

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

ХИНЗЕЕВА Наталья Петровна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ
В ИНОЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

13.00.01. – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук
Т.С.Базарова

Улан–Удэ – 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретико–методологические основы процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.....	14
1.1. Основные подходы к исследованию коммуникативной компетентности иностранных студентов.....	14
1.2. Иноязычная образовательная среда как фактор формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов.....	33
1.3. Модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.....	57
Глава 2. Исследование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.....	74
2.1. Диагностика сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов в условиях вуза.....	74
2.2. Апробация модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.....	93
2.3. Анализ и оценка результатов экспериментальной работы.....	117
Заключение.....	135
Список литературы.....	138
Приложения.....	161

Введение

Актуальность исследования. В эпоху глобализации процесс интеграции личности происходит особенно интенсивно. В настоящее время во всех сферах жизнедеятельности мирового сообщества происходят существенные, качественные изменения, обусловленные сменой приоритетов во многих областях жизни. Эти значительные преобразования требуют от современных специалистов быть готовыми к адаптации в новых условиях взаимодействия, то есть умению регулировать отношения между людьми в процессе совместной деятельности в различных ситуациях общения. Новые требования к работнику определяют не только его высокую квалификацию и широкий профиль, но и общую образованность специалиста (интеллектуальное развитие, готовность к саморазвитию), а также психологические особенности (умение работать в команде, уверенность и т.д.). Будущему работнику на производстве придётся решать ряд важных и многоплановых задач, выполняя которые он будет востребован и конкурентоспособен на рынке труда.

В связи с этим особенно актуальным и проблемным становится более глубокое осмысление подготовки профессиональных кадров в условиях перехода к новым формам общественных отношений, определение стратегии модернизации содержания образования будущих специалистов. Успешность решения данной проблемы зависит не только от индивидуально–психических качеств самого специалиста, его внутренней установки и потребностей, и что немаловажно, от качественной и эффективной подготовки будущих специалистов.

Основная тенденция современного образовательного процесса заключается в изменениях, отражающих его направленность на гуманистические ценности, коммуникативную культуру, процессы развития и самоактуализации личности каждого участника образовательного процесса.

В соответствии с Болонским соглашением эффективность и мобильность вуза определяется и его привлекательностью для иностранных студентов. Их обучение специальности сопряжено с определенными трудностями, вызванными несформированностью коммуникативной компетентности, одной из важнейших

качественных характеристик личности, позволяющей реализовать ее потребности в процессе реализации образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Коммуникативная компетентность – одна из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать ее потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации в процессе социализации.

В этом плане актуальным является владение иностранным языком, позволяющее специалисту–профессионалу успешно ориентироваться в больших информационных потоках, устанавливать деловые и межкультурные контакты, взаимодействовать с людьми и быть востребованным в различных областях общественной жизни, в том числе в иноязычной среде. Современная модель конкурентоспособной личности состоит из многих качеств, однако, по нашему мнению, одной из важнейшей её составляющей является владение иностранным языком.

Вхождение в сообщество носителей иного (в нашем случае – русского) языка требует от иностранных студентов принятия норм поведения и традиций общения в иной лингвокультуре, т.е. способности модифицировать своё коммуникативное поведение.

Обучение и последующая социализация в иноязычной среде – это процесс приобретения, преобразования и активного воспроизведения знаний, навыков и умений вербального и невербального коммуникативного поведения, представляющего собой совокупность коммуникативных правил, обязательных для выполнения в лингвокультурной общности (определенной группе людей) в рамках стандартных коммуникативных ситуаций [176].

Однако возникает ряд вопросов, требующих научно–практического осмысления: каким образом формируется и развивается коммуникативная компетентность иностранных студентов при изучении русского языка; какие личностные качества способствуют эффективности данного процесса; соответственно какие изменения должны быть внесены в систему обучения. В связи с этим, существующие, на сегодняшний день, образовательные программы

и педагогические условия требуют определённого обновления. Всё это обуславливает правомочность нашего исследовательского интереса к столь многосложной педагогической проблематике.

Всё вышесказанное определило актуальность диссертационного исследования процесса формирования коммуникативной компетентности студентов в иноязычной образовательной среде. Для иностранных студентов важно не только понимать и принимать культуру другого народа, но и уметь взаимодействовать в профессиональной среде.

Степень научной разработанности проблемы исследования.

В настоящее время проблема изучения коммуникативной компетентности иностранных студентов, к сожалению, недостаточно изучена, поскольку многие исследователи разрабатывают проблемы общения в целом, а также отдельные вопросы коммуникативных умений, способностей, поведения. Различные аспекты коммуникации нашли свое отражение в многочисленных исследованиях российских и зарубежных авторов.

Так, труды Б.Г. Ананьева, Г.М. Андреевой, М.М. Бахтина, А.В. Беляевой, В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, М.С. Кагана, В.А. Кан–Калика, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, Л.А. Петровской, С.Л. Рубинштейна, В.В. Рыжова, В.А. Сластенина, Д.Б. Эльконина и др. внесли существенный вклад в понимание сущности теории общения и коммуникативных процессов.

Феномен коммуникативной компетентности стал объектом исследования многих учёных, рассматривающих его через понятие «общение»: как процесс, в котором возникает общность людей (М.М.Бахтин, М.С. Каган); как диалог, основной, «державный» принцип человеческого существования» (Л.П.Буева, М.Бубер, С.Франк, М.Хайдеггер; как важный фактор формирования культуры (В.Библер, М.С. Каган, В.В.Розанов, Т.Г.Грушевицкая); как диалог культур (В.Библер, Б.А.Успенский, К.Ясперс); как важную часть культуры, человеческого бытия (В.Гумбольт, М.Мид, Ю.В.Бромлей); как проблему взаимосвязи языка и культуры (А.Л.Потебня, В.Гумбольт, К. Леви–Стросс, Н.И. Жинкин и др.).

Различные виды коммуникативных способностей и конкретных умений общения изучались Е.А. Климовым, Н.В. Кузьминой, А.А. Леонтьевым и др.; Л.Я. Гозман, И.С. Кон и др., исследовали психологию эмоциональных отношений человека (эмпатия, сопереживание, идентификация). Способности, знания, умения в общении, по мнению Б.Г.Ананьева, Г.М. Андреевой, А.А. Леонтьева, Ю.Н.Емельянова, являются структурной составляющей коммуникативной компетентности. Н.С.Розов, В.Н. Введенский, М.А. Холодная также рассматривают коммуникативную компетентность как общую способность, основанную на знаниях, умениях, опыте, которые, в свою очередь, приобретены в период обучения. В трудах А.В.Мудрика, Е.В.Руденского, А.В.Лабунской коммуникативная компетентность определяется, прежде всего, как система внутренних ресурсов человека.

Актуальность формирования профессиональной компетентности, в том числе коммуникативной, как личностно значимой характеристики, в процессе подготовки специалиста определялась Э.Ф.Зеером, Г.А.Пименовой и др.

Г.М.Андреева, Л.А.Петровская, Л.Д. Столяренко представляют процесс формирования коммуникативной компетентности как единство трёх взаимосвязанных компонентов: коммуникативного, интерактивного, перцептивного. А.Н.Щукин, Д.Хомский считают, что коммуникативная компетентность формируется, в первую очередь, на основе развитой коммуникативной компетенции.

В педагогике формирование коммуникативной компетентности рассматривали Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, В.А. Кан–Калик, В.Н. Куницына, А.В.Мудрик и другие.

Формирование коммуникативной компетентности в условиях иноязычной культуры является актуальной проблемой современной науки. Лингводидактические основы данного процесса исследовали И.А. Зимняя, Е.В. Клюев, А.А. Потенция, О.С. Ушакова, Н.В.Языкова, М.Б. Текеева, Ю.М Жуков, О.П. Быкова и другие.

На педагогические подходы существенное и благотворное влияние оказало развитие отдельных теорий, школ и направлений в науках, смежных с методикой обучения языку и развития речи. Прежде всего, следует указать на интенсивное развитие теории речевого общения в психологии (А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, Т.Г. Винокур, Е.С. Кубрякова), теории речевой деятельности в психолингвистике (А.А. Леонтьев, А.М. Шахнарович).

Коммуникативная компетентность в аспекте межкультурной деловой коммуникации и диалога культур исследована в трудах С.Г. Тер–Минасовой, Е.И.Пассова, А.Л. Бердичевского и др.

Вопросы теории и методики обучения иностранному языку в высшей школе как средству общения рассматривались в исследованиях Л.В.Щербы, И.А. Зимней, Г.А. Китайгородской, Н.В.Языковой и др.

Анализ научных исследований и образовательной практики позволяет нам сделать вывод о том, что очевидное возрастание роли коммуникативной компетентности и увеличение в связи с эти значимости иноязычной подготовки в системе вузовского образования во многом обусловлено противоречиями, вытекающими из сущности процесса обучения:

– на научно–теоретическом уровне: между необходимостью формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде и недостаточной разработанностью научных подходов к организации данного процесса;

– на социально–педагогическом уровне: между потребностью общества в специалистах с высоким уровнем сформированности коммуникативной компетентности и недостаточной теоретической и практической разработанностью вопросов, раскрывающих её формирование во время обучения в иноязычном вузе;

– на научно–методическом уровне: между традиционными видами обучения и индивидуальной, творческой самореализацией в обучении (И.В.Арановская), актуальной при формировании коммуникативной компетентности студентов в иноязычной среде.

Вышеуказанные противоречия определили выбор **темы** исследования: «Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде».

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде. Для достижения данной цели были определены следующие **задачи**:

– дать характеристику теоретическому и практическому состоянию проблемы формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде в современной педагогической науке;

– раскрыть сущность и структуру коммуникативной компетентности иностранных студентов и выявить критерии и уровни ее сформированности;

– охарактеризовать иноязычную образовательную среду как фактор личностных изменений студента;

– разработать и экспериментально апробировать модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде;

– проанализировать результаты исследования по формированию коммуникативной компетентности иностранных студентов.

– обосновать комплекс педагогических условий формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Объект исследования – иноязычная образовательная среда вуза.

Предмет исследования – процесс формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Сформулированные проблема и цель исследования определили **гипотезу**: процесс формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов будет успешным, если

- образовательный процесс в данной среде будет направлен на формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов как основы их самореализации в учебной, научной, внеучебной деятельности;
- теоретически обоснована, разработана и практически реализована модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде;
- определены организационно–педагогические условия, способствующие актуализации творческого потенциала содержания образования; включению студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно–профессиональное становление студентов как будущих специалистов; субъект–субъектному взаимодействию участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества.

Теоретические и методологические основы исследования заключаются в обосновании сущности и структуры коммуникативной компетентности, а так же в разработке педагогической модели процесса её формирования в условиях иноязычной образовательной среды.

В работе были применены такие **методологические подходы**, как компетентностный (И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, Дж. Равен, А.В. Хуторской и др.), личностно–ориентированный (И.С. Якиманская Е.Б. Бондаревская, Б.М. Бим–Бад, А.В. Петровский и др.), системно–деятельностный (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, С.Л.Рубинштейн и др.).

В диссертационном исследовании использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ, синтез, обобщение и систематизация полученного материала); эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, количественный и качественный анализ результатов исследования); статистические методы вторичной обработки полученных результатов (группировка, табличная и диаграммная интерпретация данных, сопоставительный анализ экспериментальных данных), методы математической обработки данных исследования.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Улан-Баторского филиала ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (Монголия).

Хронологические рамки исследования.

Исследование проводилось в 2010–2016 гг.

Этапы исследования.

Первый этап (2010–2011) – теоретический: анализ психолого–педагогической, социальной и философской научной литературы по проблеме исследования; определение основных научных подходов и понятийного аппарата; формулирование цели, задач, объекта, предмета, гипотезы; разработка модели формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной среде.

Второй этап (2011–2015) – экспериментальный: сбор эмпирических данных, подбор и разработка соответствующих диагностических материалов; проведение экспериментальной работы по реализации разработанной модели; анализ и коррекция программы эксперимента.

Третий этап (2015–2016) – аналитико–обобщающий: обработка и анализ результатов педагогического эксперимента; формулирование выводов исследования и оформление материала диссертационного исследования.

Эмпирическая база исследования. В основу диссертационного исследования положен принцип изучения и обобщения фактического материала. Информация, использованная в диссертации, была получена на основе анализа документов учебной, научной и воспитательной деятельности студентов, результатов диагностики формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в контрольной и экспериментальной группах.

Научная новизна исследования определяется недостаточной изученностью коммуникативной компетентности иностранных студентов и состоит в следующем:

– определена совокупность положений, составляющих сущность и содержание процесса формирования коммуникативной компетентности и

профессиональной подготовки иностранного студента в условиях иноязычной образовательной среды;

– уточнены содержание и компоненты коммуникативной компетентности иностранного студента как интегративного качества личности;

– выявлены особенности иноязычной образовательной среды как воспитательного и развивающего фактора формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов;

– разработана модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, представляющая совокупность форм и методов, отражающих специфику её реализации в профессиональной и социальной деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что

– определены теоретико–методологические основы формирования коммуникативной компетентности иностранного студента, осуществляющего деятельность в иноязычной образовательной среде (подходы, принципы, условия, методы);

– доказана актуальность коммуникативной компетентности как базового, составляющего элемента процесса профессиональной подготовки иностранных студентов;

– разработаны критерии сформированности коммуникативной компетентности иностранного студента (личностно–коммуникативный, субъектно–лингвокоммуникативный, функционально–коммуникативный), определяющие уровни их реализации (низкий, средний, высокий).

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

– определены организационно–педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов;

– разработана методика определения уровня коммуникативной компетентности в контексте учебно–воспитательного процесса;

– представлен авторский спецкурс «Коммуникативное поведение в деловом общении», апробированный в учебном процессе.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Коммуникативная компетентность иностранного студента – это интегральная характеристика личности, включающая компоненты: коммуникативный потенциал (психофизические и интеллектуальные свойства личности), вариативный компонент (лингвистические знания и умения); коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии).

2. Иноязычная образовательная среда – это образовательное пространство вуза, в котором образовательный процесс, осуществляемый на иностранном языке, направлен на формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов как основы их самореализации в учебной, научной, внеучебной деятельности;

3. Педагогическая модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде представляет собой структурно–функциональное комплексное образование:

– целевой блок модели отражает направленность образовательного процесса на формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов;

– методологический блок модели включает компетентностный, системно–деятельностный и личностно–ориентированный подходы;

– содержательный блок модели представляют структурные компоненты коммуникативной компетентности: коммуникативный потенциал, вариативный компонент, коммуникативная активность;

– организационно–деятельностный блок модели содержит следующие этапы: диагностический, деятельностно–формирующий и практико–ориентированный в образовательном процессе вуза;

– оценочно–результативный блок включает критерии (личностно–коммуникативный, субъектно–лингвокоммуникативный, функционально–коммуникативный) и уровни сформированности коммуникативной

компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде (низкий, средний, высокий).

4. В качестве организационно–педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной компетентности студентов, выделены:

- актуализация творческого потенциала содержания образования;
- включение студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно–профессиональное становление студентов как будущих специалистов;
- субъект–субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества.

Достоверность полученных результатов исследования обеспечивается:

- применением комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, которые соответствуют объекту, предмету и задачам исследования;
- практическим подтверждением основных положений исследования в ходе эксперимента;
- количественно–качественным анализом и данными математической обработки результатов экспериментальной работы, которые подтверждают основные положения и выводы диссертационного исследования.

Апробация и внедрение основных результатов исследования осуществлялись посредством публикации результатов исследования в научной и методической печати, а также в выступлениях на межвузовских, региональных, международных, научно–практических конференциях в гг. Улан–Батор, Невинномысск, Улан–Удэ, Москва и др.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, содержащую 203 источника, и 8 приложений.

Глава I. Теоретико–методологические основы процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде

1.1. Основные подходы к исследованию коммуникативной компетентности иностранных студентов

Основная тенденция развития современного образования заключается в изменениях, отражающих её направленность на гуманистические ценности, коммуникативную культуру, развитие и самоактуализацию личности каждого участника образовательного процесса, что соответствует положению государственных образовательных стандартов.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам одним из основных требований к личностным результатам освоения основной образовательной программы высшего образования является формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве в процессе образовательной, общественно полезной, учебно–исследовательской, творческой и других видов деятельности [198].

Коммуникативная компетентность – одна из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать ее потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогающая успешному процессу социализации. Однако однозначного понимания и четкой структуры коммуникативной компетентности, ее особенностей у иностранных студентов в научных источниках не выявлено, что и представляет проблему нашего исследования.

В качестве методологической основы исследования процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов мы предлагаем выделить компетентностный, системно–деятельностный и личностно–ориентированный подходы, исходя из которых мы рассмотрим исследуемое понятие.

В научной литературе понятие «подход» понимается как совокупность принципов, методов, способствующих решению проблемы.

Компетентностный подход является отражением потребности общества в подготовке специалистов, которые обладают не только определенными знаниями, но и сформированными умениями применять полученные знания для решения определенных задач в различных условиях. Кроме того, необходимо не только знать и уметь многое, но, главное, иметь способности (развивать способности) к непрерывному обновлению знаний, возможному переучиванию в другой предметной области, умению добиваться положительных, эффективных результатов в своей деятельности. Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, А.Г. Каспржак, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов, Б.Д. Эльконин и др.) отмечают, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в работе.

Термин «компетентность» был положен в основу Концепции модернизации российского образования в связи с присоединением России в 2003 г. к Болонскому процессу, где под «компетентностью» понимается система универсальных знаний, умений, навыков, способствующая личностной самореализации (И.А.Зимняя) [185]. Поэтому в современном образовании все шире распространяется компетентностный подход, который служит необходимой основой для решения проблемы подготовки специалистов как субъектов профессиональной деятельности со сформированной системой различных компетенций. Главная задача компетентностного подхода заключается в том, чтобы выяснить и включить в образовательную траекторию то, без чего подготовка специалиста не может состояться, что необходимо и достаточно знать и уметь делать будущему специалисту, т.е. формирование у студентов готовности использовать усвоенные знания, умения, навыки и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач. Система подготовки будущих специалистов должна быть нацелена, прежде всего, на самостоятельность и

способность к принятию решений, умению отстаивать свои права, готовность к сотрудничеству, умению находить содержательные компромиссы.

В современных условиях модернизации процесса образования для сегодняшнего студента, каждого специалиста стратегически важным становится формирование культуры образовательной деятельности, сохраняя при этом адекватное отношение в изменяющихся условиях социальной реальности [15].

Таким образом, компетентностный подход способствует развитию и реализации личности, формирует у студентов готовность использовать приобретённые знания, умения, навыки, способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач.

Прежде чем приступить к анализу исследуемого понятия рассмотрим исходные понятия.

В педагогику с середины 60–х годов прошлого столетия широко начали внедряться два ключевых понятия компетенция и компетентность. Понятие «компетенция» как научный термин впервые было использовано американским лингвистом, создателем теории трансформационной (порождающей) грамматики Ноэмом Хомским. Данное понятие он трактовал как характеристику способности человека к выполнению какой–либо деятельности. А компетентным, по его мнению, считается тот субъект общения, который способен понимать и продуцировать неограниченное количество правильно построенных предложений, в основе которых лежат знания о языковых знаках и правилах их соединения между собой. Хомский подчёркивал, что эти понятия нужно разграничивать, поскольку компетенция рассматривается как система знаний (*competens*), а его исполнение (*perfo mans*) – как способность пользоваться этой системой знаний [161].

Таким образом, по мнению Хомского, именно «употребление» имеющихся знаний и есть проявление компетенций в различных видах деятельности, связанное с мышлением и опытом человека. Такое употребление впоследствии стали называть компетентностью.

В современной педагогической литературе различают понятия *компетенция*, как конечный результат процесса образования, и *компетентность*, рассматриваемая как «компетенция в действии» [168].

Выделяют три группы компетенций:

1. Компетенции, относящиеся к человеку как к личности и субъекту общения;
2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека;
3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека в целом, которые называются ключевыми [185]. Сюда входят знания, ценности, саморазвитие, самосовершенствование, социальное взаимодействие, познавательная деятельность, информационные технологии, преобразование информации.

В ряде научных работ встречается и такое определение «компетентности», как интеллектуальная и личностная способность личности к практической деятельности. А.В.Хуторской считает, что компетентность – это состоявшееся личное качество человека [163].

С.Е. Шишов и И.Г. Агапов под компетентностью обучаемых понимают «общую способность и готовность личности к деятельности, основанную на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению и ориентированную на самостоятельное участие личности в учебно–познавательном процессе, а также направленную на ее успешное включение в трудовую деятельность» [168].

По определению академика А.А.Бодалева, компетентность проявляется, прежде всего, в способности к установлению и поддержанию эффективных контактов с другими людьми, если имеются внутренние ресурсы (знания и умения) [30].

Значит, компетенция и компетентность естественным образом основана на взаимодействии людей, без которой невозможно осуществить коммуникацию.

Коммуникация, (от лат. «communicatio» — что означает сообщение, передача и от «communicare» — делать общим, беседовать, связывать, сообщать, передавать) согласно С. В. Борисневу, означает социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и

массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств [36]. М. С. Андрианов, под коммуникацией понимает смысловой аспект социального взаимодействия [8].

Если понятие «коммуникация» это процесс передачи информации, то под словом «коммуникативный» следует понимать характер общения между людьми, их способность к установлению контактов и связей.

По мнению Ю.М. Жукова, коммуникативная компетентность – это «психологическая характеристика человека как личности, которая проявляется в его общении с людьми, или «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми». В состав так понимаемой коммуникативной компетентности включается совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека [62]. В исследовании Л.А. Петровской коммуникативная компетентность определяется через качества, которые способствуют успешности протекания процесса общения, причем автор отождествляет эти качества с коммуникативными способностями человека [124]. Ю.Н. Емельянов считает, что коммуникативная компетентность является способностью личности к коммуникации: способность взаимодействовать вербально/невербально/молча, способность учитывать коммуникативные возможности человека. Он характеризует коммуникативную компетентность как совокупность таких качеств, как способность человека брать на себя и исполнять различные социальные роли, способность адаптироваться в социуме, способность организовывать и управлять свое межличностное пространство, умение свободно владеть как вербальными, так и невербальными средствами общения [61].

Характеризуя структуру исследуемого понятия, ученые выделяют такие составляющие коммуникативной компетентности как правильное и точное восприятие других людей; развитые невербальные средства общения; владение устной и письменной речью [92]. А.Н. Леонтьев рассматривает коммуникативную компетентность как совокупность коммуникативных умений, а именно: владеть социальной перцепцией, или «чтением по лицу»; понимать, а не только видеть, то

есть адекватно моделировать личность собеседника, его психическое состояние по внешним признакам; «подавать себя» в общении с членами коллектива; оптимально строить свою речь в психологическом плане, то есть умения речевого общения, речевого и не речевого контакта с окружающими [97].

А.В. Мудрик в своем исследовании вместо понятия «коммуникативная компетентность» вводит понятие «компетентность в общении», определяя ее как некоторую совокупность знаний, социальных установок, умений и опыта, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативных процессов человека [110]. Е.В. Руденский [139] рассматривает коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов личности, которые необходимы для того, чтобы осуществлять эффективные коммуникативные действия в ситуациях межличностного взаимодействия. В эти ресурсы включаются когнитивные возможности человека, планирование коммуникативных действий в общении, а также правила регуляции и средства коррекции коммуникативного поведения. Под понятием коррекции коммуникативного поведения понимается изменение системы ценностных ориентаций и установок личности. По Р.П.Мильруду, коммуникативная компетентность – это интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности [107].

И.А.Зимняя подчёркивает, что компетентность всегда является проявлением компетенции [69]. А.Н.Щукин под понятием «компетенция» понимает комплекс знаний, навыков, умений, которые приобрёл человек в деятельности, в том числе в процессе обучения языку, таким образом, компетенция является содержательным компонентом деятельности, компетентность он предлагает использовать как свойства личности, которые определяют её способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции [168].

Мы полностью разделяем мнение А.Н.Щукина о понятии компетенции и компетентности, и в нашем исследовании будем придерживаться этой точки зрения.

Таким образом, по нашему мнению, коммуникативная компетенция – это некоторая система требований, связанных с процессом общения: грамотная речь,

знание ораторских приемов, умение проявить индивидуальный подход к собеседнику и т.д., а коммуникативная компетентность – степень соответствия человека этой системе требований. Как и любой компонент структуры личности, коммуникативная компетенция развивается и переходит в компетентность.

Проведенный анализ понятия «коммуникативная компетентность» позволяет выделить следующие характеристики:

1) способность личности вступать в социальные контакты, способность регулировать повторяющиеся ситуации взаимодействия, способность достигать в межличностных отношениях преследуемые коммуникативные цели [71];

2) межличностный опыт, формирование которого происходит под влиянием процессов социализации и индивидуализации [134];

3) способность к коммуникации; способность взаимодействовать с другими на своем уровне обученности, воспитанности, развития, на основе гуманистических личностных качеств и с учетом коммуникативных возможностей собеседника [92];

4) качества личности, которые способствуют успешности протекания процесса общения (качества отождествляются с коммуникативными способностями человека) [123];

5) система коммуникативных действий, основанных на знаниях об общении, позволяющих свободно ориентироваться и действовать в межличностном и социальном взаимодействии [70];

Данные характеристики – это:

– ориентация на различные ситуации общения, основанная на знаниях и жизненном опыте индивида [55];

– эффективное взаимодействие с окружающими, понимание себя и других при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды [100];

– ориентированность человека на самого себя – на собственный психологический потенциал, потенциал партнера, в ситуацию [73];

– готовность и умение строить контакт с людьми [73];

- внутренние средства регуляции коммуникативных действий;
- знания, умения и навыки конструктивного общения [92];
- внутренние ресурсы, необходимые для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия [82].

Итак, мы считаем, что коммуникативная компетентность – это интегральная система профессиональных и личностных качеств личности, реализующаяся и развивающаяся в деятельности, деловом общении, профессиональных взаимодействиях.

Исходя из данного общего определения, обратимся к понятию «коммуникативная компетентность иностранного студента».

В области обучения иностранным языкам термин «компетенция» стал использоваться в 70–х гг. XX столетия Советом Европы в рамках концепции «Европа без границ» для оценки уровня владения языком. Понятие «коммуникативная компетенция» впервые использовал американский социолингвист Делл Хаймс. Он рассматривал этот феномен как интегративное образование, включающее лингвистические и социально–культурные компоненты [203]. Характеристику уровней владения языком в рамках различных компетенций определяют по разработанной системе дескрипторов умений, которые достигаются изучающими язык на каждом уровне, и способам их реализаций для каждого вида речевой деятельности.

Мы придерживаемся мнения С.Г. Тер–Минасовой, которая в своём исследовании о языке и межкультурной коммуникации говорит о том, что коммуникативная компетенция, обретённая в период изучения иностранного языка, является способностью и готовностью студентов использовать иностранный язык в разных ситуациях общения, а также при работе с иноязычной информацией; способностью вести диалог культур, поскольку «каждый урок иностранного языка — это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир

и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире» [156].

Как считают российские методисты преподавания русского языка как иностранного А.Н.Щукин, О.Ф.Васильева, А.С. Андриенко и другие, коммуникативная компетенция, ставшая ведущей в системе компетенций, имеет такие виды компетенций: речевая (социолингвистическая), социокультурная, социальная, стратегическая, предметная, профессиональная.

О.Ф.Васильева считает, что коммуникативная компетенция состоит из методической, лингвистической, психологической, социолингвистической компетенций, с единым комплексом всех компонентов: знаний и умений, необходимых для понимания и порождения собственных программ речевого поведения [179].

А.Н.Щукин также представляет коммуникативную компетенцию как совокупность лингвистической (языковой), речевой, социокультурной, социальной, стратегической, дискурсивной, предметной, профессиональной компетенций, представленных ниже [169].

Лингвистическая компетенция означает совокупность знаний о системе языка, о правилах функционирования единиц языка и речи, выражения собственных суждений в вербальной и невербальной коммуникациях общения.

Речевая компетенция определяется как знание способов формирования и формулирования мыслей и осуществления речевого намерения с помощью языка.

Социокультурная компетенция – это знание учащегося о национально-культурных реалиях, истории и культуре, традициях страны и использование этих знаний в процессе общения.

Социальная компетенция означает готовность коммуниканта вступить в контакт с другими людьми, умение строить высказывание в соответствии с коммуникативной целью говорящего и ситуации.

Стратегическая компетенция проявляется в восполнении пробелов в знании, в речевом и социальном опыте общения в иноязычной среде.

Дискурсивная компетенция рассматривается в контексте текста, в способности учащегося применять определённые стратегии для интерпретации текста.

Предметная компетенция означает способность учащегося ориентироваться в определённой сфере человеческой деятельности.

Профессиональная компетенция, которой овладевает студент в процессе обучения, характеризуется способностью к успешной профессиональной деятельности.

Поэтому, по нашему мнению, коммуникативная компетентность, формирующаяся в условиях иноязычного образования, должна иметь в своей структуре, прежде всего, лингвистическую компетенцию, без которой невозможно развить коммуникативную компетенцию. В то же время мы считаем, что овладение разными компетенциями, в конечном результате, приводит к овладению компетентностью, обеспечивающей возможность успешно взаимодействовать и пользоваться языком в различных ситуациях общения.

Таким образом, коммуникативная компетентность определяется способностью к выполнению деятельности на основе сформированной коммуникативной компетенции («скрытая компетенция порождающих процессов» (А.Н.Щукин)) и требует разные стратегии и приёмы обучения, выбор которых зависит от индивидуальных способностей обучаемого к изучению языка, опыта преподавателя и используемых приёмов и методов обучения.

Виды речевой деятельности на иностранном языке формируются благодаря умению использовать и внедрять в речь приобретённые знания и умения. Иначе говоря, формируется коммуникативная компетенция. Значит, прежде чем овладеть коммуникативной компетенцией на иностранном языке, нужно овладеть коммуникативными знаниями и умениями на изучаемом языке. Этот сложный процесс зависит от многих факторов: от индивидуально–психологических особенностей личности, его качеств, внутренней установки, воспитания и т.д. Важным фактором формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов является их мотивация на активную деятельность. В связи

с этим, решаются развивающие задачи познавательной, коммуникативной, профессиональной активности в соответствии с теоретико–практико–ориентированными компонентами образования и стимулирования студентов на постоянное саморазвитие.

Значит, отличительной особенностью коммуникативной компетентности иностранного студента является наличие коммуникативных компетенций на иностранном языке, ориентированных на их активное включение и применение в социальном окружении.

Многие исследователи (Г.М. Андреева, И.Н. Зотова, Е.И. Рогов) считают, что в структуру коммуникативной компетентности включаются такие элементы, как коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные способности. Коммуникативные знания характеризуются знаниями о видах общения, фазах и закономерностях развития; о коммуникативных приёмах и методах, эффективных или неэффективных в отношении разных людей и разных ситуаций, и собственно «самоумения» (знания об умении общения) [84]. Под коммуникативными умениями обычно понимают правильное, точное, грамотное объяснение своих мыслей и адекватное принятие информации. По Г.М. Андреевой, умения заключаются в осознанных коммуникативных действиях, которые основаны на теоретической и практической подготовленности личности. Исследователь выделяет три группы умений, которые соответствуют одной из трёх сторон общения – коммуникативной, перцептивной, интерактивной. Так, коммуникативная группа умений включает в себя цели, мотивы, средства и стимулы общения, чёткое изложение мысли, умение аргументировать, анализировать высказывания. Перцептивная группа умений – эмпатия, рефлексия, саморефлексия, умения слушать и слышать, правильная интерпретация информации, понимание подтекстов. К интерактивной группе исследователь относит умение проводить беседу, собрание, умение поощрять, наказывать, умение требовать, просить, общаться в конфликтных ситуациях [7]. Коммуникативные умения выявляются также в творческой реализации знаний, при которой происходит преобразование действительности. Развитие знаний и

умений сопряжено с формированием и развитием личностных новообразований личности, как в сфере интеллекта, так и в сфере профессионально значимых характеристик. Коммуникативные способности определяются индивидуальными психологическими особенностями личности, которые обеспечивают эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Коммуникативные способности позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую, педагогическую и другие виды деятельности. Е.И. Рогов полагает, что развитая коммуникативная компетентность бывает у личности, обладающей коммуникативными способностями и проявляющей их в общении [136].

Значит, коммуникативная компетентность состоит из коммуникативных знаний, коммуникативных умений и коммуникативных способностей. Знания и умения способствуют формированию и развитию личностных новообразований, а способности позволяют успешно вступать в контакты с другими людьми.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что данные характеристики коммуникативной компетентности иностранного студента, можно объединить в следующие компоненты: коммуникативный потенциал, вариативный компонент и коммуникативная активность. Рассмотрим их подробнее.

Как отмечает академик А. А. Бодалев, изучавший процесс восприятия человека человеком в отечественной психологии, предложил понятие «коммуникативное ядро личности», которое является одним из ключевых понятий теории личности. Под «коммуникативным ядром личности» А.А. Бодалев понимает всё, что относится к личности человека; всё то, что влияет на его общение с другими, включая познание и поведение, черты характера. Личность включается в различную совместную деятельность с другими людьми, обменивается опытом, и это определяет многообразие способов общения [30]. Общение определяется типом личности, его внутренними установками и возможностями. Возможности переходят в коммуникативные свойства, которые в свою очередь, проявляются в активной саморегуляции. «Свойство» в «Толковом

словаре русского языка» С.И.Ожегова и Н.Ю.Шведовой [116] определяется как признак, отличительная особенность чего–нибудь. Особенностью коммуникативных свойств является её направленность на общение. Другими словами, это и есть потенциал, мера устойчивости личности, проявляющаяся в общении индивида с другими людьми.

Понятие «потенциал» в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова характеризуется как степень мощности в каком–нибудь отношении, совокупность средств, возможностей необходимых для чего–нибудь [116], а в словаре Ушакова потенциал расшифровывается как «потенциал (от лат. *potentia* — сила), совокупность средств, условий, необходимых для ведения, поддержания, сохранения чего–нибудь» [157], т.е. в широком смысле — средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и могущие быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определённой цели, осуществления плана, решения какой–либо задачи; возможности отдельных лиц, общества, государства в определённой области [33]. Понятие «потенциал» в каждой области науковедения имеет множество значений: резерв, ресурс, коммуникативное ядро, инвариант и т.д.

Итак, потенциал – это источники, скрытые возможности человека, которые могут развиваться при определённых условиях для решения какой–либо задачи.

В научной литературе структура потенциала личности рассматривается как единство психофизиологического, образовательного, творческого, коммуникативного, нравственного потенциала. В педагогике понятие «потенциал» рассматривалось и разрабатывалось в социальном (кадровый, научный, образовательный) и личностном аспектах.

Коммуникативный потенциал является, по мнению Рыжова, динамичной, развивающейся и обогащающейся системой социально–психологических свойств, которые обеспечивают тот или иной характер общения. Эти свойства обеспечивают эффективность коммуникации, когда личность овладевает компетенциями во время учёбы. Все составляющие подструктуры

коммуникативных свойств находятся в постоянном сложном взаимодействии и в тесной взаимосвязи между собой [140].

Так, с точки зрения Г.В.Петровой, каждый человек располагает определенным потенциалом (физическим, психическим, интеллектуальным, нравственным, духовным и др.). Этот потенциал зависит от наследственности и жизненной практики человека и не одинаков для различных людей, возрастов, ситуаций. Потенциал – это то, что может быть реализовано. Другими словами, это некая возможность, резерв, который при определенных благоприятных условиях развивается и становится действительностью [123].

Исследователи (В.Н. Косырев, Е.Ф. Зеер, В.И. Носков, А.М. Павлова, Т.П. Скрипкина) склонны рассматривать потенциал как структуру, компоненты которой образуют два взаимодействующих фактора: психофизические и интеллектуальные [93]. Это реальные возможности индивида, характеризующие уровень его актуального развития: физические, интеллектуальные потенции и наличные знания, умения, навыки, способности и мотивация личности.

Итак, коммуникативный потенциал, по нашему мнению, состоит, прежде всего, из индивидуальных свойств личности (психофизические и интеллектуальные); это система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации.

Таким образом, исследуемый нами процесс определяет коммуникативное ядро личности – коммуникативный потенциал, который, по нашему мнению, является основой формирования компетентности.

Коммуникативные свойства развиваются, если они значимы для социального окружения. Под воздействием среды, на каждом этапе её развития происходит увеличение коммуникативных возможностей личности, вследствие чего увеличиваются постоянные свойства личности, определяющие характер общения. Важнейшей функцией и результатом проявления коммуникативного ядра личности является ее направленность, которая, в свою очередь, выявляет коммуникативное ядро и характеризует определенный тип личности [30].

По мере усложнения социально–профессиональных задач, обуславливающих развитие личности, потенциал выступает предпосылкой каждого нового уровня ее развития.

Следовательно, коммуникативные возможности потенциала переходят в коммуникативные свойства личности, которые в условиях взаимодействия социального окружения развиваются и переходят в новую фазу развития – компетенции, а они, в свою очередь, – в компетентность.

Мы полагаем, что коммуникативный потенциал – это скрытая динамическая система качеств личности, отражающая её психофизические и интеллектуальные свойства, которые обеспечивают ей успешность общения, определяют возможности и характер взаимодействия с другими людьми.

Таким образом, коммуникативная компетентность будет сформирована, если будут развиты внутренние ресурсы.

Именно индивидуально–психологическими особенностями личности обучающихся во многом определяется характер выполнения учебной деятельности, и в то же время личность сама формирует и проявляет их в процессе обучения. При изучении иностранного языка формируются необходимые компетенции и развиваются личностные качества: открытость, социокультурная восприимчивость, эмпатия, умение адаптироваться, демонстрация уважения к собеседнику и т.д. Умелое применение личностных качеств способствует не только достижению высокого уровня владения речевой деятельностью, но и становлению субъектной позиции студентов.

Подготовка иностранных специалистов заключается в формировании таких умений, которые позволили бы осуществлять разного рода контакты (профессиональные, социокультурные и т.д.). Поэтому, по нашему мнению, лингвистические знания и умения подразумевают овладение видами речевой деятельности на иностранном (русском) языке сначала как средством, а затем как целью обучения. Таким образом, лингвистические знания и умения применяются студентом в различных сферах и ситуациях общения. Значит, студент вступает в коммуникацию, характеризующуюся внешней и внутренней активностью.

Поэтому, мы считаем, что лингвокоммуникативные знания и умения приобретаются в процессе изучения иностранного языка и обеспечивают готовность личности к осуществлению межкультурной коммуникации.

Говоря о коммуникативной компетентности иностранного студента, мы не можем не сказать о личностных особенностях и способностях индивида (его индивидуальных черт), особенностях поведения каждого, так называемого инвариативного и вариативного компонентов (Е.Т. Китова). Под инвариативным компонентом понимаются индивидуально–психологические свойства личности; к вариативному компоненту относятся лингвистические умения, то есть понимание и передача информации любого характера на иностранном языке, в особенности, умение строить профессиональное общение на иностранном языке. Каждая личность имеет индивидуальный опыт общения, зависящий от многих факторов, таких как воспитание, восприятие мира, отношение к нему окружающих; у любой личности есть свои накопленные знания, умения и навыки в какой–либо области. Таким образом, Е.Т. Китова обращает внимание на то, что каждый человек изучает иностранный язык в соответствии со своими индивидуально–типологическими особенностями и личностными качествами [81].

Таким образом, вариативный компонент определяет индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском) языке.

Коммуникативную активность можно рассматривать как способ развития и проявления личности, как субъекта общения. М.С.Каган выделяет в деятельности три основных элемента: субъект, объект, активность. Он писал, что субъект, обладающий активностью, направляет ее на объекты или другие субъекты, т.е. активность есть способ овладения объекта субъектом. Активность субъекта, обращённая на объект, может привести к его изменению, причём субъект может получить знания об объекте и придать этому объекту ценность. Таким образом, М.С. Каган классифицирует действительность на преобразовательную, познавательную и ценностно–ориентационную, которые, в свою очередь, взаимообусловлены и взаимозависимы. Преобразовательная деятельность не

может быть объектом преобразования без определённых познаний, а познавательная деятельность (наука) основывается на ценностно-ориентационных составляющих. Ценностные ориентации становятся объектом для науки и производства. Три вида деятельности связаны, опосредованы и порождены общением [75].

Значит, субъект общения активно включается в окружающую действительность и взаимодействует с ней по данным характеристикам. Основной характеристикой активности субъекта, на наш взгляд, является коммуникативная, так как именно в коммуникации происходит становление и развитие личности.

Е. А. Сергиенко, устанавливая связь активности и практической деятельности, пришла к выводу, что активность является более генерализированной тенденцией, направляющей общее взаимодействие субъекта с миром, тогда как практическая деятельность выступает в качестве результата детального анализа цели и средств взаимодействия. Причем развитие активности предшествует развитию практической деятельности и подготавливает ее [145]. Данный подход позволяет нам утверждать, что коммуникативная активность реализуется не только в поведенческой сфере, а связана с мотивацией, когнитивными и эмоциональными процессами, «подготавливающими» непосредственно наблюдаемые коммуникативные действия в ситуации общения. Значит, коммуникативная активность является более генерализированной тенденцией, чем практическая деятельность, поскольку направляет субъекта на познание и преобразование действительности, основываясь на ценностно-ориентированной и коммуникативной составляющей.

Активность человека подразумевает его собственную инициативу и меру его взаимодействия с окружающими людьми. В зависимости от активности субъекта общения, интенсивности его взаимодействия, уровень коммуникативной активности может быть высоким, средним, низким. Основной характеристикой коммуникативной активности следует считать такие характеристики общения субъекта, как потребность в общении, инициативность, успешность общения. Как считает С.А. Васюра, коммуникативная активность является неотъемлемой

характеристикой человека как субъекта деятельности и общения и от неё зависит развитие самого субъекта и овладение им различными видами деятельности [44]. Поэтому коммуникативная активность субъекта общения рассматривается нами как его личностное качество, с одной стороны, и как определённое отношение к партнёру по общению, с другой.

Коммуникативная компетентность формируется в условиях непосредственного взаимодействия, поэтому является результатом опыта общения между людьми. Этот опыт приобретается не только в процессе непосредственного взаимодействия, а также опосредованной деятельности – литература, театр, кино (художественная активность по М.С. Кагану), из которых человек получает информацию о характере коммуникативных ситуаций, особенности межличностного взаимодействия и способах их решений. В процессе освоения коммуникативной сферы человек заимствует из культурной среды средства анализа коммуникативных ситуаций в виде словесных и визуальных форм.

Коммуникативная активность, на наш взгляд, в условиях родной и иноязычной культуры проявляется по-разному. В родной культуре субъект общения активен, раскован, предрасположен к общению, может регулировать своё поведение в зависимости от предлагаемых обстоятельств. Поведение субъекта общения в иноязычной культуре более осторожное, он более зависим от партнёров – носителей языка, стремится к взаимодействию.

Таким образом, под коммуникативной активностью мы понимаем стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии.

Итак, компонентами коммуникативной компетентности иностранного студента являются:

1. Коммуникативный потенциал
2. Вариативный компонент
3. Коммуникативная активность.

Из вышесказанного следует, что компетентность отражает подготовленность человека к выполнению определенной деятельности и

включает не только когнитивные (навыки, знания), но и внутренние (мотивацию, ценностные ориентации, этические установки и т.д.) компоненты. Также компетентность обеспечивает успешность деятельности в современных меняющихся условиях, так как предполагает оценку не уровня усвоения знаний и умений в соответствии с образовательной программой, а качеств выпускника, которые могут быть востребованы на рынке труда.

Таким образом, коммуникативная компетентность иностранного студента – это интегральная характеристика личности, включающая компоненты: коммуникативный потенциал (психофизические и интеллектуальные свойства личности), вариативный компонент (индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском) языке)); коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии).

Анализ имеющихся исследований по данной проблеме позволяет определить сущность и особенности коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде:

- коммуникативная компетентность – это интегральная система профессиональных и личностных качеств личности, реализующаяся и развивающаяся в деятельности, деловом общении, и профессиональных взаимодействиях;
- коммуникативная компетентность, формирующаяся в условиях иноязычного образования, должна иметь в своей структуре, прежде всего, лингвистическую компетенцию, означающую совокупность знаний о системе языка, правилах функционирования единиц языка и речи, выражения собственных суждений в вербальной и невербальной коммуникациях общения;
- коммуникативная компетентность иностранного студента – это интегральная характеристика личности, включающая компоненты: коммуникативный потенциал (психофизические и интеллектуальные свойства личности), вариативный компонент (индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском)

языке)); коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии).

Коммуникативная компетентность формируется в образовательном процессе вуза, благодаря которому осуществляется овладение совокупными профессиональными компетенциями на иностранном (русском) языке. Сущность и особенности иноязычной образовательной среды рассмотрим далее.

1.2. Иноязычная образовательная среда как фактор формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов

Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов имеет принципиальное значение при обучении в вузе и подготовке студентов к профессиональной сфере деятельности. Профессиональная деятельность будущего современного специалиста предполагает социализацию в обществе носителей как родной, так и иной лингвокультуры. Вхождение в сообщество носителей определенного (в нашем случае – иного, неродного) языка есть вхождение в некую языковую общность людей – носителей общего языка и культуры, общего коммуникативного поведения, т.е. в языковую среду; общение в сообществе носителей иностранного языка происходит в условиях взаимодействия и взаимозависимости личности и сообщества, что является характеристикой этого сообщества как среды; вхождение в иноязычную среду требует учета принятых норм поведения и традиций общения в иной лингвокультуре, т.е. способности модифицировать свое коммуникативное поведение.

Обучение и последующая социализация в иноязычной среде – процесс приобретения, преобразования и активного воспроизведения знаний, навыков и умений вербального и невербального коммуникативного поведения, представляющего собой совокупность коммуникативных правил, обязательных для выполнения в лингвокультурной общности (в определенной группе людей) в рамках стандартных коммуникативных ситуаций [176].

Вхождение в иноязычную среду требует от коммуниканта учета

вероятности расхождения принятых норм поведения и традиций общения в родной и иной лингвокультурах. К лингвокультурным нормам относят закреплённые традицией вербальные и невербальные аспекты коммуникации, что позволяет выделить и определить понятия вербального и невербального коммуникативного поведения. Это означает, что ценностные установки носителей этой культуры воспроизводятся и могут рецептивно восприниматься. Причём восприятие становится более важным, чем воспроизводство, поскольку принадлежность к лингвокультуре в большей степени обусловлена перцептивным восприятием лингвокультурных норм. Человек родной лингвокультуры опознаётся через понимание и правильную интерпретацию кодов и символов данной культуры [180]

Таким образом, иноязычная среда способствует трансформации вербального и невербального поведения субъекта общения, что подразумевает изменение личностных характеристик обучающегося.

Одним из распространённых подходов к исследованию и организации образовательного процесса является системно–деятельностный, включающий в себя два понятия «система» и «деятельность». Они тесно связаны, тяготеют друг к другу, ибо «деятельность есть специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой — целесообразное изменение и преобразование мира на основе освоения и развития наличных форм культуры» (Э.Г. Юдин).

Системный подход разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки таких, как Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов и др. Данный подход выделяет в изучаемом объекте не отдельные её элементы, а те системообразующие характеристики, которые определяют его внутреннюю природу и качественное своеобразие, принципы его построения, структурирования.

В педагогике существуют различные подходы использования общей теории систем к анализу педагогической деятельности. Методологические исследования А.Н.Аверьянова, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, В.А. Сластенина, и др.

обосновывают целесообразность применения общей теории систем и системного анализа в педагогике. Принцип системности представляет собой компоненты процесса профессиональной подготовки и предлагает рассматривать их с позиции системообразующих связей, иерархических отношений, структурных характеристик. Так, по мнению Н.В. Кузьминой, в педагогическую систему включаются такие составляющие, как субъект педагогического воздействия, объект педагогического воздействия, предмет их совместной деятельности, цели обучения, средства педагогической коммуникации [90].

В отечественной науке в системно–деятельностном подходе категория «деятельность» занимает одно из ключевых мест, а деятельность сама рассматривается как своего рода система, как преднамеренная активность человека, проявляемая в процессе его взаимодействия с окружающим миром, и это взаимодействие заключается в решении жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека. По А.Н. Леонтьеву, знания никогда не существуют сами по себе, они всегда являются элементом какой–то деятельности, умений, навыков, а человеческая жизнь – это совокупность, точнее, система сменяющих друг друга деятельностей [97]. В то же время не все проявления жизненной активности человека могут быть отнесены к деятельности. Подлинная деятельность всегда связана с преобразованием действительности [12].

Системно–деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы вуза и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности. Применение данного подхода создаёт благоприятные условия для разноуровневой подготовки учащихся, реализации принципа моделирования, поскольку направлен на развитие каждого обучающегося, на формирование его индивидуальных способностей. Технология деятельностного метода обучения преобразовывает «традиционную» систему деятельности, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей. Одновременно она является

саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым учащимся индивидуальной образовательной траектории. Таким образом, системно–деятельностный подход выступает как разработанная последовательность деятельностных шагов.

Анализируя различные аспекты исследуемого понятия, считаем необходимым рассмотреть образовательную среду вуза как систему, в которой формируется профессиональная компетентность.

В связи с постоянно меняющимися условиями образовательной парадигмы, проблема изучения образовательной среды является одной из наиболее актуальных на сегодняшний день. Понятие «среда» рассматривается с различных точек зрения.

В толковом словаре русского языка С.И.Ожегова и Н.Ю.Шведовой понятие «среда» рассматривается как окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, понятие «пространство» определяется как одна из форм существования бесконечно развивающейся материи, характеризующаяся протяжённостью и объёмом [116].

Анализ литературы в различных областях науки по этой теме показал, что понятие «среда» в философии в более широком смысле рассматривается в социальном аспекте как совокупность условий, окружающих человека [94]. В социологии среда рассматривается как «социальная среда», которая является совокупностью материальных, экономических, политических, духовных условий существования индивидов, которая оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности [149]. Особенную роль играет микросреда, с которой индивид непосредственно связан в процессе социализации, межличностного взаимодействия [149]. В психологии «среда» определена как противостояние окружающего мира, отличие от сознания, находящаяся вне психики человека; это общественная историческая обстановка [114]. Как полагает В.А. Ясвин, среда человека это и есть его естественное и социальное окружение, в котором под влиянием комплекса условий меняется жизнь и деятельность людей

[175]. А.Н. Леонтьев подчёркивает, что среда – это то, что создано человеком, это «человеческое творчество, культура» [97].

Итак, среда, по мнению многих учёных, является совокупностью условий, которые окружают и влияют на жизнь и деятельность человека.

В педагогике понятие «среда» тесно связано с понятием «взаимодействие». Понятие «среда» в современной педагогике трактуется как условия протекания жизни человека, как социальное пространство, как зона активности индивида, зона развития и действий, включающей опыт прошлой жизни, опыт общения [111]. Таким образом, под понятием «среда» в педагогике понимают как условия, влияющие на развитие личности, при которых человек взаимодействует с окружением.

В педагогике также широко распространено понятие «образовательная среда». Образовательная среда, по мнению учёных В.И. Панова, С.В. Тарасова, В.А. Ясвина и др., является педагогически организованным средством в сочетании различных условий и использованием образовательных технологий, обусловленных развитием личности по заданным образцам, которые создают возможность для развития интересов и способностей личности. Д.Б. Беляев, В.С.Библер, В.Г.Бочарова, Ю.С. Бродский и др., исследуя образовательную среду и различные её аспекты, подчеркивали ее огромную роль в формировании личности обучаемых.

Таким образом, в педагогике «среда» рассматривается как окружение человека, в котором осуществляется его деятельность в различных условиях взаимодействия.

Особенно значимым, с точки зрения нашего исследования, становится проблема изучения иноязычной образовательной среды в условиях другой культуры. Говоря о языковой среде, мы, прежде всего, понимаем окружение, в котором происходит обучение.

Понятия «языковая среда» и «коммуникативное пространство» широко используются в лингвистике и лингводидактике. В связи с этим, О.И. Матяш считает, что среда является одной из важнейших составляющих

коммуникативного процесса. По его мнению, среда это и есть контекст, то есть пространство, в котором осуществляется коммуникация [104]. Согласно его исследованиям, психофизические и социально–культурные контексты (правила и нормы поведения социально–культурного пространства, характеристики участников коммуникации и т.д.) включаются в среду и там развиваются [там же]. Таким образом, учёный отмечает, что в межличностной коммуникации понятия «среда» и «пространство» равнозначны.

Иноязычная образовательная среда представляет собой среду, в которой обучение проводится на иностранном языке. На сегодняшний день обучение иностранным языкам является одной из задач высшей школы. На наш взгляд, формирование коммуникативной компетентности обучающихся также является приоритетной задачей, так как без её сформированности иностранному студенту будет труднее наладить контакты как в родной, так и в иной лингвокультурах.

В соответствии с окружающими условиями языковая среда классифицируется на естественную и искусственную. В словаре Э.Г Азимова и А.Н Щукина под естественной средой понимается «обучение, которое организуется в условиях иноязычной языковой среды», а «искусственная среда создаётся с помощью различных средств обучения в условиях её отсутствия с целью воссоздания языковой среды». Естественная языковая среда является важным фактором успешного овладения иностранным языком, прежде всего, в области устного общения, и формирования коммуникативной компетенции. По этой причине программы языковых вузов предусматривают стажировку учащихся в стране изучаемого языка различной продолжительности (включённое обучение) [1].

В искусственной среде при обучении иностранному языку должны создаваться специально организованные различные ситуации общения. Эффективность окружающей образовательной среды имеет большое значение для решения поставленных задач в обучении. И.Л.Бим считает, что эффективная иноязычная образовательная среда – это среда, в которую обучающий и

обучаемый специально вовлекаются и являются субъектами процесса обучения и общения [29].

Как известно, в общении проявляются индивидуально–психические свойства личности, они могут трансформироваться под воздействием среды, в нашем случае, личностные свойства личности видоизменяются в иноязычной среде. По мнению В.Е.Клочко, человек сам проецирует себя в среду, создавая, тем самым, свой мир, свою среду [82]. Значит, иностранный язык является другой культурной реальностью, а мы, изучая его, проецируем себя в мир иноязычной культуры и находим в ней то, что близко нам, тем самым идентифицируя себя с ней.

Самоидентификация с иноязычной средой происходит во взаимодействии субъектов общения и под воздействием системы другого языка и другой культуры. Личность погружается в иноязычную среду через освоение и овладение этой системы, то есть через «овладение определенными когнитивными схемами порождения высказываний, через усвоение социальных правил и норм и способов их реализации в процессе коммуникации» [96]. Важно отметить, что становление освоения системы другого языка – процесс сугубо индивидуальный, поскольку личность проникается другой культурой и языком по своим индивидуальным признакам и свойствам (мотивацией, психофизическим и интеллектуальным свойствам, потребностью в общении и тд). Иначе говоря, личность в процессе овладения иностранным языком, интериоризирует (Л.С.Выготский) различные элементы иноязычной культуры [49].

Таким образом, иноязычная образовательная среда – это образовательное пространство вуза, в котором образовательный процесс, осуществляемый на иностранном языке, направлен на формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов как основы их самореализации в учебной, научной, внеучебной деятельности.

Необходимо отметить, что учебная деятельность в иноязычном образовании – это процесс целенаправленной работы студента и преподавателя по овладению компетенциями на иностранном языке, в которую включаются различные виды

деятельности: обучающая деятельность преподавателя, учебная деятельность студента, их взаимодействие, применение соответствующих виду деятельности приёмов и способов организации учебного процесса с учётом личностных особенностей студента.

Иностранный студент–выпускник должен овладеть определённой системой компетенций: общекультурных, профессиональных, соответствующих видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована основная образовательная программа бакалавриата. В то же время овладение коммуникативными компетенциями, на наш взгляд, является основополагающей характеристикой личности иностранного студента.

Российским университетом дружбы народов разработан комплекс стандартов, в которых представлены обновлённые требования к изучению иностранных языков. Согласно этим требованиям, студенты во время обучения должны владеть следующими знаниями и умениями:

Знать:

– специфику различных функционально–смысловых типов речи (описание, повествование, рассуждение); разнообразные языковые средства для обеспечения логической связности письменного устного текста, а также специфику различных типов текста; сущность межкультурного посредничества.

Уметь:

– осуществлять иноязычную коммуникацию в устной и письменной форме; осуществлять межкультурное и межъязыковое посредничество/общение в устной и языковой форме.

Владеть:

– технологиями самостоятельной подготовки текстов и сообщений различной жанровой стилистической принадлежности; письма делового характера, конспектов лекций и т.д.; технологиями самостоятельной подготовки устных сообщений в виде презентаций, устное выступление, пересказ прочитанного; технологиями осуществления устного речевого взаимодействия в монологических и диалогических формах в ситуации подготовленного и

спонтанного речевого взаимодействия (дебаты, диспуты, дискуссии, интервью и пр.); технологиями восприятия устной и письменной речи как в непосредственном предъявлении, так и в записи (аудио–видео сюжеты) [105].

Успеваемость студента зависит от многих факторов: личностных характеристик студента, его мотивации к обучению, мастерства преподавателя, применении им различных методик обучения и т.д. Несомненным условием успешности образовательного процесса является уровень владения студентами иностранным (русским) языком. Именно это свойство студента делает образование успешным и удовлетворительным либо неудовлетворительным, когда студент, не обладающий в достаточной мере компетенциями на иностранном языке, не может дальше продолжать учёбу.

Становление иноязычных коммуникативных умений является процессом трудоемким и требует обильной речевой практики, обеспечивая перенос речевого материала в новые речевые ситуации, использования его в новых, по сравнению с изученными, комбинациях. С другой стороны, методисты одним из основных коммуникативных положений, обеспечивающих подлинную речевую коммуникацию, считают проведение на занятиях возможно большего числа так называемых аутентичных актов речевого поведения [107]. Создаваемые же в рамках учебного процесса языковые ситуации зачастую не могут быть приравнены к явлениям реальной коммуникации, здесь отсутствует повседневная иноязычная среда, реальные иноязычные коммуникативные потребности.

Овладение этими умениями обуславливает успешное включение иностранца в учебный иноязычный процесс, поскольку готовность личности студента к обучению должна быть, в первую очередь, принята им самим. Студенты–иностранцы не всегда соответствуют этой модели, так как у каждого человека свой личностный опыт, свой индивидуальный маршрут по изучению иностранного языка, в котором личность приобретает свой, неповторимый, индивидуальный стиль общения.

Для успешного включения иностранных студентов (не совсем подготовленных к иноязычному обучению) в инокультурную, иноязычную среду

необходимо проводить мероприятия, направленные на формирование и развитие коммуникативных процессов. Существуют различные подходы, приёмы, формы работ для совершенствования коммуникативных качеств личности. Реальный характер общения на иностранном языке возможен не только при выполнении коммуникативно направленных упражнений, но и в том случае, если у обучаемого присутствует внутренняя потребность решить какие-либо интеллектуальные или социально-бытовые проблемы средствами изучаемого языка.

В условиях естественной речевой среды общения иностранцу легче выражать свои интенции на иностранном (русском) языке, поскольку возникновение таких ситуаций – частое явление в реальной речевой среде. Для иностранцев, изучающих язык вне реальных речевых ситуаций и находящихся в своей родной среде, по мнению Л.Н.Анипкиной, нужно создавать определённые условия для усиления мотивации. Создание таких условий возможно тогда, когда студент хорошо знает предмет обсуждения и может рассказать об этом на своём родном языке с теми, кто его родным языком не владеет. Соответственно, он непременно захочет расширить границы своих познаний на иностранном языке. Важную роль в данной ситуации играет преподаватель, который должен научить студентов активно использовать запас имеющихся знаний (лексических единиц) в своей речи [10].

Современное состояние образования предусматривает индивидуальную траекторию развития студента, т.е. способность человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях, применяя знания и порождая новые. Поэтому мы выделяем в качестве методологического личностно-ориентированный подход, который предполагает не только формирование личности с заданными свойствами, а, прежде всего, создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Данный подход предполагает осознание себя личностью, помогает в раскрытии своих возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно-значимых и общественно приемлемых способов самоопределения, самореализации и самоутверждения [172].

Этот подход исследован в работах Е.Б. Бондаревской, Б.М. Бим–Бада, А.В. Петровского, И.С. Якиманской и др.

Цель личностно–ориентированного образования [112], состоит в том, чтобы заложить в личность механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа. Исследователи выделяют его основные признаки:

- развитие личности обучаемого;
- личность выступает системообразующим фактором в обучении;
- педагоги и учащиеся являются полноправными субъектами обучения;
- саморазвитие и самореализация личности становятся ведущими мотивами образования;
- компетентность личности формируется благодаря прочным знаниям, умениям и навыкам;
- включение в процесс обучения субъективного опыта личности обеспечивает полноценную компетентность обучаемого.

Таким образом, личностно–ориентированное обучение выступает как инновационно–педагогическая деятельность, в которой создаются оптимальные условия для дальнейшего развития личности студента: развития их способностей, формирования самостоятельности, стремления к самообразованию, самоопределению, самореализации. Личность обучаемого в такой системе выступает целью образовательной системы.

На это ориентируется образовательная программа дисциплины «Русский как иностранный в специальных целях», реализуемая на основе создания механизмов эффективного освоения студентами компетенций, необходимых в профессиональной деятельности.

Как известно, обучение – это объёмный, многоплановый процесс, в котором используются различные подходы к обучению и включаются разнообразные принципы, определяющие характер процесса обучения. К основным

общедидактическим принципам относятся: принцип сознательности, активности, систематичности, наглядности, прочности, доступности и другие. В качестве основных методических принципов обучения иностранному языку можно назвать такие принципы, как принцип коммуникативной направленности, принцип учета особенностей родного языка, принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, принцип функциональности, устного опережения, аппроксимации и т.д.

Современные тенденции в ориентировании образования на международную академическую мобильность, которая требует от студентов готовности к обучению, коммуникации и профессиональному общению в иной лингвокультурной среде, нашли отражение в многочисленных работах учёных–исследователей в области русского языка как иностранного, методики преподавания, лингвокультурологии, исследовании проблем межкультурной компетенции, адаптации иностранных учащихся в языковой среде и других.

Учёные–исследователи в области русского как иностранного Т.М. Балыхина, И.М. Логинова, К.В. Маёрова, О.И. Руденко–Моргун, С.А. Хавронова, В.М. Шаклеин, Д.Б. Гудков, С.Г. Тер–Минасова и другие рассматривают различные аспекты методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) и особенности его изучения иностранными студентами.

В рамках нашего исследования мы ориентируемся на следующие принципы, обуславливающие, по нашему мнению, процесс формирования коммуникативной компетентности студентов в иноязычной образовательной среде:

– принципы коммуникативного обучения иноязычной культуре (принцип би–лингвального обучения, принцип системы взаимоотношений, принцип индивидуализма, принцип развития речемыслительной деятельности, принцип функциональности, принцип новизны; принципы традиционной лингвокультурологии: принцип использования приёма языковой догадки, принцип использования текстов со страноведческой тематикой и др.).

- интерактивные (принцип использования игровых технологий: прием использования дискуссий, приём игровой деятельности; принцип использования научных технологий: приём реферирования и др.);
- этноориентированные (принцип лингвокультурной адаптации; принцип диалога культур и др.).

В овладении иностранным языком и иноязычной культурой, первостепенное значение имеют компетенции, относящиеся к взаимодействию человека в социальной сфере: смыслопорождение и его высказывание, восприятие и передача текста, знание норм и правил окружающей языковой среды, соблюдение традиций лингвокультуры, кросс–культурное и иноязычное общение. Так, для успешной реализации данных компетенций в иноязычном обучении, по нашему мнению, нужно применять и соблюдать «принципы коммуникативного обучения иноязычной культуре», которые рассмотрим ниже.

В.В.Сафонова, П.В.Сысоев отмечают, что в иноязычном обучении можно использовать принцип «би–лингвального обучения» или принцип двух языков – родной и изучаемый [143]. Данный принцип предназначен для того, чтобы лучше овладеть культурой страны изучаемого языка. Иначе говоря, этот принцип ещё интерпретируют как «принцип культурно–связанного соизучения иностранного и родного языка» (Г.В.Елизарова).

Принцип взаимосвязанного обучения аспектам иноязычной культуры проявляется в единстве и взаимосвязи всех аспектов обучения: учебного, познавательного, воспитательного и развивающего. Каждый аспект взаимообусловлен и имеет равноправную практическую значимость, вносит свой вклад в формирование личности учащихся. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам предполагает интеграцию всех четырёх аспектов, поэтому в любом виде работ они присутствуют и оцениваются.

Следующий принцип обучения иноязычной культуре осуществляется на основе ситуаций как системы взаимоотношений: социальной, ролевой, деятельностной и т.д. Отличительной чертой коммуникативной методики является использование этих ситуаций в процессе обучения.

Принцип индивидуализации в овладении иноязычной культурой методисты и дидакты считают необходимым в обучении иностранца.

Принцип развития речемыслительной активности в овладении иноязычной культурой опирается на умственную деятельность ученика с опорой на интеллектуальные потребности учащегося. Это не заучивание речевого материала с последующим его воспроизведением, а речемыслительная деятельность, в которой речемыслительные задачи призваны развивать механизмы мышления.

Принцип функциональности в обучении иноязычной культуре предполагает осознание учащимися функциональной предназначенности всех аспектов, создание модели речевых средств происходит на функциональной основе для выражения каждой речевой функции (обращение, сообщение, убеждение и т.д.).

Принцип новизны в обучении развивает речемыслительную деятельность, эвристичность, продуктивность речевых умений учащихся, вызывает интерес к учебной, речевой и другой деятельности. Ситуация с множеством её компонентов всегда новая, иная, поэтому преподаватель должен уметь варьировать материал, упражнения должны обеспечивать постоянную трансформацию, перефразирование, комбинирование речевого материала, содержание учебных материалов должно быть информативным и интересным, необходима постоянная новизна всех элементов учебного процесса (Е.И. Пассов).

Принципы традиционной лингвокультурологии особенно важно, по нашему мнению, применять на занятиях по иностранному (русскому) языку, так как они обеспечивают формирование коммуникативной компетенции в ситуации межкультурного общения. Лингвокультурология исследует, прежде всего, живые коммуникативные процессы «с синхронно действующим менталитетом народа» [48]. Л.Н.Анипкина считает, что беседа по культуроведческим темам помогает студентам психологически раскрепоститься, снимает напряжение при преодолении языкового барьера, придаёт уверенность, «...вместе с овладением иноязычной лексикой происходит усвоение знаний об иной культуре и формирование способности понимать ментальность носителей другого языка» [10]. К.Г Герасимова, Н.Е. Тёмкина, Н.Н. Клименко считают, что занятие нужно

строить таким образом, «чтобы студенты–иностранцы чувствовали, что их мир, их культура, их ценности важны... Необходимо студентам дать понятие того, что культура — это не только достояние какого–либо народа или нации, но достояние всего человечества...» [52].

Все типы текстов несут в себе информацию и представляют собой культурное пространство. Работа с текстом имеет множество преимуществ: текст, прежде всего, позволяет воспитывать обучающихся; обеспечивает взаимосвязанное развитие всех видов речевой деятельности. Г.А. Китайгородская отмечает, что учебный материал должен быть построен по принципу «смысло–речевых ситуаций», которые становятся «единицей организации учебного материала» [80].

В тексте, по терминологии Д.С.Лихачёва, возникает особая концептосфера, которая связана с культурным опытом целого народа, так как язык фиксирует модель, образ мира изучаемого языка. Поэтому концепты, основные единицы ментальности народа, находят своё отражение в дидактических материалах преподавателя. Именно в языке создаётся и оформляется концептуальная картина мира и культурный опыт, а человек понимается как представитель и носитель определённой национальной ментальности. Незнание специфики концепта, непонимание смысла слова не только ведёт к затруднению и неудачам в коммуникации, но и ведёт к потере самобытности обучающегося и неспособности его постичь чужую культуру [99], то есть текст – это элемент культуры народа, отражающий национальное своеобразие и его концептуальность, которые являются связующим звеном между языковой личностью и культурой.

В соответствии с требованиями образовательных стандартов по русскому как иностранному используются такие учебные материалы текста: активная лексика, актуальная для конкретного текста; предтекстовые задания текста, включающие лексико–грамматические упражнения; послетекстовые задания, характеризующие предметное понимание учебно–научной информации, которое выводит в речь. Работа над текстом ориентирована на развитие коммуникативной компетенции иностранных обучающихся, актуализирует их умение

формулировать свои мысли и высказывать их, выделять основную мысль, делать выводы.

Для выбора и составления текста преподаватель, прежде всего, должен ориентироваться на культурологическую ценность, типичность, общеизвестность, современную действительность; тексты должны быть основаны на изученном лексическом, грамматическом материале; введение новой лексики, лингвистической информации для расширения речевых возможностей студентов должно быть незагруженным большими объёмами, чтобы не затруднять чтение и понимание. Повторение предложений с различными вариациями побуждают студентов максимально точно изложить содержание прочитанного, – всё это приводит к запоминанию и развитию способности их употребления, что соответствует сформированности речевых умений.

Практически на каждом уроке иностранного языка применяются такие виды речевой деятельности, как письмо, аудирование, чтение, говорение. Обсуждение текста стоит построить таким образом, чтобы информация повторялась в различных видах речевой деятельности. В аудировании, например, можно использовать ключевые фразы, связанные с содержанием текста, без зрительной опоры на текст; в говорении можно применять различные приёмы (диалог, монолог); в письме повторяется информация, самостоятельно изложенная студентом, которую он воспроизводит и т.д. В свою очередь, аудитория, слушая рассказ студента, отмечает недочёты, ошибки, задаёт уточняющие вопросы. Такая работа, безусловно, способствует формированию речевых умений, так как речь студентов является неподготовленной, продуктивной; демонстрирует разноплановое употребление, показывает учащимся увеличение объёма их речевых умений при фоновых стабильных знаниях и, не менее важное – сохранение их качества.

Таким образом, такая работа над текстом формирует устойчивые речевые умения и коммуникативную компетенцию; создаются условия для естественной речевой коммуникации в иноязычной среде, которые мотивируют студентов демонстрировать свои знания, умения, навыки, так как проявляется внутренняя

потребность в их выражении.

Далее рассмотрим интерактивный принцип образовательного процесса, который обуславливает использование, кроме традиционного классического урока, такие виды занятий, как деловые, ролевые игры; диспут, научная дискуссия; дебаты; кейс–метод; тренинги и многие другие.

Термин «интерактивный» переводится как «взаимный, действовать», и означает «взаимодействующий, находящийся в беседе, в диалоге с кем–либо» [178]. Значит, интерактивное обучение, это, прежде всего, обучение в сотрудничестве, в котором взаимодействие всех участников образовательного процесса происходит в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки.

Посредством интерактивного обучения, специальной формы организации познавательной деятельности, возможно достичь определённых целей: повышение эффективности образовательного процесса; формирование и развитие профессиональных навыков обучающихся; формирование коммуникативных навыков; усиление мотивации к изучению дисциплины; формирование умения самостоятельно находить информацию. Эффективным средством достижения данных целей, по нашему мнению, является применение интерактивного метода – дискуссии.

Исходя из определения термина «дискуссия», рассматриваемого как способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе, данный метод повышает интенсивность и эффективность учебного процесса за счёт активного включения обучаемых в коллективный поиск истины [178].

Дискуссия может стать продуктивным инструментом при изучении иностранного (русского) языка. Нам важен сам процесс подготовки и проведения дискуссии, нежели поиск истины в обсуждаемой проблеме. Прежде чем приступить к дискуссии, преподавателю необходимо проводить предварительную работу по поиску интересующего материала, его обработку, подборку цитатного фактического материала по теме; проводить работу по планомерному усвоению специальных языковых формул, применяемых в научно–публицистическом

жанре.

Этап подготовки дискуссии трудоёмок, так как требуется большая предварительная работа на занятиях: сначала студенты могут тренировать свои навыки в мини–дискуссиях, темы которых отражают бытовые реалии, причём один из оппонентов придерживается одной точки зрения, а второй – другой. Необходимыми элементами речи первого участника являются тезис, аргумент, контраргумент, вывод, а второй участник должен выдвинуть антитезис, приведя контраргументы, попытаться доказать ошибочность тезиса №1 и правильность своей точки зрения. Такой вид работы способствует совершенствованию вербальной и невербальной коммуникации: умение доказывать и опровергать, умение слушать, умение регулировать своё поведение и т.д.

Немаловажным моментом является подведение итогов, этап анализа дискуссии. Л.Н. Анипкина рекомендует использовать видеосъёмку для такого вида работ, чтобы студенты могли проводить рефлекссию, а также отмечать ошибки или наиболее удачные моменты выступления [9].

Ещё одним важным элементом в формировании коммуникативных качеств выступают игровые технологии. Особенность игры заключается в дихотомии – вымышленная проблема вводит студента в сложнейшие межличностные отношения реальной действительности. Игра моделирует социокультурный контекст и различные варианты поведения, развивает лидерские качества, актуализирует профессионально значимую диалогическую компетентность, позволяет выпускнику вуза наглядно показать приобретённый коммуникативный опыт в реальной профессиональной действительности [118].

Таким образом, использование интерактивных технологий в процессе обучения играет огромную роль в формировании коммуникативной компетентности, поскольку создание социально–педагогических и методических условий на основе данного принципа позволит иностранному студенту не только успешно ориентироваться в ситуациях межкультурного общения, но и реализовывать свои умения в различных аспектах жизнедеятельности: бытовой, учебной, социальной.

При обучении иностранцев необходимо учитывать их этнокультурное, этнопсихологическое, языковое своеобразие. Поэтому многие исследователи (Т.М. Балыхина, И.Е. Бобрышева, Чжао Юйцзян и др) предлагают использовать этноориентированный принцип к обучению русскому языку как иностранному. Этот принцип выражается «в принятии иностранного учащегося как представителя определённого этноса, а обучение организуется с учетом и опорой на этнопсихологические, этнопсихолингвистические, этнокультурные особенности определенного контингента, в утверждении о том, что каждая нация имеет своё национальное сознание, которое выражается в сложной совокупности различных взглядов и убеждений, характеризующих определенный уровень её духовного развития. Индивидуум как представитель той или иной нации или этноса несёт в себе специфические особенности психологических, поведенческих и иных черт, влияющих на процесс межкультурной коммуникации и в учебном общении» [86;87].

Наряду с национально–ориентированным обучением, где обучение языку строится с опорой на родной язык учащихся (или язык–посредник) этноориентированное обучение предполагает описание, сопоставление этнокультурных и этнопсихологических особенностей иностранных студентов. Т.А.Кротова предлагает рассматривать этноориентированный принцип с позиции лингвокультурной адаптации. Лингвокультурную адаптацию Н.В.Поморцева понимает как многоаспектный процесс, в котором происходит знакомство, привыкание, приспособление личности иностранного учащегося к инокультурной среде посредством русского языка и в процессе его изучения. «Процесс вхождения в ценностно–смысловое поле иной социокультурной среды происходит через обучение русскому языку, изучение русской культуры, культуротворческую деятельность» [131].

Ученые, занимающиеся проблемой иноязычного образования, считают, что методика обучения иностранному языку постепенно превращается в науку о человеке, который проявляет свой индивидуальный стиль общения, способный вести диалог культур [26]. Организовать межкультурный диалог и сформировать

необходимые компетенции в неродной среде чрезвычайно сложно. Для этих целей, по нашему мнению, нужно учитывать современную концепцию коммуникативного иноязычного образования, которая заключается в «постижении культуры через язык, а языка через культуру» [120]. Используя принцип диалога культур преподаватель должен стремиться к формированию у учащихся представления о языке как отражении социокультурной, национальной, общечеловеческой реальности [169]. Е.И.Пассов считает, что содержанием языкового образования является культура [119]. Многие исследователи определяют принцип диалога культур как философию взаимоотношения культур в поликультурном мире. В. Г. Апальков, П.В. Сысоев считают, что философия диалога культур может стать практической реальностью благодаря изучению иностранного языка [150]. В.В.Миронов определяет диалог культур как «познание иной культуры через свою, а своей через другую путём культурной интерпретации и адаптации культур друг к другу» [193]. Именно интерпретация культуры и адаптация к культуре другого народа является отсчётом к взаимопониманию представителей разных социокультурных реалий.

Каждая культура выражает свои нормы посредством коммуникации. Как известно, культуры существуют благодаря созданию и сохранению общих систем символов, в которые участники общения вкладывают определенные значения и с помощью которых могут обмениваться информацией. Культуры являются чужими из-за различия в смыслах, а перевод слова не устраняет понятийной проблемы. Культура изучаемого языка и культура родной среды способствует духовному развитию учащихся, формирует межкультурную компетенцию, которая развивается в диалоге культур [119].

Для понимания культуры другого народа в учебный процесс включаются не только стандартные учебные задачи, но и активно внедряются инновационные технологии и творческие задания, развивающие воображение, эмоциональную сферу, логику. В методике обучения иностранному языку широко применяются аутентичные материалы в качестве дидактического наполнения учебного процесса, с помощью которых и преподаватель и студент имеют возможность

достичь определённых целей в изучении иностранного языка. Аутентичность в диалоге культур решает такие задачи, как готовность к общению в инокультурной среде, формированию важных качеств личности – толерантности, эмпатии и т.п.

Межкультурное взаимодействие понимается сегодня как соприкосновение, влияние, воздействие специалистов, принадлежащих к разным культурам, друг на друга в профессиональной деятельности, в социальных системах. Основой такого взаимодействия являются: речь и речевая культура; культура общения; информационная культура; стиль, культура поведения в условиях профессиональной деятельности; культура творчества; профессиональная культура; культура труда и быта; культура самореализации и прочее.

Каждый субъект общения имеет свой неповторимый коммуникативный стиль общения, который имеет решающее значение во взаимопонимании коммуникантов, поскольку в межкультурном диалоге происходит обмен личным опытом. Под коммуникативным стилем мы имеем в виду видение и понимание окружающей действительности, знания о своей стране и стране изучаемого языка, придающие ситуации общения социальный смысл.

По мнению Е.И. Пассова, диалог народа с народом, диалог субъектов культур и есть диалог культур. Он предложил схему развития этой методики через «культуру диалога – к диалогу культур» [119]. А.Л.Бердичевский поддерживает позицию профессора Пассова и говорит о «посткоммуникативном этапе», который заключается в обучении не только языку, но и культуре, следствием которого является язык. В таком обучении на первый план выступает не собственно коммуникативная компетенция, а межкультурная, позволяющая субъекту общаться с представителями других культур через понимание своей культуры и своего языка [25]. Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках [196].

Изучение языка – это только часть межкультурной компетенции, поскольку мир другого народа, его мировоззрение, менталитет познать посредством языка

очень сложно. Можно прочитать тексты, посвящённые истории страны, выучить пословицы/поговорки, изучить страноведческий материал, но этого недостаточно для успешной адаптации и понимания мира иностранцем. Помимо языковых курсов, необходимо проводить курсы национальной кухни, ремёсел, песен и танцев и др., то есть всего того, что отражает культуру народа. Согласно Е.М. Верещагину, межкультурная коммуникация – это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [46].

Значит, обучаясь в иноязычной образовательной среде, иностранный студент не только учит язык, но и овладевает межкультурной компетенцией, которая естественным образом развивается в иноязычной среде и является основой коммуникативной компетентности иностранного студента.

Таким образом, межкультурная компетенция – это опыт и знания обучаемого, которые он получает и передаёт в межкультурном взаимодействии. Именно во взаимодействии происходит обретение нового опыта и приходит понимание родной и изучаемой культуры. Диалог культур, на сегодняшний день, является необходимым аспектом в межкультурном взаимодействии. Это означает, что представители разных лингвокультур равноправно взаимодействуют в коммуникативной деятельности, учитывая и сохраняя при этом свою самобытность и своеобразие.

Иностранный язык, во-первых, является одним из средств межкультурной коммуникации и адекватного взаимодействия с представителями других культур, и поэтому, как учебная дисциплина, выполняет функцию овладения учащимися различного рода компетенциями: языковой, речевой, коммуникативной, творческой и т.д. Во-вторых, владение языком на достаточном уровне говорения решает многие вопросы межличностного общения: установление деловых контактов, знакомство с информацией любого характера и прочее. Снятие языковых барьеров значительно расширяет круг возможностей, как в личном плане саморазвития, так и в процессе работы.

Справедливо будет отметить, что студент развивает свои коммуникативные компетенции не только в учебной деятельности, но и во внеучебной.

Внеучебная деятельность вуза является неотъемлемой частью процесса качественной подготовки специалистов, целостной динамической системой учреждения высшего профессионального образования, ее системообразующим фактором является цель – развитие активности личности студента, реализуемая во взаимодействии его с вузовским сообществом, окружающей социальной средой; в оказании поддержки и помощи студенту в самореализации и творчестве, готовности к отстаиванию своей независимости и ответственности, в становлении его способности самостоятельно решать возникающие проблемы. Внеучебные мероприятия считаются традиционным и эффективным фактором развития личности в целом, поскольку именно живая, непринуждённая, спонтанная среда оказывает на личность значимое влияние. Создание моделей, приближённых к реальной действительности в рамках иноязычного образования, способствующих формированию коммуникативной компетентности иностранных студентов, включает осознание каждого обучающегося себя в качестве культурно–исторического субъекта, являющегося одновременно представителем и носителем нескольких типов культур.

Внеучебная деятельность способствует большему раскрытию возможностей человека, поскольку именно во внеучебной деятельности происходит самосознание своей самости, определению себя к определённой группе [60]. Любая организованная самостоятельная деятельность педагога и студентов во внеурочное время основана на личной заинтересованности участников с целью развития, как в образовательном, так и духовно–нравственном плане. Позитивное отношение иностранца к учёбе в иноязычной среде как к самому знанию, как общественной ценности будет вырабатываться у него тогда, когда знание станет объектом эмоционального переживания, которое студент испытывает тогда, когда он сам непосредственно принимает участие в проводимых педагогически–организационных формах обучения.

Таким образом, формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде осуществляется по определённой схеме:

- использование на практике коммуникативных принципов обучения;
- использование интерактивных технологий в учебной, научно–исследовательской и внеучебной деятельности;
- актуализация этноориентированного принципа в образовательном процессе.

Итак, интеграция и систематизация обозначенных принципов и использование их возможностей для удовлетворения потребностей студента в иноязычной образовательной среде будут способствовать повышению эффективности профессионального обучения, и в целом, решению многих задач, стоящих перед ним. Рассмотренные выше принципы взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга, представляя систему положений, определяющих стратегию обучения в иноязычной образовательной среде. Ознакомление и соприкосновение обучаемых с культурой изучаемого языка должно быть реализовано в комплексе педагогических условий и организационно–педагогических форм, а не ограничиваться только занятиями иностранного языка. Поэтому следование методике коммуникативного обучения иностранному языку предполагает соблюдение и применение всех указанных принципов в системе обучения в иноязычной образовательной среде.

Данные принципы обучения создают, на наш взгляд, достаточно весомую базу для формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Таким образом, рассмотрев основные методологические подходы к исследованию и реализации коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, мы определили:

- в качестве методологической основы процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов выделены компетентностный (1.1.), системно–деятельностный и лично–ориентированный подходы;

– формирование профессиональной компетентности иностранных студентов осуществляется в иноязычной для них образовательной среде, которая становится фактором их личностных изменений;

– иноязычная образовательная среда – это образовательное пространство вуза, в котором образовательный процесс, осуществляемый на иностранном языке, направлен на формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов как основы их самореализации в учебной, научной, внеучебной деятельности;

– основными принципами организации иноязычной образовательной среды выступают: коммуникативные, интерактивные, этноориентированные;

– формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов является условием развития профессиональной компетентности будущих специалистов.

В совокупности данные положения позволили нам выявить общие и особенные характеристики коммуникативной компетентности и разработать модель его личности.

1.3. Модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде

Теоретическое исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, проведённое в первом и втором параграфах данной главы, предоставляет нам возможность продолжить исследование с использованием моделирования. **Моделирование** представляет собой процесс создания модели для исследования и изучения процессов, объектов и явлений. Данный способ исследования способствует определению целей, способов и средств их достижения.

Модель определена в диссертации как педагогическая система, являющаяся неотъемлемым, но относительно самостоятельным элементом в общей системе профессиональной подготовки будущих специалистов. Она раскрывает содержательные, организационно–педагогические и процессуально–действенные

средства формирования коммуникативной компетентности и реализуется в иноязычном образовании.

Разработанная нами модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде представляет собой комплексное образование, состоящее из целевого, методологического, содержательного, организационно–деятельностного, оценочно–результативного блоков.

Целевой блок определяет цель и назначение модели – формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Методологический блок включает определенные нами подходы: компетентностный, системно–деятельностный, личностно–ориентированный, рассмотренные нами в 1.1. и 1.2.

Содержательный блок представлен структурными компонентами коммуникативной компетентности: коммуникативный потенциал, вариативный компонент, коммуникативная активность, которые также подробно были описаны в 1.1.

Организационно–деятельностный блок отражает технологию формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов. Данный блок характеризуется последовательностью этапов усвоения элементов содержания профессионального образования для достижения конкретных целей коммуникативной деятельности.

Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов является длительным процессом, протекающим поэтапно, на каждом из которых происходят конкретные индивидуально–психологические, коммуникативно–деятельностные изменения личности студентов. В связи с этим, в организационном блоке выделены три этапа: диагностический, деятельностно–формирующий, практико–ориентированный, на каждом из которых в зависимости от поставленных задач применяется определенный набор форм, методов, способов и средств педагогической работы с иностранными студентами

(интерактивные методы и технологии: метод проектов, технология сотрудничества, ролевые игры, деловые игры, исследовательский метод и т.д). Кроме того, в состав данного блока включены условия, которые, на наш взгляд, обеспечивают устойчивый и целенаправленный характер образовательного процесса формирования коммуникативной компетентности студентов.

Содержание этапов данного процесса нашли отражение в таблице 1.1.

Таблица 1.1.

Этапы формирования коммуникативной компетентности.

Этапы	Цели	Содержание	Методы	Результаты
1	2	3	4	5
I этап – диагностический – диагностика исходного уровня знаний, индивидуальных характеристик, коммуникативной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп; диагностика уровня коммуникативной компетентности студентов экспериментальной группы после эксперимента	Выявление уровня знаний, коммуникативных умений индивидуальных свойств личности; коммуникативной компетентности студентов контрольной и экспериментальной групп	Подготовка к формирующему эксперименту: выборка студентов, определение инструментария; выявление уровня коммуникативной компетентности и в контрольной и экспериментальной группе до и после эксперимента	Комплекс диагностических методик.	Анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента.

<p>II этап – Деятельностно–формирующий: овладение студентами компетенциями в учебной, научной и внеучебной деятельности.</p>	<p>Апробация авторской модели</p>	<p>Формирование коммуникативных компетенций иностранных студентов экспериментальной группы</p>	<p>Коммуникативные, интерактивные, этноориентированные принципы обучения русского языка как иностранного (РКИ)</p>	<p>Практическое применение приобретенных коммуникативных компетенций в имитационной среде общения.</p>
<p>III этап – практико–ориентированный, этап – овладение коммуникативной компетентностью</p>	<p>Самореализация личности студента в социальной среде.</p>	<p>Перевод теоретических знаний в практическую плоскость в условиях учебных и внеучебных мероприятий</p>	<p>Интерактивные методы и технологии. Комплекс диагностических методик.</p>	<p>Практическое применение приобретенных коммуникативных компетенций в реальной среде общения; развитие личностного потенциала, сформированность коммуникативной компетентности</p>

Таким образом, предложенные выше этапы формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов представляют собой систему развития личности от приобретения компетенций до овладения компетентностью.

На первом, диагностическом этапе, проводится диагностика имеющихся данных, то есть выявляется уровень сформированности/несформированности коммуникативной компетентности у иностранных студентов до и после

эксперимента. На данном этапе анализируются наличные, существующие характеристики студента: его индивидуально–психические свойства: интеллект, эмоции (умение сопереживать, проявлять эмпатию и т.д), поведение (умение корректировать своё/чужое поведение); проводится анализ учебной деятельности. Логично предположить, что студент, успешно сдавший экзаменационную сессию, имеет в наличии компетенции, присущие данному уровню обучения, соответственно у студента, имеющего академические задолженности, недостаточно выработаны и не развиты те или иные компетенции на иностранном языке.

Итак, диагностический этап позволит нам определить группы испытуемых и выявить уровень коммуникативной компетентности через анализ результатов индивидуальных характеристик и анализ результатов диагностики учебной, научной, внеучебной деятельности до и после эксперимента.

Вторым этапом формирования коммуникативной компетентности мы рассматриваем деятельностно–формирующий, который характеризуется приобретением компетенций на иностранном (русском) языке в процессе профессиональной подготовки в иноязычной образовательной среде вуза. Известно, что успешность учебной деятельности обуславливается индивидуально–психологическими особенностями студентов, поэтому формирование всех учебных навыков происходит в субъект–субъектной деятельности, где дидактические принципы иноязычного обучения реализуются посредством педагогических технологий и принципов. К ним относятся коммуникативные, интерактивные, этноориентированные принципы обучения, развивающие творческую деятельность обучающихся посредством решения проблемных заданий, позволяющих построить учебный курс в соответствии с индивидуальными особенностями студентов; игровое обучение, подтвердившее высокую эффективность использования игровых, командных, соревновательных методов; обучение, предполагающее использование принципа диалога культур и лингвокультурной адаптации предполагает стремление субъекта деятельности к активному взаимодействию.

Итак, на данном этапе происходит активное вовлечение студентов в учебную, научно–исследовательскую и внеучебную деятельность через активные методы обучения (деловые игры, проблемные ситуации и др.). Именно активизация помогает студентам решить проблемы общения, наладить контакты, тем самым способствуя адаптации иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Таким образом, на деятельностно–формирующем этапе, по словам Е.В. Бондаревской [35], создаются условия для полноценного проявления и развития коммуникативных свойств личности при субъект–субъектном взаимодействии студента и преподавателя.

Третьим этапом формирования коммуникативной компетентности, на наш взгляд, является практико–ориентированный этап, в котором, по нашему мнению, приобретённые знания, умения, навыки находят практическое применение в имитационно/естественной среде общения. Иначе говоря, происходит самоактуализация личности, под которой понимается особый вид деятельности человека, направленный на самосовершенствование, развитие своей социальной и индивидуальной компетентности, максимально возможное использование своего потенциала на благо общества и самого себя [45]. В отечественной психологии самоактуализация рассматривается как сознательно осуществляемая объектом практическая деятельность, следствием которой является процесс самоизменения. Самоактуализация в процессе обучения в вузе является залогом успешной профессиональной деятельности. Главным социально значимым результатом самоактуализации человека в деятельности является приобретение им компетентности [181].

Таким образом, третий, практико–ориентированный этап, направлен на овладение студентом компетентностью и её применением в практической деятельности.

Все эти три этапа взаимообусловлены и взаимодополняемы, поскольку формирование коммуникативной компетентности – это непрерывный процесс, который протекает в созданных педагогических условиях. В качестве

организационно–педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной компетентности, нами выделены:

- актуализация творческого потенциала содержания образования;
- включение студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно–профессиональное становление студентов как будущих специалистов;
- субъект–субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества.

Оценочно–результативный блок определяет эффективность реализации предлагаемой модели и связан с критериями сформированности коммуникативной компетентности: личностно–коммуникативный, субъектно–лингвокоммуникативный, функционально–коммуникативный; показателями коммуникативной компетентности: сформированность личностных качеств, сформированность лингвистических знаний и умений; сформированность готовности к взаимодействию; на основе которых выявляются уровни сформированности коммуникативной компетентности: низкий; средний; высокий.

Рассмотрим их подробнее.

Будущий иностранный специалист должен быть подготовлен к решению многих профессиональных задач. В соответствии с этим, для определения сформированности коммуникативной компетентности необходимы критерии, указывающие на уровень её развития. В.И. Загвязинский определяет понятие «критерий» как обобщённый показатель развития процесса, успешности деятельности, это оценка происходящих педагогических явлений [66].

При определении критериев оценки исследуемого процесса мы учитывали требования, предъявляемые к студентам–иностранцам: потребность и готовность личности к общению, адекватная оценка своих коммуникативных возможностей, развитость умений применять полученные знания и навыки в процессе многофункционального общения. Перечисленные требования являются основой для определения критериев сформированности уровня коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Для компонента «коммуникативный потенциал» мы выбрали лично–коммуникативный критерий, под которым подразумеваем индивидуальный стиль речевой деятельности; стремление к общению; стремление к профессионально–личностному развитию; развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик для реализации деятельности.

Наиболее значимым критерием вариативного компонента считаем субъектно–лингвокоммуникативный, означающий индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском) языке.

Для компонента «коммуникативная активность» нами был определён функционально–коммуникативный критерий, сущность которого заключается в готовности к межличностным коммуникациям, к взаимодействию в иноязычной среде; способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии со средой; активная жизненная позиция.

Итак, критериями коммуникативной компетентности иностранных студентов, на наш взгляд, являются лично–коммуникативный, субъектно–лингвокоммуникативный, функционально–коммуникативный.

Критерии компонентов коммуникативной компетентности обусловлены её показателями. Под показателями (по определению «Толкового словаря» С.И.Ожегова и Н.Ю.Шведовой), – это данные развития, состояния чего–нибудь [116]), компонентов мы подразумеваем признаки сформированности коммуникативной компетентности, характеризующие развитие личности иностранного студента в ходе внедрения и реализации нашей модели. Рассмотрим их.

В качестве показателей коммуникативной компетентности мы предлагаем использовать для компонента «коммуникативный потенциал» – сформированность личностных качеств, под которым подразумеваем потребности и способности личности к общению, её готовности к коммуникативной деятельности, в умении эмоционально реагировать на полученную информацию.

Для вариативного компонента – сформированность лингвистических знаний и умений, т.е. умение применять теоретические знания на практике; исследовательские умения и навыки; умения и навыки базовой профессиональной деятельности на русском языке. Для компонента коммуникативной активности – сформированность готовности к взаимодействию – практическое проявление лингвокоммуникативных компетенций, эмоциональная устойчивость в межличностных коммуникациях, самоконтроль, саморегуляция; ориентация на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии.

Итак, к показателям коммуникативной компетентности относятся: сформированность личностных качеств, сформированность лингвистических знаний и умений, сформированность готовности к взаимодействию.

Данные характеристики коммуникативной компетентности иностранных студентов приведены в таблице 1.2.

Таблица 1.2.

Критерии и показатели коммуникативной компетентности

Компоненты	Критерии	Показатели
<i>Коммуникативный потенциал.</i>	<i>Личностно– коммуникативный:</i> индивидуальный стиль речевой деятельности; стремление к общению; стремление к профессионально– личностному развитию; развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик для реализации деятельности.	<i>Сформированность личностных качеств:</i> потребности и способности личности к общению, её готовности к коммуникативной деятельности, в умении эмоционально реагировать на полученную информацию.
<i>Вариативный компонент</i>	<i>Субъектно– лингвокоммуникативный:</i> индивидуальный стиль иноязычной речевой	<i>Сформированность лингвистических знаний и умений:</i> умение применять

	деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском) языке.	теоретические знания на практике; исследовательские умения и навыки; умения и навыки базовой профессиональной деятельности на русском языке.
<i>Коммуникативная активность.</i>	<i>Функционально–коммуникативный:</i> готовность к межличностным коммуникациям, к взаимодействию в иноязычной среде; способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии со средой; активная жизненная позиция.	<i>Сформированность готовности к взаимодействию:</i> практическое проявление лингвокоммуникативных компетенций, эмоциональная устойчивость в межличностных коммуникациях, самоконтроль, саморегуляция; ориентация на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии.

Выявленные блоки показателей и критериев позволяют охарактеризовать уровни сформированности коммуникативной компетентности. Чаще всего, в словарях можно встретить определение компетентности как самостоятельной семантической единицы в значении уровня владения определённой областью знаний (С.И.Ожегов, Т.Ф.Трофимова) или знания или опыта в той или иной области («Новый иллюстрированный энциклопедический словарь» под редакцией В. И. Бородулина, А. П. Горкина и другие). Большинство исследователей склонны определять коммуникативную компетентность по продуктам его учебной деятельности – уровню качества знаний и успеваемости, продуктивным и рецептивным видам деятельности, например, по письменным текстам различных

стилей, созданным самостоятельно. В то же время коммуникативная компетентность является состоявшейся характеристикой субъекта деятельности, несущей в себе определённую смысловую нагрузку. Так, исследователи определяют развитие коммуникативной компетентности по следующим уровням: неосознанная компетентность (задания, выполняемые под руководством преподавателя); репродуктивный (учебная деятельность, выполняемая по заданному образцу); продуктивный (деятельность поурочная, выполняемая самостоятельно, произвольно, продуктивно); творческая (создание своего продукта деятельности, стремление к постоянному контакту вне учебной деятельности) [85].

Таким образом, уровни развития коммуникативной компетентности рассматриваются в следующих аспектах:

- первый уровень – неосознанная компетентность;
- второй – репродуктивная компетентность;
- третий – продуктивная компетентность;
- четвёртый – творческая компетентность.

Можно считать, что критерием первого уровня является несамостоятельная деятельность студента, когда студент несвободен в своём выборе; критерием второго уровня выступают лингвистические знания, которые студенты применяют по заданному образцу; критерием третьего уровня является достаточное владение студентами лингвистическими умениями: методами анализа, синтеза, сравнения, обобщения. При этом синтез лингвистических знаний и умений используется как инструмент познания. У студентов уже развита продуктивная деятельность, для этого уровня характерна самостоятельность в принятии решений, выполняемая по самостоятельно созданному алгоритму или принятому типовому алгоритму, преобразованному в ходе самого действия. Четвёртый уровень характеризуется самореализацией компетентной личности, которая способна к самостоятельной творческой учебной деятельности на основе приобретённых знаний, умений, ценностей. Этот уровень позволяет студенту

вступать в «партнёрство» (В.Я. Ляудис), транслируя высший уровень социализации.

Исследователь А.В. Батаршев также выделяет четыре уровня: репродуктивный (личность усваивает знания, формирует умения в имитационной деятельности); творческий (на этом уровне человек создаёт новое, оригинальное); высокий (личность проявляет в деятельности новизну, оригинальность в решении проблемных вопросов); наивысший (человек создаёт новое, оригинальное в области научных исследований) [23].

Как считает Г.В. Петрова, в этой типологии нарушены классификационные признаки. Репродуктивный и творческий являются качественными характеристиками, а высокий и наивысший относятся к уровневым характеристикам [123].

Мы согласны с исследователем А.В. Батаршевым в том, что уровень коммуникативной компетентности может быть качественной характеристикой, так как вначале обучаемый усваивает знания, формирует умения, после этого этапа полученные знания конвертирует в творческий уровень, и конечной целью сформированности коммуникативной компетентности становится, по мнению Батаршева, высокая и наивысшая степень. Мы также разделяем точку зрения Г.В. Петровой о характеристиках коммуникативной компетентности.

В исследованиях Н.В. Кузьминой, Л.Ф. Спирина, А.В. Усовой, Н.М. Яковлевой уровневая характеристика коммуникативной компетентности определяется как низкая, средняя, высокая. Мы будем придерживаться традиционной классификации от низкого до высокого уровня развития, поскольку данная классификация, на наш взгляд, наиболее полно определяет точность исследуемого объекта. Исходя из этого, рассмотрим характеристики уровней коммуникативной компетентности иностранного студента.

Низкий уровень выражается в поверхностных знаниях и умениях профессионального общения: студенты совершают речевые и языковые ошибки, испытывают трудности в общении; не развита способность регулировать как своё поведение, так и поведение собеседника; установление контактов с другими

людьми затруднено, не до конца выработаны навыки эффективного слушания; плохо устанавливают эмоциональный контакт. В то же время человек понимает и может употреблять в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения определённых задач; может участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит отчётливо и медленно, готов оказать помощь.

Средний уровень проявляется в ситуативном знании: студенты могут вести диалог на недостаточно высоком уровне; главным критерием в поведении является интуиция; навыки эффективного слушания слабо развиты; студенты способны находить и развивать оптимальные способы общения, доброжелательны, правильно оценивают действия, но не во всех ситуациях общения. В то же время могут составить подробное сообщение на известные и интересующие темы, понимают общее содержание текстов на разные темы, в том числе тексты по специальности; говорят достаточно быстро и спонтанно.

Высокий уровень отмечается системным, целостным знанием: студенты грамотно ведут диалог, умеют распознавать поведение другого человека; развиты навыки эффективного слушания для продуктивного общения; легко устанавливают контакт с людьми, доброжелательны; способны оценивать свои действия правильно. Понимают содержание больших по объёму текстов, разных по тематике, могут составить точное, детальное, хорошо конструированное сообщение на любую тему, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и объединением его элементов. Говорят спонтанно и с высоким темпом и степенью точности; гибко и эффективно используют язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Значит, **уровни** коммуникативной компетентности определены нами как низкий, средний, высокий.

Итак, основные характеристики (компоненты, критерии, уровни) коммуникативной компетентности схематично отображены в модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде (схема 1).

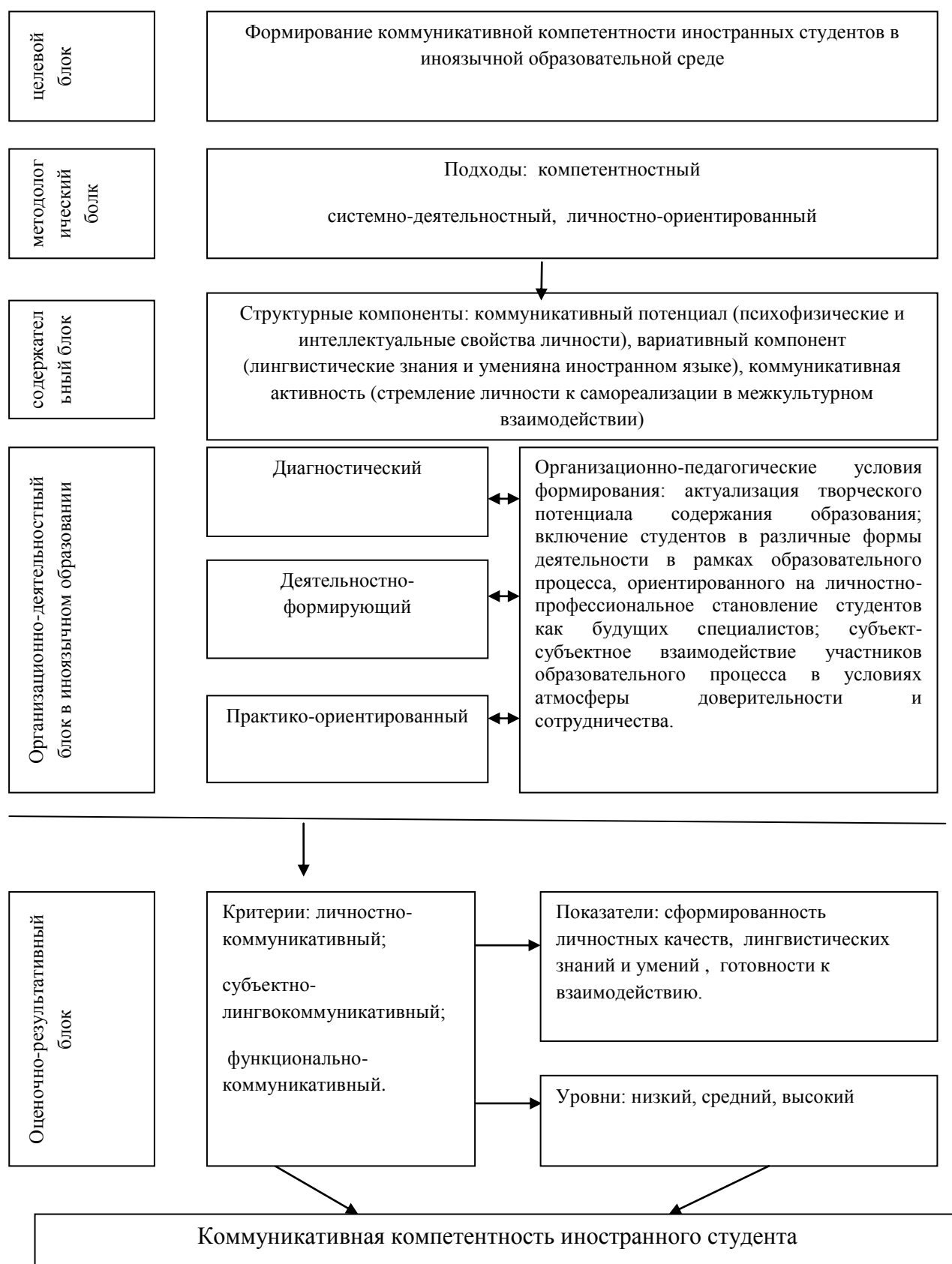


Схема 1. Модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Выделенные блоки, образуя теоретический базис (ядро) модели, обеспечивают научность ее положений и характеризуют специфику осуществления процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов. Представленная модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов конструируется с учетом основных тенденций развития профессиональной подготовки, а также закономерностей и принципов, обеспечивающих научность, целостность и динамичность исследуемого процесса.

Личностный и лингвистический аспекты формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде представляют собой взаимосвязь всех блоков, обеспечивающих её развитие. Данная модель отражает существующий практический опыт профессиональной подготовки иностранных студентов в исследуемом аспекте.

Таким образом, разработанная нами модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде представляет собой комплексное образование, состоящее из целевого, методологического, содержательного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного блоков:

- целевой блок модели направлен на формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде;
- методологический блок модели содержит компетентностный, системно-деятельностный, личностно-ориентированный подходы;
- содержательный блок модели представляют структурные компоненты коммуникативной компетентности: коммуникативный потенциал (психофизические и интеллектуальные свойства личности), вариативный (индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения), коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии);

– организационно–деятельностный блок модели включает следующие этапы: диагностический, деятельностно–формирующий, практико–ориентированный; в качестве организационно–педагогических условий, способствующих формированию коммуникативной компетентности иностранных студентов выделены: актуализация творческого потенциала содержания образования; включение студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно–профессиональное становление студентов как будущих специалистов; субъект–субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества;

– оценочно–результативный блок содержит личностно–коммуникативный, субъектно–лингвокоммуникативный, функционально–коммуникативный критерии коммуникативной компетентности; показатели – сформированность личностных качеств, сформированность лингвистических знаний и умений, сформированность готовности к взаимодействию; уровни – низкий, средний, высокий.

Содержание первой главы можно представить следующим образом:

- обоснованы содержание и структура понятия «коммуникативная компетентность», определяемое как интегральная система профессиональных и личностных качеств личности, реализующаяся и развивающаяся в деятельности, деловом общении, и профессиональных взаимодействиях;

- введено понятие «коммуникативная компетентность иностранного студента», под которым мы понимаем интегральную характеристику личности, включающую компоненты: коммуникативный потенциал (психофизические и интеллектуальные особенности личности), вариативный компонент (индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском) языке)); коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии);

- выделены в качестве методологической основы процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов компетентностный, системно–деятельностный и личностно–ориентированный подходы;

- определена доминирующая роль иноязычной образовательной среды, которая определяется как образовательное пространство вуза, в котором образовательный процесс, осуществляемый на иностранном языке, направлен на формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов как основы их самореализации в учебной, научной, внеучебной деятельности;

- разработана модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, представляющая комплексное образование, состоящее из целевого, методологического, содержательного, организационно–деятельностного, оценочно–результативного блоков.

На основе разработанной нами модели процесса формирования коммуникативной компетентности далее рассмотрим этапы ее апробации в соответствии с программой экспериментальной работы.

Глава 2. Исследование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде

2.1. Диагностика сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов в условиях вуза

В настоящее время происходят существенные изменения в системе высшего образования. Процессы, происходящие в высшей школе, отражают те изменения, которые имеют место в научном обществе, экономике, политике, сознании. Эти перемены требуют существенного осмысления и серьезного анализа.

Теоретическое исследование, проведённое в первой главе, позволило нам рассмотреть различные аспекты проблемы формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в процессе обучения и выделить их взаимосвязь в разработанной нами модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Экспериментальная работа по реализации представленной модели проводилась на базе Улан–Баторского филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский экономический университет имени Г.В.Плеханова» с 2010 по 2016 гг.

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (РЭУ им. Г.В. Плеханова) – ведущий экономический вуз Российской Федерации. Это крупнейший учебный и научный центр по подготовке и переподготовке специалистов высшей квалификации в области экономики, товароведения, техники и технологии. Университет имеет 44 филиала, в том числе 3 зарубежных. Миссия Университета – предоставление полного спектра возможностей для получения высшего образования, соответствующего международным образовательным стандартам.

Улан–Баторский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова (далее – филиал) создан приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 28 марта 2001 года № 1355 и на протяжении шестнадцати лет

успешно проводит обучение по программам высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования. Филиал также осуществляет образовательную деятельность по программам начального общего, основного общего и среднего (полного) образования. В настоящее время в филиале работает более 140 преподавателей и сотрудников. Образовательный процесс по программам высшего образования осуществляется также за счет привлечения научно–педагогических работников головного вуза – РЭУ им. Г.В. Плеханова, обеспечивающих проведение занятий со студентами «вахтовым методом», а также привлечения внешних совместителей. Выпускники Улан–Баторского филиала получают такие же дипломы, как и в Москве. Филиал успешно продолжает лучшие плехановские образовательные традиции в Монголии. За время своего существования филиал выпустил более 400 высококвалифицированных специалистов, которые успешно работают в банковско–финансовой сфере, в совместных учреждениях России и Монголии. Улан–Баторский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова фактически является единственным комплексом российского образования в Монголии и вносит достойный вклад в дело укрепления традиционной дружбы России и Монголии.

Улан–Баторский филиал осуществляет подготовку по направлению подготовки 0801000.62 «Экономика», профиль подготовки «Финансы и кредит», квалификация (степень) – бакалавр, форма обучения – очная. Срок обучения 4 года. Обучение иностранных студентов проходит на русском языке.

Учебный процесс осуществляется в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом 3–го поколения. Учебные планы полностью соответствуют требованиям международных стандартов экономического образования. Образовательный процесс в филиале соотнесен со спецификой функционирования финансового рынка, биржевых, банковских, страховых и других государственных и негосударственных финансовых учреждений в условиях рыночной экономики. Программа подготовки бакалавра экономики включает в себя:

–теоретическое обучение (аудиторные занятия, самостоятельная работа, научно–исследовательская деятельность, экзаменационные сессии и др.);

– прохождение практики (учебная, производственная);

– государственная итоговая аттестация (государственный междисциплинарный экзамен по направлению подготовки и защита выпускной квалификационной работы).

Поскольку весь образовательный процесс в филиале осуществляется на русском языке, то основное внимание уделяется обучению русскому языку как иностранному (далее РКИ).

Главная цель обучения русскому языку иностранных студентов заключается в формировании и овладении ими языковой, речевой и коммуникативной компетенций, необходимых для учёбы и взаимодействия в социальной среде. Эта цель достигается путем формирования у студентов–иностранцев необходимых языковых и речевых умений речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо, обеспечивая тем самым овладение русским языком как средством общения в учебно–профессиональной, социально–бытовой, социально–культурной и официально–деловой сферах. В результате обучения студент–иностранец должен уметь осуществлять речевое общение в устной и письменной форме; уметь ориентироваться и реализовывать необходимые коммуникативные намерения в различных ситуациях общения; уметь вербально реализовывать коммуникативные интенции на русском языке.

Для проведения экспериментального исследования нами была разработана программа, направленная на апробацию модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде на базе филиала, представленной в первой главе, и созданы условия для ее реализации.

Программа включала следующие мероприятия:

- 1) Проведение подготовительного этапа.
- 2) Диагностика исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов (констатирующий этап).

- 3) Поэтапное формирование коммуникативной компетентности с опорой на методологическую основу модели (формирующий этап).
- 4) Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов на завершающем этапе реализации модели.
- 5) Анализ и оценка результатов реализации модели формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Данные мероприятия предусматривали:

- анализ по выявлению индивидуальных характеристик коммуникативной компетентности студентов;
- анализ учебной деятельности;
- анализ научной работы студентов;
- анализ внеучебной работы в филиале.

Таким образом, соответствие цели, задач и содержания проводимых мероприятий обуславливали формирование коммуникативной компетентности студентов. Так, характеристика и анализ методик, направленных на выявление личностных характеристик учащихся, определяют их состояние до формирующего этапа и последующие изменения. Анализ результатов учебной и научной работы иностранных студентов позволяет нам определить уровень сформированности коммуникативной компетентности, прежде всего, развитие вариативного компонента, поскольку научный стиль речи предполагает объективную, точную, логически строгую и целенаправленную передачу научной информации. Внеучебные мероприятия предоставляют условия для раскрытия личностного потенциала студентов, способствуют совершенствованию и применению ими коммуникативных знаний и умений на иностранном (русском) языке в непосредственной, естественной среде общения с представителями других культур.

Эксперимент отвечал следующим требованиям:

- внесение в педагогический процесс нового воздействия (изменения) с целью получения определенного результата;

- создание условий, позволяющие выделить связи между данным воздействием и его результатом;
- обеспечение достоверности выводов исследования.

При проведении подготовительного этапа были проведены следующие мероприятия.

Выборка студентов по группам: выборка проводилась на основании уровня владения иностранным (русским) языком иностранных студентов. При определении этих групп мы опирались на результаты входного теста по русскому языку как иностранному первого сертификационного уровня (ТРКИ–1). Данный уровень необходим для поступления в российский вуз с обязательным последующим изучением русского языка, предусмотренным соответствующими образовательными стандартами. В этом случае, помимо данного экзамена, студент должен сдать дополнительный тестовый модуль по русскому языку с учетом его профессиональной ориентации. Достижение данного уровня владения русским языком позволяет студенту удовлетворять основные коммуникативные потребности в реальных ситуациях общения с носителями языка в бытовой и социально–культурной сферах. Однако, степень владения иностранным (русским) языком может быть различна. Это объясняется объективными и субъективными причинами. При изучении иностранного языка студенты первого курса могут иметь разный уровень владения изучаемого языка и, как правило, делятся на продолжающую и начинающую группы. У одних студентов имеется аттестат российских школ; у других – аттестат об окончании монгольских школ с углубленным изучением русского языка; у третьих – знания русского языка сформированы на выборочных факультативных занятиях; у некоторых студентов имеется сертификат об окончании годовых курсов изучения русского языка. Таким образом, выбор необходимого числа экспериментальных объектов объясняется разноуровневым контингентом учащихся. Следует предположить, что у студентов с хорошей языковой подготовкой и практикой речи коммуникативная компетентность выработана и подлежит дальнейшему совершенствованию; у студентов, имеющих недостаточную степень подготовки

по русскому языку, коммуникативная компетентность, естественно, недостаточно сформирована.

Итак, результаты теста по русскому языку как иностранному первого сертификационного уровня (ТРКИ–1) позволили разделить студентов на две группы:

- контрольная группа (КГ) – 48 студентов;
- экспериментальная группа (ЭГ), в количестве 49 студентов.

Проведённый анализ двух групп показал, что студенты имеют идентичные показатели по этническому признаку: 98% – монголы, 2% составляют китайцы, корейцы, азербайджанцы, россияне. По возрастным – 18 – 20 лет; по социальному – 67,3% составляют выпускники среднеобразовательных школ, 32,7% – выпускники гимназий, лицеев, школ с углубленным изучением русского языка.

Длительность эксперимента. По учебному плану студенты изучают русский язык четыре года, и, следовательно, эксперимент продлился четыре года, то есть в течение всего периода обучения русскому языку в филиале.

Выбор методик.

Нами была разработана методика исследования коммуникативной компетентности студентов (Таблица 2.1.).

Таблица 2.1.

Методика исследования сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов

Критерии	Цель исследования	Методы исследования
Личностно–коммуникативный критерий, отражающий уровень развития коммуникативного потенциала (психофизические и интеллектуальные свойства личности), индивидуальный стиль речевой деятельности; стремление к общению;	Определение уровня личностных качеств, потребности и способности личности к общению, её готовности к коммуникативной деятельности, умение эмоционально реагировать на полученную информацию.	Анализ результатов учебной, научной деятельности студентов, тестирование.

<p>стремление к профессионально–личностному развитию; развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик для реализации деятельности.</p>		
<p>Субъектно – лингвокоммуникативный критерий, показывающий уровень развития вариативного компонента (лингвистические знания и умения), индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности и его развитие на иностранном (русском) языке.</p>	<p>Определение уровня лингвистических знаний и умений на иностранном (русском) языке: умение применять теоретические знания на практике; исследовательские умения и навыки; умения и навыки базовой профессиональной деятельности на русском языке.</p>	<p>Тестирование, опрос, анализ результатов учебной, научной, общественной деятельности студентов, наблюдение в имитационных ситуациях общения в иноязычной среде.</p>
<p>Функционально–коммуникативный критерий, обусловленный коммуникативной активностью (стремление к самореализации в межкультурном взаимодействии), способность к межличностным коммуникациям, к взаимодействию в иноязычной среде; способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии со средой; активная жизненная</p>	<p>Выявление уровня способности к взаимодействию: практическое проявление лингвокоммуникативных компетенций, эмоциональная устойчивость в межличностных коммуникациях, самоконтроль, саморегуляция; ориентация на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии.</p>	<p>Опрос, тестирование, анализ результатов научной и общественной деятельности студентов, наблюдение в естественных ситуациях общения в иноязычной среде, самоанализ.</p>

позиция.		
----------	--	--

Итак, для определения сформированности коммуникативной компетентности нами использовался комплекс методов, включающих:

- анализ индивидуальных характеристик студентов авторский опросник «Самооценка коммуникативной компетентности», «Тест–опросник коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1)», (автор В.С. Сиявский, Б.А. Федоришин) и «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» (перевод и адаптация Гильбуха Ю. З.);

- анализ результатов успеваемости студентов (данные промежуточной аттестации);

- анализ результатов научной работы студентов (субтест РКИ первого сертификационного уровня «Письмо»);

- анализ участия студентов во внеучебных мероприятиях (субтест РКИ первого сертификационного уровня «Говорение»);

- педагогическое наблюдение в имитационной и естественной ситуациях общения (выступления студентов в учебных и внеучебных мероприятиях).

Таким образом, на подготовительном этапе были определены экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы студентов, сроки эксперимента, были выбраны методики, диагностирующие сформированность развития коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Далее рассмотрим результаты констатирующего этапа экспериментальной работы.

Данные, полученные по разработанной нами методике авторского опросника «Самооценка коммуникативной компетентности» (Приложение 3), показали следующее:

1. Около 58,7 % студентов КГ и 41,3% ЭГ считают себя коммуникабельным человеком.

2. 40,5% студентов КГ и 19,1% студентов ЭГ опрошенных считают, что коммуникативная компетентность – это, прежде всего, умение общаться, 21,2% и

9,9% соответственно выразили мнение, что коммуникативная компетентность – это умение говорить на иностранном языке, 9,3% студентов ЭГ думают, что коммуникативная компетентность – это умение находить информацию.

3. Практически все опрошенные студенты согласны с мнением, что коммуникативная компетентность имеет большое значение в становлении будущего специалиста (91,2%).

4. При ответе на вопрос «Какими способами преподаватель иностранного языка может развить Ваши коммуникативные возможности?» выяснилось, что мнения студентов разделились таким образом: примерно 29,6% респондентов полагают, что преподаватель должен проводить занятия с элементами игры; около 29,7% считают, что проблемные ситуации на занятиях совершенствуют компетентность; ещё 30,1% дали ответы в пользу самостоятельной работы, поскольку закрепление материала в дальнейшем способствует формированию коммуникативной компетентности; 10,6% студентов дали разрозненные ответы.

5. Большинство студентов КГ (66,7%) считают свои коммуникативные возможности раскрытыми, в то же время 33,3% студентов ЭГ выдвинули предположение, что коммуникативная компетентность должна формироваться в процессе обучения.

6. По мнению 69,4% студентов КГ, иностранный язык играет большое значение в формировании коммуникативной компетентности в иноязычной среде, тогда как 30,6% ЭГ считают, что иностранный язык не играет особой роли в формировании коммуникативной компетентности. Также есть мнение, что иностранный язык и вовсе не имеет значения в становлении коммуникативной компетентности.

7. Ответы на вопрос о своих коммуникативных способностях получились следующими: большинство студентов охарактеризовали свои способности как умение общаться, находить и получать информацию.

8. 68,8% студентов КГ определили свой уровень коммуникативной компетентности как средний, 31,2% студентов – высокий. Большинство студентов

ЭГ (74,3%) определили свой уровень компетентности как средний, 25,7 % студентов ЭГ посчитали, что их коммуникативная компетентность находится на низком уровне.

9. На вопрос «Как Вы считаете, что необходимо сделать для формирования коммуникативной компетентности?» большинство опрошенных студентов КГ и ЭГ ответили, что использование инновационных технологий в процессе преподавания дисциплин профессионального цикла поможет формированию коммуникативной компетентности, интерактивные методы также являются наиболее предпочтительными, самостоятельная работа является важной в формировании коммуникативной компетентности.

10. Также большинство респондентов высказались за увеличение внеучебных мероприятий, введение спецкурса по исследуемой проблеме коммуникативной компетентности, а также увеличение часов на изучение иностранного языка.

Таким образом, при опросе выяснилось, что студенты контрольной группы более открыты для общения, как в эмоциональном, так и поведенческом плане, развита и познавательная потребность. Студенты же экспериментальной группы менее предрасположены к общению. В первую очередь надо сказать о речи студентов контрольной группы: студенты могут строить грамотную речь, выражать свои мысли более многосложно, нежели студенты экспериментальной группы, которые в большинстве опираются на разговорный стиль речи и клише. Студенты экспериментальной группы отвечают на вопросы более прямолинейно, например, «умение общаться», напротив, студенты контрольной группы отвечали на вопросы более сложным образом: «коммуникативная компетентность – это не только умение общаться, но и умение слышать и слушать собеседника, уметь распознавать его настроение и предпочтение и тд». Предложения, сформулированные таким образом, говорят о хорошей коммуникации, грамотной речи на иностранном языке.

У студентов контрольной группы также сформированы потребности и способности к общению, контактам с другими людьми, установлению с ними

взаимопонимания; они более способны в постижении эмоционального состояния, проникновении в переживания другого человека. Студенты экспериментальной группы ответили, что они открыты, дружелюбны, внимательно слушают, но не всегда заинтересованы в общении, поскольку им труднее инициировать беседу. Студенты контрольной группы выделили такие коммуникативные характеристики, как умение уделить внимание собеседнику, стремление к обмену информацией, и оценили себя следующим образом: «интересный собеседник; юморной; быстро нахожу общий язык с другими; стараюсь говорить на их языке (то есть определяю для себя интересы, хобби собеседника и разговариваю на интересующие их темы); спокойно общаюсь с людьми» и др.

Итак, уровень сформированности коммуникативной компетентности студентов был определён по оценке самих студентов. Данный опросник показал, что студенты контрольной группы более уверены в общении, оценивают себя как компетентных людей, нежели студенты экспериментальной группы, которые менее расположены к общению и считают, что у них недостаточно сформирована коммуникативная компетентность.

Следующая методика «Тест–опросник коммуникативных и организаторских склонностей (КОС–1)» (авторы В.С.Синявский, Б.А. Федоришин) позволила нам выявить данные характеристики иностранных студентов (Приложение 2).

Как известно, коммуникативные и организаторские склонности способствует раскрытию эмоциональной сферы личности, её умению взаимодействовать с другими людьми, налаживать контакты, что характеризует индивидуальный стиль общения, развивает психические процессы, эмоциональные и волевые характеристики для реализации коммуникативной деятельности. Так, у испытуемых, с оценкой 5, очень высокий уровень этих склонностей; с оценкой 4 – высокий уровень КОС; у испытуемых с оценкой 3 характерен средний уровень КОС; испытуемые, получившие оценку 2 – уровень ниже среднего; испытуемые, имеющие оценку 1, обладают низким уровнем КОС.

Результаты исследования КОС иностранных студентов представлен в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Результаты исследования КОС студентов КГ и ЭГ.

Оценка	КГ	%	ЭГ	%
5	11	22,9	2	4,1
4	14	29,2	4	8,2
3	16	33,3	19	38,8
2	7	14,6	13	26,5
1	0	0	12	24,5

Как видно из таблицы 2.2, в КГ на оценку «5», «4», «3» ответили 45 человек, это 22,9%, 29,2% и 33,3%, на оценку «2» и «1» – 7 человек – 14,6%. В ЭГ ответили таким образом: на оценку «1» и «2» ответили 25 человек, или 51%; на «3» оценили себя 19 человек или 38,8% испытуемых; оценки «4» и «5» выявлены у 6 человек или 12,3%.

Исходя из этого, уровни коммуникативных и организаторских склонностей выглядят следующим образом (Таблица 2.3).

Таблица 2.3.

Уровни коммуникативных и организаторских склонностей иностранных студентов в КГ и ЭГ.

Уровень КОС	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Высокий	25	52,1	6	12,3
Средний	16	33,3	19	38,8
Низкий	7	14,6	25	51

Таким образом, если в контрольной группе высокий уровень КОС имеют 25 человек (52,1%), средний – 16 (33,3%), низкий – 7 (14,6%), то в экспериментальной группе соответственно высокий уровень имеют 6 человек

(12,3%), средний – 19 (38,8%), низкий – 25 (51%), что актуализирует проблему формирования коммуникативной компетентности в экспериментальной группе.

В соответствии с данными результатами можно говорить, что в экспериментальной группе наибольшее количество студентов обладает низким уровнем развития коммуникативных и организаторских склонностей. В то же время, в контрольной группе наибольший процент студентов показал высокий уровень. Исходя из полученных данных, можно говорить, что основные характеристики коммуникативного потенциала у студентов экспериментальной группы недостаточно развиты и нуждаются в дальнейшем развитии.

Далее была проведена диагностика по методике коммуникативных умений по методике Михельсона Л. «Тест коммуникативных умений (перевод и адаптация Гильбуха Ю. З.)» (Приложение 1).

Оценка по всем шкалам производится по трем параметрам «компетентность», «зависимость», «агрессивность». При работе над этой методикой мы имели в виду, что данный тест имеет правильные и неправильные ответы. Ответы испытуемых, приближённые к компетентному типу ответа, относятся к эталонному правильному типу, зависимый и агрессивный – к неправильному. При помощи ключа можно определить, к какому типу относится выбранный вариант ответа, и подсчитать число правильных и неправильных ответов. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Таким образом, компетентный тип поведения считается наиболее «правильным» – высокий уровень, остальные два – «неправильным» – средний и низкий. Для определения высокого уровня будем рассматривать компетентность, для среднего – агрессивный, и низкого – зависимость (Таблица 2.4).

Таблица 2.4.

Зависимость, компетентность и агрессивность у иностранных студентов КГ и ЭГ.

Показатель	КГ	%	ЭГ	%
Зависимость	10	20,8	20	40,8
Компетентность	25	52,1	10	20,4

Агрессивность	13	27,1	19	38,8
---------------	----	------	----	------

Итак, из таблицы 2.4 видно, что коммуникативные умения сформированы в КГ у 25 человек или 52,1% – высокий уровень (компетентность); средний уровень – агрессивность наблюдается у 13 человек или 27,1%, низкий уровень – зависимость у 10 человек или 20,8%. В ЭГ мы видим низкий уровень коммуникативных умений (зависимость) – 20 человек или 40,8%; средним уровнем (агрессивность) обладают 19 человек или 38,8%; высокий уровень (компетентность) наблюдается у 10 человек или 20,4%.

Исходя из этого, рассмотрим уровни сформированности коммуникативных умений студентов контрольной и экспериментальной групп в соответствии с тем, что «компетентность» определяется нами высоким уровнем, «агрессивность» – средний, «зависимость» – низкий. Мы считаем такое соотношение уровней коммуникативных умений целесообразным, поскольку эмоциональная реакция (в нашем случае, агрессивность) субъекта общения в любом её проявлении в коммуникации доказывает некоторую его состоятельность в суждениях и отстаивании своей точки зрения на иностранном языке. Зависимость субъекта общения от окружающих обстоятельств проявляется, прежде всего, в личностных и психических качествах, таких как стеснение, робость, волнение, страх и т.д. Коммуникативная пассивность, закрытость говорит о неумении или о нежелании коммуниканта выражать свои интенции (даже при существующих достаточно высоких знаниях). Это и определяет, по нашему мнению, низкий уровень коммуникативных умений (Таблица 2.5).

Таблица 2. 5.

Уровни сформированности коммуникативных умений в КГ и ЭГ.

Уровень сформированности коммуникативных умений	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Высокий	25	52,1	10	20,4

Средний	13	27,1	19	38,8,
Низкий	10	20,8	20	40,8

Таким образом, в контрольной группе большинство студентов считают себя компетентными в общении, а также проявляют агрессивный и зависимый тип общения. В экспериментальной группе преобладающее большинство студентов более зависимы в общении, менее компетентны и агрессивны. Из этого следует, что коммуникативные умения студентов контрольной группы, в основном, сформированы. В экспериментальной группе, напротив, наблюдается низкий уровень коммуникативных умений, значит, они недостаточно сформированы.

Мы считаем, что в целях определения сформированности коммуникативной компетентности иностранного студента должна рассматриваться его успеваемость. Логично предположить, что у студентов с хорошей успеваемостью высокий уровень коммуникативного потенциала, так как они имеют достаточно развитые личностные качества, а также знания и умения на иностранном языке, позволяющие удовлетворять первичные потребности в общении. Соответственно, у студентов, имеющих низкие оценки и баллы в учёбе, коммуникативный потенциал и лингвокоммуникативные умения развиты на недостаточном уровне.

Поэтому преподавание русского языка в иноязычной среде в условиях российского образования становится первостепенным и просто необходимым предметом в обучении иностранных студентов. Как писал А.А. Леонтьев: «Предмет методики обучения русскому языку как иностранному – оптимальная система управления учебным процессом, т.е. система, направленная на наиболее эффективное овладение учащимися русским языком» [96]. В связи с этим, рассматриваемые нами аспекты и критерии формирования коммуникативной компетентности обусловлены изучением русского языка.

Для анализа качества знаний мы сделали анализ успеваемости студентов в 2011/12 учебном году. Данный анализ проведён в контрольной и экспериментальной группах (Таблица 2.6).

Результаты учебной деятельности студентов КГ и ЭГ.

Оценка/показатели	КГ (человек)	ЭГ (человек)
«5»	8	0
«4»	29	17
«3»	11	29
«2»	0	3
«1»	0	0
Качество знаний	77,1 %	34,7%
Абс. успеваемость	100%	93,9%

Анализ успеваемости и качества обучения в 2011/12 уч. году в констатирующем эксперименте выявил следующие результаты: в ЭГ качество знаний достигает 34,7 что на 42,4% ниже, чем в КГ. Абсолютная успеваемость в ЭГ ниже на 6,1%, чем в КГ. В контрольной группе 37 человек или 77,1% имеют высокий уровень знаний, в экспериментальной – 17 человек или 34,7%. Средний уровень знаний в КГ достигает 22,9% или 11 человек; в экспериментальной – 59,2 % или 29 человек. Низкий уровень в КГ не наблюдается, в ЭГ 6,1% или 3 человека.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что большинство студентов контрольной группы имеют высокий уровень знаний по сравнению с данными, показанными студентами экспериментальной группы. Следовательно, успеваемость у студентов экспериментальной группы намного ниже, чем у студентов контрольной группы, а это значит, что коммуникативные знания и умения на русском языке также недостаточно развиты.

Показатели сформированности таких умений, как говорение и письмо иностранных студентов, мы будем рассматривать с помощью субтестов по русскому языку как иностранному «Письмо» (Приложение 7) и «Говорение» первого сертификационного уровня (Приложение 8).

Для определения уровня подготовки студентов к письменным работам научного характера нами был проведён субтест «Письмо» первого

сертификационного уровня, в котором студенты должны были показать уровень сформированности речевых навыков и умений, необходимых для фиксации в письменной форме полученной информации, а также умение письменно представить необходимые сведения в соответствии с коммуникативной установкой.

Тест состоит из двух заданий. В первом задании необходимо продемонстрировать умения в области репродукции – умение записать основное содержание предложенного текста. Объем текста 600–800 слов, при этом до 5% слов могут быть незнакомыми. Это задание оценивается по следующим параметрам: адекватность цели высказывания; полнота высказывания; соответствие высказывания тексту–источнику; связность изложения; правильное употребление языковых и речевых конструкций; краткая передача информации (пересказ). Стоимость первого задания оценивается в 40 баллов.

Во втором задании проверяется умение продуцировать текст (не менее 20 предложений). Здесь оцениваются такие параметры: адекватность цели высказывания; полнота высказывания; соответствие количества смысловых единиц к требуемому количеству; логичность и связность высказывания. В настоящее время в критериях оценки заданий по письму представлены два типа ошибок коммуникативно значимые (КЗ) и коммуникативно незначимые (КНЗ). При оценке результатов тестирования по письму выделяются два уровня: удовлетворительный – не менее 66% стоимости субтеста (не менее 53 баллов); неудовлетворительный – менее 66% стоимости субтеста (менее 53 баллов). Стоимость задания составляет 40 баллов.

Весь тест по письму оценивается в 80 баллов.

Итак, результаты субтеста «Письмо» отражены в таблице 2.8.

Таблица 2.8.

Результаты субтеста «Письмо» иностранных студентов КГ и ЭГ.

Группа	Уровни
КГ	96% или 77 баллов (40 чел.) – удовлетворительный – высокий; 65% или 52 балла (8 чел.) – неудовлетворительный – низкий.

ЭГ-1	81% или 65 баллов (15 чел.) – удовлетворительный – высокий 55% или 44 балла (34 чел.) – неудовлетворительный – низкий. 15 чел.
------	--

Результаты субтеста следующие: студенты контрольной группы, в основном показали высокий уровень у 40 человек – 96%, низкий уровень наблюдается у 8 человек – 12,5%. Экспериментальная группа показала низкий уровень, что ниже стоимости субтеста.

Таким образом, результаты субтеста «Письмо» показывают неудовлетворительный уровень владения письменной речью студентов ЭГ. Поэтому, в целом, результаты тестов для студентов ЭГ следует считать неудовлетворительными.

Субтест «Говорение» включает четыре смысловые части: диалог и ситуации, максимально приближенные к реальным условиям; чтение текста и его последующая репродукция; монологическое высказывание. Каждая часть имеет свои основные и дополнительные баллы, однако при оценке результатов тестирования выделяются два уровня: удовлетворительный – не менее 75% стоимости субтеста (не менее 128 баллов); неудовлетворительный – менее 75% стоимости субтеста (менее 127 баллов). Стоимость субтеста 170 баллов. Рассмотрим уровни субтеста «Говорение» в таблице 2.9.

Таблица 2.9.

Результаты субтеста «Говорение» иностранных студентов КГ и ЭГ.

Группа	Уровни
КГ	91,2% или 155 баллов (38 чел) – удовлетворительный – высокий; 74,1% или 126 баллов (10 чел.) – неудовлетворительный – низкий.
ЭГ-1	75,3% или 128 баллов (19 чел.) – удовлетворительный – высокий; 71,2% или 121 балл (30 чел.) – неудовлетворительный – низкий.

Таким образом, в данном субтесте студенты КГ показали удовлетворительный уровень знания русского языка: в КГ высокий уровень показали 91,2% (38 чел.), имеют высокий уровень, низкий – 74,1% (10 чел.); большинство студентов ЭГ обладают низким уровнем 71,2 % (30 чел.).

Таким образом, субтест «Говорение» у студентов ЭГ определил неудовлетворительный, низкий уровень речевой, языковой компетенций.

Итак, результаты исследования индивидуальных характеристик личности и анализ результатов учебной деятельности говорят о необходимости формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов. Данный процесс будет успешным, если образовательный процесс, как иноязычная образовательная среда, будет направлен, прежде всего, на развитие коммуникативного потенциала личности, лингвокоммуникативных компетенций и коммуникативной активности иностранных студентов в контексте диалога культур.

Таким образом, основные итоги констатирующего этапа исследования заключались в следующем:

- были определены экспериментальная и контрольная группы, продолжительность эксперимента, определены методики диагностики сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов;

- анализ результатов учебной деятельности иностранных студентов экспериментальной группы свидетельствует о недостаточном уровне качества знаний;

- комплекс диагностических мероприятий определил средний/высокий уровень коммуникативной компетентности иностранных студентов контрольной группы и низкий уровень коммуникативной компетентности иностранных студентов экспериментальной группы, что обусловило содержание формирующего эксперимента.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента по формированию коммуникативной компетентности иностранных студентов в

иноязычной образовательной среде выявлен низкий уровень коммуникативной компетентности студентов экспериментальной группы.

2.2. Апробация модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде

В основу формирующего эксперимента была положена реализация разработанной нами модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде (1.3.). В соответствии с моделью были определены три этапа.

Диагностический этап. Данный этап рассматривался нами как процесс установления контакта со студентами, выявления существующих проблем в общении, а также диагностики уровня коммуникативной компетентности до и после эксперимента, определения наиболее эффективных методов учебной, внеучебной деятельности студентов в условиях вуза. Анализ исходного уровня коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде был проведен нами в предыдущем параграфе, диагностика уровня коммуникативной компетентности после эксперимента представлен в параграфе 2.3.

Деятельностно–формирующий этап был направлен на овладение студентами индивидуальным стилем иноязычной речевой деятельности и повышении мотивации к его дальнейшему развитию. Цель этой деятельности: формирование и совершенствование лингвокоммуникативных компетенций на иностранном (русском) языке.

Для достижения цели на данном этапе нами были определены и разработаны такие формы работы, как:

- применение интерактивных методов на занятиях;
- введение авторского спецкурса «Коммуникативное поведение в деловом общении»;
- активное участие студентов в научно–исследовательской работе вуза (выступления студентов ЭГ на конференциях, защита проектов);

– участие студентов в деловых играх, проводимых на дополнительных занятиях по русскому языку;

– вовлечение студентов в различные формы внеучебной деятельности, к примеру, специально для развития коммуникативной компетентности была организована и проведена интеллектуальная игра по русскому языку «Брейн – ринг «Великая Победа»», посвященная 70–летию Победы (Приложение 5).

Рассмотрим их подробнее.

Мы отмечали, что в филиале монгольские, китайские, корейские, азербайджанские студенты обучаются в иноязычной образовательной среде, где обучение проходит на русском языке. Традиционно в методике обучения иностранным языкам об языковой среде говорят как об окружении, в котором изучается язык; в соответствии с окружающими условиями языковую среду классифицируют на естественную и искусственную. Иностранные студенты, проживающие в условиях родной, естественной среды, обучаясь в российском филиале на иностранном языке, находятся, с одной стороны, в своей родной среде, и в то же время в искусственной. С другой стороны, получая образование на иностранном языке, выполняя образовательные программы, предназначенные для естественной среды (для носителей языка), студенты вовлечены в процесс естественного обучения. За пределами университета иностранные студенты находятся в родной среде, в своих реалиях, в условиях родной культуры и языка. В этом заключаются, на наш взгляд, особенности организации учебного процесса в филиале.

На каждом этапе обучения мы используем один из эффективных принципов в преподавании иностранного языка – коммуникативный – рассмотренный нами в 1.2. Данный принцип обуславливает практическую направленность обучения: включение реальных тем, ситуаций, проблем в обучение, обеспечивает максимальную приближенность учебной деятельности к естественным условиям общения.

В филиале иностранные студенты проходят годовые курсы подготовительного отделения и изучают русский язык на протяжении всех четырёх лет бакалавриата.

На подготовительном отделении слушатели проходят курс «Русский как иностранный» элементарного/базового/первого сертификационного уровней.

Владение русским языком как иностранным на первом уровне достаточно для начала обучения в российских учебных заведениях, в том числе высшего профессионального образования, т.е. университетах, институтах и академиях. Этот уровень, как правило, достигается выпускниками подготовительных факультетов (отделений или курсов) после годичной специальной языковой подготовки. На момент начала обучения у студентов должны быть сформированы навыки и умения, необходимые для ограниченного общения и понимания речи в стандартных ситуациях.

На первом курсе филиала студенты, уже имея первый сертификационный уровень, продолжают изучать дисциплину «Русский как иностранный». Преподавание русского языка на начальных курсах направлено на развитие речевой деятельности, где главным дидактическим инструментом является текст, в основе которого лежат коммуникативные и речевые стереотипы, отражающие действительность. При этом успешность и адекватность коммуникации зависит от интерпретации другой культуры и адаптации и уподобления обучаемого себя той или иной социальной группе в культурном пространстве и межличностном общении.

Мы отмечаем, что речевые ситуации общения, в первую очередь, реализуются в учебных текстах. Отобранный нами материал отличается новизной, доступностью формы, оригинальным, креативным изложением, социальной нейтральностью, небольшим объёмом, познавательным и событийным характером изложения. Такого рода тексты решают не только воспитательные, познавательные задачи, но и выполняют функции тренажёра, где отрабатываются определённые грамматические и лексические формы.

Для реализации задач обучения, а именно, практического овладения структурой языка, а также формирования и воспитания личности обучаемого, учебный процесс выстраивается таким образом, чтобы у студентов возник познавательный интерес к учёбе.

Одним из эффективных средств достижения данной цели является устная, продуктивная деятельность, связанная с культурологическими аспектами родной страны студента. Так, студентам первого курса было предложено подготовить сообщение о своей стране. Студенты готовили доклады по следующим темам: Б.Энхжин «Монголия – моя страна», Б.Энсулд «Чингисхан – человек тысячелетия», Г.Сугардолгор «Редкие виды животных Монголии», Ж.Бадамаа «Символы Монголии», М.Жаргалан «Природа и климат Монголии», Т. Долгормаа «Монгольские национальные праздники», А.Амармурун «Известные спортсмены Монголии», Б.Батмунх «Известные люди Монголии», Р.Мунхбилэг «Юрта – жилище монголов» и т.д.

Выступления и содержание доклада предварительно обсуждались на занятиях, детально прорабатывались с преподавателем.

По нашим наблюдениям, студенты лучше усваивают материал, если на занятиях развивается творческая инициатива, а роль преподавателя сводится только к фиксации речевых и грамматических ошибок для дальнейшего их исправления и отработки на занятиях. Занятия будут ещё более эффективными, если преподаватель предлагает новые и разнообразные методы обучения.

Таким образом, мы отмечаем, что при организации учебного процесса по развитию речевой деятельностью на иностранном языке преподавателям необходимо учитывать различные индивидуально–психологические особенности личности обучающихся и на этой основе способствовать ее дальнейшему развитию в оптимальных для нее условиях, поскольку характер выполнения учебной деятельности не только во многом определяется их индивидуально–психологическими особенностями, но в то же время сам определяет формирование и проявление этих особенностей в процессе обучения.

Одним из основных приоритетов успешности образовательного процесса на

первом курсе, по нашему мнению, является формирование личностно-коммуникативного критерия коммуникативной компетентности у иностранных студентов при изучении русского языка: уважение личности учащегося, формирование положительного опыта в обучении, развитие интереса студентов к обучению, проявление инициативы, подготовка их к самообразованию и другое.

Студенты второго курса также изучают «Русский как иностранный». Основная задача данного этапа обучения состоит в обучении совершенствованию процессов восприятия, осмысления и запоминания (воспроизведения) как базисных механизмов, определяющих речемыслительную и учебную деятельность. Результатом осмысления и запоминания воспринимаемой информации становится возможность использования ее для высказывания собственных суждений.

В связи с особенностями нашей иноязычной образовательной среды программа данной дисциплины для студентов второго курса была адаптирована и направлена на обсуждение интересующих их проблем: анализ международных событий и их влияние на внутреннюю ситуацию в стране; рассказ о будущей специальности, перспективы трудоустройства и т.д.

Наиболее интересным, на наш взгляд, является проведённый на втором курсе конкурс – дебаты «Я – президент Монголии». Студенты экспериментальной группы представляли кандидатов в президенты: студент Т. Тамерлан отстаивал интересы демократической партии, тогда как Э.Баясгалан был сторонником народной партии Монголии. Студенты А.Тамир и Б.Баярбадал создали свою партию «Правда», У.Оргил был самовыдвиженцем. Острая полемика разгорелась в вопросе о том, может ли женщина эффективно управлять страной и возглавлять государство. Поэтому студентки защищали интересы женщин и назвали свою партию «Партия женщин». Студенты контрольной группы представляли электорат и выражали свои предпочтения голосованием. В итоге, президентом по большинству голосов был избран кандидат народной партии, так как он не только имел новую стратегию развития, но и продемонстрировал высокий уровень речевых умений и навыков ораторского искусства. Дальнейшее обсуждение

данного конкурса привело к тому, что сторонники партий были недовольны результатами выборов и высказались за продолжение выборной кампании.

Таким образом, зрелость суждений, ответственность за принятие решений, отстаивание своих позиций свидетельствуют о формировании таких показателей коммуникативной компетентности как личностные качества и лингвокоммуникативные компетенции.

На третьем курсе изучают «Язык профессионального общения». Основная практическая цель обучения состоит в совершенствовании языковой и речевой базы, обеспечивающей формирование коммуникативной компетенции в соответствии с потребностями обучаемых, а именно, овладением профессиональной компетенцией [130]. Под профессиональным общением понимают не только свободное владение языком, но и свободное владение профессиональной лексикой, которой студент овладевает в процессе чтения литературы по специальности, и изучением этой лексики на занятиях по иностранному (русскому) языку. Лексика вводится нами разными способами: чтением аутентичных текстов, ознакомлением с общей и экономической терминологией, созданием индивидуального словаря, формированием навыков самостоятельной работы с профессиональной литературой. Русский язык профессионального общения вбирает в себя сферы общения, макротемы, ситуации общения профессионального характера, имеющие важный реальный контекст с действительностью: моделируется профессиональная концепция, происходит овладение профессиональной деятельностью в интеграции с учебным процессом, разрабатываются специальные методические приёмы. Так, студентам третьего курса предлагается перевести статью из профессиональных журналов «Эксперт», «Деньги», «Банковское дело» и др., подготовить выступление, связав данную тему с реальной ситуацией в стране.

Мы выявили, что одной из характерных особенностей данной дисциплины является то, что преподаватель может и должен использовать в работе аутентичные тексты с учётом возможностей учащихся в соответствии с требованиями предъявляемого им уровня. Также аутентичность проявляется не

только в текстах и языке, но и в применяемых обучающих приемах и тренируемых умениях. Таким образом, обучение на данном этапе изучения русского языка становится аутентичным, поскольку содержание и форма иноязычного образования соответствуют условиям реального общения.

Итак, к концу третьего курса уровень владения языком позволяет в той или иной мере общаться на бытовые, социально–культурные, учебно–профессиональные темы; выполнять ограниченные профессиональные обязанности и удовлетворять языковые потребности, связанные с получением основной специальности, что соответствует субъектно–лингвокоммуникативному критерию коммуникативной компетентности.

Дисциплина «Язык специальности» изучается на четвёртом курсе. Студенты уже свободно оперируют профессиональными терминами, экономическим тезаурусом. Мы стремимся к тому, чтобы студенты, используя профессиональную лексику, самостоятельно строили профориентационные высказывания. Это обеспечивает процесс переноса информации с умозаключения до вербальной продуктивной деятельности на языке специальности. Таким образом, происходит актуальная творческая реализация коммуникативной компетенции. Язык специальности является фактором профессионального развития студента. Здесь совершенствуется коммуникативная компетенция, происходит овладение компетентностью. Язык профессионального общения закладывает профессиональную компетенцию, а язык специальности совершенствует её.

«Язык специальности» является интегративным курсом, куда включаются официально–деловой, научный стили речи. Поэтому немаловажным аспектом является использование нами принципа межпредметных связей [183], при помощи которого на занятиях объединяются специальные, профильные дисциплины для решения конкретной задачи – формирование и развитие профессиональной речи у иностранных студентов. Применение такого принципа при построении содержания занятий превращает иностранный язык в дополнительное средство обучения специальности, создает языковое

профессиональное поле и формирует языковую образовательную иноязычную среду в вузе. Межпредметные связи помогают использовать материал одного предмета для изучения другого, выполняют развивающую функцию и способствуют применению знаний в новых условиях.

Так, на четвёртом курсе мы вместе с преподавателем экономики провели игру–викторину «Рынок». В викторине были предусмотрены следующие пункты: «Эрудит», «Блиц–опрос», «Экономические задачи». Три команды студентов, в каждой из которой были выбраны капитаны команд, отвечали на вопросы, решали задачи, предлагали своим конкурентам эффективные методы решения экономических проблем. В предлагаемых конкурсах также были включены задания по русскому языку, например, найдите антоним/синоним (опт–розница, дефицит–профицит и др.; доход – прибыль – выгода и др.); найдите лишнее слово и т.д. Капитан первой команды М.Энхманлай поделился своими впечатлениями: «Самым трудным для нашей команды был конкурс «Эрудит», потому что там мы должны были ответить на вопросы разных предметов (истории экономики, бухучёту, экономике фирмы и др.)». Студенты второй команды Ц. Монхзаяа и М. Номин сказали, что экономические задачи с методами математической статистики были наиболее сложными. Участник третьей команды Б.Энхсайхан пожелал, чтобы викторина была проведена ещё раз перед госэкзаменами, так как это замечательная возможность повторить экзаменационный материал в лёгкой и доступной форме.

Таким образом, дисциплина «Язык специальности» – это практическая реализация научного и официально–делового стиля речи в системе потребностей определенного профиля знаний и конкретной специальности, необходимых для подготовки студентов четвёртого курса к сдаче государственных экзаменов и защите выпускных квалификационных работ на иностранном (русском) языке [83]. Всё это свидетельствует о развитии функционально–коммуникативного критерия коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Также в течение всех четырёх лет нами используется одна из самых актуальных современных технологий – метод проектов. Данный метод, сочетая в

себе элементы проблемного обучения в сотрудничестве, позволяет достигнуть наивысшего уровня овладения любым предметом, в частности иностранным языком.

Иностранные студенты на занятиях по русскому языку работают над различными проектами, направленные на решение таких проблем, как экологические, проблемы больших городов, нехватки квалифицированных кадров, сбыта продукции и т.д. Такая работа может быть индивидуальной или групповой, устной или письменной и т.д. На наших занятиях наиболее предпочтительная форма работы – групповая (студенты делятся на группы, выбирают тему проекта, распределяют обязанности и т.д.).

Каждой группе даётся задание:

- придумать дополнительные функции к уже существующему товару, причем товары могут быть совершенно неравнозначными (ручка–холодильник);
- суметь продать необычный товар (мороженое с сыром, картофельный кофе и прочее);
- придумать товар, которого не существует на рынке, дать ему название, придумать рекламный слоган и т.д.

Для студентов с грамотной речью на русском языке, умеющим излагать свои мысли, находить нужную информацию, передавать её, умеющим вычленять основную мысль, эмоционально реагировать, строить своё коммуникативное поведение предлагается это задание более усложнённым. Допустим, рассчитать себестоимость данного товара, предполагаемый расход/доход, назначить цену и объяснить ее, проанализировать рынок и т.д. Следующее задание также поможет решить коммуникативную задачу – придумать рекламу, слоган. Самостоятельная работа при выполнении домашнего задания может быть такой – найти, по их мнению, самую лучшую/худшую рекламу на телевидении, продемонстрировать видео этой рекламы, прокомментировать, и объяснить почему. Группа может инсценировать рекламу одного товара, причём товар может быть не совсем приметным с точки зрения спроса покупателей: прищепки, вешалки, магнитики и прочее.

Все эти задания, на наш взгляд, также способствуют развитию лингвокоммуникативных умений, поскольку вырабатывается спонтанная речь. Для спонтанной речи характерна неподготовленность не только языковой формы, но и содержания высказывания, так как эта речь заставляет студента выражать свои мысли или понимать чужую речь в зависимости от возникающей речевой ситуации и быстро реагировать на ее изменение [69]. Стихийный выход в речь позволяет студенту использовать накопленный запас знаний, умений, навыков при спонтанных условиях, максимально приближенных к жизни.

Таким образом, проведение занятий по русскому языку с использованием интерактивных методов и заданий с коммуникативной задачей способствуют формированию коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Итак, мы определили, что студенты овладевают коммуникативными компетенциями непосредственно на занятиях по русскому языку, что является основой для успешной учебной деятельности в целом.

Мы уже отмечали, что при опросе студентов экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента было выявлено их пожелание изучать русский язык более углубленно. В связи с этим, в рамках формирующего эксперимента для студентов экспериментальной группы был организован разработанный нами спецкурс «Коммуникативное поведение в деловом общении» (Приложение 4), основанный на методике проблемного обучения и с использованием инновационных технологий обучения и интерактивных методов. В данном курсе также представлен ряд приёмов, развивающих коммуникативную компетентность [147]. Далее рассмотрим спецкурс более подробно и определим его влияние на формирование коммуникативной компетентности.

Программа спецкурса включает следующие темы:

1. Как убедить собеседника (открытость для принятия доводов, убедительных аргументов).
2. Обращение за советом.
3. Как решить проблему (вовлечение собеседника в совместную выработку решения)?

4. Мы–Сократы (использование «метод Сократа» или закона трёх «да»).
5. Что такое категоричность в общении и как её избежать?
6. Позитивные вопросы.
7. Сотрудничество (использование в общении "Вы – подход" и «Мы–высказывание»).
8. Как выразить и отстоять своё мнение (использование приема "Я – утверждение").

Данная программа направлена на формирование у студентов возможности свободно оперировать соответствующими понятиями и категориями, достигать определенных целей коммуникации в различных сферах общения на русском языке с учетом социальных и поведенческих ролей в диалогической и монологической формах речи. В обучении нами используются коммуникативно–творческие задания и приёмы, стимулирующие общение. Спецкурс формирует коммуникативную компетентность, так как, в первую очередь, раскрывает внутренний резерв (коммуникативный потенциал), развивает лингвистические знания и умения (вариативный компонент) и тем самым способствует активности в коммуникации (коммуникативная активность). Таким образом, вместе с обязательными учебными дисциплинами по русскому языку спецкурс способствовал повышению уровня коммуникативной компетентности иностранных студентов.

В рамках спецкурса студенты составляли диалоги, используя эти лингводидактические приёмы, готовили речь к выступлениям, защищали свои проекты и творческие работы по избранным темам. Они старались использовать и применять на практике слова/выражения, которые передают высказывания, имеющие в себе подтекст, некую предпосылку к действиям, таких как: употребление эвфемизмов, высказывание не категоричного, «мягкого» утверждения, постановка открытых вопросов и т.д. Все упражнения выполнялись в процессе межличностного взаимодействия, так как именно «межличностная коммуникация является лучшим способом обсуждения и решения вопросов, характеризующихся неопределенностью и двусмысленностью» [146].

Если коммуникативная компетенция – это способность человека решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения, то коммуникативный потенциал закладывает эту компетенцию в начале её становления, так как, не имея резерва, невозможно развить компетенцию, и, следовательно, решать коммуникативные задачи.

В связи с этим, в рамках данного спецкурса нами был проведён конкурс среди студентов экспериментальной группы по номинациям: «Дипломат», «Я – Сократ», «Я – Позитив», «Самый аргументированный ответ» и т.д. Например, студентам были даны задания: трансформируйте данные предложения, предложив свой вариант не категоричного утверждения; примите доводы оппонента; согласитесь/не согласитесь с утверждением собеседника и т.д. Для выбора не категоричного утверждения студенты прилагали немало усилий: они записывали варианты ответов, корректировали написанное, старались не повторяться, вспоминали, запоминали слова, которые могли бы звучать не так категорично, но и в то же время с долей критики.

Итак, спецкурс даёт возможность студентам развить свои лингвистические способности, а также раскрыть эмоциональный и поведенческий аспекты, так как человек учится эмоционально реагировать и управлять своим поведением в общении. Студенты стремились развивать свою готовность к сотрудничеству, корректировать своё поведение и влиять на собеседника.

Следующим шагом в формировании компетентности иностранных студентов на этом этапе является активизация научно-исследовательской работы иностранных студентов (НИРС). Для научного стиля типичны обобщенно-отвлечённый характер изложения и специально подчёркнутая логичность. Имея своей задачей объективную, точную, логически строгую и целенаправленную передачу научной информации, научный стиль, соответственно, мобилизует и организует лексико-фразеологические и грамматические средства языка.

Изложение научного материала строится на принципе монологической речи. В научном стиле преобладают развёрнутые синтаксические построения, отличающиеся определённой логико-грамматической структурой,

отработанные модели научных дефиниций, однозначные средства номинации научных понятий (студенты знакомятся с новой научной терминологией, ключевыми фразами, учатся применять эту лексику, составляя словосочетания – предложения – фразы – высказывания – текст). Здесь присутствует строгая композиционно–речевая структура научного доказательства, научного описания и повествования.

Научно–исследовательская работа студентов в филиале осуществляется, как самостоятельно, так и под руководством преподавателей, доцентов, профессоров университета и филиала. Важной формой научно–исследовательской работы студентов, выполняемой в учебное время, является внедрение элементов научных исследований в лабораторные работы. Самостоятельная научная работа студентов характеризуется написанием рефератов, эссе, докладов и выступлений. Необходимым условием выполнения учебного плана и требованием образовательного процесса является подготовка и защита курсовых и выпускных квалификационных работ. Успешная сдача и защита научных работ зависит не только от умения написать, сформулировать обозначенную проблему по теме, но и суметь защитить работу. Поэтому в течение всех четырёх учебных лет иностранные студенты активно участвуют в научной жизни филиала: важным критерием является написание тезисов и научных статей в микро–группах, затем презентация работ в более крупных мероприятиях, и т.д. В связи с этим, в филиале проводятся такие дисциплины, как «Основы методологии научного исследования» и «Организация проведения научно–исследовательской работы». Эти дисциплины проводятся на втором курсе. На занятиях по данным дисциплинам студенты учатся первичным навыкам научной деятельности: знакомятся со структурой научных работ, учатся определять цели, задачи, предмет, объект исследования и прочее; работают с библиографией, пишут аннотации. Таким образом, в субъект–субъектном взаимодействии применяется формообразующий компонент научного стиля речи. При выполнении таких работ студент самостоятельно составляет план выполнения работы, подбирает

необходимую литературу, проводит математическую обработку и анализ результатов, оформляет отчёт.

По нашему мнению, научно-исследовательская работа студентов благоприятным образом влияет на формирование коммуникативной компетентности, так как при исследовательской работе студента вышеназванные критерии видоизменяются, приобретают новое качество и студент переходит в новый этап своего развития. Для достижения этой цели на занятиях по русскому языку для студентов-иностранцев мы проводим такие виды работ:

- побудительно-мотивационный: проведение опроса среди студентов о роли науки, их приверженность к тем или иным научным направлениям; беседа по предлагаемым темам; определение темы исследования; рефлексия студента;
- поисково-аналитический: определение цели исследования (проекта); поиск и сбор материала; его компоновка;
- деятельностно-продуктивный: составление плана работы; написание содержания; работа над текстом (культура письма);
- коммуникативно-продуктивный: выступление на занятиях, мини-конференциях внутри группы; внутриуниверситетских, межвузовских научно-практических конференциях; защита проектов.

Если на занятиях по дисциплинам «Основы методологии научного исследования» и «Организация проведения научно-исследовательской работы» студенты знакомятся с содержательным компонентом научной речи, то на занятиях по русскому языку работа ведётся над формообразующим компонентом.

Итак, одним из главных условий эффективности научно-исследовательской работы иностранных студентов, по нашему мнению, является начальная подготовка к формированию научного стиля речи. Эта подготовка осуществляется посредством повторения грамматики и введения новой лексики на практических занятиях по русскому языку.

На занятиях по русскому языку мы вместе с группой студентов выбираем интересующую тему. Далее определяется самая лучшая группа студентов, сумевшая подобрать материал по изложенным критериям: история предмета,

взгляды учёных, актуальность темы, фактические (статистические) данные, перспективы развития и т.д. Собранный материал синтезируется, дополняется, анализируется, и группа готовит проект по теме и защищает его на семинарских занятиях. Таким образом, студенты готовят свою научную работу поэтапно: сначала работают над содержанием темы, иначе говоря, пишут тексты, затем идет обработка материала, после защищают её на занятиях в форме организованных нами мини–конференциях.

Таким образом, работа над научным материалом предполагает несколько стадий подготовки: повторение языковых и речевых конструкций; сбор материала, просмотр соответствующей литературы по теме, затем её выборка и компоновка, логичность и последовательность её изложения; переход к практической части работы, анализ существующих данных и их вывод, изложение материала при помощи таблиц, рисунков, диаграмм и т.д. Такая кропотливая работа, на наш взгляд, несомненно, даёт толчок к развитию способностей, возможностей личности, пробуждает внутренние побудительные силы, а также формирует компетенции. Наряду с определением темы научной работы студенты должны уметь вычленять в ней поднимаемые проблемы, формулировать научную идею, гипотезу как устно, так и письменно. Письменная речь имеет обратимый характер, так как в письме можно возвращаться к уже написанному, корректировать, дополнять, и совершенствовать имеющееся, что обуславливает развитие коммуникативных компетенций.

Таким образом, научно–исследовательская работа студентов в филиале взаимодополняется и интегрируется с реальным учебно–воспитательным процессом. Это способствует формированию таких качеств личности, как креативность, самостоятельность, инициативность, мобильность, что способствует эффективной подготовке специалиста, востребованного на рынке труда.

Содержанием практико–ориентированного этапа нашей работы явилось собственно решение проблемы, то есть повышение уровня взаимодействия с окружающими, владения эффективными техниками общения, эмоционально–

волевой саморегуляции в иноязычной среде. Студенты совершенствовали свои коммуникативные умения: они учились вести беседу, собеседование, дискуссию, дебаты, переговоры, участвовали в различных деловых играх (доказывали, обосновывали, убеждали и аргументировали, критиковали, достигали соглашений, компромиссов, анализировали, оценивали, предлагали). Ведущее место занимало формирование технической стороны речи, умений правильно строить речь, публично выступать, защищать свой проект. Большое значение уделялось применению наиболее эффективных, на наш взгляд, форм и приёмов работы, развивающих деловую коммуникацию, способности принимать решения, умения аргументировать свою точку зрения.

Если на первых двух этапах формирования коммуникативной компетентности иностранные студенты учились писать статьи, готовить сообщения, презентовать свой продукт в микро–группах, то на данном практико–ориентированном этапе студенты уже выступали и защищали свои проекты на внутренних, межвузовских, международных конференциях. Выступая на различных мероприятиях, студент становится психологически более раскованным в общении, что позволяет ему выражать свои мысли, убеждать окружающих, доказывать свою точку зрения, приводить факты и т.д. Публичные выступления помогают студенту не только раскрыться перед аудиторией, но и позволяют держать её в фокусе своего выступления, ослабляя или акцентируя внимание аудитории, установить контакт с аудиторией.

Таким образом, публичная защита научных работ представляет собой целый комплекс знаний, умений и навыков, который совершенствуются на каждом этапе выступления студента, поскольку он ориентируется в достаточно большом количестве материала, отвечает на вопросы, корректирует свою речь и поведение в зависимости от складывающихся обстоятельств. Стремление реализовать существующие знания и умения в полном объёме является эффективным средством развития индивидуальности. Каждая научная работа (проект, доклад, статья) и дальнейшая её презентация, имеет свои особенности и свой неповторимый стиль, и даже может охарактеризовать автора, поэтому при

знакомстве с научной работой возникает определённое отношение к автору и его работе. Следовательно, сформированность коммуникативной компетентности это и есть проявление индивидуальности в человеке. Индивидуальность реализуется как через поведение человека в ситуации общения, так и через проявление им различных способностей в деятельности. Одним из важнейших, определяющих свойств индивидуальности является способность, выражающаяся в степени качества выполнения той или иной деятельности. В данном случае, способность выражать свои мысли под призмой научного интереса и является проявлением индивидуальности [194].

На занятиях по русскому языку студентам было предложено создать мини–проект по следующим темам: «Экология и экономика», «Городской транспорт» и другие. Главная цель данной деятельности заключалась в том, чтобы студенты развивали коммуникативную компетенцию, расширяли свои коммуникативные возможности и способности.

Интересный мини–проект был подготовлен группой студентов под руководством студента третьего курса Ж.Амарбилэг на тему «Экология и экономика». Значимой проблемой, с точки зрения студентов, явилась проблема каждодневного использования полиэтилена и пластика в бытовых условиях. Так, студенты предложили интересные аналоги современной индустрии таровой продукции. Примечательно, что каждый предложенный вариант был представлен по национальному приоритету: азербайджанские и китайские студенты предложили использовать керамическую посуду–тару с инновационными разработками, монгольские студенты предложили вернуться к истокам древнего национального ремесленного искусства и начать производить традиционную кожаную и деревянную тару. Данный проект в дальнейшем был доработан и представлен на студенческой конференции, а также отмечен специальной грамотой.

Таким образом, научно–исследовательская работа иностранных студентов экспериментальной группы развивает все компоненты коммуникативной компетентности, поскольку исследуя тот или иной научный вопрос, студенту

приходится выполнять все условия по написанию научной работы, тем самым реализуя, и в то же время, совершенствуя приобретенные компетенции.

Деятельность коллектива филиала направлена на создание среды творческого, интеллектуального, культурного общения, способствующей самоопределению, самоутверждению и самореализации личности студента. Существует достаточно большое количество научно–педагогических исследований, доказывающих, что различные формы внеучебной деятельности имеют сравнимую, а иногда даже большую, чем традиционные формы обучения, эффективность в процессе подготовки будущих специалистов.

Воспитание в филиале через внеучебную деятельность осуществляется всеми преподавателями путем использования различных форм: тематических вечеров, конкурсов, просмотров и обсуждений соответствующих кино–видеофильмов, участия студентов в научно–исследовательских и предметных кружках, конференциях, научных чтениях, профессиональных клубах и студенческих объединениях, встречах с практическими работниками, мастер–классами и т.п.

Собственно внеучебная воспитательная работа в филиале осуществляется посредством деятельности всех структурных подразделений университета, ведется через творческий союз преподавателей и студентов, включая в себя как традиционные университетские мероприятия и встречи, так и мероприятия, посвященные знаменательным датам и событиям международного, российского, регионального и вузовского значения.

Внеучебная деятельность филиала также осуществляется в выездах на природу в летний и зимний период, посещениях достопримечательностей, концертных площадок столицы и Монголии. Фонд «Русский мир» проводит встречи с интересными людьми, киносеансы. Традиционным является посещение Российского центра науки и культуры (РЦНК) в Улан–Баторе на ежегодных встречах, посвященных дружбе между Россией и Монголией. Данные мероприятия позволяют прикоснуться к культуре другого народа, без которой невозможна дальнейшая коммуникация в иноязычной среде.

К традиционным общеузовским мероприятиям следует отнести «Посвящение в студенты» студентов первого курса, «День учителя», «День студента» «Новый год», «Цагаан сар», «Праздник национального костюма (дээли)», «Мистер университет», посвящённый Дню защитника Отечества, «Мисс университет» к празднованию Международного женского дня, традиционный студенческий фестиваль «Студенческая весна», ежегодный конкурс талантов «Минута славы» и пр.

Активное участие студентов во внеучебной деятельности филиала отражает полноценное применение полученных компетенций в спонтанных, естественных условиях общения. Даже хорошо подготовленное выступление, заранее заученный текст не может учесть внешних обстоятельств, поскольку живая атмосфера общения непредсказуема и спонтанна.

Для активного вовлечения студентов в различные внеучебные мероприятия на дополнительных занятиях по русскому языку мы работаем по разработанной нами схеме:

- подготовительный (поиск нужного аудиовизуального воплощения характера для роли; репетиции; подготовка в условиях максимально приближенным к естественным);
- выступление (показ и демонстрация образа в реальных, естественных условиях).

По нашему мнению, внеучебная деятельность, однозначно, направлена на практическую коммуникативную деятельность иностранных студентов и является переходом от одного этапа к другому, поскольку только в коммуникации человек может достичь целей и преуспеть в своём развитии. Актуализация коммуникативных способностей предполагает не только сам процесс развития, но и результат этого роста и определённый стиль жизни, определяемый поведением личности, то есть актуализация зависит от компетентности самой личности. Следует отметить, что данный этап вбирает в себя два первых этапа, поскольку осуществляемая на практике самоактуализация – это и есть результат последовательного, системного, качественного образования в целом.

Внеучебная, внеаудиторная работа является значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения. Важность такой формы работы объясняется необходимостью поддерживать интерес иностранных учащихся к изучению языка. Основное внимание, при этом, должно уделяться практике речи и овладению социокультурной информацией.

В этом плане важное место занимает Межвузовская игра «Брейн-ринг «Великая Победа»», которая была посвящена 70-летней победе нашей страны в Великой Отечественной войне. Эта игра была разработана, организована и проведена нами в рамках формирующего эксперимента. Целью данной интеллектуальной игры являлось формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов экспериментальной группы. В игре были представлены такие формы работ: выступление–монолог, ответы на скорость, блиц–опрос, защита презентаций (Приложение 5).

Игра была направлена не только на усвоение исторических фактов, но и на овладение компетенциями в поведении и общении с людьми, а также овладение навыками культурного поведения, умения вести и подавать себя в обществе. Данное мероприятие помогло передать студентам основные навыки общения, нормы общения с людьми и навыки поведения. Работая над проблемой формирования коммуникативной компетентности, мы стремились к неформальному подходу в обучении студентов: обучаюсь, делая; делаю, обучаясь; формировали общественную активность, обучали их объективному анализу и самоанализу. В основном были использованы такие формы работы со студентами, где они сами проводили анализ, обменивались опытом, собственным мнением, аргументировали свою точку зрения. Данная игра была организована и проведена в несколько этапов:

– подготовительный (отбор материала, работа на дополнительных занятиях по русскому языку по обработке речевых умений, подготовка к конкурсу красноречия, блиц–опросу, защите презентаций). Данная работа проводилась на основе сознательно–коммуникативного метода. Этот метод предусматривает то, что преподавателю приходится тщательно отбирать коммуникативно–значимые

ситуации, а студенту сознательно решать коммуникативные задачи. Сознательно-коммуникативный метод предполагает осознание студентом цели высказывания, поскольку нельзя считать коммуникативно правильным то, что говорящий приводит подробности там, где требуется лаконичность ответа;

– выступление. Студенты экспериментальной группы участвовали в игре в естественных условиях реальной речевой ситуации. При сознательно-коммуникативном методе говорящий сам осознанно принимает решение, когда заговорить на русском языке, руководствуясь своей самооценкой и внутренними установками.

Во время игры болельщики команд демонстрировали музыкальные номера. Это песни, стихи военных лет, инсценировка фрагмента фильма, исполнение танца.

Включенное наблюдение показало, что игра достигла своей цели и решила поставленные задачи. Через культуру другого народа иностранные студенты умножают свой опыт общения, духовно развиваются и обогащаются.

Работая над совершенствованием коммуникативной компетентности, мы пришли к выводу, что студентам совершенно необходим успех. Он поможет начинающим финансистам почувствовать себя значимыми, авторитетными, востребованными в профессии людьми. Поэтому на данном этапе мы использовали инновационные формы и методы обучения студентов: например, рефлексивно-деловая игра «Моя будущая работа» с использованием интерактивных технологий, способствующих развитию гибкого, оригинального мышления.

Деловая игра предусматривает достижение как учебных, так и воспитательных целей коллективного характера на основе знакомства с реальной организацией работы в промышленности, экономике и т.п. В 2015 году прошел пилотный проект деловой игры, где студенты в смешанной команде (сборная команда 1–4 курсов, в составе которой были и студенты экспериментальной группы) разрабатывали логотип и сам продукт, составляли смету, работали над логистикой, реализовывали товар, то есть решали профессиональные задачи.

Деловая игра проходила в три этапа. Выпускной курс стал координатором проекта, причём каждая команда имела своего координатора, экономиста, бухгалтера и т.д.

Игра была построена по принципу коллективной работы, практической полезности, соревновательности, максимальной занятости каждого участника и неограниченной перспективы творческой деятельности.

Данная деловая игра способствовала решению многих задач: развитию и реализации теоретических знаний и коммуникативных умений в контексте профессиональной деятельности; приобретению студентами профессиональной и социальной компетенции; проявление творческой инициативы; развитие логического мышления (способность поиска ответов на поставленные вопросы) и т.д. Студенты обсуждали игровое действие, анализировали игровые ситуации с точки зрения их соотношения с реальностью, поскольку заключительное ретроспективное обсуждение, в котором участники совместно анализируют ход и результаты игры, соотносят игровую (имитационную) модель и реальность, а также ход учебно–игрового взаимодействия, является одним из важных факторов развития коммуникативных умений [129].

Таким образом, на основе технологии решения профессиональных ситуаций проводились мероприятия, направленные на актуализацию коммуникативных умений, личностных качеств, восприятие и оценку других, оценку того, как «воспринимают меня другие».

Наше исследование подтвердило эффективность использования учебно–ролевых и деловых игр, комплексных ролевых игр. Содержанием таких игр является имитация социально–профессиональной деятельности, в ходе которой группа студентов моделирует те или иные аспекты деятельности. Взаимодействие участников строится на реализации функций, предусмотренных ролями, на последовательном принятии решений. Совместная работа способствовала поддержанию высокой степени мотивации, в группе учащиеся обсуждали свои профессиональные проблемы и получали реальную помощь.

Также широко применялись методы, создающие условия для проявления активной интеллектуальной, личностной и профессиональной позиции. Так, студенты проявили активное участие в творческом конкурсе «Президент студсовета», одним из участников которого был студент экспериментальной группы Б. Энхжин. На первом этапе выборов кандидаты регистрировались в списках, на втором – представляли свои программы, знакомили себя с аудиторией. Они выступали в прениях, доказывая свою точку зрения, пытаясь тем самым повлиять на ход выборов. Студенты показывали мастерство красноречия, умение держаться на публике, что доказывает овладение культурой речи; находили остроумные ответы, устанавливали контакт с аудиторией, что, несомненно, важно и необходимо для дальнейшей профессиональной и социальной деятельности. На третьем этапе специальная комиссия подвела подсчёт голосов и объявила председателя студенческого совета.

Таким образом, этот конкурс не только способствует раскрытию коммуникативных возможностей личности, но и выявляет задатки руководителя, лидера, которые затем переходят в новую фазу в будущем – грамотного управленца.

Итак, практико–ориентированный этап способствовал полно или частично разрешить проблему формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Таким образом, апробация разработанной нами программы формирующего эксперимента, состояла из трех этапов – диагностический, деятельностно–формирующий, практико–ориентированный:

- диагностический этап по выявлению уровня коммуникативной компетентности студентов экспериментальной группы проводился в 2.1. и 2.3.: в 2.1 выявлен её низкий уровень; анализ результатов уровня коммуникативной компетентности после эксперимента будет представлен в 2.3;

- в деятельностно–формирующем этапе были отражены учебная, научно–исследовательская и внеучебная деятельности, в каждой из которых происходят значительные положительные изменения в формировании коммуникативной

компетентности: на первом курсе у иностранных студентов при обучении речевой деятельности формировались личностно–коммуникативный критерий; на втором курсе развивались личностные качества и лингвокоммуникативные умения при совершенствовании процессов восприятия, осмысления и запоминания; на третьем курсе формировалась профессиональная компетенция, обусловленная аутентичностью обучения, при которой развивается субъектно–лингвокоммуникативный критерий; на четвёртом – студентами практически реализуется научный и официально–деловой стиль речи, и соответственно, формируется функционально–коммуникативный критерий; применение интерактивных методик и коммуникативного принципа на занятиях, введение авторского спецкурса «Коммуникативное поведение в деловом общении», подготовка студентов к научно–исследовательской и внеучебной деятельности также способствовали повышению уровня коммуникативной компетентности.

– в практико–ориентированном этапе обучаемые практически реализовывали приобретённые компетенции в большей степени в научно–исследовательской, внеучебной деятельности: у студентов наблюдалась активность в межличностных коммуникациях, стремление к самореализации в межкультурном взаимодействии; развивались потребности в активном и постоянном коммуникативном взаимодействии с окружающими, реализации и проектировании своего профессионального роста. Данные характеристики практико–ориентированного этапа способствовали развитию коммуникативной активности и функционально–коммуникативного критерия, показателем которого является сформированность готовности в межкультурном взаимодействии – всё это наглядно демонстрирует сформированность коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Было установлено, что эффективность формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов, будущих специалистов в условиях иноязычной образовательной среды будет выше, если в образовательном процессе вуза соблюдается предложенный комплекс

организационно—педагогических условий: актуализация творческого потенциала содержания образования; включение студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно—профессиональное становление студентов как будущих специалистов; субъект—субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях доверительности и сотрудничества.

2.3. Анализ и оценка результатов экспериментальной работы

Данный этап явился завершающим в экспериментальном исследовании. Были подведены итоги и на основе разработанных показателей определена эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности обучаемых путем применения предлагаемой нами технологии по реализации авторской модели данного процесса.

Реализация разработанной нами модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде осуществлялась по намеченному плану. Основанием для интерпретации получаемых данных выступил обоснованный нами в параграфе 1.3. комплекс критериев и показателей по оценке формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Компоненты «коммуникативный потенциал», «вариативный компонент» и «коммуникативная активность» имеют свои критерии и показатели. Для выявления личностно—коммуникативного, субъектно—лингвокоммуникативного и функционально—коммуникативного критериев были определены их показатели: сформированность личностных качеств, сформированность лингвокоммуникативных компетенций, сформированность способности к взаимодействию в окружающей среде.

Анализ результатов реализации представленной модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов представлен ниже. В нашем исследовании до и после эксперимента в экспериментальной группе принимали участие 49 человек.

В 2014/2015 учебном году была проведена повторная диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов экспериментальной группы. Мы сравнили изменения, произошедшие в экспериментальной группе до (ЭГ-1) и после эксперимента (ЭГ-2). Результаты диагностики представлены в сводных таблицах 2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.5; 2.6 и гистограммах 2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.5; 2.6.

Данные «Опросника на определение сформированности коммуникативной компетентности» показали, что большинство студентов (75%) коммуникативную компетентность считают сформированной на среднем уровне. Вот некоторые высказывания студентов. Студент О.Ононморон: «Выступая с докладом на семинаре «Международно-валютные кредитные отношения» я вспомнила, что предложения с причастиями можно поменять на сложное предложение со словом «который». Я справилась и была довольна оценкой». Студент Д.Ууганбаяр: «Для курсовой работы нужны были статистические данные. Правильное употребление числительных мне очень помогло. Защита прошла успешно». Студент А.Мягмарсурэн: «На занятиях по социологии мы готовили проект. Мы разделились на группы. Я была координатором. Работали так, как мы работаем на занятиях по русскому языку. Сначала собирали материал, анализировали его, корректировали. Затем выступали друг перед другом. На защите проекта было намного легче». Все студенты экспериментальной группы хотят, чтобы у них проводился спецкурс, направленный на формирование коммуникативной компетентности, где было бы возможно совершенствовать имеющиеся коммуникативные знания и умения.

Таким образом, результаты опросника показывают положительную динамику процесса формирования коммуникативной компетентности. Студенты более охотно идут на контакт, умеют проводить рефлексию, активнее применяют на практике полученные знания и умения.

Также была проведена повторная диагностика по методике коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1). Результаты диагностики показаны в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты КОС иностранных студентов ЭГ–1 и ЭГ–2.

Оценка	ЭГ–1	%	ЭГ–2	%
5	2	4,1	4	8,2
4	4	8,2	6	12,2
3	19	38,8	28	57,1
2	13	26,5	11	22,4
1	12	24,5	0	0

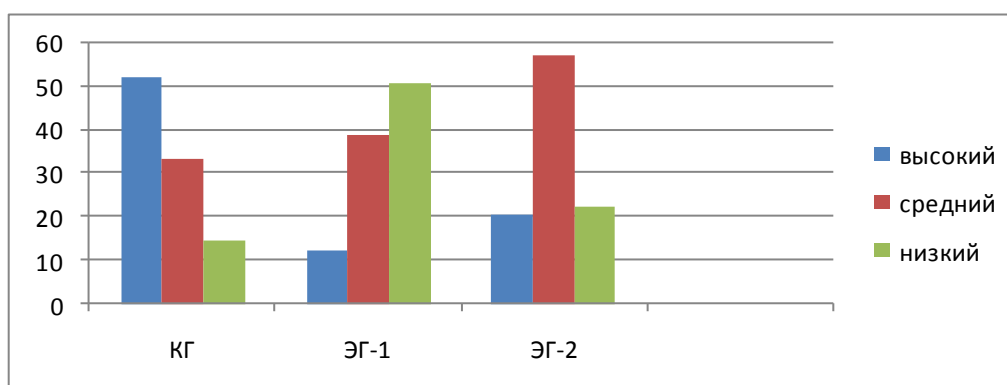
Итак, в повторном исследовании выявлены такие результаты: в ЭГ–2 высокий и очень высокий уровень показали 10 человек или 8,2% и 12,2% соответственно; средний уровень выявлен у 28 человек или 57,1%; низкий уровень наблюдается у 11 человек или 22,4%. Сравнение данных по уровням сформированности личностных качеств и коммуникативных знаний рассмотрим в таблице 2. 2.

Таблица 2.2.

Уровень сформированности личностных качеств иностранных студентов ЭГ–1 и ЭГ–2.

Уровень сформированности личностных качеств	ЭГ–1		ЭГ–2	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Высокий	6	12,3	10	20,4
Средний	19	38,8	28	57,1
Низкий	25	51	11	22,4

Результаты диагностики представлены в сводной таблице результатов исследования в гистограмме 2.1.



Гистограмма 2.1. Уровень сформированности личностных качеств иностранных студентов ЭГ-1 и ЭГ-2.

Таким образом, в ЭГ-2 выявлена положительная динамика сформированности личностных качеств: увеличилось количество студентов с высоким уровнем (на 16,3%) и средним уровнем (на 14,3%). Выявлено уменьшение количества студентов с низким уровнем сформированности личностных качеств (на 32,7%).

Для определения достоверности результатов исследования, мы воспользовались формулой, определяющей достоверность полученных данных,

которая называется χ^2 – «хи-квадрат критерий»:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k},$$

где P_k – частоты результатов наблюдений до эксперимента; V_k – частоты результатов наблюдений, сделанных после эксперимента; m – общее число групп, на которые разделились результаты наблюдений. После определения величины, мы должны воспользоваться таблицей критических (граничных) значения χ^2 – критерия, где для заданного числа степеней свободы можно выяснить степень значимости образовавшихся различий до и после эксперимента в распределении оценок. Полученное значение мы сравниваем с вероятностью допустимой ошибки в $p \geq \leq 0,05, 0,01, 0,001$. Допустимая ошибка в 0,05 определяет точность расчётов 95% (5% ошибки), вероятность допустимой ошибки 0,001 гарантирует точность расчётов, превышающую 99,99%, или ошибку, меньшую, чем 0,01% [114].

По данному тесту хи-квадрат равен $14,76 \geq 13,82$. Это значит, что проведённая диагностика КОС экспериментально подтвердилась: личностные

качества и коммуникативные знания улучшились, и мы это можем утверждать, допуская ошибку, не превышающую 0,001%.

Следующей была проведена повторная диагностика по выявлению коммуникативных умений студентов экспериментальной группы «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» (перевод и адаптация Гильбуха Ю. З.). (Таблица 2.3).

Таблица 2.3.

Результаты диагностики коммуникативных умений иностранных студентов ЭГ-1 и ЭГ-2.

Показатель	ЭГ-1	%	ЭГ-2	%
Зависимость	20	40,8	11	22,4
Компетентность	10	20,4	23	46,9
Агрессивность	19	38,8	15	30,6

Так, из таблицы видно, что в повторной диагностике преобладает показатель «компетентность» (на 38, 7% выше, чем показатель, выявленный при исходной диагностике). Исходя из определения показателей компетентности, агрессивности зависимости, мы определили уровни сформированности коммуникативных умений. (Таблица 2.4 и гистограмма 2.2).

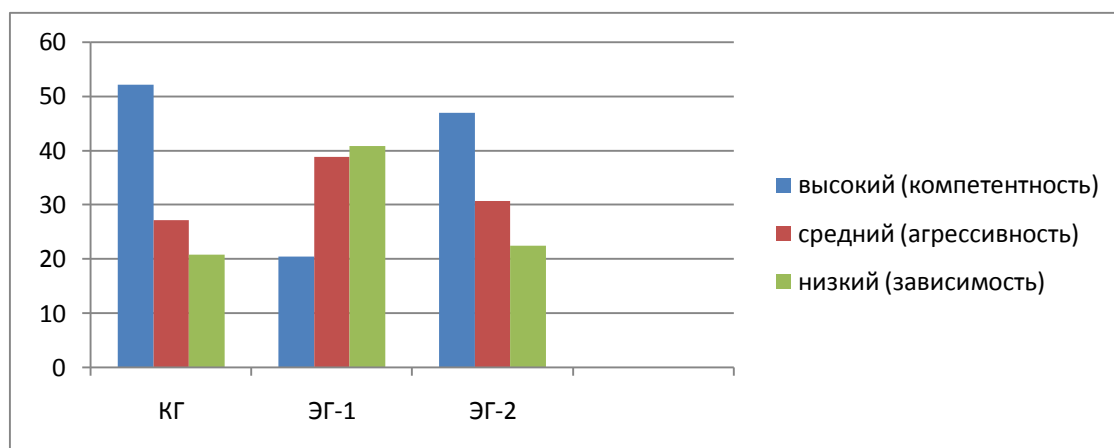
Таблица 2.4.

Уровень сформированности коммуникативных умений иностранных студентов ЭГ-1(до ОЭР) и ЭГ-2 (после ОЭР).

Уровень сформированности коммуникативных умений	ЭГ-1		ЭГ-2	
	Количество студентов	%	Количество студентов	%
Высокий	10	20,4	23	46,9
Средний	19	38,8	15	30,6
Низкий	20	40,8	11	22,4

По данным таблицы можем сделать вывод, что значительно выросли показатели коммуникативных умений в ЭГ-2 (46,9%, что выше на 26,5%

результатов ЭГ-1). Средний уровень уменьшился на 8,2 процента и составляет 30,6%. Низкий уровень в ЭГ-2 составляет 22,4%, что на 18,4% ниже, чем данные констатирующего эксперимента. Рассмотрим итоговые результаты (Гистограмма 2.2).



Гистограмма 2.2.Уровень сформированности коммуникативных умений иностранных студентов ЭГ-1 (до ОЭР) и ЭГ-2 (после ОЭР).

Итак, в ЭГ-2 компетентность оказалась преобладающим фактором в общении у 23 чел. (46,9 %), это на 26,5 % больше, чем при констатирующем эксперименте. По результатам теста агрессивность наблюдается у 15 чел. (30,6%), зависимость – у 11 чел. (22,4%). Таким образом, преобладающее большинство студентов экспериментальной группы обладает компетентностью в общении. Это значит, что у них сформированы, прежде всего, коммуникативные умения.

Отмечаем, что χ^2 равен 21,8, что больше критического значения таблицы: $21,8 \geq 13,82$ с вероятностью допустимой ошибки в 0,001%. Это доказывает достоверность полученных результатов на 99,99%, или ошибку, меньшую чем 0,01%.

Далее мы проанализировали учебную деятельность иностранных студентов экспериментальной группы. Результаты учебной деятельности показывают сформированность теоретических и практических знаний и умений, как по профильным дисциплинам, так и знаний и умений, полученных в результате освоения дисциплин гуманитарного цикла. Коммуникативные знания переходят в коммуникативные умения в процессе практического их применения. Таким

образом, анализ результатов учебной деятельности также отражает сформированность коммуникативной компетентности (Таблица 2.5).

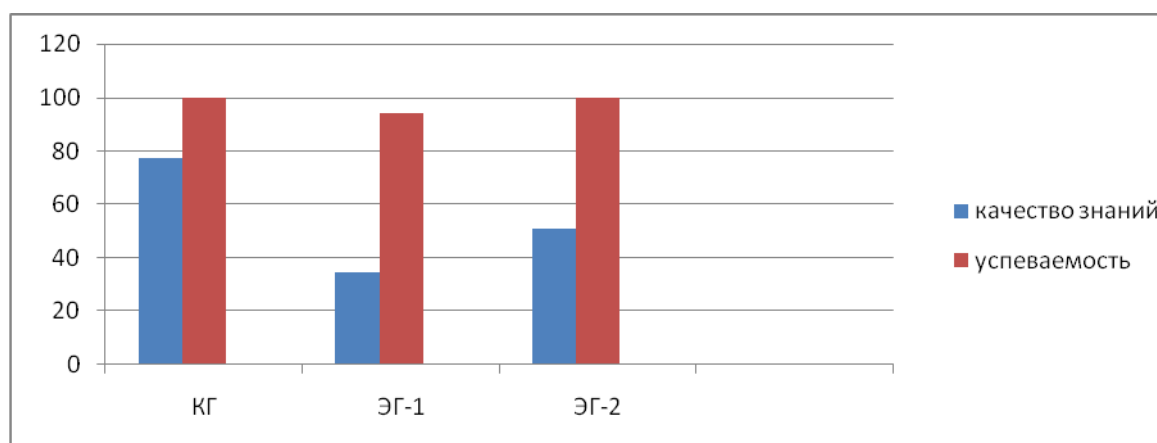
Таблица 2.5.

Результаты учебной деятельности иностранных студентов ЭГ–1 (до ОЭР) и ЭГ–2 (после ОЭР).

Оценка/показатели	ЭГ–1 (человек)	ЭГ–2 (человек)
«5»	0	1
«4»	17	24
«3»	29	24
«2»	3	–
«1»	0	–
Качество знаний	34,7%	51 %
Абс.успеваемость	93,9%	100%

Из таблицы видно, что качество знаний в ЭГ–2 составил 51%, что на 16,3% выше, чем ЭГ–1 – 34,7%; успеваемость в ЭГ–2 – 100%, что на 6,1% выше, чем в ЭГ–1 в – 93,9%. В ЭГ–2 высоким уровнем знаний обладает 25 человек или 51% (в ЭГ–1 в – 93,9%. В ЭГ–2 высоким уровнем знаний обладает 25 человек или 51% (в ЭГ–1 – 17 человек или 34,7). Средний уровень знаний в ЭГ–2 достигает 48,9 или 24 человека (в ЭГ–1 – 59,1% или 29 человек). Низкий уровень в ЭГ–2 не наблюдается (в ЭГ–1 составляет 6,1% или 3 человека).

Рассмотрим сводные данные анализа учебной деятельности студентов КГ, ЭГ–1, ЭГ–2 (Гистограмма 2.3).



Гистограмма 2.3. Результаты учебной деятельности иностранных студентов КГ, ЭГ–1 (до ОЭР) и ЭГ–2 (после ОЭР).

Итак, сравнительный анализ успеваемости студентов ЭГ показал, что в 2014/2015 уч.г. наблюдается повышение успеваемости на 6,1% и составляет 100% (в 2011/2013 уч.г. – 93,9%); по сравнительному анализу качества знаний видно, что в 2013/2015 учебном году качество знаний повысилось на 16,3% и составило 51% (2011/2013 уч.г. – 34,7%). Высоким уровнем знаний обладают 51% студентов ЭГ–2 (на 16,3 % выше, чем в ЭГ–1); средним – 48,9% (ниже ЭГ–1 на 10,2%); низким уровнем знаний в ЭГ–2 никто не обладает.

Определение достоверности данных результатов по хи–квадрат критерию с допустимой ошибкой 0,05% показал, что $7,62 \geq 5,99$. Значит, данные нашего исследования больше табличного из расчёта 0,05, этим самым обеспечивается точность расчётов 95%, и допускаем ошибку, не превышающую 5%.

По нашему мнению, на результаты успеваемости студентов положительное влияние оказали:

- отношение иностранных студентов к образовательному процессу;
- достаточно высокий уровень профессионализма преподавателей: преподавателям приходилось тщательно проектировать будущий образовательный процесс, подбирать наиболее эффективные формы и методы обучения, контроля знаний, находиться в поиске путей обновления учебного процесса, направленных на качественную подготовку специалистов. Повышение успеваемости, по нашему мнению, обусловлено тем, что постоянно ведётся работа по развитию коммуникативных возможностей студентов; корректируется содержание учебного и экзаменационного материала, с учётом овладения общекультурных и профессиональных компетенций; усиливается его практико–ориентированная направленность, что вызывает определенные положительные сдвиги в обучении у студентов.

Таким образом, анализ учебной деятельности показал положительную динамику прироста всех показателей: качества знаний и успеваемости, что говорит об успешности образовательного процесса.

Рассмотрим результаты научно–исследовательской деятельности студентов. На практико–ориентированном этапе студенты выступали на научно–

практических конференциях, защищали проекты, публиковали свои научные работы. Анализ научных публикаций показал нам сформированность коммуникативной компетентности.

Студенческие публикации имеют важную воспитательную цель: студент видит результаты своего труда, что вызывает стремление трудиться еще больше и получать серьезные научные результаты, которые могла бы оценить общественность. Студенты филиала ежегодно публикуют статьи и тезисы в сборниках «Плехановские чтения».

Статьи и тезисы студенческих работ весьма интересны и разноплановы. Прежде всего, нам хотелось бы отметить, что иностранные студенты выступали на одном уровне с российскими студентами (носителями языка), поскольку они уже ориентируются в исследуемой проблеме, могут выразить свою точку зрения по данному вопросу, оспорить доводы оппонентов или же, наоборот, согласиться с их мнением.

Таким образом, иностранные студенты уверенно ведут себя в реальных ситуациях общения, тем более, если это общение носит не бытовой, а научный характер. Владение иностранцами научным стилем речи говорит о высокой коммуникативной культуре, следовательно, о сформированной коммуникативной компетентности будущего специалиста.

Так, в научных статьях студентов экспериментальной группы была отражена профессионально–ориентированная деятельность, и по данным исследованиям можно предположить, в какой области экономики они будут работать. Здесь мы можем наблюдать исследования рекомендательного характера, то есть студенты не только описывают и анализируют ситуацию, но и дают прогноз и оценку происходящему.

Разносторонние темы, актуальные проблемы и широкая география исследований говорят о наличии у студентов высокого уровня коммуникативных компетенций. Данная закономерность выявляется при изучении тематики научных статей студентов и опосредованной взаимосвязи происходящих событий. Логично предположить, что у иностранного студента экспериментальной группы

при формирующейся/сформированной коммуникативной компетентности видение окружающего мира становится более тонким, а все происходящие события анализируются и взаимообуславливаются. Данные изменения показали результаты анализа субтеста «Письмо» (таблица 2.5).

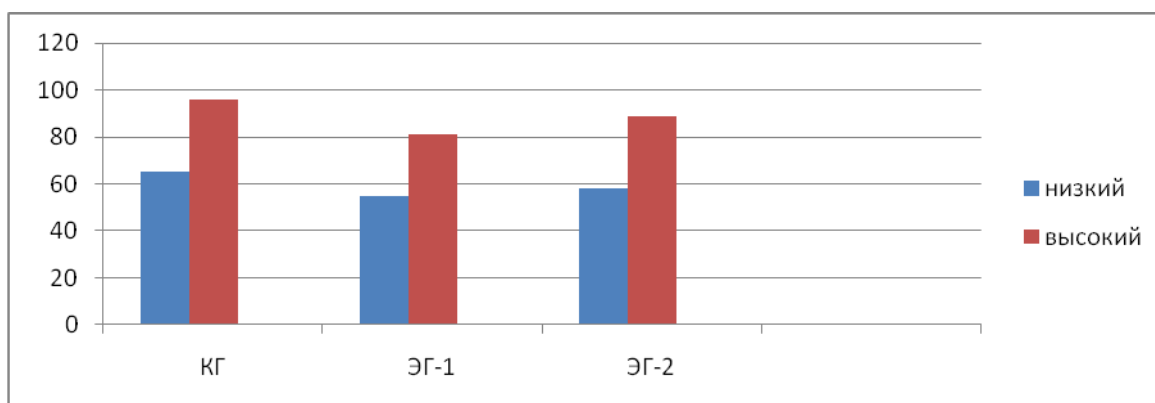
Таблица 2.5.

Результаты субтеста «Письмо» иностранных студентов КГ, ЭГ–1 (до ОЭР) и ЭГ–2 (после ОЭР).

Группа	Уровни
КГ	96% или 77 баллов (40 чел.) – удовлетворительный – высокий; 65% или 52 балла (8 чел.) – неудовлетворительный – низкий.
ЭГ–1	81% или 65 баллов (15 чел.) – удовлетворительный – высокий 55% или 44 балла (34чел.) – неудовлетворительный – низкий.
ЭГ–2	89% или 71 балл (29 чел.) – удовлетворительный – высокий. 58% или 46 баллов (20 чел.) – неудовлетворительный – низкий.

Результаты теста следующие: Если низким уровнем в ЭГ–1 обладали 34 студента – 44 баллов (55%), то в ЭГ–2 количество студентов с низким уровнем заметно сократилось – 20 чел., (46 баллов или 58%); возросло количество студентов с высоким уровнем на 14 человек (71 балл или 89%), что больше на 6 баллов или на 8%.

Таким образом, студенты экспериментальной группы после формирующего эксперимента улучшили свой результат. Значит, мы можем утверждать о сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов по результатам субтеста «Письмо». В гистограмме 2.4 показаны сводные данные КГ, ЭГ–1 и ЭГ–2.



Гистограмма 2.4. Уровни сформированности коммуникативной компетентности по результатам субтеста «Письмо» иностранных студентов КГ, ЭГ-1 (до ОЭР) и ЭГ-2 (после ОЭР).

Вероятность допустимой ошибки в 0,001 по хи-квадрат критерию составляет $12,51 \geq 10,83$, что означает достоверность результатов исследования.

Анализ организации внеучебной деятельности свидетельствует о том, что в вузе созданы удовлетворительные условия для осуществления целенаправленной воспитательной работы со студентами. Немаловажным фактором становится стимулирование студентов за особые достижения в учебе, научно-исследовательской, творческой и спортивной деятельности филиала и вуза.

Внеучебную деятельность мы анализировали в естественных ситуациях общения. Количество студентов, желающих участвовать в воспитательных мероприятиях, увеличилось. Заметно улучшились коммуникативные навыки говорения, у студентов возрос интерес к проводимым мероприятиям, они стали чаще обсуждать их, делиться своими впечатлениями, высказывать свою точку зрения. Также со студентами мы проанализировали конкурс «Праздник национального костюма (дээли)», где студенты показывали костюмы, дефилировали, готовили презентации на эту тему. Примечательно, что студент третьего курса, Б.Тувшинзая высказал пожелание выступить на будущий год с докладом о национальностях, проживающих на территории Монголии. Беседы со студентами показали, что большое впечатление на них произвела международная научно-практическая конференция школьников «Шаг в будущее», в которой они принимали непосредственное участие в качестве членов жюри. Студенты были впечатлены работами школьников, которые только осваивают тот или иной

материал. На этой конференции студенты самостоятельно готовили мини–доклады, подводили итоги научной дискуссии, горячо «болели» за понравившегося участника.

После проведения игры по русскому языку «Брейн–ринг «Великая победа»», мы со студентами экспериментальной группы провели рефлекссию. Были обсуждены все моменты игры, и студенты объясняли свои успехи и неудачи, выявленные во время игры. Например, студентка второго курса Ц.Энхжин повторно выступила с минутной речью на тему «Что значит победа?». Если в ходе игры она использовала в своей речи исключительно выученный материал, то в повторном выступлении рассказала о своих личностных мотивах, о победе над собой, о своих достижениях. Таким образом, данная тема была интерпретирована совершенно по–другому, более широко, более философски. Студент второго курса Ж.Амарбилэг, самый активный участник игры, повторил материал по истории на тему «Великая отечественная война» и привёл факты, которые не были озвучены игроками. О достигнутых успехах студентов свидетельствуют результаты субтеста «Говорение» (Таблица 2.6).

Таблица 2. 6.

Результаты субтеста «Говорение» иностранных студентов КГ, ЭГ–1 (до ОЭР) и ЭГ–2 (после ОЭР).

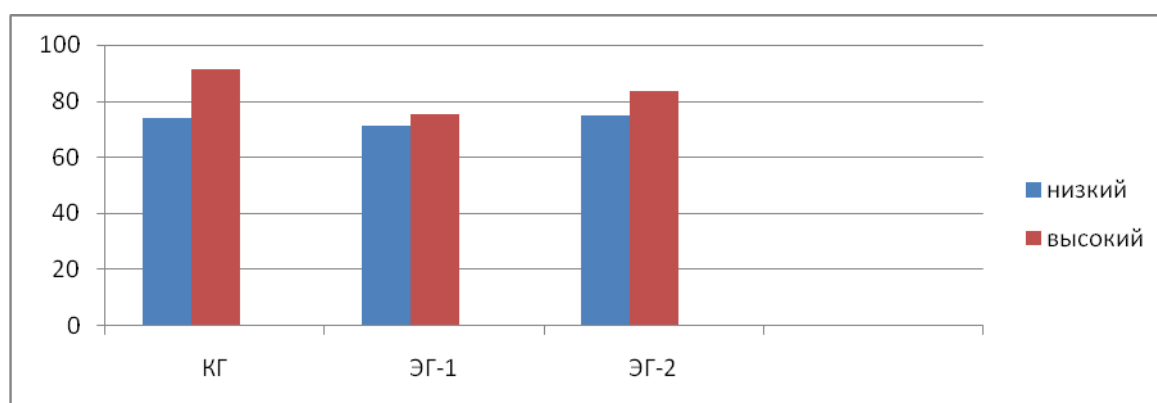
Группа	Уровни
КГ	91,2% или 155 баллов (38 чел) – удовлетворительный – высокий; 74,1% или 126 баллов (10 чел.) – неудовлетворительный – низкий.
ЭГ–1	75,3% или 128 баллов (19 чел.) – удовлетворительный – высокий; 71,2% или 121 балл (30 чел.) – неудовлетворительный – низкий.
ЭГ–2	83,5 % или 142 баллов (31 чел.) – удовлетворительный – высокий; 74,7% или 127 балл (18 чел.) – неудовлетворительный – низкий

Из таблицы видно, что студенты ЭГ–2 показали удовлетворительный уровень говорения на русском языке и положительную динамику, высоким уровнем обладает 31 чел., 142 балла (83,5%), в ЭГ–1 высокий уровень наблюдается у 19 чел., 128 баллов (75,3%).

Таким образом, в ЭГ–2 увеличилось число студентов с высоким уровнем (на 12 человек), произошли положительные изменения (на 8,2%). В соответствии с этим, уменьшилось количество студентов с низким уровнем (на 12 человек) или снизилось на 3,5%.

Таким образом, качество речи у студентов экспериментальной группы после эксперимента (ЭГ–2) значительно улучшилось, что доказывает эффективность предложенных организационно–педагогических условий и применённых методик.

Динамика уровней КГ, ЭГ–1 и ЭГ–2 выглядит таким образом (Гистограмма 2.5).



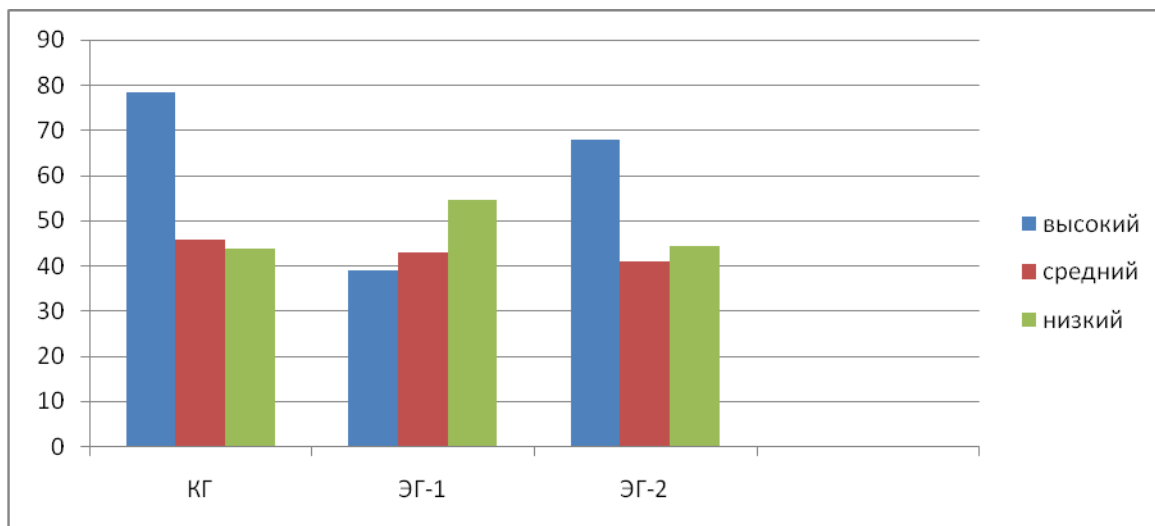
Гистограмма 2.5. Уровни сформированности коммуникативной компетентности по результатам субтеста «Говорение» иностранных студентов КГ, ЭГ–1 (до ОЭР) и ЭГ–2 (после ОЭР).

Следовательно, внеучебная деятельность филиала оказывает большое влияние на формирование коммуникативной компетентности, студенты более широко и глубоко рассматривают тот или иной аспект проблемы, эмоционально реагируют, регулируют своё коммуникативное поведение. Результат по субтесту «Говорение» $\chi^2 = 12,4$, что соответствует требованиям, следовательно, можно говорить о достоверности полученных результатов.

Проведённый анализ показал, что рассмотренные показатели у студентов экспериментальной группы после проведения эксперимента показали

положительную динамику. Основываясь на полученных данных и пользуясь

формулой вычисления среднего арифметического $\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$, мы можем вычислить средние показатели по представленным уровням (Гистограмма 2.6).



Гистограмма 2.6. Уровни сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов КГ, ЭГ-1 (до ОЭР) и ЭГ-2 (после ОЭР).

Анализ представленных данных показывает увеличение показателей уровня сформированности коммуникативной компетентности у студентов ЭГ: примерно на 30% произошло увеличение количества студентов с высоким уровнем, на 2% – уменьшилось число студентов со средним уровнем, на 10% уменьшилось количество студентов с низким уровнем сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов.

Таким образом, после эксперимента улучшился уровень коммуникативной компетентности студентов экспериментальной группы на 30%.

Представленные данные свидетельствуют об увеличении в процентном соотношении количества студентов экспериментальной группы после эксперимента с высоким уровнем сформированности личностных качеств по методике КОС на 8,1%; коммуникативных умений по тесту коммуникативных умений Михельсона на 26,5%; по анализу учебной деятельности (абсолютной успеваемости) на 6,1%; по субтесту «Письмо» на 8%; по субтесту «Говорение» на 8,2%.

После эксперимента значительно уменьшилось число студентов с низким уровнем: по методике КОС на 28,6%; по тесту коммуникативных умений Михельсона на 26,5%; по результатам учебной деятельности по качеству знаний на 16,3%; по субтесту «Письмо» на 3%, по субтесту «Говорение» на 3,5%.

Увеличение показателей в целом во всех группах мы объясняем тем, что студенты приобрели ценностно–смысловую направленность, позитивное отношение к будущей профессии в силу обусловленности профессиональной направленностью образовательного процесса.

В то же время полученные данные позволили нам сформулировать следующий вывод: изменение показателей и их уровней в экспериментальной группе не может быть объяснено случайными причинами, а является следствием введения в группе комплекса организационно–педагогических условий: актуализация творческого потенциала содержания образования; включение студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно–профессиональное становление студентов как будущих специалистов; субъект–субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества.

После проведения различных мероприятий по формированию и развитию коммуникативной компетентности, введения спецкурса, увеличению внеучебных мероприятий, проведение занятий с использованием новейших методик в экспериментальной группе показатели значительно выросли по сравнению с данными констатирующего эксперимента.

Таким образом, повторная диагностика показала прирост по всем показателям и уровням коммуникативной компетентности. По Т.Ю. Кураповой [189], обучение признается успешным, если, во–первых, позволяет достигнуть заданных норм, определяемых целями и задачами обучения, то есть достигнуть определенного, заранее заданного результата. Успешность обучения – качественная оценка результатов деятельности, которая складывается из объективной результативности и субъективного отношения к этим результатам

самого учащегося. Иными словами, успешность отражает определенное свойство личности, содержащее в себе немало компонентов, имеющие свои характеристики. Такими характеристиками обладает личность, умеющая вести продуктивную коммуникацию и имеющая в наличии сформированную коммуникативную компетентность, поскольку внутренняя свобода мотивирует на успешность.

Таким образом, после проведения эксперимента диагностическое исследование показало наличие положительной динамики у студентов экспериментальной группы:

– представленные данные свидетельствуют об увеличении в процентном соотношении количества студентов экспериментальной группы после эксперимента с высоким уровнем сформированности личностных качеств по методике КОС-1 на 8,1%; коммуникативных умений по тесту коммуникативных умений Михельсона на 26,5%; по анализу учебной деятельности (абсолютной успеваемости) на 6,1%; по субтесту «Письмо» на 8%; по субтесту «Говорение» на 8,2%.

– для определения достоверности результатов исследования, мы воспользовались формулой, определяющей достоверность полученных данных, которая называется χ^2 – «хи-квадрат критерий».

– увеличение показателей в целом во всех группах мы объясняем тем, что студенты приобрели ценностно–смысловую направленность, позитивное отношение к будущей профессии в силу обусловленности профессиональной направленностью образовательного процесса.

После проведения различных мероприятий по формированию и развитию коммуникативной компетентности, введения спецкурса, увеличению внеучебных мероприятий, проведение занятий с использованием новейших методик в экспериментальной группе показатели значительно выросли по сравнению с данными констатирующего эксперимента.

Прослеживается прямая корреляционная связь между развитием коммуникативного потенциала (личностных качеств), вариативного компонента

(лингвистических знаний и умений), коммуникативной активности (готовности студентов к взаимодействию). Уровень сформированности данных компонентов оказывает влияние на коммуникативную компетентность студентов.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента видна положительная динамика показателей экспериментальной группы. Итоги исследования свидетельствуют об эффективности авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной среде.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

- комплекс диагностических мероприятий констатирующего этапа определил средний/высокий уровень коммуникативной компетентности иностранных студентов контрольной группы и низкий уровень коммуникативной компетентности иностранных студентов экспериментальной группы, что обусловило содержание формирующего эксперимента, состоящего из трех этапов – диагностический, деятельностно–формирующий, практико–ориентированный;
- сравнительный анализ результатов исследования 2011–2015 годов свидетельствует об увеличении в процентном соотношении количества студентов экспериментальной группы с высоким и средним уровнями сформированности коммуникативных знаний и умений, личностных качеств, способности к взаимодействию;
- изменение показателей и их уровней в экспериментальной группе не может быть объяснено случайными причинами, а является следствием реализации комплекса организационно–педагогических условий: актуализация творческого потенциала содержания образования; включение студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на личностно–профессиональное становление студентов как будущих специалистов; субъект–субъектное взаимодействие участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества.

Таким образом, результаты исследования доказывают эффективность авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Заключение

На сегодняшний день, в условиях компетентного подхода в образовании, внедрения приёмов диалога культур с неизбежностью возрастают требования к коммуникативной составляющей личности, к подготовке студентов к продуктивному межличностному и профессиональному общению.

В диссертационной работе поставлена актуальная проблема формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде и предложено ее решение.

В работе выполнен теоретический анализ работ отечественных и зарубежных учёных по проблеме исследования, определен комплекс положений, способствующих формированию коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, а также путей повышения качества иноязычного образовательного процесса на основе практики известных методик и проведенных автором исследований.

На основании выполненного исследования были получены следующие результаты:

разработано понятие «коммуникативная компетентность иностранного студента», определяемое как интегральная характеристика личности будущих специалистов, включающая компоненты: коммуникативный потенциал (психофизические и интеллектуальные свойства личности), вариативный компонент (индивидуальный стиль иноязычной речевой деятельности: лингвистические знания и умения на иностранном (русском) языке); коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии);

предложены принципы процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, определяющие систему требований к содержанию и организации иноязычного обучения;

внедрена модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде, представляющая

собой комплексное образование, состоящее из целевого, методологического, содержательного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного блоков;

определены критерии сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов (лично–коммуникативный, субъектно–лингвокоммуникативный, функционально–коммуникативный) и показатели (личные качества, лингвистические знания и умения, готовность к взаимодействию);

разработана методика определения уровня коммуникативной компетентности иностранных студентов в контексте образовательного процесса, обусловленная комплексом диагностических методов;

доказана эффективность комплекса организационно–педагогических условий, способствующих актуализации творческого потенциала содержания образования; включению студентов в различные формы деятельности в рамках образовательного процесса, ориентированного на лично–профессиональное становление студентов как будущих специалистов; субъект–субъектному взаимодействию участников образовательного процесса в условиях атмосферы доверительности и сотрудничества;

определены перспективы практического применения результатов исследования для формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в контексте иноязычной образовательной среды.

Диссертация охватывает основные вопросы поставленной научной проблемы, соответствует критерию внутреннего единства, что подтверждается ее логической завершенностью, фундаментальной теоретико–методологической обоснованностью, научной новизной, теоретической и практической значимостью, репрезентативностью и валидностью полученных результатов.

В целом, проведенное исследование достигло поставленной цели и доказало эффективность реализации модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде.

Необходимо отметить, что выполненное исследование не претендует на полное освещение и законченное решение означенной проблемы и имеет перспективу для дальнейшей экспериментальной деятельности, направленной на углубленное исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде в условиях реализации компетентностного подхода в современном образовании.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Изд-во «ИКАР», 2009. – 364 с.
2. Алещанова И. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза / И. В. Алещанова, Н. А. Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4. – С. 87-90.
3. Алисейко Е. Н. Практикум-инструментарий по формированию культуры делового общения / Е. Н. Алисейко. – Севастополь, 2010. – 52 с.
4. Алмазова Н. И. Аксиологизация иноязычного образования как нравственная и методическая проблема / Н. И. Алмазова, Ю. В. Еремин // Герценовские чтения. Иностранные языки : материалы конференции. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. – С. 161-162.
5. Алмазова Н. И. Подходы, принципы и технологии иноязычного образования в неязыковых вузах на современном этапе / Н. И. Алмазова // Вопросы методики преподавания в вузе : сборник статей / под ред. М. А. Акоповой. – Санкт-Петербург : Нестор, 2006. – Вып. 9. – С. 5-15.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург, 2001. – 288 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2014. – 362 с. – (Учебник для вузов).
8. Андрианов М. С. Невербальная коммуникация: психология и право / М. С. Андрианов. – Москва : Институт Общегуманитарных Исследований, 2007. – 256 с.
9. Анипкина Л. Н. Дискуссия как интерактивная форма обучения РКИ / Л. Н. Анипкина // Вестник РУДН. Серия. Русский и иностранный языки и методика их преподавания. – 2014. – № 4. – С. 5-12.

10. Анипкина Л. Н. Естественная речевая коммуникация в условиях неязыковой среды / Л. Н. Анипкина, О. А. Жилина // Вестник РУДН. Серия. Русский и иностранный языки и методика их преподавания. – 2014. – № 2. – С. 16-22.
11. Анфалова Л. В. Формирование социально-коммуникативной компетентности у иностранных студентов / Л. В. Анфалова, Е. В. Калугина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 776-777.
12. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
13. Афанасьева О. Ю. Коммуникативная иноязычная образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности учителя иностранного языка / О. Ю. Афанасьева, М. Г. Федотова // Вестник Челябинского педагогического государственного университета. – 2016. – № 4. – С. 14-20.
14. Базаева Ф. У. Самореализация личности в педагогической деятельности / Ф. У. Базаева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология. – 2011. – № 2. – С. 25-30.
15. Базарова Т. С. Компетентностный подход в подготовке будущего социального работника в системе университетского образования в регионе / Т. С. Базарова // Бюллетень науки и практики. – 2016. – № 4 (5). – С. 478-483.
16. Базарова Т. С. Методологические подходы к профессиональной подготовке социального работника / Т. С. Содномова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – Вып. 5. Психология. Социальная работа. – С. 214-220.
17. Базарова Т. С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.01 / Т. С. Базарова ; Бурят. гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2010. – 366 с.
18. Базарова Т. С. Формирование личности социального работника как

- субъекта профессиональной деятельности / Т. С. Базарова. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского госуниверситета, 2008. – 146 с.
19. Балыхина Т. М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку / Т. М. Балыхина. – Москва : Изд-во МГУП, 2000. – 400 с.
20. Баранова И. И. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения / И. И. Баранова // Известия ВолгГТУ. – 2013. – Т. 12, № 2 (105). – С. 73-78.
21. Бастрикова Е. М. Развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов в условиях межпредметного взаимодействия : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. М. Бастрикова. – Казань, 2005. – 189 с.
22. Бастрикова Е. М. «Язык специальности» в практике преподавания русского языка как иностранного / Е. М. Бастрикова // Ученые записки Казанского университета. – 2000. – Т. 140. – С. 148-151.
23. Батаршев А. В. Психодиагностика способности к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршев. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
24. Батраева О. М. Игровые технологии как средство активизации учебного процесса при формировании коммуникативной и социокультурной компетенций / О. М. Батраева // Теория и практика образования в современном мире : материалы международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 311-314.
25. Бердичевский А. Л. Новое вино в старые мехи?! / А. Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. – 2010. – № 5. – С. 35-41.
26. Бердичевский А. Л. Что, как и почему в межкультурном образовании / А. Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. – 2007. – № 6. – С. 42-46.
27. Березняцкая М. А. Учебное реферирование научных текстов о свойствах предмета / М. А. Березняцкая, Л. К. Серова // Вестник РУДН. Серия.

- Русский и иностранный языки и методика их преподавания. – 2014. – № 4. – С. 17-25.
28. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1991. – 413 с.
29. Бим И. Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 2-7.
30. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды: к изучению дисциплины / А. А. Бодалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
31. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход / под науч. ред. В. И. Байденко. – Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
32. Большакова О. Н. Самостоятельность, творчество, инициатива : монография / О. Н. Большакова. – Томск : Изд-во «СТТ», 2010. – 180 с.
33. Большой энциклопедический словарь / ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2000. – 1456 с.
34. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 352 с.
35. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания: (с учетом принципа культуро- и природосообразности) / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 293.
36. Бориснёв С. В. Социология коммуникации / С. В. Бориснёв. – Москва : Издательский дом ГУ ВШЭ, 2008. – 451 с.
37. Борисова А. Н. Саморазвитие личности учащегося в иноязычной образовательной среде : диссертация на соискание ученой степени

- кандидата педагогических наук / А. Н. Борисова. – Якутск, 2005. – 155 с.
38. Борисова Е. Г. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка) : учебное пособие / Е. Г. Борисова, А. Н. Латышева. – Москва, 2003. – 209 с.
39. Борозенец Г. К. Концептуальные подходы к построению модели формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов / Г. К. Борозенец // Вестник Воронежского государственного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – № 12. – С. 94-105.
40. Бочкарева Т. С. Развитие речевой культуры студентов / Т. С. Бочкарева // Вестник ОГУ. – 2001. – Вып. 2. – С. 58-62.
41. Брудный А. А. О проблеме коммуникации / А. А. Брудный // Методические проблемы социальной психологии / под ред. Е. В. Шорохова. – Москва, 1975. – С. 165-169.
42. Буева Л. П. Общая теория сознания / Л. П. Буева, В. П. Воинов // Вопросы философии. – 2001. – № 12. – С. 177-179.
43. Быкова О. П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде: на примере южнокорейских университетов : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.02 / О. П. Быкова ; Гос. ин-т русского языка. – Москва, 2011. – 350 с.
44. Васюра С. А. Коммуникативная активность человека: понятие, источники, формы проявления, условия осуществления / С. А. Васюра // Вестник Вятского государственного университета. – 2016. – № 15. – С. 82-86.
45. Вахромов Е. Е. Понятие «самоактуализация» и «самореализация» в психологии / Е. Е. Вахромов // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях. Психология и педагогика в общественной практике : сборник научных трудов. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – С. 15-17.
46. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва, 1990. – 1038 с.

- 47.Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. – Москва : Наука, 1993. – 172 с.
- 48.Воробьев В. В. О статусе лингвокультурологии / В. В. Воробьев // Материалы IX конгресса МАПРЯЛ : доклады и сообщения русских ученых (Братислава, 1999). – Москва, 1999. – С. 182.
- 49.Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во «Смысл» ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
- 50.Выготский Л. С. Психология : избранные произведения / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо-Пресс, 2002. – 1008 с.
- 51.Галущинская Ю. О. Развитие коммуникативной компетентности иностранных студентов в процессе организации внеаудиторной работы в вузе / Ю. О. Галущинская // Вестник Шадринского педагогического государственного университета. – 2016. – № 2 (30). – С. 8-11.
- 52.Герасимова К. М. Возможен ли диалог культур ... / К. М. Герасимова, Н. Е. Темкина, Н. Н. Клименко // Вестник РУДН. Серия. Вопросы образования: языки и специальность. – 2012. – № 4. – С. 17-22.
- 53.Герасимова Н. И. Создание креативной иноязычной образовательной среды в высшей школе / Н. И. Герасимова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 6. – С. 11-13.
- 54.Гозман Л. Я. Самоактуализационный тест / Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1995. – 38 с.
- 55.Гойхман О. Я. Профессиональная коммуникативная компетентность: слагаемые эффективного общения / О. Я. Гойхман. – Москва, 2006.
- 56.Гойхман О. Я. Речевая коммуникация : учебник / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : ИНФРА-М, 2008. – 272 с.
- 57.Гудков Д. Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения : лекционный курс для студентов русского языка как иностранного / Д. Б. Гудков. – Москва : Изд-во Московского университета, 2000. – 120 с.
- 58.Гудков Д. Б. Типология коммуникативных неудач в межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков // Русский язык: исторические судьбы и

- современность : труды и материалы / под ред. М. Л. Ремневой, А. А. Поликарпова. – Москва : Изд-во Московского университета, 2001. – С. 344.
59. Гурвич П. Б. О пяти блоках норм и рекомендаций методики обучения иностранным языкам / П. Б. Гурвич // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 4. – С. 2-6.
60. Дружинина Р. В. Внеучебная работа со студентами при обучении иностранному языку и ее роль в совершенствовании коммуникативных умений будущих менеджеров / Р. В. Дружинина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – Вып. 116. – С. 127.
61. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. Н. Емельянов. – Москва : Просвещение, 1995. – 183 с.
62. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – Киров, 2001. – 142 с.
63. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг / Ю. М. Жуков. – Москва : Гардарики, 2003. – 223 с.
64. Жукова Г. С. Технологии профессионально-ориентированного обучения : учебное пособие / Г. С. Жукова, Н. И. Никитина, Е. В. Комарова. – Москва : Изд-во РГСУ, 2012. – 165 с.
65. Русский язык профессионального общения. Модуль «Бизнес». Базовый уровень. Типовой тест / Л. С. Журавлева [и др.]. – Москва : Русский язык, 2007. – 56 с.
66. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учебное пособие / В. И. Загвязинский, Р. В. Атаханов. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.
67. Занковский А. Н. Психология деловых отношений : учебно-методический комплекс / А. Н. Занковский. – Москва : Издат. центр ЕОАИ, 2008. – 384 с.
68. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Москва : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

69. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
70. Знаменская С. В. Теоретические аспекты изучения проблемы развития коммуникативных умений / С. В. Знаменская // Материалы 48 научно-методической конференции. – Ставрополь : СТУ, 2003. – С. 36-37.
71. Зотова И. Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества / И. Н. Зотова // Актуальные социально-психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века. – Кисловодск, 2006. – С. 109-115.
72. Иванова М. А. Формирование учебных умений студентов во внеаудиторной самостоятельной работе: на примере иностранного языка на неязыковом факультете : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. А. Иванова. – Рязань, 2005. – 18 с.
73. Ивкина Ю. А. Развитие коммуникативного потенциала студентов технического университета : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ю. А. Ивкина. – Магнитогорск, 2002. – 200 с.
74. Использование профессиональных стандартов в образовательном процессе: учебно-методическое пособие / Составители Е.Н. Летягина, С.В. Едемская. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2015. – 56 с.
75. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. – 416 с.
76. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – Санкт-Петербург, 1997.
77. Каргина Е. М. Анализ проблемы различий иноязычных речевых и языковых навыков в историко-методологическом контексте / Е. М. Каргина // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 11 (39). – С. 94-97.

- 78.Каргина Е. М. Использование ситуативных упражнений при введении и активизации иноязычной лексики / Е. М. Каргина // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 11 (38). – С. 51-54.
- 79.Кислякова М. А. Внеучебные мероприятия по математике в процессе развития компетенций бакалавров / М. А. Кислякова // Молодой ученый. – 2016. – № 3. – С. 841-843.
- 80.Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г. А. Китайгородская. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Высшая школа, 2009. – 277 с.
- 81.Китова Е. Т. Развитие коммуникативного потенциала будущих специалистов транспорта : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. Т. Китова. – Новосибирск, 2007. – 217 с.
- 82.Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение и трансспективный анализ) / В. Е. Клочко. – Томск : Изд-во Томского государственного университета, 2005. – 174 с.
- 83.Коломиец Т. В. Язык специальности как фактор профессионального развития студентов при изучении английского языка / Т. В. Коломиец // Теория и практика образования в современном мире : материалы международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 325-328.
- 84.Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики / Т. В. Захарова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 2-3.
- 85.Коммуникативная культура. От коммуникативной компетентности к социальной ответственности / под ред. С. В. Титовой. – Санкт-Петербург, 2009.
- 86.Кротова Т. А. Способы реализации этноориентированной методики обучения русскому языку как иностранному с позиций лингвокультурной адаптации (на примере арабского контингента) / Т. А. Кротова // Вестник

- РУДН. Серия. Русский и иностранный языки и методика их преподавания. – 2014. – № 2. – С. 22-29.
87. Крысько В. Г. Этническая психология : учебное пособие / В. Г. Крысько. – Москва : Академия, 2008. – 320 с.
88. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
89. Кузьмина Н. А. Интертекстуальный тезаурус языковой личности и методы его изучения / Н. А. Кузьмина // Интерпретатор и текст: проблемы ограничений в интерпретационной деятельности. Пятое филологические чтения. – Новосибирск, 2004.
90. Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач. - М. : Изд-во РАУ, 1993. – 263 с
91. Куницына В. Н. Межличностное общение : учебник для вузов / В. Н. Куницына. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.
92. Лабунская В. А. Социально-психологические факторы конструктивного ведения переговоров : учебное пособие / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону : Изд-во ЮФУ, 2014. – 139 с.
93. Лашкова Л. Л. Развитие коммуникативного потенциала у будущего педагога в вузе : монография / Л. Л. Лашкова, И. В. Резанович. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 280 с.
94. Лебедев С.А. Философия науки: Словарь основных терминов / С.А. Лебедев. — Москва : Академический Проект, 2004. — 320 с. (Серия «Gaudeamus»)
95. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл ; Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 287 с.
96. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические труды / А. А. Леонтьев. – Москва : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 536 с.

97. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – Москва, 2001. – 511 с.
98. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень : учебное пособие. – Москва : РУДН, 2010. – 184 с.
99. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачев // Русская словесность: от теории словесности к структуре текста : антология / Ин-т народов России [и др.] ; под общ. ред. В. П. Нерознака. – Москва, 1997. – С. 280-287.
100. Львов М. Р. Основы теории речи / М. Р. Львов. – Москва, 2000. – 248 с.
101. Мамедова А. В. Компетентностный подход как основа диагностирования коммуникативной компетентности специалиста / А. В. Мамедова // Теория и практика образования в современном мире : материалы международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 29-33.
102. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу. – Москва, 1997. – 432 с.
103. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство : материалы II международной научной конференции (г. Москва, декабрь 2012 г.). – Москва : Буки-Веди, 2012. – С. 183.
104. Межличностная коммуникация: теория и жизнь / О. И. Матьяш [и др.] ; под науч. ред. О. И. Матьяш. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 560 с.
105. Мекеко Н. В. Новый подход к преподаванию иностранных языков студентам неязыковых факультетов / Н. В. Мекеко // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия. Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2014. – № 3. – С. 107-110.
106. Метелева Л. А. Психолого-педагогические аспекты формирования

- коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку / Л. А. Метелева, И. И. Осадченко, Е. Ю. Коновалова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – № 1 (27). – С. 243-246.
107. Мильруд Р. П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике (упрощенным предложениям) / Р. П. Мильруд // Иностранный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 15.
108. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-15 ; № 5. – С. 17-22.
109. Мирошниченко И. В. Общая психология. Конспект лекций / И. В. Мирошниченко. – Москва : А-Приор, 2007. – 96 с.
110. Мирошниченко И. В. Психология. Конспект лекций / И. В. Мирошниченко. – Москва : А-Приор, 2009.
111. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студентов педагогических вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
112. Мухаметзянова Г. В. Подготовка специалиста социальной сферы: региональный аспект / Г. В. Мухаметзянова, Ф. Ш. Мухаметзянова. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 2004. – 284 с.
113. Мясникова Т. В. Творческий потенциал студента и его развитие в условиях студенческого научного общества / Т. В. Мясникова // Молодой ученый. – 2014. – № 18. – С. 614-616.
114. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 частях / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.
115. Непомнящая Н. И. Целостно-личный подход к человеку / Н. И.

- Непомнящая // Развитие личности. – 2002. – № 4. – С. 61-82.
116. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.
117. Павлова Н. Ю. Формирование коммуникативной компетентности у студентов экономического вуза в процессе изучения иностранного языка : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. Ю. Павлова. – Хабаровск, 2005. – 198 с.
118. Парпиев О. Т. Использование педагогических игр как фактор повышения эффективности обучения / О. Т. Парпиев // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2, № 12. – С. 127-129.
119. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов // Материалы IX конгресса МАПРЯЛ : доклады и сообщения российских учёных. – Москва, 2015. – С. 422-439.
120. Пассов Е. И. Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее / Е. И. Пассов // Русский язык за рубежом. – 2010. – № 5. – С. 22-25.
121. Пахнова Т. М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды / Т. М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2000. – № 4. – С. 10-18.
122. Педагогическое речеведение : словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской ; сост. А. А. Князьков. – Москва, 1998. – 88 с.
123. Петрова Г. В. Развитие коммуникативного потенциала студентов физкультурных вузов средствами педагогических дисциплин : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Г. В. Петрова. – Санкт-Петербург, 2003. – 134 с.
124. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-

- психологический тренинг / Л. А. Петровская. – Москва : Издательство МГУ, 1998. – 348 с.
125. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности : учебное пособие для студентов вузов / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону, 1996. – 509 с.
126. Петрушин С. В. Социально-психологический тренинг в многочисленной группе как средство развития компетентности в общении : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / С. В. Петрушин. – Казань, 1995. – 183 с.
127. Пешкова В. Е. Педагогика. Курс лекций / В. Е. Пешкова. – Майкоп : АГУ, 2010. – Часть 3: Теория воспитания. – 98 с.
128. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студентов высших учебных заведений : в 2 книгах / И. П. Подласый. – Москва : Юрайт, 2016. – Кн. 1: Теоретическая педагогика. – 386 с.
129. Покушалова Л. В. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции студентов в процессе деловой игры / Л. В. Покушалова // Социосфера. – 2011. – № 4. – С. 68-70.
130. Покушалова Л. В. Иностраный язык в контексте профессионально ориентированного обучения / Л. В. Покушалова, Л. Т. Серебрякова // Социосфера. – 2011. – № 4. – С. 64-67.
131. Поморцева Н. В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку : диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук / Н. В. Поморцева. – Москва, 2010. – 361 с.
132. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / под ред. А. Н. Щукина. – Москва, 2003.
133. Психология личности : учебное пособие / под ред. П. Н. Ермакова, В.

- А. Лабунской. – Москва : Эксмо, 2007. – 653 с.
134. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : КОГИТО-ЦЕНТР, 2002. – 345 с.
135. Рейд М. Как развить навыки успешного общения : практическое руководство / М. Рейд. – Москва : Эксмо, 2003. – 352 с.
136. Рогов Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 2004. – 335 с.
137. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 томах / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 1999. – 720 с.
138. Рубцова А. В. Специфика иноязычной образовательной среды в ракурсе продуктивного подхода / А. В. Рубцова // Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 385-389.
139. Руденский Е. В. Психоаналитическое исследование коммуникативной ситуации развития личности (лекция для студентов факультета социальной работы) / Е. В. Руденский. – Новосибирск : Колледж психологии ИПЛ, 1999. – 36 с.
140. Рыжов В. В. Личностный потенциал / В. В. Рыжов // Актуальные проблемы науки и гуманитарного образования : межвузовский сборник научных трудов. – Москва, 2004. – Вып. 5. – С. 7-20.
141. Рыжов В. В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога / В. В. Рыжов. – Нижний Новгород : Изд-во ННГУ, 1994. – 164 с.
142. Савичев С. С. Проблема развития коммуникативной компетентности студентов высшей школы / С. С. Савичев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12, № 5. – С. 78-80.
143. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж,

1996.

144. Сахарова Н. С. Содержание иноязычной компетенции студентов университета / Н. С. Сахарова // Вестник ОГУ. – 2003. – № 7. – С. 15-19.
145. Сергиенко Е. А. Ранние этапы развития субъекта / Е. А. Сергиенко // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой. – Москва : ИП РАН ; ПЕР СЭ, 2002. – С. 270–309.
146. Скаженик Е. Н. Деловое общение : учебное пособие / Е. Н. Скаженик. – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2006.
147. Скаженик Е. Н. Практикум по деловому общению : учебное пособие / Е. Н. Скаженик. – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2005. – 126 с.
148. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
149. Социология: энциклопедия. – Минск : Книжный дом, 2003. – 1311 с.
150. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования : монография / П. В. Сысоев. – Москва, 2003.
151. Тартыньских В. В. Межкультурная коммуникация в процессе обучения иностранных студентов / В. В. Тартыньских // Вестник университета (ГУУ). – 2012. – № 16. – С. 269-273.
152. Текеева М. И. Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку : диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / М. И. Текеева. – Карачаевск, 2009. – 218 с.
153. Теория и методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. Учебное пособие: В 2ч. Ч.1. / Сост.: А.В. Большакова, Е.Ф. Иванова, Н.П.

- Серебрякова, И.Д. Трофимова, Н.В. Языкова / Под общ. ред. Н.В. Языковой. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2008. – 288 с.
154. Теория и методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. Учебное пособие: В 2ч. Ч.2. / Сост.: А.В. Большакова, Е.Ф. Иванова, Н.П. Серебрякова, И.Д. Трофимова, Н.В. Языкова / Под общ. ред. Н.В. Языковой. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2008. – 283 с.
155. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д.Гальскова, Н. И. Гез. — 3-е изд., стер. — Москва: Издательский центр «Академия», 2006. — 336 с.
156. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово, 2000. – 624 с.
157. Толковый словарь русского языка : в 3 томах / ред. Д. Н. Ушаков. – Изд. изм. и испр. – Москва : Вече ; Мир кн., 2001. – Т. 2: Н-П. – 688 с.
158. Требования к первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н. П. Андрюшина [и др.]. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2011. – 64 с.
159. Федоринова З. В. Использование метода case-study для гуманитаризации образования в техническом вузе / З. В. Федоринова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – Вып. 4. – С. 90-92.
160. Хавронина С. А. Обучение русскому языку как средству делового общения / С. А. Хавронина // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. – Москва : РУДН, 2002. – С. 230-244.
161. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – Москва, 1972. – 129 с.
162. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как

- иностранный / сост. Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Русский язык. Курсы, 2012. – 550 с. – (Методы. Приемы. Результаты).
163. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
164. Шаимова Г. А. Некоторые проблемы формирования иноязычной речевой компетентности будущего специалиста / Г. А. Шаимова // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 539-541.
165. Шадриков В.Д. Формирование базовых компетенций на основе деятельностного подхода (на примере педагогической деятельности) / В. Д. Шадриков // Мир психологии. – 2014. – №3. – С. 105-119.
166. Шишов С. Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 3-4. – С. 58-62.
167. Шубкина О. Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов в образовательном процессе технического вуза / О. Ю. Шубкина // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8-5. – С. 1206-1210.
168. Щукин А. Н. Компетенция или компетентность. Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики / А. Н. Щукин // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 5. – С.14-20.
169. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие для вузов / А. Н. Щукин. – Москва : Высшая школа, 2003. – 334 с.
170. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 1999. – 360 с.
171. Юдин В. В. Технологическое проектирование педагогического

- процесса: диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук / В.В. Юдин. – Москва, 2009. – 365 с.
172. Языкова Н.В. Иностранные языки: теория и методика обучения: учебное пособие для студентов педагогических вузов/ Н.В.Языкова – 2-е изд. дораб. – Москва: МГПУ, 2011. – 268 с.
173. Языкова Н.В. Практикум по методике обучения иностранным языкам/ Н.В.Языкова – Москва: Просвещение, 2012. – 240 с.
174. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с.
175. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.
176. Актуальные проблемы иноязычного образования на современном этапе : материалы I Всероссийской интернет-конференции, 10-11 декабря 2013 г. [Электронный ресурс] / Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики ; [сост. С. М. Емельянова]. – Электрон. дан. – Владивосток : Дальневосточный федеральный университет, 2014.–Режим доступа : http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications (15.02. 2017).
177. Беляева Н. А. Формирование иноязычной компетенции у студентов неязыковых вузов [Электронный ресурс] / Н. А. Беляева, И. И. Скнарина. – Режим доступа : <http://trgus.ru>. (25.12. 2016).
178. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://slovoonline.ru/slovar_ctc/ (19.06. 2016).
179. Васильева О. Ф. Лекции по методике преподавания РКИ [Электронный ресурс] / О. Ф. Васильева. – Режим доступа : mng.rs.gov.ru/node/733 (19.06. 2016).
180. Великанова О. И. Социализация в иноязычной среде в сфере рекламы и связей с общественностью: определение понятия [Электронный ресурс] /

- О. И. Великанова // Грани познания : электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2014. – № 5. – Режим доступа : <http://grani.vspu.ru/files/publics/1441603882.pdf> (19.06. 2016).
181. Гнедова С. Б. Особенности самоактуализации и творческого мышления студентов [Электронный ресурс] / С. Б. Гнедова, А. В. Россиева // Социализация и ресоциализация подростков и молодёжи: междисциплинарный аспект (к юбилею профессора А. С. Новосёловой) : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Режим доступа : Pedagog.pspu.ru (08.05. 2016).
182. Долгова В. И. Понятие коммуникативной компетентности в психолого-педагогических исследованиях / В. И. Долгова, Е. В. Мельник, Н. Карахан // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2015. – Т. 31. – С. 81-85. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2015/95523.htm>.(19.09. 2016).
183. Жданов В. Г. Роль межпредметных связей в профессиональной подготовке специалистов / В. Г. Жданов, А. В. Петров. – Режим доступа: http://www.biysk.secna.ru/jurnal/n6-7_2002/methodika/gdanov.doc (23.01.2017).
184. Зайцева И. В. К вопросу о формировании иноязычной профессиональной компетентности у студентов неязыковых специальностей вузов [Электронный ресурс] / И. В. Зайцева. – Режим доступа : <http://conference.osu.ru.1> (23.01.2017).
185. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет-журнал "Эйдос". – 2006. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (23.01.2017).
186. Капичникова О. Б. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях модернизации современного профессионального образования [Электронный ресурс] / О. Б. Капичникова // Научный

- электронный архив. – Режим доступа : <http://econf.rae.ru/article/7495> (23.01.2017).
187. Касаткина Н. Э. Современные средства оценивания результатов обучения : учебное пособие [Электронный ресурс] / Н. Э. Касаткина, Т. А. Жукова. – Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2010. – 204 с. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=109042> (23.01.2017).
188. Косырев В. Н. Личностный потенциал: теоретико-методологические и прикладные аспекты [Электронный ресурс] / В. Н. Косырев. – Режим доступа: www.tsutmb.ru/nu/nauka/index.php/component/content/article (23.01.2017).
189. Курапова Т. Ю. Теоретический анализ понятий «успеваемость» и «успешность обучения» в психолого-педагогической литературе [Электронный ресурс] / Т. Ю. Курапова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Курск, 2010. – Режим доступа : <http://www.jurnal.org/articles/2010/ped36.html> (5.03.2016).
190. Мартьянова И. А. Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов вуза в условиях поликультурного общества [Электронный ресурс] / И. А. Мартьянова. – Режим доступа : <http://novainfo.ru/archive/46/2> (23.01.2017).
191. Мельникова О. Ю. Обучение ведению деловой корреспонденции студентов экономических специальностей [Электронный ресурс] / О. Ю. Мельникова // Филологические науки. Методика преподавания языка и литературы. Режим доступа : http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2010/Philologia/65448.doc.htm (23.01.2017).
192. Методика обучения русскому языку как неродному : учебное пособие [Электронный ресурс] / И. П. Лысакова [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Москва : Русайнс, 2015. – 159 с. – Режим доступа :

<http://www.iprbookshop.ru/48913> (23.01.2017).

193. Миронов В. В. Средства массовой коммуникации как зеркало поп-культуры Ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа : // evartist.narod.ru/text12/14.htm (7.11.2016).
194. Основы русской научной речи : учебное пособие по русскому языку [Электронный ресурс] / Н. А. Буре [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 285 с. – Режим доступа : <http://www.iprbookshop.ru/4623> (23.01.2017).
195. Пахнова Т. М. От текста к слову. Работа по развитию речи, обобщению и систематизации изученного при подготовке к зачетам, переводным и выпускным экзаменам [Электронный ресурс] / Т. М. Пахнова // Русский язык. – 2001. – № 17. – Режим доступа : <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200101705> (14.02.2017).
196. Преликова О. С. Проблемы профессиональной речевой подготовки студентов высших школ [Электронные ресурсы] / О. С. Преликова // Социально-экономические проблемы развития России и процессы глобализации: потенциал возможного : сборник научных трудов. – Санкт-Петербург : Институт бизнеса и права, 2007. – Режим доступа : <http://www.ibl.ru/konf/061207/index.shtml> (23.01.2017).
197. Психологос : энциклопедия практической психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.psychologos.ru> (05.05. 2016).
198. Российское образование. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://standart.edu.ru/> (19.06. 2016).
199. Россия. Символика, традиции, культура : учебное пособие [Электронный ресурс] / Е. А. Ядрихинская [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Воронеж : Воронежский государственный университет инженерных технологий, 2014. – 84 с. – Режим доступа :

<http://www.iprbookshop.ru/47447> (23.01.2017).

200. Русский язык за рубежом [Электронный ресурс]. – 2016. – № 1 . – Режим доступа : [http //www.russianedu.ru](http://www.russianedu.ru) // (23.01.2017).
201. Тер-Минасова С. Г. Национальные литературы в диалоге культур в эпоху глобализации. Аспекты национальной идентичности [Электронный ресурс] / С. Г. Тер-Минасова // Россия и Запад: диалог культур. – 2012. – № 1. Режим доступа :<http://www.regionalstudies.ru/journal/homejournal/rubric/2012-11-02-22-15-01/163--l-r-.html> (дата обращения: 12.11. 2016).
202. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (23.01.2017).
203. Hymes N. On Communicative Competens / N. Hymes // Sociolinguistics. Harmondsworth, 1972

Приложения

Приложение 1

«Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» (перевод и адаптация Гильбуха Ю. З.)

Цель: Определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Инструкция: Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Тестовый материал:

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:

- а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".
- б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".
- в) Говорите: "Спасибо".
- г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
- д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

- а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"
- б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
- в) Ничего не говорите.
- г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
- д) Говорите: "Это действительно замечательно!"

3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!" Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Я думал, Вы умнее!"
- б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
- в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.
- г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".
- д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам". Обычно Вы в ответ:

- а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"
- б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".
- в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы".
- г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".
- д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:

- а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".
- б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".
- в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас".
- г) Ничего не говорите этому человеку.
- д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Никого ни о чем не просите.
- б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".
- в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете

суть дела.

- г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.
- д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:

- а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"
- б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.
- в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?"
- г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.
- д) Смеясь, говорите: "Вы просто как большой ребенок!"

8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:

- а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.
- б) Говорите: "Это не Ваше дело!"
- в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".
- г) Говорите: "Пустяки".
- д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного".

9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: "Вы с ума сошли!"
- б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой".
- в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".
- г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".
- д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.

10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".
- б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
- в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".
- г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".
- д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.

11. Кто-то говорит Вам, что, по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".
- б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".
- в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех".
- г) Говорите: "Спасибо".
- д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.

12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".
- б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо".
- в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего".
- г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.
- д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".

13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:

- а) Немедленно прекращаете беседу.
- б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".
- в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.
- г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.
- д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.

14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".
- б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"
- в) Ничего не говорите этому типу.
- г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"
- д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, станьте в конец очереди".

15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"
- б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".
- в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.
- г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь".
- д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.
- б) Воздерживаетесь от всяких просьб.
- в) Отбираете эту вещь.
- г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.
- д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".
- б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".
- в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"
- г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.
- д) Говорите: "Вы с ума сошли!"

18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:

- а) Не говорите ничего.
- б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.
- в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.
- г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.
- д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:

- а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".
- б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"
- в) Продолжаете молча работать.
- г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".
- д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:

- а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"
- б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"
- в) Спрашиваете: "Что случилось?"
- г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".
- д) Никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:

- а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"
- б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
- в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"
- г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".
- д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Не говорите ничего.
- б) Говорите: "Это их ошибка!"
- в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".
- г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек".
- д) Говорите: "Это их горькая доля".

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В таких случаях Вы обычно:

- а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.
- б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.
- в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.
- г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.
- д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".
- б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"
- в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.
- г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.
- д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"

25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:

- а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите."
- б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".
- в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".
- г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".
- д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом".

26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:

- а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.
- б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.
- в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.
- г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.
- д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:

- а) Говорите: "Что Вам угодно?"
- б) Не говорите ничего
- в) Говорите: "Оставьте меня в покое".
- г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.
- д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - вопросы 1, 2, 11, 12.

2. Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.

3. Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.

4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника - вопросы 5, 14, 15, 23, 24.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой - вопросы 6, 16.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" - вопросы 10, 17, 25.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - вопросы 8, 21.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

**«Тест–опросник коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1)»
(автор В.С. Снявский, Б.А. Федоришин)**

Цель: изучение коммуникативных и организаторских склонностей. Коммуникативные и организаторские способности являются стержневыми в профессиях, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием между людьми. В аббревиатуре методики отражены ее функциональное назначение (исследование коммуникативных и организаторских склонностей) в номер варианта (I).

Для проведения теста необходимо подготовить вопросник КОС и лист для ответов. Эксперимент может проводиться как индивидуально, так и в группе. Испытуемым раздают бланки для ответов и зачитывают инструкцию: «Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если Ваш ответ на вопрос положителен (Вы согласны), то в соответствующей клетке листа ответов поставьте плюс, если же Ваш ответ отрицателен (Вы не согласны) – поставьте знак минус. Следите, чтобы номер вопроса и номер клетки, куда Вы запишете свой ответ, совпадали. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы Вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который Вы считаете предпочтительным. При ответе на любой вопрос обращайтесь внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Нам важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов».

Обработка результатов

Сопоставить ответы испытуемого с дешифратором и подсчитать количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям. Дешифратор

Коммуникативные склонности:

Положительные ответы – вопросы первого столбца

Отрицательные ответы – вопросы третьего столбца

Организаторские склонности:

Положительные – 2-й столбец

Отрицательные – 4-й столбец

Вычислить оценочные коэффициенты коммуникативных (К) и организаторских (О) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным склонностям (к) и организаторским склонностям (о) к максимально возможному числу совпадений (20), по формулам:

$$K=k/20 \quad O=o/20$$

Для качественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками:

Шкала оценки коммуникативных склонностей

К		Уровень проявления коммуникативных склонностей
0,10 – 0,45	1	Низкий

0,45 – 0,55	2	ниже среднего
0,56 – 0,65	3	Средний
0,66 – 0,75	4	Высокий
0,75 – 1,0	5	очень высокий

Шкала оценки организаторских склонностей

К		Уровень проявления организаторских склонностей
0,20 – 0,55	1	Низкий
0,56 – 0,65	2	ниже среднего
0,66 – 0,70	3	Средний
0,71 – 0,80	4	Высокий
0,81 – 1,0	5	очень высокий

Приложение 3

Опросник «Самооценка коммуникативной компетентности»

Инструкция: Перед Вами опросник на уровень сформированности коммуникативной компетентности. Оцените свою компетентность. Внимательно прочитайте и выберите один из вариантов ответа. На вариант «другое» просим дать подробный ответ.

- Считаете ли Вы себя коммуникабельным человеком?
 - да
 - нет
 - затрудняюсь ответить
- Как Вы думаете, что такое «коммуникативная компетентность»?
 - умение общаться
 - умение говорить на иностранном языке
 - умение находить информацию
 - все варианты
 - другое
- Какое место, по –Вашему мнению, занимает коммуникативная компетентность в становлении и развитии будущего специалиста?
 - большое
 - небольшое
 - не имеет значения
- Какими способами преподаватель иностранного языка может развить Ваши коммуникативные возможности?
 - проводить занятия с элементами игровой формы
 - давать проблемные ситуации на занятиях по теме
 - давать творческие задания по теме

- г) давать самостоятельную работу
- д) все варианты
- е) другое

5. Как Вы считаете, сформирована ли Ваша коммуникативная компетентность?

- а) да
- б) нет
- в) затрудняюсь ответить

6. Как Вы считаете, какую роль играет иностранный язык в становлении коммуникативной компетентности?

- а) большую
- б) небольшую
- в) не имеет значения

7. Какими коммуникативными способностями Вы обладаете? Напишите.

8. Определите свой уровень коммуникативной компетентности:

- а) высокий
- б) средний
- в) низкий

9. Что необходимо, по Вашему мнению, для формирования коммуникативной компетентности?

- а) увеличить количество занятий по иностранному языку
- б) использовать интерактивные методы на занятиях по русскому языку
- в) использовать инновационные технологии в процессе преподавания дисциплин профессионального цикла
- г) проводить индивидуальную работу со студентами

10. Что Вы можете предложить для формирования коммуникативной компетентности?

- а) введение спецкурса на русском языке, направленное на формирование коммуникативной компетентности
- б) введение других иностранных языков
- в) увеличение количества внеучебных мероприятий на русском языке
- г) другое

Рабочая программа по дисциплине «Коммуникативное поведение в деловом общении»

1. Цели и задачи обучения

Спецкурс по русскому языку «Коммуникативное поведение в деловом общении» был введён в рамках эксперимента для студентов экспериментальной группы 1-3 курсов и рассчитан на 48 часов. Спецкурс был разработан на основе учебных пособий «Деловое общение» Скаженик Е.Н. и «Практикум-инструментарий по формированию культуры делового общения» Алисейко Е.Н. В данном курсе представлен ряд приёмов, развивающих и совершенствующих коммуникативный потенциал, компетенции, компетентность.

Целью курса является формирование коммуникативной компетентности.

Задачами курса являются:

- совершенствование речевой деятельности на русском языке;
- усвоение цели, содержания и способов передачи информации на русском языке с учетом специфики языка как средства общения и психолого-педагогических закономерностей процесса обучения;
- построение монологического высказывания (доклад, презентация, сообщение и пр.);
- выработка профессиональных коммуникативных навыков и умений.

Спецкурс дает возможность свободно оперировать соответствующими понятиями и категориями, достигать определенных целей коммуникации в различных сферах общения на русском языке с учетом социальных и поведенческих ролей в диалогической и монологической формах речи, организовывать речь в форме полилога, быть инициатором диалога-расспроса, используя развитую тактику речевого общения (начинать и заканчивать разговор в ситуациях различной степени сложности, вербально выражать коммуникативную задачу, уточнять детали сообщения собеседника); извлекать из текста фактическую информацию, выделять основную и второстепенную информацию, понимать эксплицитно выраженное отношение автора; извлекать информацию о содержании текста в целом, определять тему и идею, а также представлять логическую схему развертывания текста; квалифицировать способ сообщения, продуцировать монологические высказывания, содержащие: описание конкретных и абстрактных объектов; повествование об актуальных для говорящего событиях во всех видо-временных планах; рассуждения на актуальные для говорящего темы, репродуцировать письменный и аудиотексты, демонстрируя умение выделять основную информацию, производить компрессию путем исключения второстепенной информации, продуцировать письменный текст, осуществлять диктантное письменное общение, вести записи на основе увиденного и прочитанного с элементами количественной и качественной характеристики, оценки, с использованием типизированных композиционных компонентов (введение, развертывание темы, заключение). При обсуждении сообщений и обсуждении творческих заданий студент может участвовать в диалоге-расспросе, участвовать в дискуссии по теме, оппонировать, полемизировать, дискутировать, одобрять, порицать и др., выделять основную и второстепенную информацию сообщения. Знания и компетенции, полученные слушателями в рамках данного курса, могут быть использованы ими при изучении всех дисциплин.

2. Общая характеристика этапов обучения

1 курс – период интенсивного включения студентов в учебный процесс; студенты, прежде всего, приобретают навыки и умения, необходимые для слушания лекций и чтения литературы по общественным дисциплинам; получают первичные навыки умения, необходимые для устных высказываний на семинарах, для сдачи экзаменов и зачётов.

2 курс – период формирования более совершенных навыков и умений в чтении, аудировании, говорении, письме, применительно к разным коммуникативным сферам.

3 курс – период активного овладения и использования приёмов речевой деятельности в образовательном процессе вуза.

3. Требования к речевой деятельности студентов 1-3 курсов

Чтение

Уметь читать и понимать тексты любого содержания из учебно-профессиональной, общественной и социально-культурной коммуникативных сфер, используя в зависимости от характера текста и целевых установок разные виды чтения – изучающее, ознакомительное, просмотровое, реферативное, а также их разновидности (ознакомительно-изучающее, просмотрово-ознакомительное, ознакомительно-реферативное).

В основных видах чтения иностранные студенты должны достичь определённого уровня владения соответствующими приёмами и способами извлечения информации.

В изучающем чтении:

- уметь полно и точно понимать содержащуюся в тексте информацию (при скорости чтения не менее 50 слов/ мин.);
- уметь полно и точно передавать идею и основное содержание воспринятой информации.

В ознакомительном чтении:

- уметь читать и понимать общую линию содержания, аргументации, доказательств (не менее 70%) при скорости чтения 200-220 слов/ мин.

В просмотровом чтении:

- уметь просматривать тексты разных видов и жанров (кроме литературно-художественных текстов);
- уметь быстро (примерно со скоростью 500 слов/ мин.) просматривать текст в целом и при нахождении интересной (нужной) информации переходить на другой вид чтения.

В реферативном чтении:

- уметь читать и извлекать информацию исходного текста в соответствии с требованиями, предъявляемыми к составлению реферата;
- уметь свёртывать информацию исходного текста и передавать её устно и письменно в форме резюме, аннотации, реферата

Аудирование

Уметь слушать и полностью понимать информацию устного сообщения, предъявляемого в нормальном темпе, из учебно-профессиональной сферы с последующей передачей его содержания с разной степенью свёрнутости.

Уметь слушать и понимать наиболее значимую часть информации устного сообщения, предъявляемого в нормальном темпе, из общественной и социально-культурной сфер общения с использованием её в зависимости от целевых установок

Говорение

В монологической речи:

- при репродуцировании уметь воспроизводить прочитанный или прослушанный текст (описание, повествование, объяснение, рассуждение) из учебно-профессиональной,

общественной и социально-культурной сфер с заданной степенью свёрнутости, выделяя необходимую информацию и излагая её в определённой форме и последовательности;

- при продуцировании – создавать в указанных сферах собственный текст (описание, повествование, объяснение, рассуждение), определяя замысел и программу высказывания, соблюдая логическую последовательность, используя адекватно языковые средства.

В диалогической речи:

- уметь вести диалоги разных типов – расспрос, беседу, дискуссию. В диалоге-беседе уметь пользоваться репликами-стимулами, развёрнутыми ответными репликами и репликами, выражающими эмоции. В диалоге-дискуссии уметь аргументировать и контраргументировать, защищать свою точку зрения и опровергать точку зрения собеседника.

Письмо

При репродуцировании – уметь воспроизводить прочитанный или прослушанный текст, относящийся к учебно-профессиональной или общественной сфере, с определённой степенью свёрнутости в форме тезисов, конспектов, резюме, реферата, соблюдая последовательность изложения, пользуясь адекватными языковыми средствами и правилами структурного, графического, орфографического и пунктуационного оформления.

При продуцировании уметь составлять сочинение с постепенным увеличением объема (монолог-описание, повествование, объяснение, рассуждение) в учебно-профессиональной, общественной и социально-культурной сферах, определяя программу высказывания, производя выбор соответствующих языковых средств и соблюдая необходимые правила оформления письменного высказывания.

По результатам изучения курса иностранные студенты должны:

- демонстрировать коммуникативную компетентность, реализуемую на русском языке, которая понимается как совокупность знаний, умений, навыков; как систему внутренних личностных ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного межличностного взаимодействия.

При решении коммуникативных задач в рамках данного уровня студент должен уметь вербально реализовывать сложные интенции, а также блоки речевых интенций, которые моделируют собственно коммуникативный процесс, регулируют поведение и взаимодействие коммуникантов, выражают их оценочные позиции. Языковая компетенция студента-иностранца складывается из общего владения языком и владения лексико-грамматическим материалом, актуальным для профессионально ориентированной речевой деятельности, для научного стиля и языка специальности иностранного студента, овладение культурой мышления, поведения, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; анализировать социально-значимые проблемы и процессы; правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в документации.

4. Содержание обучения

Ситуации и темы общения иностранных студентов порождаются потребностями в совместной деятельности, включающей в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание коммуниканта. Это общение предполагает владением навыками и умениями демонстрации самостоятельного процесса взаимодействия с целью реализации других видов деятельности на русском языке, владение важнейшей составляющей коммуникативно-речевой компетенции:

1) личностно-коммуникативной составляющей функций общения (индивидуальный

стиль общения);

2) субъектно-лингвокоммуникативной (индивидуальный стиль речевой деятельности на русском языке);

3) функционально-коммуникативной (взаимодействие в межкультурной коммуникации).

На практических занятиях проводится систематизация лексикограмматических заданий, анализ языковых особенностей иноязычного русского профессионально ориентированного текста.

В данном курсе используются коммуникативно-творческие задания и приёмы, стимулирующие общение. Эти задания могут применяться как самостоятельная учебная единица, так и при чтении текстов в притекстовых, послетекстовых заданиях. Студенты могут составлять диалоги, используя эти приёмы, а так же готовить речь к выступлениям, защищать свои проекты, работы по данной методике.

1. *Как убедить собеседника* (открытость для принятия доводов, убедительных аргументов). Этот прием способствует конструктивному обсуждению проблем, поскольку демонстрирует окружающим стремление быть открытым для восприятия абсолютно всех доводов и предложений.

2. *Обращение за советом.* Этот прием лишний раз подтверждает, что мы чувствительны не только к комплиментам, но и к особым формам обращения - вежливой просьбе об одолжении чего-либо, обращению за советом и т.п. Выслушав от партнера по общению просьбу дать совет, как поступить в той или иной ситуации, мало кто удержится от соблазна посоветовать что-либо дельное. И если это делается искренне, то невольно оппонент становится соучастником всех последующих действий. Этим, собственно, осуществляется вовлечение оппонента в совместный поиск выработки решения. Всеми этими действиями как раз и создаются позитивно работающие отношения.

3. *Как решить проблему (вовлечение собеседника в совместную выработку решения)?*

Существует довольно распространенная ошибка, которую можно наблюдать во время обсуждения какой-либо проблемы, заявить, что вы нашли ее решение. Ошибка заключается в том, что в данном случае проигнорировано правило: процесс поиска результата не менее важен, чем сам конечный результат. Это означает, что любая дискуссия, переговоры или спор должны быть ритуалом участия. Самый простой способ вовлечь оппонента в работу - попросить его поделиться своими соображениями. Высказанные мысли нужно взять за основу. Однако это еще не значит, что надо брать их в том виде, как они сформулированы. Брать за основу - вовсе не значит изменить своим взглядам, это значит всего лишь "перекинуть мост" от взглядов собеседника к своим собственным. Проверено практикой, что участники обсуждения охотнее одобряют результат, если будут вовлечены в процесс выработки, уточнения, принятия решения. Отсюда вытекает важная задача: дать почувствовать оппонентам, что они являются собственниками принятых идей и полноправными участниками заключения, поскольку чувство причастности к процессу выработки решения является важнейшим фактором результативности проведенной дискуссии.

4. *Мы-Сократы (использование «метод Сократа» или закона трёх «да»).*

Как прием убеждающего воздействия метод Сократа известен еще с древности, суть его состоит в том, чтобы с самого начала беседы не давать собеседнику повода сказать слово "нет", для этого необходимо подходить к теме основного разговора как бы издали и принуждать партнера отвечать "да". Полученные от собеседника одобрительные "да" на вопросы

второстепенные и порою ничего не значащие как бы прокладывают дорогу к тому, чтобы собеседник так же утвердительно ответил и на главный вопрос. Дело в том, что человек не любит менять свое мнение, и если он согласился с вами в девяти случаях, то, скорее всего, он согласится и в десятом. Отрицательный ответ - самое труднопреодолимое препятствие в диалоге, так как единожды высказанное "нет" потребует от самолюбия быть верным высказанному слову до конца. Именно поэтому так важно с самого начала диалога направить собеседника (с помощью выстроенных "да") на согласие и придать общению общую направленность на утверждение.

5. Что такое категоричность в общении и как её избежать?

Категоричность высказываний типа "всегда" или "никогда", как показывает практика, не способна создавать доверительные взаимоотношения в общении, поскольку она провоцирует конфронтацию, порождает сомнения в сказанном и в целом не сближает. Излишне альтернативная категоричность утверждений "да-нет", (плохой-хороший", "черный-белый", "друг-враг" и др., как правило, свидетельствует о мышлении человека, при котором он воспринимает мир только в однозначно, раз и навсегда данных альтернативных, противоположных друг другу категориях. О человеке, который оперирует жесткими категориями "всегда" или "никогда", мы вправе сказать, что слишком скорые категоричные выводы есть чаще всего результат его замедленного мышления. Более того, категоричность в большинстве случаев выступает одной из форм лжи.

6. Позитивные вопросы. В зависимости от постановки вопроса, "негативной" ("У вас нет этого размера в продаже?") или "позитивной" ("Вы ведь позвоните мне завтра вечером?") можно отчасти предвидеть и управлять ответом собеседника. С помощью "позитивных" вопросов, как показывает практика, действительно осуществляется некое психологическое воздействие, склоняющее собеседника к нужному для вас ответу. Например, «Вы не позвоните мне сегодня вечером?» можно перефразировать на позитивную Вы сможете позвонить мне сегодня вечером? Или «У вас нет скидок на это изделие?» на «Вы предоставляете скидки на изделия?»

7. Сотрудничество (использование в общении "Вы – подход" и «Мы–высказывание»).

"Вы - подход" способен создать в общении особое состояние психологического комфорта, доверия, теплоты и таким образом расположить собеседника к более плодотворному сотрудничеству. Суть приема нетрудно увидеть при сравнении с приемом "Я - подход": «Я считаю, что вы не правы» на «Вы не находите, что в этом вопросе мы оба частично не правы». Стратегия "Мы - высказывание" направлена на привлечение внимания к общим интересам и целям партнеров. Она порождает ситуацию сотрудничества, а не противоборства, с противопоставлением взглядов типа "мы-вы", где стороны стремятся получить лишь одностороннюю выгоду. Таким образом, использование в речи местоимения "мы" (обе стороны) интуитивно порождает у партнеров переговорную стратегию взаимного согласия и сотрудничества. Сравним стратегию "Вы - высказывание" со стратегией "Мы - высказывание". Например, «Вы действительно заинтересованы в обсуждении данного вопроса» на «Мы с вами, безусловно, заинтересованы в обсуждении данного вопроса».

8. Как выразить и отстоять своё мнение (использование приема "Я – утверждение").

Существуют два противоположных по форме и по содержанию приема утверждений: "Вы - утверждение" и "Я - утверждение". Первое действует на собеседника вызывающе и порождает защитную реакцию с его стороны (Примеры "Вы - утверждения": "Вы не выполнили мое задание", "Вы опоздали на совещание" и т.п.). "Я - утверждение" не вызывает агрессию, со

стороны собеседника, значительно снижает его сопротивление и создает особые доверительные отношения. Прием "Я - утверждение" - это, прежде всего, вежливость, прямота и ясность, он способен передать другому человеку ваше отношение к какой-либо ситуации без обвинений и без требований. Вот почему он не вызывает негативной реакции со стороны собеседника. На первом этапе (описание ситуации) крайне важно максимально объективно описать событие или ситуацию, приведшие к возникновению проблемы. Объективность в данном случае предполагает отсутствие сильно эмоционально окрашенных и категоричных выражений типа "всегда" или "никогда". На этом этапе важно описать не свое субъективное толкование событий, а по возможности максимально объективно и беспристрастно описать происшедшее. На втором этапе (описание своих чувств и эмоций) необходимо охарактеризовать свой отклик, реакцию на происшедшее событие. Крайне важно при описании своего эмоционального состояния уйти от осуждения личности собеседника., Если элемент осуждения будет присутствовать в "Я - утверждении", то противоположная сторона может обрушиться на вас. Третья часть "Я - утверждения" (предпочитаемый исход) требует ясной и четкой формулировки того, чего вы хотите достигнуть, с описанием возможных вариантов достижения этого результата. В отдельных случаях бывает полезным обоснование того, почему мне хотелось бы что-то сделать: «Потому что».

5. Организация обучения

Формы обучения

Основные формы обучения – аудиторная и самостоятельная работа студентов.

Аудиторная работа осуществляется в пределах установленной сетки часов.

Самостоятельная (домашняя) работа студентов планируется примерно из расчёта 1:2 по отношению к количеству аудиторных часов (один час самостоятельной работы к двум аудиторным).

Количество и характер домашних заданий меняется в зависимости от курса: в первые месяцы обучения на 1 курсе они должны занимать значительно меньшее время, чем к его концу; на 2 курсе это время увеличивается до установления пропорции 1:2.

6. Организация контроля

Проверка прочности знаний, уровня сформированности речевых навыков и умений студентов осуществляется в форме текущего и промежуточного контроля.

Текущий контроль проводится на каждом занятии и имеет целью проверить уровень владения изученной дозой языкового материала или степень сформированности частных навыков.

Промежуточный контроль проводится к концу цикла занятий, посвящённого какой-либо теме, в форме контрольной работы. Он призван проверить уровень сформированности частных навыков и умений на том языковом материале, который входит в данный цикл.

Учебный план спецкурса «Коммуникативное поведение в деловом общении»

Неделя (часы)	Языковой материал	Тема общения (текст)	Виды работы	Виды контроля
1	2	4	5	6
1 6 часов	Выражение определительных отношений в простом предложении.	Открытость для принятия доводов, убедительных	Выполнение грамматических заданий.	

		аргументов		
2 6 часов	Несогласованные определения. Выражение просьбы, согласия/несогласия	Обращение за советом	Выполнение грамматических заданий.	Проверочная работа №1.
3 6 часов	Несогласованные определения.	Вовлечение собеседника в совместную выработку решения	Выполнение грамматических заданий, чтение, ответы на вопросы.	
4 6 часов	Определительные отношения в сложном предложении.	Использование "метода Сократа".	Выполнение грамматических заданий.	Проверочная работа №2.
5 6 часов	Определительные отношения в сложном предложении. Изложение.	Избегание категоричности в высказываниях	Выполнение грамматических заданий.	
6 6 часов	Выражение изъяснительных отношений в сложном предложении.	Использование "позитивных" вопросов.	Выполнение грамматических заданий.	Проверка внеаудиторного чтения (3 текста)
7 6 часов	Выражение изъяснительных отношений в сложном предложении.	Использование в общении "Вы - подхода", «Мы-высказывание»	Выполнение грамматических заданий.	
8 6 часов	Выражение временных отношений в простом предложении. Обозначение момента действия.	Использование приема "Я - утверждение".	Выполнение грамматических заданий.	

Литература:

1. Алисейко Е. Н Практикум-инструментарий по формированию культуры делового общения. Севастополь, 2010
2. Скаженик Е.Н. Деловое общение. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2006
3. Скаженик Е.Н. Практикум по деловому общению: Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005

ПОЛОЖЕНИЕ

о проведении интеллектуальной игры - брейн-ринг «Великая Победа», посвященной Великой победе советских войск в Великой отечественной войне

1. Общие положения

- 1.1. Настоящее Положение определяет порядок проведения интеллектуальной игры «Великая Победа» и условия участия в ней.
- 1.2. Интеллектуальная игра «Великая Победа» (далее – Игра) является официальным соревнованием, организаторами которого являются Улан-Баторский филиал ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова» и Военная Академия Монголии.
- 1.3. Цели и задачи Игры:
 - патриотическое воспитание молодёжи
 - развитие интеллектуальных способностей молодежи;
 - развитие познавательных интересов, расширение кругозора;
 - воспитание информационной культуры, уважения к сопернику, стойкости, умения работать в команде;
 - укрепление дружеских связей в молодежной среде;
 - выявление талантливой и инициативной молодежи;
 - активизация личностного потенциала студентов.

2. Участники

- 2.1. Участником Игры могут быть студенты, изучающие русский язык как иностранный, начальной подготовки (команда должна состоять из 6 человек).
- 2.2. Команды должны выбрать Капитана.
- 2.3. Командам необходимо подготовить один музыкальный номер (это может быть номер болельщиков).
- 2.4. Команде-участнице Игры необходимо придумать оригинальное название, иметь отличительные особенности во внешнем виде (одинаковые аксессуары, элементы одежды), продумать приветствие.
- 2.5. Зрители могут принимать участие в раундах «Болельщики», между раундами команд.

3. Правила игры «Брейн-ринг «Великая победа»»

- 3.1. Игра проводится в строгом соответствии данному положению.
- 3.2. В игре участвуют одновременно две команды.
- 3.3. Игра проходит по круговой системе (каждый с каждым) для всех зарегистрировавшихся команд. В одном раунде задаётся 5 вопросов и один запасной, на случай равного счета.
- 3.4. После прочтения вопроса и сигнала о начале времени команды имеют в своём распоряжении 60 секунд для обсуждения ответа на вопрос.
- 3.5. Время обсуждения после неправильного ответа или фальстарта одной из команд - 20 секунд.
- 3.6. В каждом раунде 5 вопросов (один запасной). Каждому ответу на вопрос присуждается два очка. В случае равенства правильных ответов обеих команд – присваивается по одному очку.
- 3.7. В случае неправильного ответа обеих команд ведущий переадресует ответ в зрительный зал, при неправильном ответе зачитывает правильный ответ и объявляет о розыгрыше следующего раунда.
- 3.8. После каждого раунда Жюри выставляет баллы и объявляет их.

3.9. А) в раунде «Победа» участник команды приносит 2 очка;

Б) музыкальный номер команды оценивается в 2 очка.

4. Принципы проведения Игры

4.1. Игра проводится по следующим правилам:

- ведущий зачитывает вопрос;
- контролер дает звуковой сигнал, знаменующий начало отсчета времени, отведенного команде на обсуждение ответа – 60 сек.;
- если у команды готов ответ на вопрос, она должна сигнализировать об этом, подняв карточку красного цвета.
- если ответ, данный командой, не верен, команде-противнику дается 20 сек. на обдумывания своего варианты ответа;
- если верный ответ не был дан ни одной из команд, то вопрос адресуется в зрительный зал. В этом случае за верный ответ баллы не начисляются;
- после того, как ведущий предоставил команде право ответа на вопрос, капитан команды должен объявить отвечающего игрока;
- ответ, данный одновременно двумя или более игроками, не засчитывается;
- ответ, содержащий дополнительные неверные сведения, не засчитывается;
- ответ, не соответствующий формулировке вопроса, не засчитывается;
- в случае затягивания командой времени ответа более чем на 10 секунд попытка ответа считается отрицательной.

4.2. Игра продолжается до тех пор, пока не заканчиваются вопросы.

4.4. Ведущий при ведении игры должен руководствоваться едиными правилами:

- Давать на каждую игру сбалансированный по сложности блок из 5 вопросов (независимо от счёта разыгрываются все вопросы); там, где это необходимо дублировать данные игроками ответы.
- Требовать от капитана объявлять отвечающего игрока;
- Не принимать ответы, данные двумя и более игроками одновременно (ответ считается таковым, если одновременно за столом говорит ещё кто - либо кроме заявленного отвечать игрока);
- Не принимать ответ, содержащий два и более ответов;
- Не сопровождать неправильный ответ одной из команд какими - либо комментариями, которые могут облегчить команде - сопернице поиск правильной версии;

4.5. После окончания игры командам начисляются очки:

За правильный ответ - 2 очка

За ничью – 1 очко.

Поражение - 0 очков

После окончания игры очки, набранные командой, суммируются.

4.6. Команда, набравшая максимальное количество баллов, объявляется победителем.

5. Исключительные ситуации

5.1. Для разрешения спорных ситуаций, возникающих при определении очередности ответов команд, корректности вопросов и правильности ответов, корректности поведения команд и ведущего, определяется Жюри.

5.2. Капитан любой команды, принимающей непосредственное участие или наблюдающей за игрой, может подать протест непосредственно сразу после возникновения спорной ситуации.

5.3. Иные спорные ситуации разрешаются Жюри, которая вправе применить штрафные санкции, такие как штраф по очкам и дисквалификация команды.

6. Место и время проведения Игры

Игра проводится «27» апреля 2015 в 16.00 по адресу: г.Улан-Батор, район Баянзурх, проспект Мира, д.131.

7. Награждение

7.1. Победители интеллектуальной игры «Великая победа» награждаются призами.

7.2. По итогам игры жюри определяет лучшего игрока, который также получает призы;

7.3. Организаторы вправе назначить специальный приз.

Ответственные за проведение Игры: ст. преподаватель Улан-Баторского филиала «РЭУ им.Г.В.Плеханова» Хинзеева Н.П., ст.преподаватель Военной Академии Монголии Б.Оуюнчулуун.

**Программа интеллектуальной игры по русскому языку
- брейн – ринг «Великая Победа»,
посвящённая к 70-летию Великой победы советских войск в
Великой отечественной войне**

Игра проводится среди студентов начинающей группы (ЭГ).

Цель игры: формирование коммуникативной компетентности студентов ЭГ.

Задачами игры являются:

- коммуникативная: развитие коммуникативной деятельности, умение правильно, точно излагать свои мысли на иностранном языке в условиях ограниченного времени;
- патриотическая: создание условий для формирования и развития социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма у студентов; для развития познавательного интереса учащихся к изучению культуры и истории России; для формирования у иностранных студентов личностного отношения к прошлому, настоящему и будущему культуры и истории другой страны;
- образовательная: развитие интеллектуальных способностей; знакомство с историей России, развитие речи.

Участники игры: команда Улан-Баторского филиала «РЭУ им.Г.В. Плеханова» - «Плехановский батальон» и команда «Военной академии» Монголии - «Победа».

В игре использованы элементы игры «Умники и умницы». Перед началом игры участникам даётся перечень тем на конкурс красноречия. Темы вложены в конверты и выбираются методом жеребьевки.

1. Что значит победа?
1. Чему учит война?
2. Будет ли память о войне вечной?
3. Что помогает победить?

В данном конкурсе участвуют по два студента с каждой команды. Темы для пар участников одинаковы, и задача жюри определить самого красноречивого и убедительного выступающего.

Следующий раунд – «Великая Отечественная война». В игре участвуют одновременно две команды. Игра проходит по круговой системе (каждый с каждым) для обеих команд. В этом раунде задаётся 5 вопросов. После прочтения вопроса и сигнала о начале времени команды имеют в своём распоряжении 60 секунд для обсуждения ответа на вопрос. Время обсуждения после неправильного ответа или фальстарта одной из команд - 20 секунд. В каждом раунде 5 вопросов. Каждому ответу на вопрос присуждается одно очко. В случае неправильного ответа обеих команд ведущий переадресует ответ в зрительный зал, при неправильном ответе зачитывает правильный ответ и объявляет о розыгрыше следующего раунда. После каждого раунда Жюри выставляет баллы и объявляет их.

Третий раунд – презентация о маршале Г.К. Жукове. Команды должны подготовить презентацию на тему «Г.К. Жуков как историческая личность».

Следующий раунд - «Блиц-опрос». Тема этого раунда «Вторая мировая война. Общеизвестные факты». Задаётся 11 вопросов на скорость, за каждый правильный ответ команда получает одно очко. Итого, команда может набрать 11 очков. Неверный ответ одной команды даёт преимущество другой.

РКИ. Субтест 4. ПИСЬМО

4.1. Цель теста

Цель теста — проверка уровня сформированности речевых навыков и умений, необходимых для фиксации в письменной форме полученной информации, а также умение письменно представить некоторые сведения в соответствии с коммуникативной установкой.

В процессе тестирования проверяются:

1) адекватность речевого поведения тестируемого при решении определённых коммуникативных задач:

— в области репродукции — умение записать основное содержание каждой формально-смысловых части предъявляемого текста и выразить своё отношение к изложенным в тексте точкам зрения;

— в области продуцирования — умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему в соответствии с коммуникативной установкой;

2) владение языковым и речевым материалом, необходимым для письменного общения в рамках тем информационно-тематического минимума, объём которого определяется Стандартом первого сертификационного уровня владения РКИ.

4.2. Структура и содержание теста

Тест состоит из 2 заданий и инструкции к его выполнению.

В задании 1 проверяются репродуктивно-продуктивные умения записать основное содержание предъявленного текста и выразить своё отношение к изложенным в тексте точкам зрения.

Характеристика презентуемого материала. Предъявляется печатный текст смешанного типа (описательно-повествовательного характера с элементами рассуждения). Тематика текста актуальна для социально-культурной сферы общения.

Объём текста — 600-700 слов. Количество незнакомых слов — до 5 %.

В задании 2 проверяется умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему заданного объёма и с опорой на вербальное описание ситуации.

Характеристика презентуемого материала. Предъявляется тема, в соответствии с коммуникативной установкой очерчиваются аспекты её рассмотрения и указывается объём высказывания.

4.3. Процедура проведения теста

Время выполнения теста — 60 минут. Время выполнения каждого отдельного задания не регламентируется.

При выполнении заданий теста тестируемый может пользоваться словарём.

Тексты и материалы заданий остаются у тестируемого до окончания работы. Тестируемый может возвращаться к выполненным заданиям и вносить в них изменения в течение всего времени, отведённого на тест.

Форма выполнения заданий. Задание 1 — краткий письменный вариант предъявленного текста с выражением своего отношения. Задание 2

— письменное монологическое высказывание на заданную тему (объём не менее 20 предложений).

4.4. Обработка результатов тестирования

Обработка и оценка результатов тестирования, где контроль осуществляется на основе заданий со свободно конструируемыми ответами, проводится на основе экспертной оценки

письменных работ испытуемым. При оценке результатов вводятся коэффициенты трудности, отражающие сложность решения поставленной коммуникативной задачи. Тестирующий проверяет письменные работы тестируемых и заполняет контрольные листы экспертной оценки.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями репродукции прочитанного текста:

- 1) адекватность созданного испытуемым текста цели, сформулированной в задании;
- 2) полнота выбора целевой (запрашиваемой) информации;
- 3) соответствие информации текста, созданного тестируемым, информации текста-источника;
- 4) связность изложения;
- 5) владение языковым и речевым материалом, лексико-грамматическая правильность речи;
- 6) краткая передача основной информации без дословного списывания больших фрагментов текста.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями продуцирования прочитанного текста:

- 1) адекватность созданного тестируемым текста цели, сформулированной в задании;
- 2) соответствие количества смысловых единиц созданного тестируемым текста заданному объему содержания и требуемому количеству предложений (сложное предложение оценивается как 2 предложения);
- 3) полнота (развёрнутость) раскрытия заданной темы;
- 4) логичность и связность изложения информации;
- 5) владение языковым и речевым материалом, лексико-грамматическая правильность речи, свобода в использовании языковых средств.

ПИСЬМО

Контрольный лист экспертной оценки

Максимальное количество баллов — 80.

Имя, фамилия _____

Страна _____

Дата _____

Задание 1.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ: 40 баллов

1. Адекватность созданного тестируемым текста цели, поставленной в задании.
2. Полнота представления информации текста-источника (-5 баллов за пропуск информативно значимого фрагмента текста, -2 балла пропуск важной смысловой детали).
3. Точность передачи информации текста-источника (-5 баллов за значительное искажение, -2 балла за искажение важной смысловой детали).
4. Логичность и связность изложения информации (-2 балла за каждое нарушение).
5. Коммуникативно значимые ошибки (-2 балла за каждую).
6. Коммуникативно незначимые ошибки (-0,5 балла за каждую).
7. Дословное списывание большого фрагмента теста (-3 балла за каждый фрагмент).

Итого:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение задания 1:

8. Полнота и развёрнутость высказывания (до +3 баллов).
9. Элементы самостоятельности в использовании языковых средств (до +3 баллов).

Итого:

Общая оценка по заданию 1:

Максимальная стоимость задания — 40 баллов.

Задание 2.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ: 40 баллов

1. Адекватность создаваемого тестируемым текста цели, поставленной в задании.
2. Соответствие заданному объёму высказывания (-1 балл за пропуск информационной единицы, отсутствие ответа на вопрос).
3. Логичность и связность изложения (-2 балла за каждое нарушение).
4. Коммуникативно значимые ошибки (-2 балла за каждую).
5. Коммуникативно незначимые ошибки (-0,5 балла за каждую).

Итого:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение задания 2:

6. Полнота и развёрнутость высказывания (до +3 баллов).
7. Элементы самостоятельности в использовании языковых средств (до +3 баллов).

Итого:

Общая оценка по заданию 2:

Примечания к контрольным листам экспертной оценки по заданиям 1-2.

1. При неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается (снимается стоимость задания — 40 баллов). При несоблюдении тестируемым параметров, указанных в пунктах 2, 3, 4 контрольного листа экспертной оценки (частичная неадекватность), из общей стоимости задания (40 баллов) вычитается соответствующее количество баллов.
2. Под коммуникативно значимой ошибкой понимаются лексикограмматические и стилистические ошибки, влияющие на решение коммуникативной задачи.
3. Ошибки, связанные с использованием языкового материала, выходящего за рамки данного уровня, не учитываются.
4. Если общее количество ошибок, допущенных при выполнении задания, превышает 15 баллов, задание не засчитывается.
5. Общая оценка каждого задания не должна превышать стоимость задания (40 баллов за первое задание и 40 баллов за второе задание).

Весь тест по письму оценивается в 80 баллов.

При оценке результатов тестирования по письму выделяется 2 уровня:
 удовлетворительный — не менее 66 % стоимости субтеста (не менее 53 баллов);
 неудовлетворительный — менее 66 % стоимости субтеста (менее 53 баллов).

Всего за тест ___ балл. Тест выполнен на ___ %.

Подписи: _____

РКИ. Субтест 5. ГОВОРЕНИЕ

5.1. Цель теста

Цель теста — проверка уровня сформированности речевых навыков и умений, необходимых для устной (диалогической и монологической) речи. В процессе тестирования проверяются:

1) навыки и умения, необходимые для общения в форме диалогической речи:

— умение понять собеседника и определить характер его коммуникативного намерения;

— умение адекватно реагировать на инициативную реплику собеседника, дать ответ, выразить согласие/несогласие, своё отношение к чему-либо и т.д.;

— умение выражать своё коммуникативное намерение в предложенной ситуации, т.е. инициировать диалог (задать вопрос, выразить просьбу, совет, желание, побуждение и т.д.);

— умение использовать общепринятые социально обусловленные нормы речевого этикета, характерные для диалогической речи;

2) навыки и умения, необходимые для общения в форме монологической речи:

— умение построить связные, логичные тексты разной коммуникативной направленности (повествование, сообщение, описание, а также тексты смешанного типа с элементами рассуждений);

3) владение языковым и речевым материалом, необходимым для общения в устной форме (лексико-грамматическая правильность речи и её фонетико-интонационное оформление).

5.2. Структура и содержание теста

Тест состоит из двух частей, включающих 4 задания (13 позиций), и инструкции к их выполнению.

Часть I (задания 1,2) — проверка уровня сформированности навыков и умений диалогической речи.

Часть II (задания 3, 4) — проверка уровня сформированности навыков и умений монологической речи.

Тематика диалогов и монологов актуальна для социально-бытовой и социально-культурной сфер общения.

В задании 1 (позиции 1—5) проверяется умение поддержать диалог в соответствии с ситуацией общения (дать ответную реплику).

Форма предъявления и характеристика презентуемого материала. Предъявляются начальные реплики диалога (в звучащей форме).

Материал задания 1 может содержать до 3 % незнакомых слов. Количество начальных реплик — 5.

Количество предъявлений — 1.

Время выполнения задания — до 5 минут.

Форма выполнения задания. Тестируемый слушает начальную реплику диалога и даёт ответную реплику, которая записывается на плёнку.

В задании 2 (позиции 6—10) проверяется умение быть инициатором диалога в определённых речевых ситуациях.

Форма предъявления и характеристика презентуемого материала. Предъявляется описание речевой ситуации в устной и письменной форме, которое может быть подкреплено

видеорядом (видеофильм, ситуативные картинки). Описание завершается речевым заданием, стимулирующим инициативную реплику диалога, которую должен произнести тестируемый. Описание ситуаций базируется на лексическом минимуме. Количество ситуаций — 5.

Количество предъявлений — 1.

Время выполнения задания — до 10 минут.

Форма выполнения задания. Запись на пленку инициативной реплики диалога, произносимой тестируемым.

В задании 3 (позиции 11, 12) проверяется умение построить монологические высказывания репродуктивного характера на основе прочитанного текста.

Форма предъявления и характеристика презентуемого материала. Предъявляется текст в письменной форме и задания, которые коммуникативно ориентируют тестируемого. В задании могут использоваться тексты разной формально-смысловой структуры и коммуникативной направленности (повествование, сообщение, описание, а также тексты смешанного типа с элементами рассуждения).

Объём текста — 600—700 слов.

Количество незнакомых слов в тексте — до 3 %. Время выполнения — до 25 минут.

После сообщения тестируемого экзаменатор задаёт несколько вопросов уточняющего характера, выясняющих причину или мотивацию поступков действующих лиц и отношение тестируемого к прочитанному.

Форма выполнения задания. Устное монологическое высказывание на основе прочитанного текста, участие в беседе по тексту. Сообщение и беседа записываются на пленку.

В задании 4 (позиция 13) проверяется умение построить монологическое высказывание на предложенную тему, в соответствии с коммуникативно заданной установкой.

Форма предъявления и характеристика презентуемого материала. Предлагается тема сообщения и вопросы по теме (в письменном виде), коммуникативно ориентирующие тестируемого.

Форма выполнения задания. Тестируемый делает сообщение на предложенную тему, содержащую не менее 15 фраз, отвечает на вопросы экзаменаторов.

Время выполнения всего задания — до 20 минут.

Время для подготовки сообщения — 10 минут. Сообщение тестируемого и ответы на вопросы записываются на пленку.

5.3. Процедура проведения теста

Время выполнения теста — 60 минут.

Часть I. Задания первой части (1—10) выполняются без предварительной подготовки.

Время выполнения задания 1 (позиции 1—5)

— до 5 минут, оно регламентируется временем звучания инициативных реплик тестирующего преподавателя и ответных реплик тестируемого. Время выполнения задания 2 (позиции 6—10) — 5—10 минут.

Задания 1—2 выполняются без предварительной подготовки. Все реплики тестируемых записываются на плёнку для последующего анализа и экспертной оценки.

Часть II. Время выполнения задания 3 (позиции 11, 12) — до 25 минут (15 минут — чтение текста и подготовка сообщения, до 10 минут — устное сообщение и беседа с экзаменаторами).

Время выполнения задания 4 (позиция 13) — до 20 минут (подготовка сообщения на предложенную тему — до 10 минут, устное сообщение — до 10 минут).

Тест по говорению проводится экспертами (не менее 2 человек). Все сообщения тестируемого и беседа записываются на плёнку.

5.4. Обработка результатов тестирования

Обработка и оценка результатов выполнения заданий со свободно конструируемыми ответами проводятся на основе экспертной оценки речевых произведений тестируемого и анализа магнитофонных записей экзамена, содержащих реплики тестируемого (позиции 1—10), монологические сообщения и его высказывания в ходе беседы (позиции 11, 12). При оценке результатов экзамена вводятся коэффициенты трудности, отражающие сложность решения поставленной коммуникативной задачи. В процессе экзамена и в результате прослушивания и анализа аудиозаписи экзаменаторы заполняют контрольные листы экспертной оценки.

Проверке и оценке подлежат лишь высказывания, адекватные коммуникативной цели, сформулированной в задании.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями диалогической речи:

- 1) понимание коммуникативного намерения собеседника;
- 2) адекватность речевого поведения тестируемого в заданной ситуации общения, достижение цели диалога;
- 3) соблюдение общепринятых норм речевого этикета;
- 4) владение языковым и речевым материалом (лексикограмматическая правильность речи и её фонетико-интонационное оформление);
- 5) соответствие подготовленного сообщения языковой норме (лексикограмматическая правильность речи и её фонетико-интонационное оформление).

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения умениями построения высказываний на основе прочитанного текста:

- 1) соответствие передаваемой информации содержанию текста;
- 2) связность и логичность изложения;
- 3) полнота передачи содержания текста (передача основной информации каждой смысловой части текста);
- 4) адекватное формулирование основной мысли текста;
- 5) соответствие подготовленного сообщения языковой норме (лексикограмматическая правильность речи и её фонетико-интонационное оформление).

Показатели, учитываемые при самостоятельном высказывании на предложенную тему:

- 1) соответствие сообщения заданной теме и коммуникативной ориентации, содержащейся в задании;
- 2) полнота раскрытия темы;
- 3) самостоятельность и аргументированность утверждений, выражение собственного отношения к излагаемому материалу;
- 4) связность и логичность изложения;
- 5) степень свободы владения языковым материалом и адекватность его использования, лексикограмматическая правильность речи и её фонетикоинтонационное оформление;
- 6) соответствие подготовленного сообщения языковой норме (лексикограмматическая правильность речи и её фонетико-интонационное оформление).

ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки

Максимальное количество баллов — 170.

Имя, фамилия _____ Страна _____ Дата _____

Задания 1, 2.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

Задание 1	25	Задание 2	30
баллов	5x5	=баллов	5x6 =
25 баллов		30 баллов	
позиции		позиции	

1 . Адекватность решения коммуникативной задачи.

2. Нарушение норм речевого этикета (-0,5 балла за каждый случай).

3. Коммуникативно значимая ошибка (-1 балл за каждую).

4. Коммуникативно незначимая лексико-грамматическая ошибка (-0,5 за каждую).

5. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до -2балла за задания 1,2).

Итого:

Общая оценка по заданиям 1 , 2:

Примечание: при неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается (снимается стоимость одной позиции (одного диалога) — 5 (6) баллов). При частичной неадекватности (неполнота ответа) снимается 50 % стоимости задания.

Задание 3.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ: 50 баллов

1 . Адекватность воспроизведения содержания прочитанного текста.

2. Точность воспроизведения информации текста (-5 баллов за каждое искажение информации,-2балла за искажение важной смысловой детали).

3. Полнота воспроизведения текста (-5 баллов за пропуск важной смысловой части,-2балла за пропуск важной смысловой детали).

4. Логичность и связность изложения (-2 балла за каждое нарушение).

5. Коммуникативно значимые ошибки (-2 балла за каждую).

6. Коммуникативно незначимые ошибки (-0,5 балла за каждую).

7. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до – 2 баллов за задание).

8. Ответы на вопросы при обсуждении текста (-2 балла при отсутствии ответа).

Итого:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение задания 3:

9. Полнота и развёрнутость высказывания при обсуждении текста (до +5 баллов).

10. Элементы самостоятельности в интерпретации содержания текста и в использовании языковых средств (до +5 баллов).

Итого:

Общая оценка по заданию 3:

Примечание: ошибки, связанные с использованием материала, выходящего за рамки данного уровня, не учитываются.

Задание 4.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ: 65 баллов

1. Адекватность решения коммуникативной задачи.

2. Соответствие высказывания предложенной теме (-10-30 баллов за каждое отклонение от темы).

3. Объём и полнота высказывания (до -6 баллов за недостаточное по объёму высказывание или отсутствие требуемой информации).

4. Объём высказывания (до -10 баллов за весь текст, если ответ учащегося содержит менее 20 фраз).

5. Логичность и связность изложения (-2 балла за каждое нарушение).

6. Коммуникативно значимые ошибки (-2 балла за каждую).

7. Коммуникативно незначимые ошибки (-0,5 балла за каждую).

8. Грубые нарушения фонетико-интонационных норм на нефонематическом уровне (до -2 баллов за задание).

Итого:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение задания 4:

8. Полнота и развёрнутость изложения (до +5 баллов).

9. Элементы самостоятельности в раскрытии темы и в использовании языковых средств (до +5 баллов).

Итого:

Общая оценка по заданию 4:

Примечание.

При несоответствии высказывания предложенной теме на 50 и более процентов снимается 30 баллов.

Недостаточным по объёму сообщением считается сообщение, содержащее менее 20 фраз.

Отклонением от темы считается фрагмент сообщения, включающий более 3 предложений не на

При оценке результатов тестирования по говорению выделяется 2 уровня: удовлетворительный — не менее 66 % стоимости субтеста (не менее 112 баллов); неудовлетворительный — менее 66 % стоимости субтеста (менее 112 баллов).

Всего за тест ____ балл. Тест выполнен на ____ %.

