013. — 414 p.
189. Polly, D. Evidence of impact: transforming teacher education with preparing tomorrow's teachers to teach with technology (PT3) grants / D. Polly, C. Mims, C. E. Shepherd, F. Inan // Teaching and Teacher Education. — 2010. — Vol. 26. — P. 863–70.
190. Piggott, L. Intercultural Communication and the Road to Discovery: Something New about Generation Y? [Electronic resource] / L. Piggott, M. Stenglin, C. Welch // Internationalising Learning and Teaching in Academic Settings, University of Sydney, Australia, 23rd November 2009. — 28 p. URL: http://sydney.edu.au/education_social_work/professional_learning/conferences/documents/ILTAS_Program_Booklet.pdf (26.10.2017).

191. Ramburuth, P. 'International and National Contexts in Higher Education' / P. Ramburuth; R. Henry; S. Marshall // *Improving Assessment in Higher Education: A Whole-Of-institution Approach*, UNSW Press, Australia, 2013. — pp. 2-24.

192. Redo, S. 'The post-2015 un road to dignity and justice through intercultural education for girls [Electronic resource]' / S. Redo. — Vienna: Vienna International Centre, 2015. — 9 p. URL: <http://redo.net/slawomir/wp-content/uploads/Redo-THE-POST-2015-UN-ROAD-TO-DIGNITY.pdf> (26.10.2017).

193. Schultz, D. P. *Theories of Personality* / D. P. Schultz, S. E. Schultz, S. Schultz.— Wadsworth: Cengage Learning. — Boston: Cengage Learning, 2012. — 504 p.

194. Sands, R.G. *Cross-Cultural Competence for a Twenty-First-Century Military: Culture, the Flipside of COIN* / R. G. Sands, A.G. Sands.— New York: Lexington Books, 2013. — 414 p.

195. Schmidt, A. 'Reading to right: Teaching tolerance through English literature [Electronic resource]' / A. Schmidt // A seminar paper submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in education. — University of Wisconsin, Oshkosh. — 2010. URL: <http://www.uwosh.edu/coehs/departments/teaching-learning/MSE/electronic-journals/documents/anna-schmidt-final-paper.pdf> (26.10.2017).

196. Simpson, E. 'Medawar's legacy to cellular immunology and clinical transplantation: a commentary on Billingham, Brent and Medawar (1956) 'Quantitative studies on tissue transplantation immunity. III. Actively acquired tolerance'/ E. Simpson // *Philosophical Transactions of the Royal society B-Biol. Sci.* —2015. — Vol. 370. — P. 1-12.

197. Sinicrope, C. *Understanding and Assessing Intercultural Competence: A Summary Of Theory, Research, And Practice. Technical Report For The Foreign Language Program Evaluation Project* / C. Sinicrope, J. Norris, Y. Watanabe // *Second Language Studies*. — 2008. — 26 (1). — 58 p.

198. Slavin, R.E. Instruction based on cooperative learning [Electronic resource] / R.E. Slavin. — the Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. — 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/267247317_Instruction_Based_on_Cooperative_Learning (26.10.2017).
199. Sleeter, C.E. The Academic and Social Value of Ethnic Studies: A Research Review [Electronic resource] / C.E. Sleeter. — Washington, DC: The National Education Association, 2011. URL: <http://www.nea.org/assets/docs/NBI-2010-3-value-of-ethnic-studies.pdf> (26.10.2017).
200. Smolen, L. A. Enhancing Cultural Understanding and Respect with Multicultural Text Sets in the K-8 Classroom / L. A. Smolen, L. J. Collins, K. L. Still // Ohio Journal Of English Language Arts. —2008. — 48, 2. — P. 18.
201. Tolerance. 2016. Merriam-Webster Online [Electronic resource] / Merriam-Webster. — 2016. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/tolerance> (26.10.2017).
202. Wallis, C. The impacts of media multitasking on children’s learning & development: Report from a research seminar [Electronic resource] / C. Wallis. — New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop, 2010. URL: https://multitasking.stanford.edu/MM_FinalReport_030510.pdf (26.10.2017).
203. Walzer, M. The Paradox of Liberation: Secular Revolutions and Religious Counterrevolutions / M. Walzer. — New Haven: Yale University Press, 2015. — 192 p.
204. White, H.B. Do you teach the way you learn? / H.B. White // Biochemistry and Molecular Biology Education. — 2013. — Vol. 41 (3). — P. 187-188.
205. Wright, H. Multiculturalism and Multicultural Education Precarious Hegemonic Status Quo and Alternatives / H. Wright, M. Singh, R. Race //Precarious International Multicultural Education. — 2012. — Vol. 84 of the series Transgressions. — P. 3-13.

Приложение 1

Тематическое содержание программы практических занятий по английскому языку для развития толерантности студентов технического вуза (1-4 семестр)

1 ГОД	1 СЕМЕСТР						2 СЕМЕСТР					
	ОСОЗНАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ Развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента в виде осознания необходимости толерантных высказываний и толерантного поведения						ПОНИМАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ Развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента в виде формирования навыков толерантных высказываний					
занятие	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Термины для описания культуры	Теории межкультурной коммуникации	Осознание своей культурной идентичности	Понятие о стереотипах	История Великобритании, России, Америки, Австралии и Канады	Мультикультурал изм в США, Австралии, Канаде и России;	Англосаксонский менталитет Британский национальный характер	Славянский менталитет. Русский национальный характер	Американский национальный характер	Австралийский национальный характер	Канадский национальный характер	Азиатский менталитет
Дополнительные темы	Национальное меньшинство и большинство в многонациональных странах; Этнические конфликты; Религиозные конфессии мира; Религиозная нетерпимость, религиозные войны						Традиции и этикет Великобритании, России, Америки, Австралии, Канады; Традиции и этикет Японии, Кореи, Китая Перевод пословиц и поговорок, отражающих национальный менталитет; Как избавиться от стереотипов					
2 ГОД	3 СЕМЕСТР						4 СЕМЕСТР					
	САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ТОЛЕРАНТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ И ВЫБОРА ТОЛЕРАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ Развитие когнитивного и эмоционального компонентов, развитие поведенческого компонента в виде формирования навыков толерантного поведения											
занятие	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Культурный шок. Культурная адаптация	Вербальное и невербальное общение	Анализ речи А. Линкольна и М. Л. Кинга на тему рабства	Борьба афроамериканцев за независимость и гражданские права	Книги на тему межкультурных отношений	Фильмы на тему межкультурных отношений	Культурные различия в бизнесе	Стратегии поведения в конфликтных ситуациях	Как правильно вести межкультурные переговоры	Как управлять многонациональными командами	Рекламные объявления о рабочих вакансиях на русских и англоязычных сайтах	Собеседование при устройстве на работу в многонациональную компанию
Дополнительные темы	Перевод отрывков из произведений англоязычных авторов на тему расизма; Люди, изменившие мир к лучшему						Холокост; Нацистские концентрационные лагеря; Нюрнбергский процесс; Гендерная толерантность; От стереотипов до геноцида					

Критериальный аппарат и диагностический инструментарий эмпирического исследования

	Критерии	Показатели	Уровни	Средства оценивания
Когнитивный компонент	<p>Лингвистические знания: (языковые): знание лексического и грамматического минимума английского языка общего характера; способность выражать смысл высказывания разными языковыми средствами. (речевые): сформированность навыков монологической и диалогической речи.</p>	Уровень владения английским языком	<p>Пороговый – изучение иностранного языка преимущественно рассматривается как цель, а не как средство общения и обмена опытом. Продвинутый – демонстрация навыков чтения, речи, письма, понимания на слух для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Превосходный – полная сформированность навыков устной и письменной речи на английском языке, способствующих успешному решению задач межличностного и межкультурного взаимодействия; использование навыков иностранного языка для расширения доступа к информации, повышения квалификации.</p>	Тест на выявление лингвистических знаний (английского языка)
	<p>Лингвокультурные знания: знание стилей общения и образцов речевого поведения в соответствии с целями и содержанием речи; знание лингвокультурных единиц из области географии, истории, политики англоязычных стран, отражающих национально-культурные ценности общества; знание традиций и этикета англоязычных стран; знание теории межкультурной коммуникации (ценностей культуры высокого и низкого контекста, особенностей вербального и невербального общения, стилей управления в многонациональной команде).</p>	Уровень осведомленности о культуре, традициях, этикете англоязычных стран; особенностях менталитета людей культуры высокого и низкого контекста; образцах речевого поведения в англоязычной среде.	<p>Пороговый – стремление к переносу знаний о родной культуре на все мировые культуры. Продвинутый – наличие определенных знаний о культурных различиях англоязычных стран и родной страны; понимание места своей культуры в глобальном контексте, осознание того, что собственная культура – одна из большого разнообразия культур, и альтернативные типы восприятия и поведения могут быть основаны на культурных различиях; использование иностранного языка как средства обмена информацией, получения знаний, изучения культуры, истории, географии, политического устройства стран изучаемого языка, расширения кругозора. Превосходный – обладание широкими знаниями о культурных различиях разных стран; использование знаний о других культурах для расширения доступа к информации, повышения квалификации; использование иностранного языка в профессиональной сфере, при общении с иностранными специалистами.</p>	Тест на выявление лингвокультурных знаний

Эмоциональный компонент	<p>Эмоциональная восприимчивость (развитая эмпатия) Умение проявлять свои эмоции, говорить о своих чувствах; слушать и сопереживать другим людям; осознавая собственные эмоции, терпимо воспринимая эмоции и переживания окружающих.</p>	<p>Уровень эмпатических способностей</p>	<p>Пороговый – низкая степень проявления своих эмоций, базовая способность слушать и сопереживать другим людям; оценивать эмоциональное состояние и поступков окружающих. Продвинутый – средняя степень проявления своих эмоций, средняя способность слушать и сопереживать другим людям, оценивать эмоциональное состояние и поступков окружающих. Превосходный – высокая степень проявления своих эмоций, повышенная способность слушать и сопереживать другим людям, оценивать эмоциональное состояние и поступков окружающих на основе сопереживания; проявление альтруизма в поступках, оказание окружающим помощи.</p>	<p>Опросник «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна</p>
	<p>Эмоциональная восприимчивость (развитая рефлексия) Умение мыслить критически, оценивая ситуацию или явление с разных точек зрения; осознавать необходимость преодоления собственных стереотипов в отношении других наций; проводить самоанализ как своих, так и чужих поступков, мотивации.</p>	<p>Уровень рефлексивных способностей</p>	<p>Пороговый – низкая способность к критическому мышлению, оцениванию ситуации или явления с разных точек зрения; к осознанию необходимости преодоления собственных стереотипов в отношении других наций, проведению самоанализа как своих, так и чужих поступков, мотивации. Продвинутый – средняя способность к критическому мышлению, оцениванию ситуации или явления с разных точек зрения; к осознанию необходимости преодоления собственных стереотипов в отношении других наций, проведению самоанализа как своих, так и чужих поступков, мотивации. Превосходный – высокая способность к критическому мышлению, оцениванию ситуации или явления с разных точек зрения; к осознанию необходимости преодоления собственных стереотипов в отношении других наций, проведению самоанализа как своих, так и чужих поступков, мотивации.</p>	<p>Опросник-диагностика уровня рефлексивности А.В. Карпова</p>

<p>Высокая коммуникабельность: способность к эффективному общению с представителями разных культур: обладание навыками применения знаний о теории межкультурной коммуникации в межкультурном общении, знаниями стратегий вежливого речевого поведения, способов вербального и невербального общения и навыками применения этих знаний.</p> <p>Отсутствие агрессивности: выбор толерантного, неагрессивного поведения, терпимого отношения к окружающим; преодоление склонности к межличностному противостоянию; стремление к толерантным высказываниям при отстаивании своей точки зрения, толерантному отношению к высказываниям других; способность разрешать конфликты через компромисс и сотрудничество.</p>	<p>Уровень межкультурной коммуникации</p> <p>Уровень преодоления конфликтных ситуаций, стремления к компромиссу и сотрудничеству</p>	<p>Пороговый – низкая степень готовности к работе в коллективе, толерантно воспринимая личностные, культурные, социальные, этнические и конфессиональные различия; отсутствие стремления реализовывать свою роль в команде; общение с людьми преимущественно своей национальностей для различных целей (бытового, делового, профессионального общения); стремление к избеганию межкультурной коммуникации, нежелание участвовать в спорах.</p> <p>Продвинутый – готовность к работе в коллективе, толерантно воспринимая личностные, культурные, социальные, этнические и конфессиональные различия; стремление реализовывать свою роль в команде; участие в межкультурной коммуникации по необходимости; общение с людьми разных национальностей для различных целей (бытового, делового, профессионального общения); демонстрация желаний межкультурного взаимодействия.</p> <p>Превосходный – наличие полной готовности к работе в коллективе, толерантно воспринимая личностные, культурные, социальные, этнические и конфессиональные различия; высокая степень способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; наличие инициативности и активности в межкультурной коммуникации; демонстрация навыков межкультурного взаимодействия.</p> <p>Пороговый – отсутствие умения контролировать свое поведение и высказывания в напряженных ситуациях при столкновении разных точек зрения; присутствие стремления добиться своих интересов в ущерб интересам другого человека.</p> <p>Продвинутый – частичное умение контролировать свое поведение и высказывания в напряженных ситуациях при столкновении разных точек зрения; присутствие стремления как к кооперации, компромиссу, так и к достижению своих целей.</p> <p>Превосходный – полное умение контролировать свое поведение и высказывания в напряженных ситуациях при столкновении разных точек зрения; присутствие стремления к сотрудничеству и компромиссу.</p>	<p>Опросник «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского</p> <p>Опросник «Определение уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки</p>
--	--	---	--

Тест на выявление лингвистических знаний

I. Грамматика

1. Complete the sentence by choosing the appropriate article:

A "housewife" is usually ... married woman who doesn't work outside home.

- a. a/a
- b. -/the
- c. the/-
- d. a/the

2. Complete the sentence by choosing the appropriate word:

When I was a child so pets lived in my grandma's house that I couldn't count them.

- a. much
- b. many
- c. much more
- d. a few

3. Complete the sentence by choosing the appropriate preposition(s):

The glorification of youth has created negative feelings the elderly.

- a. Toward
- b. to
- c. for
- d. at

4. Complete the sentence by choosing the appropriate preposition(s):

... the time Peter divorced with Ann, his communication with his son had already interrupted.

- a. in
- b. by
- c. before
- d. from

5. Choose the best answer:

There ... problems, however, with growing old in the United States - glorification of youth and indifference to the aged have left many older people alienated and alone.

- a. is
- b. were
- c. was
- d. are

6. Complete the sentence by choosing the appropriate word (s):

The prescribed roles of the as "breadwinners" and the women as housewives are changing.

- a. mens
- b. mans
- c. men
- d. menns

7. Complete the sentence by choosing the appropriate form of the adjective:
In America many children are taught at the ... age to make decisions and be responsible for their actions.

- a. early
- b. more early
- c. earlier
- d. the earliest

8. Complete the sentence by choosing the appropriate form of the verb:
Her domineering father continually ... his will on his daughter.

- a. is imposing
- b. impose
- c. imposes
- d. will impose

9. Complete the sentence by choosing the appropriate form of the verb:

My uncle the whole wedding ceremony at that time with the bandage on his eyes.

- a. hadn't seen
- b. wasn't seeing
- c. didn't see
- d. wasn't seen

10. Complete the sentence by choosing the appropriate form of the verb:

My aunt her daughter when I across her.

- a. accompanies / was coming
- b. accompanied /was coming
- c. was accompanying/came
- d. was accompanying/was coming

II. Лексика

1. Define where the odd word is:

- a. parents, the elderly, ancestors, folks
- b. children, kids, relatives, offspring
- c. household, family, place, heartside
- d. grownups, adults, matures, couples

2. Choose the correct Russian equivalent for the following English word-combination:

To be in close relation to

- a. БЫТЬ БЛИЗКИМИ
- b. ИМЕТЬ ОТНОШЕНИЕ К
- c. БЫТЬ В БЛИЗКИХ ОТНОШЕНИЯХ
- d. БЫТЬ ВЗАИМОСВЯЗАННЫМ

3. Choose the antonym for the word(s) in bold type:

My friend's cousin always sympathized with me.

- a. to trust someone
- b. to dislike someone
- c. to be satisfied with something
- d. to feel comfortable with someone

4. Choose the synonym for the word(s) in bold type:

Jack confided a secret to his friend.

- a. to hide something
- b. to sympathize with someone
- c. to rely on someone
- d. to let someone know

5. Which statement best conveys the meaning of word combination:

"To leave the nest"

- a. go to the nest of new parents.
- b. try to be like a bird and fly.
- c. leave home permanently.
- d. leave home temporary

6. Complete the dialogue:

- Listen, John.... Can we talk seriously about your relatives?

- Sure. What would you like to know?

- Does a "generation gap" exist in your family?

- a. Yes, you are right.
- b. I wish I could say no.
- c. Definitely. There are usually big differences between the way we, young people, think and our parents think.
- d. I don't agree with you.

7. Choose the best answer to the question:

What do you usually do for maintaining good and strong relations with your old friend?

- a. I hurt his feelings
- b. I'm often disappointed in him
- c. I always trust him
- d. I let him down to

8. Match the phrase with the definitions:

"to be retired" means:

- a. to work
- b. to withdraw from work, usually due to the old age
- c. to quit a job
- d. to be unsuccessful with smb's work

9. Is this statement true or false?

When children are very *"tied to the apron strings"* we mean that they:

- a. are caught in their mothers' aprons.
- b. must always wear an apron when they eat.
- c. are dependent on their mothers
- d. have their own aprons

10. Collocate the following word expressions:

to support each other

- a. confidence, boast, belief, assurance, faith
- b. understanding, dependence, hate, credence, greediness

- c. backing, aid, guiding, help, countenance
- d. negotiability, credit, envy, credibility, stupidity

III.

Работа с текстом

Read the text:

Americans traditionally have held independence and a closely related value, individualism, in high esteem. Parents try to instill these prevailing values in their children. American English expresses these value preferences: children should "cut the (umbilical) cord" and are encouraged not to be "tied to their mothers' apron strings." In the process of their socialization children learn to "look out for number one" and to "stand on their own two feet."

Many children are taught at a very early age to make decisions and be responsible for their actions. Often children work for money outside the home as a first step to establishing autonomy. Nine- or ten-year-old children may deliver newspapers in their neighborhoods and save or spend their earnings. Teenagers (13 to 18 years) may babysit at neighbors' homes in order to earn a few dollars a week. Receiving a weekly allowance at an early age teaches children to budget their money, preparing them for future financial independence. Many parents believe that managing money helps children learn responsibility as well as appreciate the value of money.

Some families send their older relatives to nursing homes rather than integrate them into the homes of the children or grandchildren. This separation of the elderly from the young has contributed to the isolation of an increasingly large segment of society. On the other hand, there are many older people, who choose to live in retirement communities where they have the companionship of other older people and the convenience of many recreational and social activities close to home.

In both nuclear and extended families, the culture imposes set roles upon parents. Traditionally the male has been responsible for financial support of the home and family members. The female has often been responsible for emotional support, child raising, and housekeeping. However, among some people in parts of the United States, these parental functions are no longer fixed. The prescribed role of the man as "breadwinner" and the woman as housewife is changing. These changes include working mothers, "househusbands," and an increasing number of daycare centers for children. Yet, traditional roles may be preserved even in households where the wife is working.

Answer the questions:

1. What is the text about?

- a. child raising
- b. the elderly
- c. familial roles
- d. family values

2. Choose the best answer to the following question:

Is financial independence for American youth a one way of what?

- a. rebelling against parents
- b. learning to deliver newspapers
- a. establishing autonomy
- b. leaving the nest

3. Choose the sentence which is true according to the text:

- a. The society is completely unconcerned with the elderly
- b. The elderly are wealthy enough to live alone
- c. The elderly are often not dependent on their grown children
- d. The elderly prefer the companionship of other older people in retirement communities

4. Choose the sentence which is false according to the text:

- a. The roles of man as "breadwinner" and woman as "housewife" have been the fixed roles in the American family.
- b. These roles are traditional roles for the American family.
- c. These roles represent undergoing change in the American family.
- d. There are working mothers and "househusbands" in the American society.

5. Read the text and complete the following sentence:

As Americans worship individualism as a great value....

- a. There is such an expression in the American English - children shouldn't "cut the cord"
- b. In the process of their socialization children learn to "to be "tied to their mothers' apron strings."
- c. Parents try to instill independence in their children.
- d. Many parents believe that managing money helps children be dependent on them.

Ключ к тесту: 1) d 2) b 3) a 4) b 5) b 6) c 7) d 8) c 9) b 10) c 11) b 12) c 13) b 14) d 15) c 16) c 17) c 18) b 19) c 20) c 21) d 22) c 23) d 24) c 25) c

Каждый правильный ответ приравнивается к одному баллу. Минимальное количество баллов – 5; максимальное количество баллов – 25.

Пороговый уровень сформированности лингвистических знаний: 5-11.

Продвинутый уровень сформированности лингвистических знаний: 12-18.

Превосходный уровень сформированности лингвистических знаний: 19-25.

Тест на выявление лингвокультурных знаний

1. Under the guidance of the this President America after the bloodiest Civil War preserved as a union, slavery was abolished, the federal government was strengthened and the economy was modernized.

a) Woodrow Wilson b) Thomas Jefferson c) Franklin Delano Roosevelt d) Abraham Lincoln e) John Kennedy

2. The Civil War in the US taken place from 1861 to 1865 was a conflict between...

a) the Southern states and the Western states b) the Western states and the Eastern states c) the North and South in America d) the Eastern and the Southern states e) the West and the East of America

3. The US campaign in the 1950s and 1960s to promote equality for African Americans is called...

a) Black power movement b) Civil rights movement c) Men's rights movement d) Anti-nuclear movement e) Cultural movement

4. The real name of the American writer Mark Twain is...

a) Lewis Carroll b) Joseph Conrad c) George Orwell d) Samuel Langhorne Clemens e) John Griffith

5. The prime-minister of the United Kingdom during the second World war period was...

a) Tony Blair b) Margaret Thatcher c) Winston Churchill d) John Major e) Harold Wilson

6. The main political parties dominating politics in the United Kingdom having the biggest number of members in the Parliament, European Parliament, House of Lords, Scottish Parliament and Welsh Assembly are...

a) Conservative party and Labour Party b) UK Independence party and Green party of England and Wales c) Scottish National party and Social Democratic and Labour party d) Conservative party, Labour party, Liberal Democrats e) National Front and English Democrats

7. The street where the British prime minister lives.

a) Oxford street b) Bond street c) Piccadilly d) Regent Street e) Downing Street

8. The famous opera house in London is called...

a) Grand Opera b) La Scala c) Royal Opera House d) Metropolitan Opera e) Vienna Opera House

9. The American state being located in the extreme northwest, alongside with Hawaii was admitted to the union the last...

a) New Hampshire b) Maine c) Connecticut d) Alaska e) Massachusetts

10. Great Britain's longest river is...

a) Avon b) Severn c) Trent d) Thames e) Tyne

11. The goal of cultural relativism is ...

a) being prejudiced b) being senseless to diverse cultures c) being objective d) having disrespect to other cultures e) disrespecting the civil rights

12. Low-context culture exist in...

a) Japan b) China c) Korea d) Australia e) Saudi Arabia

13. In cultures with an indirect communication style...

a) the listener is expected to "read between the lines" b) the context surrounding the conversation is not important c) the speaker should use precise language in order to be understood for the listeners d) the message can be understood without much background information e) directness is strongly emphasized in speech.

14. Relationship-based cultures are characterized by...

a) individualism b) high power-distance c) weak uncertainty avoidance d) long-term orientation e) tolerance of different opinions

15. Femininity country where people are relationship oriented, both men and women are allowed to cry and not fight, women often take management positions and fewer working hours are preferred is...

a) Japan b) USA c) Italy d) UK e) Thailand

16. Americans interpret silence in a conversation as...

a) approval b) successful communication c) disagreement d) agreement e) fear

17. The "OK" gesture in the USA is a symbol for... in Japan.

a) happiness b) money c) disappointment d) agreement e) love

18. The strategy for dealing with conflicts which aims at win-win resolution allowing both sides to gain.

a) collaboration b) competition c) accommodation d) compromise e) avoidance

19. The way of managing conflicts by using the win-lose approach ('getting your own way') when one person wins, the other one loses which may damage future relationships between people.

a) accommodation b) avoidance c) collaboration d) compromise e) competition

20. A style of management when team members are given a lot of freedom in the manner they do their work and set their deadlines, but they can't manage their time well, because they don't have enough knowledge, proper skills, and self-motivation to do the work effectively.

a) laissez-faire b) democratic c) autocratic d) paternalistic e) directive

21. The feature which is not characteristic of the business etiquette in Great Britain is...

a) the handshake b) a prolonged eye contact c) introducing a younger person to an older one d) introducing a person of lower status to a person of higher status e) if two persons are of similar age and rank, introducing the person you know better to the other one.

22. In America if a person puts his hands on his hips it means that he is ...

a) serious b) angry c) cold d) concentrated e) relaxed

23. Distancing, understatement, overstatement, softening, keep-the-conversation-going all together constitute...

a) conversation strategies b) adaptation strategies c) integration strategies d) identification strategies e) communication strategies

24. This kind of utterances exchange: «To begin with», «I would focus on negative sides of this decision», «Really? Why don't you start with the positive ones? is an example of strategy. a) softening, b) keep-the-conversation-going c) understatement d) distancing e) overstatement

25. Choose the answer corresponding with the “distancing strategy” to the following utterance: “It's high time to have a meeting, isn't it? “

a) Yes, very. It certainly is. b) I thought it would be nice to have a meeting. c) I'm inclined to feel that it is necessary to have a meeting. d) I really want to have a meeting. e) In my opinion it would be better to postpone the meeting.

26. For initiating and maintaining a conversation the phrase "I think that you have executed a profound research on this issue" is regarded to be a....

a) expressing feelings b) expressing opinions c) giving factual information d) compliment e) asking questions

27. While negotiating the phrase “Let me emphasize the most important things” is an example of...

a) paraphrasing b) signaling c) summarizing the main points d) positive words of encouragement e) remembering key points

28. Decide whether the question “Do you deny that you have taken a bribery?” is...

a) neutral b) polite c) forceful d) aggressive e) rude

29. The phrase “Where is the bank, please?” is an example of ... language style.

a) formal b) informal c) very formal d) semiformal e) neutral

30. The extract “.... we shall defend our Island, whatever the cost may be, we shall fight on the beaches, we shall fight on the landing grounds, we shall fight in the fields and in the streets, we shall fight in the hills...” serves as an example of the

a) debates b) business correspondence c) discussion d) public speaking or oratory speech e) negotiations

Ключ к тесту: 1) d 2) c 3) b 4) d 5) c 6) d 7) e 8) c 9) d 10) b 11) c 12) d 13) a 14) b 15) e 16) c 17) b 18) a 19) e 20) a 21) b 22) b 23) e 24) e 25) b 26) d 27) c 28) d 29) d 30) d

Каждый правильный ответ приравнивается к одному баллу. Минимальное количество баллов – 7; максимальное количество баллов – 30.

Пороговый уровень лингвокультурных знаний: 7-14 баллов.

Продвинутый уровень лингвокультурных знаний: 14-22 баллов.

Превосходный уровень лингвокультурных знаний: 22-30 баллов.

Количество баллов по опросникам «Тест на выявление лингвистических знаний» и «Тест на выявление лингвокультурных знаний» суммируется для определения уровня когнитивного компонента толерантности.

(Пороговый уровень: 12-25 баллов. Продвинутый уровень: 26-40 баллов.

Превосходный уровень: 41-55 баллов).

Тест на выявление уровня эмпатии
«Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна

№ п/п	Утверждение	Ответ			
		Согласен н (всегда)	Скорее согласен (часто)	Скорее не согласен (редко)	Не согласен (никогда)
1	Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко				
2	Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства				
3	Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать				
4	Я считаю, что плакать от счастья глупо				
5	Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей				
6	Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств				
7	Я бы сильно волновался (волновалась), если бы должен был (должна была) сообщить человеку неприятное для него известие				
8	На мое настроение очень влияют окружающие люди				
9	Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми				
10	Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки				
11	Когда я вижу плачущего человека, то и сам (сама) расстраиваюсь				
12	Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя				

	счастливым (счастливой)				
13	Когда я читаю книгу (роман, повесть и т. п.), то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле				
14	Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь				
15	Я могу оставаться спокойным (спокойной), даже если все вокруг волнуются				
16	Мне неприятно, когда люди при просмотре кинофильма вздыхают и плачут				
17	Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет				
18	Я теряю душевное спокойствие, когда окружающие чем-то угнетены				
19	Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков				
20	Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных				
21	Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге				
22	Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей				
23	Я очень переживаю, когда смотрю фильм				
24	Я могу остаться равнодушным (равнодушной) к любому волнению вокруг				
25	Маленькие дети плачут без причины				

Обработка результатов

№	Ответ (в баллах)			
	Согласен (всегда)	Скорее согласен (часто)	Скорее не согласен (редко)	Не согласен (никогда)
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4
Σ				

11-36 баллов – пороговый уровень эмпатии;

37-62 балла – продвинутый уровень эмпатии;

63-90 баллов – превосходный уровень эмпатии.

Тест на выявление уровня рефлексии
(Опросник рефлексивности А.В. Карпова)

Полностью не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Не могу определиться	Скорее согласен	Согласен	Полностью согласен
1	2	3	4	5	6	7

Утверждение	1	2	3	4	5	6	7
1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.							
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.							
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.							
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.							
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.							
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.							
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.							
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.							
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.							

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.							
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.							
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.							
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.							
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.							
15. Я беспокоюсь о своем будущем.							
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.							
17. Порой я принимаю необдуманные решения.							
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.							
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.							
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.							
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.							
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.							
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.							
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.							
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.							
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве							

случаев не считаю себя виноватым.							
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.							

Обработка результатов:

15 утверждений из представленных 27 являются прямыми (номера вопросов: 1,3,4,5,9,10,11,14,15,18,19,20,22,24,25). Остальные 12 – обратные утверждения. Для получения итогового балла суммируются цифры прямых утверждений и значения обратных утверждений, которые получаются при инверсии шкалы ответов. (1=7, 2=6, 3=5, 4=4, 5=3, 6=2, 7=1)

Пороговый уровень рефлексии: до 80-113.

Продвинутый уровень рефлексии: 114-147.

Превосходный уровень рефлексии: 148-172 и выше.

Величина эмоционального компонента толерантности является средней величиной эмпатии и рефлексии.

**Тест на выявление уровня коммуникабельности
(Опросник «Оценка уровня общительности В.Ф. Ряховского»)**

Тест содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека. Отвечать на вопросы следует, используя три варианта ответов – «да», «иногда», «нет».

Инструкция: Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да», «иногда», «нет».

№	Суждение	баллы
1	Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?	
2	Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?	
3	Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?	
4	Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?	
5	Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?	
6	Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?	
7	Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?	
8	Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?	
9	В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?	
10	Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?	
11	Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе, кинотеатре). Предпочитаете ли вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?	
12	Бойтесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?	

13	У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?	
14	Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступать в разговор?	
15	Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?	
16	Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?	
	Итого	

Оценка ответов:

«да» – 2 балла, «иногда» – 1 балл, «нет» – 0 баллов. Полученные баллы суммируются, и по «ключу» определяется уровень сформированности коммуникабельности.

Пороговый уровень коммуникабельности: 19-31 баллов;
 продвинутый уровень коммуникабельности: 9-18 баллов;
 превосходный уровень коммуникабельности: 3-8 баллов.

Тест на выявление уровня агрессивности

Опросник «Определение уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки»
(адаптация А.К. Осницкого)

Если вы согласны с утверждением, то ставьте знак «+», если нет, ставьте знак «-».

1. Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим.
2. Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню.
5. Я не всегда получаю то, что мне положено.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
7. Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать.
8. Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести.
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
10. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.
11. Я всегда снисходителен к чужим недостаткам.
12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его.
13. Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами.
14. Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал.
15. Я часто бываю не согласен с людьми.
16. Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
17. Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему.
18. Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями.
19. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
20. Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Меня немного огорчает моя судьба.
22. Я думаю, что многие люди не любят меня.
23. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
24. Люди, уваливающие от работы, должны испытывать чувство вины.
25. Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку.
26. Я не способен на грубые шутки.
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
29. Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится.
30. Довольно многие люди завидуют мне.

31. Я требую, чтобы люди уважали меня.
32. Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей.
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их «щелкнули по носу».
34. Я никогда не бываю мрачен от злости.
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь.
36. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания.
37. Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть.
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
39. Даже если я злюсь, я не прибегаю к «сильным» выражениям.
40. Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены.
41. Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.
42. Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь.
43. Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием.
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.
45. Мой принцип – никогда не доверять «чужакам».
46. Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю.
47. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.
48. Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
49. С детства я никогда не проявлял вспышек гнева.
50. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться.
51. Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать.
52. Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня.
53. Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ.
54. Неудачи огорчают меня.
55. Я дерусь не реже и не чаще чем другие.
56. Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее.
57. Иногда я чувствую, что готов первым начать драку.
58. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
59. Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю.
60. Я ругаюсь только со злости.
61. Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть.
62. Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я применяю ее.
63. Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу.
64. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
65. У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить.

66. Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает.
67. Я часто думаю, что жил неправильно.
68. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
69. Я не огорчаюсь из-за мелочей.
70. Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня.
71. Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.
72. В последнее время я стал занудой.
73. В споре я часто повышаю голос.
74. Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям.
75. Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.

Обработка результатов: «Да» - + «Нет» - -

1. Физическая агрессия (к=11): 1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.

2. Вербальная агрессия (к=8): 7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.

3. Косвенная агрессия (к=13): 2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.

Номера вопросов со знаком «-» требуют регистрации ответа с противоположным знаком: ответ «да» регистрируется как ответ «нет», ответ «нет» регистрируется как «да».

Сумма баллов, умноженная на коэффициент, указанный в скобках при каждом параметре агрессивности, указывает на суммарный показатель: («1» + «2» + «3»): 3 = индекс агрессивности.

Пороговый уровень агрессивности: 0-27 баллов;
 продвинутый уровень агрессивности: 28-49 баллов;
 превосходный уровень агрессивности: 50-93 баллов.

Величина поведенческого компонента толерантности является средней величиной коммуникабельности и агрессивности.

Занятие по технологии критического мышления

На первом этапе развития толерантности «Осознание толерантности»

Тема занятия: “Cultural descriptors” («Термины для описания культуры»)

Вид: сочетание разных приемов критического мышления

Цели:

Обучающая: изучение и закрепление новой лексики, развитие навыков работы с текстом, с большим объёмом информации; формирование у студентов умения вырабатывать собственное мнение на основе осмысления своего и чужого опыта; формирование умения ясно и корректно выражать свои мысли.

Развивающая: развитие логического и критического мышления – анализа, синтеза, сравнения, обобщения, заключения; наблюдательности; творческих способностей.

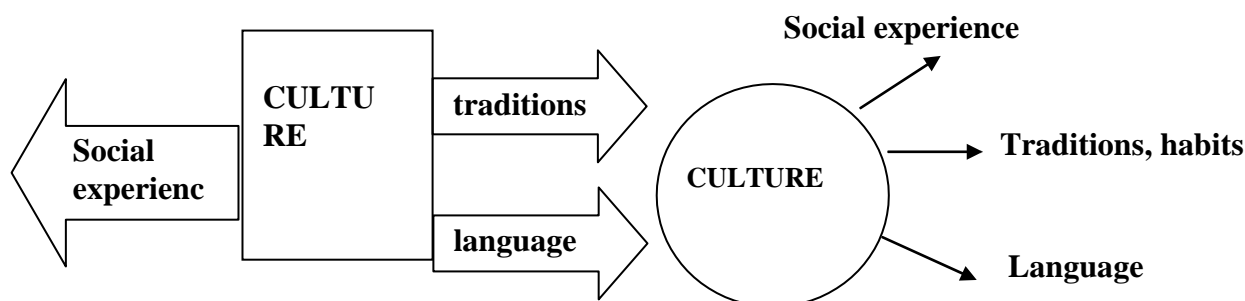
Воспитательная: развитие общего кругозора, ценностных установок, навыков работы с другими людьми.

Этапы мыслительной деятельности:

1. Фаза «вызова»: активизация знаний студентов по теме. Создание ассоциации по изучаемому вопросу, систематизация информации, вопросы по теме. Изучение материала индивидуально, в парах и группах.

а) «Кластер»

- Can you guess the things we are going to talk at our class today? Depict the idea of our lesson graphically.



б) Таблица «тонких» и «толстых» вопросов

- Try to ask simple and complex questions to each other using the active vocabulary of the Unit 1.

“Thin” questions

- Where are you from?
- Where were you born?
- What is your ethnicity?
- What language do you think in?
- What culture influences you most of all?
- Do you have interest in learning any other culture?

“Thick” questions

- Who are your ancestors?
- What is a dominant culture in Russia?
- Who are ethnic minorities in the USA?
- Who are Russians? Europeans or Asians?
- What is the difference between Europeans and Asians?
- What do you do to learn another culture?

с) «Мозговой штурм»

- **What does the phrase “Being a cultural person” imply? Brainstorm the ideas.**

- He (she) is an educated, tactful, well brought, civilized person...

2. Фаза «осмысления»: сохранение интереса к изучаемому материалу. Графическое изображение материала. Изучение материала индивидуально, в парах.

«Круги по воде»

- **Write down a noun, a verb or an adjective starting with the letter of the word “Culture” related to this notion. Compare your examples with those of your classmate.**

C- CULTURAL

U- UNITE

L- LANGUAGE

T- TRADITION

U- UNITY

R - RELIGION

E - ETHNICITY

3. Фаза «рефлексии»: переосмысление своих представлений с учетом вновь приобретенных знаний. Учебная деятельность происходит индивидуально, в парах и группах.

а) «Синквейн»

Culture – dominant, shared - to identify, to assimilate, to merge – I’m influenced by the Russian culture – Civility.

б) Очерк на основе интервью: студенты составляют очерк о себе и список вопросов другому; берут друг у друга интервью в парах; редактируют текст, дорабатывая очерк.

- **In pairs interview each other and then introduce your partner to the rest of the class. Interviewers should ask for the following information:** 1. Name 2. Country of birth 3. Nationality 4. Languages spoken 5. Other countries lived 7. Hobbies, interests.

с) Заполнение таблицы

- **Complete the table making your observations on the ethnic origin of your classmates:**

Ethnicity	overrepresented	underrepresented
Asian		
Black		
Hispanic		
White ethnic		
White Anglo-Saxon Protestant		

Модель Фрейера (обучающая структура)

FRAYER MODEL	
<p>Definition (Определение) The word “discrimantion” means treating somebody or particular group of people differently, in a worse way from the way a person treats himself or herself, because of skin color, nationality, gender, language, etc.</p>	<p style="text-align: right;">Characteristics (Характеристики)</p> <p>Related Forms: dis'crimatory (adjective) - дискриминационный, умалющий в правах discriminatingly (adverb) - дискриминационно</p>
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 150px; height: 150px; margin: 0 auto; display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">DISCRIMINATION [discrimi'nation] Noun</p> </div>	
<p>Examples (Примеры)</p> <p>Age discrimination Caste discrimination Disability discrimination Employment discrimination Language discrimination Nationality discrimination Race (racism, discrimination on skin color) Religious discrimination Gender discrimination</p>	<p style="text-align: right;">Non- Examples (Слова с противоположным значением)</p> <p>Social equality Economic equality, a form of social justice Egalitarianism Equality before the law Equal opportunity Equality of outcome Gender equality Racial equality</p>

Find the odd word:

1. Racism, ageism, chauvinism, tolerance, sexism _____
2. Bigotry, apartheid, fairness, bias, illiberality, discrimination, segregation, one-sidedness _____
3. Loyalty, generosity, respect, , fairness, discrimination _____

Translate the sentences and make up your own ones using the word “discrimination”:

1. People with AIDS often experience social discrimination. _____
2. The civil rights movement in America has done a lot to prevent racial discrimination and inequality. _____
3. Despite the prohibition of race segregation in the 60-es of the XX century, nowadays there still exists race discrimination in the USA. _____

Занятие по технологии «Обучение в сотрудничестве»

На первом этапе развития толерантности «Осознание толерантности» после прохождения темы «Мультикультурализм в США, Австралии, Канаде и России».

Тема занятия: “A business trip to the English speaking country” («Деловая поездка в англоязычную страну»)

Вид: «пила»

Цели:

Обучающая: развитие навыков поиска материала в Интернете и выбора необходимого минимума из большого объёма информации; навыков письменной монологической речи;

Развивающая: развитие аналитических способностей.

Воспитательная: развитие общего кругозора, навыков сотрудничества с другими людьми.

Этапы учебно-познавательной деятельности:

a. Организационный момент: деление студентов на группы по 4–5 человек с разным уровнем знаний английского языка.

- **Divide into 3 groups with 4 team members in each.**

b. Поисковая деятельность: каждый ищет конкретный материал в Интернете по одной англоязычной стране: повседневный и деловой этикет, кухня, музыка, традиции и обычаи, одежда, газеты и журналы.

- **You are going on a business trip to the USA (Canada, Australia) as you have signed the contract for working as a top manager in “T” company. In order to communicate effectively and gain necessary experience you need to find the necessary information about this country in the Internet: make a report on the everyday and business etiquette, cuisine, music, customs and traditions, clothes, journals and newspapers.**

3. «Встреча экспертов», изучающих один аспект разных стран. Они обмениваются информацией и возвращаются в свою команду – обучают других тому, что узнали сами. Происходит производство нового знания. Каждый отчитывается по своей теме, команда отчитывается в целом.

3. Преподаватель просит любого студента ответить на любой вопрос, который задают члены других групп.

Группа получает одну отметку на всех (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»).

II

На втором этапе развития толерантности «Понимание толерантности», после прохождения «Американский национальный характер».

Тема занятия: “Visiting New York scenario” («Сценарий посещения Нью-Йорка»)

Вид: «Учимся вместе»

Цели:

Обучающая: развитие навыков устной диалогической речи; актуализация знаний по теме «Теории межкультурной коммуникации» и «Американский национальный характер».

Развивающая: развитие общего кругозора, навыков логического мышления, творческого воображения.

Воспитательная: развитие отношений партнерства и сотрудничества; воспитание чувства справедливости, навыков рефлексии над культурными различиями, навыков моделирования своего поведения в соответствии с нормами другой культуры.

Этапы учебно-познавательной деятельности:

1. Организационный этап: студенты объединяются в группы (желательно с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого) по 3-5 человек, которые имеют одинаковый уровень знаний по иностранному языку.

- Divide into 3 groups with 5 persons in each one.

2. Каждая группа получает конкретное задание, являющееся частью большой темы.

- You are going to New York. You need to take 2 weeks English language courses. Your level of English is elementary. You need to work out a plan of communicating with people at the language school and in everyday life, getting to know new people and visiting sight things. Brainstorm a successful achievement of these aims.

- We need to get information about the language courses (school's location, teaching staff, etc.),

to gather information about customs and traditions of Americans (blacks, whites, Hispanic),

to learn information about New York - its history, cultural life, parks and gardens, to think about the most interesting places to visit,

to work out the scenario of being in New York per days and hours.

В своей группе студенты самостоятельно определяют роли каждого при выполнении общего задания. Материал усваивается в процессе совместной работы студентов в малых группах с дальнейшим озвучиванием перед всеми остальными студентами.

3. Контроль: группа, которая подробно проработала свою тему, получает общую награду – название «Лучшие» и оценку «5» (20 баллов); группа, которая хорошо, но неполно раскрыла свою тему, получает название «Достижение хорошего результата» и оценку «4» (11 баллов); группа, которая поверхностно выполнила задание, называется «Работающие не в полную силу» и получает оценку «3» (9 баллов).

III

На третьем этапе развития толерантности «Самостоятельность толерантных высказываний и выбора толерантного поведения»,

после

прохождения тем «Как правильно вести межкультурные переговоры», «Как управлять многонациональными командами»

Тема занятия: “How to make business in different countries – consulting company advices” («Как вести бизнес в США, Германии и Японии – советы консалтинговой компании»)

Вид: «Обучение в команде» (написание совместной рекомендации)

Цели:

Обучающая: активизация лексики и знаний по пройденным темам; развитие устной монологической и диалогической речи; актуализация знаний по темам «Теории межкультурной коммуникации», «Как правильно вести межкультурные переговоры», «Как управлять многонациональными командами».

Развивающая: развитие логического и критического мышления.

Воспитательная: развитие понимания того, что культурные различия влияют на ведение бизнеса; вовлечение в критический анализ культурных ценностей разных народов; развитие межкультурной компетентности, навыков управления и ведения международного бизнеса; стимулирование желания студента поднимать свою «планку», так как каждый, вне зависимости от уровня знаний, приносит своей команде равное количество баллов; развитие рефлексии – способности анализировать свои действия;

Этапы учебно-познавательной деятельности:

1. Индивидуальная и групповая работа: студенты делятся на три группы по четыре человека разной национальности и разного уровня знаний. Им дается задание взять одну страну (Германию, Японию, США) и рассказать, является ли она культурой высокого или низкого контекста, основана ли она на отношениях или правилах, преобладает в ней прямой или косвенный стиль общения; как заключаются контракты, как принимаются решения, какой стиль ведения деловых переговоров преобладает, какой стиль управления присутствует в компаниях, присутствует ли высокая или низкая дистанцированность от власти. Каждый студент рассказывает про отдельный аспект, члены его группы и других групп слушают.

- Divide into three groups of four. Group members are to consider several aspects whether it's a high or low context culture, relationship or rule-based culture, indirect or direct communication style prevails, how contracts are signed, how decisions are made, which negotiation style exists, what management style they use, whether there is a high or low power distance in Germany, Japan, USA.

После того, как каждая группа завершает задание, происходит общее обсуждение работы над этим заданием. После выполнения всей группой задания команда получает «награду» в виде поощрения, балльной оценки и похвалы.

2. Сравнение работы проводится не с результатами других участников, а с ранее достигнутыми собственными результатами – у каждого студента есть мотивация улучшать свои предыдущие результаты.

3. Студенты создают свою «консалтинговую компанию» (с именем, девизом) и пишут отчет по вышеуказанным аспектам в каждой стране, советуя, как

учитывать культурные особенности, проявляющиеся в бизнесе и в личных отношениях, которые необходимо учитывать, если бизнесмен хочет успешно вести бизнес в этих странах. В конце они критически анализируют основные культурные ценности.

- Create your own 'consulting' company including an appropriate name and logo. Write a report on all aspects of each country you have mentioned before and advise a young businessman from Russia on how to start a business in each country taking into account the cultural differences in business and everyday relations.

- Give advice on possible differences that could lead to misunderstanding or conflict situations.

- Make up a group report, and simulation exercises if possible where a businessman could observe a cross-cultural misunderstanding and get advices on how to overcome it.

4. Контроль: группа получает одну отметку на всех (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»).

Занятие по технологии проблемного обучения

I

На первом этапе развития толерантности

Тема занятия: “**Accident with the American student who is studying on exchange in Africa**” («Инцидент с американским студентом, который учится по академическому обмену в Африке»)

Вид: обучение в команде с использованием приема критического мышления «мозговой штурм».

Цели:

Обучающая: формирование познавательного интереса: побуждение студентов к усвоению новых знаний о культурах Востока и Запада.

Развивающая: развитие критического мышления.

Воспитательная: формирование умений разрешения конфликта.

Этапы мыслительной и поисковой деятельности:

1. Постановка проблемы: студенты сталкиваются с противоречием в исходных данных.

- Read the extract:

Bill, an American student, is studying on Exchange in Namibia, Africa. During the math class, Mr Dalila, the African Professor made an error in his calculations on the board. The American student points this out, to the anger of Mr Dalila. The professor asks him to leave the room and never to return. The student is surprised, he does not understand why the professor treats him this way – to his mind, he did nothing wrong. However, the Professor feels being humiliated by the student.

2. Анализ проблемы: выдвижение предположений о причинах недопонимания между студентом и профессором, объяснение их поведения, обоснование правильности поведения каждого из них.

- Define the behavior of the American student and the Professor: is it regardful (strange, insulting, etc.)?

- Where has the misunderstanding occurred?

3. Выдвижение гипотезы: предложение вариантов решения проблемы. Доказательство гипотезы.

- Make your suggestions for solving the problem. Share ideas with the group.

- They are people of a different age – their perception of respect to other persons is different;

- One man is from the USA, another one is from the African country;

- Misunderstanding takes place because of the difference in two cultures

4. Подведение итогов: студенты приходят к выводу об отсутствии знаний о различиях между культурой индивидуализма и коллективизма. Затем следует изучение темы «Культура высокого и низкого контекста».

- We need to learn the theory about intercultural communication theories, low-context and high-context cultures in particular.

4. Контроль: группа получает одну отметку на всех (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»). Содержательная оценка студентов: критическая оценка

– понимание сути, выявление и анализ проблемы, способность выдвигать, проверять гипотезы, умение выслушивать противоречивые точки зрения, толерантное отношение к другим.

II

На втором этапе развития толерантности, после прохождения темы «Пословицы как отражение черт национального характера русских, англичан и американцев».

Тема занятия: “Russian proverbs” («Русские пословицы»)

Вид: обучение в группе с использованием приема критического мышления «мозговой штурм».

Цели:

Обучающая: актуализация полученных знаний: закрепление лексики по теме «обобщения» (generalizations), «стереотипы» (stereotypes);

Развивающая: развитие логического мышления: анализа, синтеза, обобщения.

Воспитательная: формирование эмоциональной сферы (чувств радости, грусти, сожаления) благодаря содержанию материала.

Этапы мыслительной и поисковой деятельности:

1. Постановка проблемы:

-Translate the Russian proverbs into English:

1. Или все, или ничего.
2. Сидеть на печке, плевать в потолок.
3. Лучше умереть, чем быть рабами.
4. Все пройдет, только правда останется.
5. Терпение и труд все перетрут.
6. Без терпенья нет уменья.

2. Анализ проблемы: какие личностные качества являют собой данные пословицы? (крайность, лень, терпение, пассивное ожидание).

- Think of the character traits denoted by these proverbs

- extreme character qualities
- laziness
- patience
- passive waiting

3. Выдвижение гипотезы: предложение вариантов решения проблемы с опорой на приобретенные знания: являются ли эти качества отрицательными. Что нужно сделать, чтобы их искоренить?

- What should we do in order to eradicate these qualities?

4. Подведение итогов: студенты должны дать советы иностранцам, как вести дело с русскими людьми.

- Write down advices how to deal with Russians. For example: “The knowledge of Russian character will help foreigners to conduct business better with them, to gain their trust”

5. Контроль: оценка индивидуальной работы студента – отметка в баллах (9–13); Содержательная оценка работы студента в группе:

- Критическое мышление – понимание сути, выявление и анализ проблемы, способность выдвигать, проверять гипотезы, умение выслушивать противоречивые точки зрения, толерантное отношение к другим;
- Групповое участие – конструктивный вклад студента в совместную работу; обязательство и ответственность за групповую работу, умение выслушивать противоречивые точки зрения, толерантное отношение к другим.
- Оригинальность – элементы творчества в ответе студентов.

III

На третьем этапе развития толерантности, после прохождения темы «Вербальные и невербальные средства общения».

Тема занятия: “Techniques for improving conversation” («Приемы улучшения разговора»)

Вид: обучение в парах с использованием приема критического мышления «мозговой штурм».

Цели:

Обучающая: приобретение знаний и навыков для начала и поддержания разговора (Knowledge and Skills for initiating and maintaining conversations).

Развивающая: развитие элементов критического мышления учащихся.

Воспитательная: формирование мотивационной сферы: осознания эффективности общения с иностранцами в результате приобретенных приемов инициации и поддержания разговора, обращения к опыту учащихся.

Этапы мыслительной и поисковой деятельности:

1. Постановка проблемы:

- **Read the following conversation and describe the problem in it:**

(Nick sees Mary at the party in Los Angeles and decides to get to know her)

Nick: Hello. Where are you from?

Mary: From London.

Nick. Why did you come to California?

Mary: To study.

Nick: what are you studying?

Mary: Chemical technology.

Nick: How long do you want to stay here?

Mary: One year.

Nick: What time did you come?

Mary: Two weeks ago.

(Nick is embarrassed. He decides not to meet Mary any more)

2. Анализ проблемы: выдвижение предположений о причинах неудачного общения.

- The dialogue lacks emotions and mutual interest in the conversation
- There are no ambiguous questions requiring ambiguous answers

3. Выдвижение гипотезы: предложение вариантов решения проблемы.

- **Discuss the problems with the conversation and Nick's feelings of embarrassment. Change the dialogue so that it is more alive and emotional by**

adding extra information, a question or a comment after Mary's short answers.

Write down Nick's responses to Mary's questions.

4. Подведение итогов: приемы улучшения разговора.

•Showing interest, complimenting, expressing feelings, finding things in common, touching

Оценка индивидуальной работы студента – отметка в баллах (13–17);

Содержательная оценка работы студента в паре:

- Критическая оценка – понимание сути, выявление и анализ проблемы, способность выдвигать, проверять гипотезы, умение выслушивать противоречивые точки зрения, толерантное отношение к другим.

- Групповое участие – конструктивное участие студента в прогрессе группы; обязательство и ответственность за групповую работу.

- Самообразование – инициативность, серьезность, способность организовать работу малой группы.

Занятие на основе игровой технологии

На первом этапе развития толерантности, после прохождения темы «Культура высокого и низкого контекста».

I

Тема занятия: «**Marriage to a person from another culture**» («**Женитьба на человеке другой культуры**»).

Вид: деловая ролевая игра (Business role-play) с анализом ситуации и использованием приема критического мышления «мозговой штурм».

Цели:

Обучающая: применение полученных знаний о культуре высокого и низкого контекста, изучение новых устойчивых оборотов/грамматических конструкций.

Развивающая: развитие памяти (повтор изученного материала), логического мышления, воображения.

Воспитательная: имитация реальной жизненной ситуации.

Этапы учебно-познавательной игровой деятельности:

1. Организация раздаточного материала (одному студенту дается сценарий «А», другому – сценарий «Б». Каждый должен отстаивать свою точку зрения согласно инструкции). Студенты читают инструкцию и готовят роль 15–20 мин.

- Think of the arguments that will persuade your daughter (son) not to marry a boyfriend (girlfriend) from a low-context culture. Use supplementary phrases.

2. Студенты проигрывают диалог: разбирают и анализируют ситуацию, используя заданные устойчивые обороты.

3. Обсуждение результатов: каждый из ее участников имеет возможность высказать свое мнение. Выступление преподавателя, который подводит итог и дает оценку работе каждого студента.

Оценка зависит от количества и качества приведенных аргументов: упоминания разных параметров при сравнении двух культур: разное отношение ко времени, отношение к взрослым, наличие стереотипов, различия в вопросах чистоты и гигиены – 6 баллов; упоминание 2-3 параметров – 4 балла; упоминание одного параметра – 2 балла.

II

На третьем этапе развития толерантности, после прохождения темы «Борьба афроамериканцев за независимость и гражданские права».

Тема занятия: ролевая имитационная игра «**Dialogue with a famous person, proponent of abolition of slavery**» («**Диалог с известным человеком, поборником отмены рабства**»)

Вид: Исследовательская деятельность студентов с использованием рефлексии для моделирования диалога.

Цели:

Обучающая: развитие навыков письменной монологической и диалогической речи.

Развивающая: развитие общего кругозора, навыков критического и логического мышления (наблюдательности, способности к интерпретации, анализу, синтезу, обобщению), развитие творческого воображения, эмоций.

Воспитательная: формирование ценностных установок (воспитание чувства неприятия рабства как формы расовой дискриминации, чувства справедливости); развитие культуры общения.

Этапы учебно-познавательной деятельности:

1. Вводная часть: информация к размышлению. Чтение отрывка о рабстве в Канаде и объявлений о продаже и покупке рабов в Монреальской газете (издание XVIII века).

-Read the following information about slavery in Canada.

-Here you can read the ads taken from Montreal Gazette, from the column “To be sold”.

2. Ответы на вопросы после прочтения текста и нахождения дополнительной информации в Интернете.

- Answer the questions:

2. When was slavery abolished in Canada?

3. How was Canada different from other British colonies in the matter of slavery?

4. What part of the country did the majority of Canadian slaves live?

5. Who owned the slaves in Canada?

6. What does the word “slavery” mean to you?”

3. Организация ролевой игры: студенты делятся на пары, в которой один – известная личность, внесшая вклад в дело отмены рабства, другой – человек нашего времени. После прочтения информации об известной личности и ее роли в истории студенты продумывают ход беседы: пишут реплики от своего лица и от лица этого человека.

- Read information about Abraham Lincoln, Martin Luther King and Nelson Mandela.

- Discuss the theme “Slavery” with a famous person in the imaginative dialogue. Use the words: stereotype, tolerance, fairness, violence, prejudice, understanding, racism, race, judgment, Asian, Mexican, Hispanic, Native Americans, multicultural, homophobia, assumption, assume, generalize, opinion, self-esteem.

Обсуждение результатов: студент делятся своими мыслями и чувствами по поводу темы «рабство». Преподаватель подводит итог: дает оценку работе каждого студента (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»).

Отмечается в баллах: умение работать с источниками (нахождение исторических фактов), логическое изложение мыслей, эмоциональная окрашенность разговора, выраженная интонационно и грамматически.

III

На третьем этапе развития толерантности, после прохождения темы «Как правильно вести межкультурные переговоры».

Тема занятия: «Успешные переговоры между представителями разных культур» (“Successful intercultural negotiations”)

Вид: ролевая имитационная игра-симуляция в виде кросс-культурных переговоров и дебатов.

Цели:

Обучающая: углубление знаний, применение знаний и навыков (воссоздание конкретного опыта); активизация лексики «Ведение переговоров».

Развивающая: развитие мыслительных операций – анализа, синтеза, абстрагирования, прогнозирования ситуации; рефлексивного наблюдения.

Воспитательная: формирование более глубокого осознания учащимися культурной ментальности разных народов; развитие навыков анализа своего поведения и ощущений при воспроизведении предписанной роли; актуализация знаний о культурных различиях; развитие навыков проживания и работы в поликультурной среде, управления различиями; развитие межкультурной компетентности; стимулирование эмоциональной сферы учащихся (материал игры эмоционально окрашен), коллективного общения, создание условий для раскрытия творческих способностей учащихся.

Этапы учебно-познавательной игровой деятельности:

1. Организационный момент: предоставление студентам сценария игры. После ознакомления со сценарием, где прописаны ситуация, роли, цели, студенты готовятся к переговорам.

Студенты делятся на 2 группы. Одна группа – представители древней культуры «А» с устоявшимися обычаями, другие – представители современной демократичной культуры «Б». Каждая группа имеет предписанные нормы и ценности «своей» культуры.

Для людей культуры «А» важен не столько сам бизнес, сколько сам процесс общения. У них есть лидер, самый старший по возрасту, с которым каждый стремится поговорить. К нему нельзя обращаться, пока он сам не заговорит. Люди культуры «Б» ценят деловую хватку, они энергичны. Они общаются, чтобы поторговаться, только через жесты и звукосочетания.

2. Процесс игры: когда студенты осознают правила поведения, которых им следует придерживаться, представители двух культур встречаются и начинают переговоры. Цель – выявить разногласия и сходные точки зрения по определенным вопросам.

3. Совместное обсуждение того, что пережили и прочувствовали студенты во время проведения встречи. Каждый участник игры начинает понимать менталитет «своей» культуры.

4. Преподаватель ставит перед участниками задачу – продумать стратегии успешного общения с представителями обеих культур.

Побеждает команда, члены которой приходят к совместному решению найти точки соприкосновения между «своей» и «чужой» культурой, к необходимости поиска компромисса и сотрудничества. Проигравшей командой считается та, которая придерживается строго установленных правил, указанных в инструкциях (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»).

Занятие на основе игровой технологии в виде ролевых деловых игр в профессиональной сфере деятельности

Задания для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 131000 «Нефтегазовое дело», 240100 «Химическая технология», 080200 «Менеджмент».

I

На третьем этапе развития толерантности

Тема занятия: «Разработка нефтегазового проекта», «Описание математического моделирования химических процессов», «Разработка маркетинговой стратегии организации», «Описание способов организации работы с исполнителями» («Working out oil and gas project», «Describing the mathematic modelling of the chemical processes», «Developing the organization marketing strategy», «Describing the ways of organizing the work of the executives»).

Вид: разработка индивидуального проекта, с использованием групповой работы в виде дебатов.

Цели занятия:

Обучающая: закрепление навыков письменной монологической речи в виде изложения фактов, написания обзора с использованием вводных слов, стратегии поддержания контакта.

Развивающая: развитие навыков логического мышления, анализа, синтеза, обобщения, творческого воображения.

Воспитательная: формирование ценностных установок (воспитание чувства неприятия рабства как формы расовой дискриминации); развитие культуры общения.

Этапы учебно-познавательной игровой деятельности:

1. Предоставление раздаточного материала группе студентов (каждый студент при этом, строя монологическое высказывание, отстаивает свою точку зрения:

- Work out the project of oil and gas object taking into consideration the economic parameters. Make up a monologue speech.

Topic vocabulary 1: Modelling methods, hydrodynamic methods, analysis of the level of reserve recovery, control and regulation, geological and hydrodynamic model, innovational methods of oil extraction, the price of the project, the choice of the contracting organization, profit-making, government regulation, preparing the necessary documents, to organize a project expertise, field development, to enhance oil recovery

- Describe the mathematic modelling of the chemical processes.

Topic vocabulary 2: computer modeling, purpose-built software, interconnected components, to predict a dynamic behavior of the system, process flow diagram, to mix substances in a tank, properties of the chemicals, physical characteristics of the system components (tanks, pumps, pipes, pressure vessels).

- **Describe the ways of organizing the work of the executives.**

Topic vocabulary 3: to absorb information quickly, to control the conversation, to get the information, specific instructions, flawless execution, to overcome obstacles, to stand up for yourself, self-assurance, submissive, to have a sense of humor, the stress level, to hang around people, to possess immense power.

- Use the linking words and Introductory Phrases:

To begin with, I would focus on, let us consider, let us start by considering, one should note here that, first, second, In addition to..., therefore, thus, in conclusion.

- Use short questions, exclamations, different sounds etc. for keeping an English conversation going: Really? Right, Sure, Will you....would you.....why don't you...?

2. Воспроизведение монолога каждым студентом.

3. Подведение итогов, контроль: оценка построения речи по следующим критериям: план и композиция, затраченное время, введение и заключение, доказательность и логичность изложения, выразительность речи (интонация, лингвистические средства): 20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3».

II

Тема занятия: «Осуществление контроля нефтегазовых объектов», «Участие в работе по наладке и опытной проверке оборудования», «Контроль работы команд» («Controlling oil and gas objects», «Participation in the work on tuning up and testing by experience the equipment», «Controlling the work of the teams»).

Вид: ролевая имитационная игра-симуляция с использованием метода обучения в сотрудничестве.

Цели:

Обучающая: закрепление навыков письменной монологической речи и формирование навыков устной диалогической речи с использованием фраз вежливости, приветствия, прощания, разрешения, запрещения, совета, одобрения, уточнения, побуждения к действию с использованием стратегии дистанцирования.

Развивающая: развитие мышления, воображения.

Воспитательная: имитация реальной жизненной ситуации.

Этапы учебно-познавательной игровой деятельности:

1. Предоставление раздаточного материала группе студентов. Каждому в группе дается определенная роль. Совместное составление диалога.

- **You are checking the condition of the oil and gas objects on site. Make up a dialogue dramatizing the engineering monitoring situation.**

Topic vocabulary 1: mining engineering, to submit to discipline, to comply with requirements, to follow a method, to follow the standards, to take into account the conditions, effective use of materials, metrological check, measuring facility, to remove a trouble, equipment testing.

- **You are participating in the work on tuning up and testing by experience the equipment.**

Topic vocabulary 2: to set up an equipment/chemical storage, fixed heights, to raise or lower the laboratory workbenches, container equipment, lab coat, retort stand,

thermometer, springy mechanisms, support rings, burettes for measuring, test tubes, beakers for mixing chemicals, graduated cylinders.

- You are controlling the work of the teams. Take into consideration the following points: being aware of mindset/ moods/ engagement levels, engaging with difficult situations/personalities, taking a diplomatic approach, being politically correct, establishing credibility, engaging in conflict resolution, solving problems, breaking down conflict, being a strong communicator.

- Use modal verbs, tense shift, subjunctive mood, expressions for orders/instructions for distancing in a conversation: I wondered/I thought if you could .., I wondered/I thought if you could .., will you..?, shall I/we ..., Could you lend me your camera?, You might warn them in advance, I'd like to make a brief review of...

2. Воспроизведение диалога.

3. Подведение итогов, контроль: грамматическая правильность, эмоциональная окрашенность, интонационная выразительность речи (оценка работы в паре: 20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»).

III

Тема занятия: «Переговоры с участием инженеров нефтяной компании», «Исследование причин брака в производстве», «Разработка маркетинговой стратегии» («Negotiations with engineers of the oil company», «Investigating the reasons of the production defects», «Developing the marketing strategy»).

Вид: ролевая имитационная игра-симуляция в виде переговоров и дебатов; разрешение проблемы в группе.

Цели:

Обучающая: закрепление навыков диалогической речи (с использованием выражений для расспроса, обмена мнениями; активизация лексики «Ведение переговоров»; формирование навыков устной монологической речи: навыков ведения совещания, дискуссии, переговоров с использованием стратегии коммуникативной поддержки собеседника.

Развивающая: развитие анализа, синтеза, абстрагирования, прогнозирования ситуации.

Воспитательная: развитие навыков анализа своего поведения при воспроизведении предписанной роли.

Этапы учебно-познавательной игровой деятельности:

1. Предоставление раздаточного материала группе. Подбор группой тем, реплик для ведения переговоров.

- You are petroleum engineers. You are negotiating the rising extraction costs, decreasing commodity price in the oil and gas industry at the office of your company. Share your opinions on how to deal with these issues. Develop a joint project.

Topic vocabulary 1: to produce a barrel of oil, barrel breakdown, the cost of production, the sales price, dollars a barrel, a cut back, to plunge to, to rise, oil exporter, to adjust the spending and revenue policies, to run out of cash.

- You are chemical engineers discussing the manufacturing defect taken place at the plant. Examine the reasons of this accident and work out measures on precautioning and resolving it.

Topic vocabulary 2: disaster, to occur, chemical plant explosion, devastating, flammable substances, to upgrade facilities, to follow basic chemical regulations/safety standards, storage containers, chemical reaction, to be injured, to stop/ to prevent inflammation, to keep from leaking/fueling the fire, combustible liquids/gasses.

- Develop the marketing strategy.

Topic vocabulary 3: to attract customers, to meet customer needs, to develop long-term relationships, to respond to changes, to identify new markets, target market, to monitor the effectiveness, customer segmentation, advertising, public relations, Internet, to monitor the strategy, SWOT analysis (strengths, weaknesses, opportunities and threats)

- Use expressive means of communication for maintaining a conversation: how, so, very, much, most; adverbs: extremely, terribly, awfully, verbs: enjoy, love, die (for); adjectives: delighted, super, great, awful.

1. Проигрывание хода переговоров.

3. Подведение итогов, контроль:

оценка индивидуальной работы студента – отметка в баллах (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3») по следующим критериям:

1. Знание новой лексики, грамматическая правильность высказываний;

Работа команды (10-20 баллов): умение выслушивать противоречивые точки зрения, толерантное отношение к другим.

2. Качество ведения дискуссии: наличие анализа, аргументированность.

3. Использование невербальных средств общения

4. Оригинальность – элементы творчества в высказываниях.

Занятие на основе технологии проектного обучения

На третьем этапе развития толерантности, после прохождении темы «Культурный шок. Культурная адаптация».

Тема занятия: Подготовка проекта «My life in another culture» (Моя жизнь в иной культуре).

Вид: исследовательско-творческий (исследование, анализ, результат в виде презентации и драматизации) и индивидуально-групповой проект с использованием приема критического мышления «мозговой штурм».

Цели: *обучающая:* актуализация лексики и грамматических структур урока «Culture shock. Cultural adaptation»; развитие навыков введения дискуссии и обсуждения, аргументации своей позиции; *развивающая:* развитие самостоятельности мышления при выполнении самостоятельной деятельности; рефлексии; памяти и воображения при участии в игровой деятельности; *воспитательная:* стимулирование ценностно-ориентационной сферы личности, поощрение творческой деятельности студентов; развитие организаторских качеств; повышение самооценки и уверенности в себе; поощрение стремления находить компромисс и уважать взгляды других; развитие самоорганизации, инициативы.

Этапы исследовательской проектной деятельности:

1. Преподаватель знакомит студентов с замыслом, студенты делятся на группы по семь–восемь человек и выбирают страну, которую многие из них посетили.

- Prepare a presentation describing your experiences, observations and reactions while living in another culture. Make up a mini project in the form of a Powerpoint presentation.

2. Мозговая атака: студенты предлагают план доклада-презентации. Имеющийся личный опыт проживания в иной культурной среде выражают в форме идей. Обсуждение, выдвижение гипотез. Студенты организуют малые группы сотрудничества и распределяют роли: одна группа готовит материал по истории выбранной страны, другие – по общественно-политической жизни, остальные – по культурной. Три выбранных группой студента представляют написанный совместно в группе диалог, отражающий опыт проживания в другой культуре, – наблюдения, собственные реакции и т.д. *Experiences:* the most interesting the funniest political events. *Observations:* family life, social life, friendships/relationships dress, food customs. *Reactions:* important, embarrassing, surprising. После разработки проекта выбранные представители малых групп публично выступают с презентацией. Остальные участники – оппоненты и рецензенты. Прослушивание, вопросы и ответы, разбор презентации – 20-25 минут. «Оппоненты» задают вопросы – выступающие отвечают. «Рецензенты» оценивают выступление. Преподаватель подводит итоги. Оценка процесса проектной деятельности по следующим критериям: план и композиция, затраченное время, введение и заключение, доказательность изложения, общение с аудиторией, использование жестов и мимики, интонация речи на английском языке (20 баллов – «5», 11 баллов – «4», 9 баллов – «3»)

**Занятие с использованием телекоммуникационных технологий
(Интернета)**

На третьем этапе развития толерантности

Тема занятия: «Нюрнбергский процесс»

Вид: ролевая игра с использованием телекоммуникационных технологий.

Цели:

Обучающая: закрепление новой лексики.

Развивающая: развитие памяти, критического мышления.

Воспитательная: раскрытие исторического значения Нюрнбергского процесса, впервые в мире осудившего преступления против человечества; воспитание у студентов чувства неприятия войны как средства решения международных конфликтов, понимания неизбежности расплаты за преступления против человечества.

Этапы исследовательской деятельности:

1. Ознакомление с картой сайта «Мемориал Нюрнбергских процессов» (<http://www.memorium-nuremberg.de>). Перевод на русский язык.

- Make a review of the main parts of the site - News, Exhibition, The project, Educational programme, (understanding the past, discussing the present, making the future), History, Press.

2. Просмотр фотографий выставки.

- Watch the photo stands and tell about your impressions.

3. Поиск дополнительной информации в сети Интернет: члены трибунала, обвинения, ход процесса, приговор, казнь, судьба других осуждённых.

- Find the following information in the internet: judges, chief prosecutors, defense counsel, trial, execution, related trials.

4. Ролевая игра в форме символического суда: основываясь на образцах речи подсудимых, студенты исполняют роли членов суда, представителей обвинения, свидетелей защиты, одного из обвиняемых на скамье подсудимых (перекрестный диалог-допрос с одним из подсудимых).

- Role play a cross examination on one day of the Nuremberg Trial. Distribute the roles to all students in the group.

5. Подведение итогов: студенты обсуждают следующие вопросы:

- Why is Nuremberg Trial called the Court of the history?

- What lessons has the mankind learned from the World War II?

(We must not allow the existence of ideology of fascism in the modern society.

When fascism has a state base and a powerful military machine they represent a threat to all mankind. Only joint efforts of the countries, people and international organizations can stop any kind of war).

6. Оценка ролевой игры: точность исторических фактов, выразительность речи, произношение новых слов, грамматическая правильность (20 баллов – «5», 16 баллов – «4», 13 баллов – «3»); ответы на вопросы: логичность, аргументированность (5–9 баллов).

Занятие на основе кейс-технологии

На третьем этапе развития толерантности

Тема занятия: «Holocaust as an example of Genocide» (Холокост как пример геноцида)

Вид: ситуация-иллюстрация и ее оценка с использованием критического мышления в форме дебатов.

Цели:

Обучающая: активизация лексики урока «From stereotypes to genocide» («От стереотипов до геноцида»); развитие навыков ведения дискуссии; осуществление межпредметной связи: история – иностранный язык; развитие навыков презентации.

Развивающая: развитие аналитического, логического мышления, воображения путем постановки вопросов, выполнения сравнений и выводов; воздействие на эмоциональную сферу студентов путем сопереживания при прочтении дневника А. Франк.

Воспитательная: формирование нравственных качеств студентов – развитие чувства неприятия ненависти, нетерпимости к иным нациям, расам, религиям, дискриминации к кому-либо в какой-либо форме через изучение реальной жизненной истории; развитие понимания важности недопущения геноцида, являющегося преступлением против человечества, осознания важности и ответственности проживания в демократическом обществе, где соблюдаются права всех граждан; выработка способов борьбы с нетерпимостью; развитие навыков работы в команде, самоанализа и самооценки; стимулирование успеха учащихся, подчеркивание их достижений.

Этапы исследовательской деятельности:

1. Вводная часть: ознакомление с ситуацией и выделение ключевых моментов. Пробуждение интереса к теме: преподаватель предлагает студентам прочесть краткую информацию об Анне Франк и сравнить ее фотографии до 1942 г. с теми, которые были сделаны позже в убежище, отметив различия; затем прочитать (перевести) отрывки из дневника Анны Франк с последующим обсуждением прочитанного:

- Read the history note about Anne Frank. Compare the photos of the Frank family prior to 1942 with the images of their hiding place. Can you notice any difference?

- Read the extracts from Anne Frank's diary...

2. Поиск в Интернете необходимой информации, отсутствующей в кейсе; пополнение знаний об изучаемой теме; введение нового лексического материала:

- Learn the new vocabulary: find information about the Holocaust, antisemitism, Nazi concentration camps, Nazi theory of race in the internet.

- Write down the words. Find their definition:

1. PREJUDICE 2. STEREOTYPE 3. DISCRIMINATION 4. PROPAGANDA 5. SCAPEGOAT 6. GENOCIDE 7. RACISM 8. INTOLERANCE 9. HATECRIME

3. Анализ информации и формулировка проблемы.

- **Sometimes stereotyping can lead to more violent acts of bias such as murder or even genocide. How or why do you think this happens? Find the definition of the words in the vocabulary. Put them in order from "least" to "most" bad: 1. prejudice 2. stereotype 3. discrimination 4. propaganda 5. genocide 7. racism 8. intolerance 9. hate 10. crime**

4. Пополнение знаний об изучаемой теме: прочтите историческую справку:

- **Read the history note about racism:**

5. Вопросы для обсуждения в парах и в группах.

- **Do you agree or disagree? Share your reflections with the others:**

1. Anne Frank's diary became the world bestseller as she shared the fate of millions of Nazi victims.

2. Nowadays there are more examples of prejudice, hate, hostility, anticemitism than heroism, courage and self-sacrifice?

3. The Nazi managed to influence the world community opinion.

4. The lessons of the World War II tell us about the necessity of not tolerating the slightest display of the ideology of nazism.

5. Genocide takes place in the modern world because certain persons, organizations and governments not only legalize discrimination, but their activity leads to the displays of prejudice, hate and mass murders.

6. Can you describe the accidents of intolerance, racism, discrimination and genocide nowadays?

6. Работа в группе: выбор эффективных путей решения проблемы. Выдвижение идей – «мозговой штурм»: студенты должны предложить способы изменения мира к лучшему, избавления от стереотипов, ненависти и нетерпимости.

- **Discuss the ways of changing the world in the small groups. How can people get rid of stereotypes, hate and intolerance? Offer at least 10 ways. Prove the most effective variant.**

5. Групповое обсуждение с последующим воспроизведением дискуссии, оформлением результатов в виде презентации.

6. Обсуждение и подведение итогов:

оценивание выступлений каждого участника во время дискуссии:

- контроль знаний отдельного студента (овладение новыми понятиями и лингвистическими средствами выражения), демонстрируемых во время дискуссии (5–10 баллов);

- оценка презентации группы: аргументированность, грамматическая правильность предложений (10–20 баллов).

Самооценка студентов: сформированность новых знаний и личностных качеств; заполнение таблицы «Знаю–не знаю–хочу узнать–узнал».

Занятие с использованием разных технологий

На третьем этапе развития толерантности, при прохождении темы «Борьба афроамериканцев за независимость и гражданские права»

Тема занятия: “Martin Luther King and his influence over the Civil Rights movement” («Мартин Лютер Кинг и его влияние на движение за гражданские права»)

Вид: критическое чтение с элементами дискуссии.

Цели:

Обучающая: совершенствование навыков устной монологической речи и навыков устного перевода; развитие навыков краткого изложения текста (summary), аргументации своей точки зрения.

Развивающая: развитие критичности и самостоятельности мышления.

Воспитательная: воспитание уважения к правам человека; привлечение внимания студентов к проблеме чистоты речи, необходимости обогащения своего словарного запаса; побуждение прислушаться к своей разговорной речи.

Этапы исследовательской деятельности:

1. Развитие устной монологической речи: чтение биографии Мартина Лютера Кинга преподавателем. Студенты делают конспект прочитанного и готовят пересказ текста по абзацам.

- Read the biography of Martin Luther King. Write down the main points and retell it.

2. Практика чтения и устного перевода: студенты по очереди читают и переводят отрывки из речи «Есть у меня мечта».

- Read the extracts from the speech “I have a dream”.

3. Разбор лингвостилистических особенностей ораторской речи Мартина Лютера Кинга: преподаватель объясняет приемы, усиливающие выразительность речи, которая оказывает влияние на чувства слушателей: модальные конструкции, глаголы в будущем времени, императивные формы глаголов, пассивный залог, метафоры, аллегории.

- Let’s look at the way Martin Luther King puts his ideas and his dream into the listeners’ head. What language does he use?

4. Написание краткого изложения (summary): студенты записывают ключевые слова, затем пишут краткое изложение основной идеи отрывков речи.

- Underline the main ideas in one-two words while reading. Use the language of academic writing, such as: “In order to understand X, we need first to understand Y.”, “According to (the author), “in other words”, “that is to say”, “Moreover,” “Furthermore,”, “Similarly,”, “Another key thing to remember”, “Firstly, secondly, thirdly”, “In view of/in light of...”, “Nonetheless,”.

5. Практика аудирования: прослушивание речи.

- Listen to this speech and pay attention to the pronunciation.

6. Совершенствование навыков устного перевода отрывков речи с русского на английский язык. Один студент читает – другой переводит.

- **Translate the speech into English using its Russian variant.**

7. Обсуждение в парах и в группах.

- **Discuss in the pairs and groups whether you agree or disagree:**

a) Martin Luther King says to all listeners only about the things he dreams.

b) He just recites not touching his listeners' heart and feelings.

c) The language of his speech is expressive.

d) He appeals his speech only the audience gathered near Lincoln Memorial.

- **Home work: write your own "I Have a Dream" speech.**

8. Подведение итогов: Речь Мартина Лютера Кинга служит примером убедительности речи, которая может изменить мнение и побудить слушателей к действию. Умение доказывать свою точку зрения в наши дни является достоинством не только политиков, но и любого образованного человека. Критерии оценки: пересказ – 5-8 баллов; письменный перевод – 4-6 баллов; краткое изложение основной идеи речи – 5-8 баллов; устный перевод – 6-10; обсуждение в парах – 5-9.

Внеаудиторное занятие-экскурсия с использованием разных технологий
На третьем этапе развития толерантности, после сформированных навыков устной монологической речи на заданную тему, а также навыков устного перевода текста.

Тема занятия: «Казанский Кремль – образец мирного сосуществования разных наций и религий»

Вид: пешеходная экскурсия с использованием обучения в сотрудничестве.

Цели:

Обучающая: развитие навыков восприятия англоязычной речи на слух (аудирование), навыков устной монологической речи с использованием грамматического и лексического материала (на искусствоведческие и исторические темы), навыков диалогической речи, навыков самостоятельной и групповой работы.

Развивающая: развитие логического мышления, памяти, воображения, эмоций.

Воспитательная: эстетическое воспитание; усиление мотивации студентов к изучению английского языка; пробуждение интереса к истории России и Татарстана в частности; развитие инициативности, творческих способностей, помощь в установлении товарищеских отношений между студентами разных национальностей в группе; формирование уважения и чувства гордости.

Этапы проведения учебной экскурсии:

1. Подготовка:

Предварительная работа – изучение студентами материала по истории Казани (основные даты и события); изучение плана-карты с основными памятниками Казанского Кремля; работа над грамматической правильностью и выразительностью устной речи, изучение устойчивых сочетаний “On your right/left you will see...”, “We are now coming up to...”, “I’d like to point out”, “Keep your eyes open for...”, “If you look up you will notice...”, “Take a good look at...”.

Студенты разрабатывают маршрут экскурсии на английском языке, предварительно начертив и нарисовав объекты Кремля; готовят информационные материалы (карточки) с лексико-грамматическим материалом, изученным ранее на занятиях английского языка; распределяют порядок изложения материала между «гидами-экскурсоводами», готовят вопросы.

2. Проведение: несколько студентов по очереди выступают в роли экскурсовода, рассказывая о разных объектах Кремля. Они описывают объект, объясняют, комментируют, излагают изученный материал доступными им средствами, используя экспрессивность и возможности своего голоса; остальные студенты-«туристы» задают запланированные вопросы «гидам» по историческим памятникам, а также незапланированные вопросы на разные отвлеченные темы. Указания студентам: формулировать свою мысль коротко, ответов «не знаю» в лексиконе «гидов» быть не должно. Не оставлять

«туристов» только слушателями, вовлечь их в совместное размышление, уметь правильно показать объекты, чтобы всем должно было видно.

- Первый объект – Spasskaya Tower (Спасская башня).
- Второй объект – Annunciation Cathedral (Благовещенский собор).
- Третий объект – Soyembika Tower (башня Сююмбике).
- Четвертый объект – Qul-Sharif Mosque (мечеть Кул-Шариф).
- Пятый объект – Governor's House (Губернаторский/Президентский дворец).
- Шестой объект – Secret Tower (Тайницкая башня).
- Седьмой объект – Cadet School (Юнкерская школа).
- Восьмой объект – Cannon Yard (Пушечный двор).
- Девятый объект – Palace Chapel (Дворцовая церковь).

3. Заключение: студенты-«гиды» и студенты-«туристы» сами оценивают свою работу. Преподаватель предлагает им критерии оценки:

1. Умение ответить на любой вопрос (потеря «туристом» багажа, плохое самочувствие, размещение в гостинице и др.), в том числе вежливо – на бестактный вопрос (2-4 баллов).
2. Эмоциональность рассказа (3-5 баллов).
3. Доброжелательность, чувство юмора, умение найти выход из любой ситуации (2-4 балла).
4. Коммуникабельность (1-3 баллов).
5. Умение заинтересовать темой (2-4 балла).
6. Лидерские качества, инициатива (1-3 балла).
7. Грамматическая правильность речи (4-6 баллов).
8. Правильность произношения английских слов (1-3).