

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И.С.
ТУРГЕНЕВА»



На правах рукописи

САВЕНКОВА ЕВГЕНИЯ ВИКТОРОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ
ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

13.00.08— Теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор М.И. Алдошина

Содержание

| | |
|--|-----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий..... | 15 |
| 1.1 Коммуникативная компетентность как интегративное качество личности иностранного обучающегося..... | 15 |
| 1.2 Интерактивные педагогические технологии и их особенности при организации учебно-познавательной деятельности иностранных обучающихся..... | 30 |
| 1.3 Модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий..... | 48 |
| Выводы по 1 главе..... | 79 |
| Глава 2. Экспериментальная проверка модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий..... | 81 |
| 2.1 Организация экспериментальной работы по реализации модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий..... | 81 |
| 2.2 Формирующий этап экспериментальной работы по реализации модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий..... | 102 |
| 2.3 Результаты экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий | 119 |
| Выводы по 2 главе..... | 135 |
| Заключение..... | 136 |
| Список литературы..... | 141 |
| Приложения..... | 156 |

Введение

Актуальность исследования. Актуальность исследования. Повышение привлекательности и конкурентоспособности российского образования на международном рынке образовательных услуг и рост несырьевого экспорта выступает важнейшим стратегическим направлением государственной образовательной политики в Российской Федерации. Одним из приоритетных направлений развития образования выступает рост имиджа и престижа российских университетов, увеличение не менее чем в два раза количества иностранных граждан, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях (Национальный проект «Образование», Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г., Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 г.). Происходящий процесс глобализации в социуме диктует спрос на выпускников вузов, подготовленных к деятельности в кросс-культурной среде, что чрезвычайно актуализирует проблему подготовки иностранных обучающихся в российских университетах, как компетентных специалистов, с набором личностных компетенций (soft skills) и профессиональных навыков (hard skills). К их числу у иностранных обучающихся относится коммуникативная компетентность, предполагающая не только передачу и получение информации с помощью русского (иностранного) языка, участие в процессе коммуникации, но и выступающая основой освоения профессиональной деятельности, приобщения к иной культуре и участия в диалоге культур, что зафиксировано в Приказе Министерства образования и науки РФ «Об утверждении владения русским языком как иностранным языком и требований к ним». Данная задача становится приоритетной в университетском образовании иностранных обучающихся при использовании интерактивных технологий, так как данные формы взаимодействия позволяют решать задачи личностного развития обучающегося, работать над активизацией мышления студента, создавать

условия для самостоятельного творческого принятия решений в профессиональной сфере, повышения степени мотивации обучаемых; формировать жизненные и профессиональные навыки и т.д. Коммуникативная компетентность включает не только когнитивные (навыки, знания), но и некогнитивные (мотивацию, ценностные ориентации, этические установки и т.д.) компоненты.

В наше время образование иностранных обучающихся на подготовительных отделениях университетов в большей степени воспитывающее, по этой причине формирование компетентности является показателем готовности к жизни, а обучение студентов русскому языку как иностранному осуществляется поступательно и разворачивает содержание по модулям не только общеучебным, но и профессиональным, играет особую роль в развитии коммуникативной компетентности, определяя у специалистов совокупность взаимосвязанных качеств личности и профессиональных компетенций.

Мы под коммуникативной компетентностью иностранных обучающихся понимаем своевременное применение совокупности коммуникативных умений, знаний правил и законов речевого поведения, которые способствуют решению коммуникативных задач в межличностных отношениях и специальной профессиональной деятельности.

Степень научной разработанности проблемы формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий в современных условиях не вполне соответствует запросам профессионального педагогического сообщества и концепции теории и методики профессионального образования. В отечественной педагогике наработан определенный массив исследований в области коммуникации иностранных обучающихся (Е.В. Дзюба, Н.Г. Костина, О.Ф. Коробкова, Е.И. Кузовлева, И.А. Маликова, А.Э. Массалова, А.Г. Матвеев, Е.И. Пасов, В.Ф. Ремизова, О.М. Рябцева), формирования коммуникативной компетентности обучающихся в вузе (Г.М. Андреева, А.В. Беляева, И.Н.

Зотова, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Р.П. Мильруд, Л.А. Петровская, К.Ф. Седов, Г.Б. Селевко, С.Г. Тер-Минасова Д. Хаймз, А.В. Хуторской) средствами разнообразных, в том числе, интерактивных, технологий (И.А. Зимняя, В.И. Боголюбов, В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, П.И. Образцов, Г.К. Селевко, А.И. Уман).

Анализ представленных исследований дает возможность констатировать, что сформирована определенная база научных знаний о закономерностях и содержании формирования профессиональной компетентности обучающихся в вузе, средствах обеспечения личностного и деятельностного развития педагога в профессии. Однако вопросы формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий являются малоизученными.

В то же время отсутствие в современной педагогической науке комплексных исследований, посвящённых проблемам создания модели и технологий, содействующих формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, актуализирует задачу поиска путей развития профессиональной их коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий.

На основании вышеизложенного были выявлены следующие **противоречия** между:

- потребностью в высоком уровне профессиональной подготовки иностранных обучающихся в российском университете на основе сформированной коммуникативной компетентности и ограниченными возможностями его удовлетворения традиционными средствами, не предусматривающими использования средств интерактивных технологий;

- высоким потенциалом интерактивных технологий как средства формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и недостаточным уровнем его реализации при существующей системе образования иностранных обучающихся в университете.

Выявленные противоречия определили проблему исследования – какова модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и технологии ее практической реализации в образовательном процессе университета. Решение данной проблемы определило цель настоящего исследования.

Исходя из проблемы исследования была сформулирована его тема: «Формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий».

Цель исследования – разработать модель и педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и апробировать их посредством применения интерактивных технологий.

Объект исследования – формирование профессиональной компетентности иностранных обучающихся в университетском образовании.

Предмет исследования – модель и педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий будет эффективным, если:

- в качестве сущностных характеристик профессиональной компетентности иностранных обучающихся в российском университете будут рассматриваться их коммуникативные способности к освоению русского языка и освоение на нем профессиональной деятельности;

- модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся будет описывать условия освоения ими опыта организации профессиональной деятельности средствами интерактивных технологий (игровых, тренинговых, креативных) в условиях университетского образования;

– в качестве психолого-педагогического механизма формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся будет выступать технология ее формирования в образовательном процессе университета, реализуемая в различных видах взаимодействия поэтапно: диагностический, коммуникативный, организационный, контрольный этапы;

– мониторинг формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся будет осуществляться на основе критериально-оценочного аппарата при соблюдении выделенных автором педагогических условий использования интерактивных технологий.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования были определены следующие **задачи** исследования:

1. Теоретически обосновать сущность и структуру понятия «формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий».

2. Разработать модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

3. На основе предложенной модели обосновать и экспериментальным путем апробировать технологию и педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

4. Разработать критериально-оценочный аппарат, необходимый для оценивания уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Теоретическую основу исследования составили положения системного (Б.Г. Ананьев, В.В. Краевский, Э.Г. Юдин, И.Я. Лернер), компетентностного (В.И. Байденко, Н.С. Гедулянова, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, В.Н. Правдюк, А.С. Хуторской) и интегративного (Р.Д. Мильруд, Г.К. Селевко, А.Н. Дахина) подходов к определению сущности и содержания профессионального развития специалиста, основных направлений

формирования профессиональной компетентности иностранных обучающихся с учетом современных требований к профессии и условиям труда заключаются в обосновании сущности и структуры их коммуникативной компетентности, а так же в разработке педагогической модели процесса её формирования средствами интерактивных технологий.

Исследование опирается на теории образования и развития иностранного обучающегося с учетом особенностей профессионального развития в иноязычной среде (Н.А. Мартынова, С.Л. Мерцалова, И.А. Роговая, С.А. Рунова), психологических основ коммуникации и формирования коммуникативной компетентности иностранца (Г.М. Андреева, Ю.М. Жуков), специфики формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся в разных условиях организации их учебно-познавательной деятельности (С.Г. Тер-Минасова), проектирования познавательной деятельности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий (Е.И. Рогов).

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).

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»

Логика и основные этапы исследования.

Первый этап (2018–2019) – 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 обучающихся средствами интерактивных технологий.

Второй этап (2019–2020) – экспериментальный: сбор эмпирических данных, подбор и разработка соответствующих диагностических материалов; проведение экспериментальной работы по реализации разработанной модели; анализ и коррекция программы эксперимента.

Третий этап (2020–2021) – аналитико–обобщающий: обработка и анализ результатов педагогического эксперимента; формулирование выводов исследования и оформление материала диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что полученные ранее результаты, касающиеся формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, дополнены новой идеей ее роста на основе использования потенциала интерактивных технологий:

– теоретически обоснованы сущность формируемой коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, как интегрального обобщающего коммуникативного свойства личности, включающего развитые коммуникативные способности и сформированные умения и навыки межличностного общения, знания об основных его закономерностях и правилах, понимаемой, как совокупность мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов, определяющих правила вербального и невербального взаимодействия и социолингвистической целесообразности;

– сконструирована модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, состоящая из целевого, содержательного, процессуального, критериально-оценочного и результативного компонентов;

– разработана технология реализации модели, которая структурно содержит педагогические действия (на этапах диагностическом, коммуникативном, организационном и контрольном), педагогические

воздействия (операции), педагогические средства (интерактивные технологии - дискуссионные, технологий творчества, игровые и тренинговые);

– разработан критериально-оценочный аппарат, необходимый для оценивания сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, включающий критерии и описывающие их показатели (мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты), распределяемые по трем уровням.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что доказаны теоретические положения, вносящие вклад в теорию профессионального образования, расширяющие научные представления в области формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, а именно коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, как интегрального обобщающего коммуникативного свойства личности, включающего развитые коммуникативные способности и сформированные умения и навыки межличностного общения, знания об основных его закономерностях и правилах, понимаемой, как совокупность мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов; проведено теоретическое обоснование модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, теоретически обоснована эффективность при соблюдении выделенных педагогических условий использования критериально-оценочного аппарата этого процесса.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностями:

– целенаправленного применения модели и этапной технологии формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий в

образовательном процессе иностранных обучающихся университета в рамках факультета по работе с иностранными обучающимися, успешность которых подтверждена экспериментально при соблюдении выделенных педагогических условий, способствующих их эффективной реализации;

- разработке методических рекомендаций преподавателям факультета по работе с иностранными обучающимися и кураторам групп иностранных обучающихся по использованию интерактивных технологий для формирования их коммуникативной компетентности;
- расширения потенциала разработанных интерактивных технологий (дискуссионных, технологий творчества, игровых и тренинговых), в целом являющихся универсальными и адаптивными для повышения уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся в различных вузах России, а также в системах многоуровневого общего и дополнительного профессионального образования, обеспечивая динамичное измерение и оценку уровня сформированности и этапного мониторинга качества системы образования и профессиональной компетентности иностранных обучающихся в вузе РФ.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается непротиворечивостью исходных теоретико-методологических позиций исследования; рациональным сочетанием взаимодополняющих методов, адекватных природе исследуемого объекта, предмету, задачам и логике исследования; четкостью исходных методологических принципов и методов познания исследуемого процесса; репрезентативностью результатов экспериментальной работы, подтверждающих правомерность теоретических выводов и практических рекомендаций; статистической значимостью опытных данных, их сопоставимостью с массовой практикой; сочетанием количественного и качественного анализа; воспроизводимостью и использованием полученных

результатов в педагогической практике образовательных организаций, реализующих программы образования иностранных обучающихся.

Личный вклад автора в исследование состоит в разработке ведущих положений и общего замысла исследования, анализе и обобщении теоретического материала по проблеме формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, разработке модели и технологии ее формирования в университете и проведении экспериментальной работы; верификации критериально-оценочного аппарата для выявления уровней сформированности искомой компетентности иностранных обучающихся.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Коммуникативная компетентность иностранного студента – это интегральное обобщающее коммуникативное свойство личности, включающая развитые коммуникативные способности и сформированные умения и навыки межличностного общения, знания об основных его закономерностях и правилах. Структуру коммуникативной компетентности иностранных обучающихся составляют мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

2. Модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий представляет собой целостную совокупность упорядоченных компонентов исследуемого объекта педагогической действительности, состоящую из пяти блоков: целевого (формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, предполагающей не только передачу и получение информации с помощью русского (иностранного) языка, то есть участие в процессе коммуникации, но и выступающей основой освоения профессиональной деятельности, приобщения к иной культуре и участие в диалоге культур); содержательного (структура коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий (мотивационно-ценностный,

когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты), аспекты их формирования в образовательном процессе университета (познавательный, развивающий, учебный, воспитательный), а также методологические подходы (интегративный, системный и компетентностный) и принципы построения содержания (компетентности, профессиональной направленности, индивидуальной новизны и функциональности); процессуального (структурно содержит педагогические действия (на этапах диагностическом, коммуникативном, организационном и контрольном), педагогические воздействия (операции), педагогические средства (интерактивные технологии - дискуссионные, технологий творчества, игровые и тренинговые); критериально-оценочного (критерии сформированности коммуникативной компетенции иностранных обучающихся с выделенными показателями: *мотивационно-ценностный* - сформированность личностных качеств, *когнитивный* – сформированность лингвистических знаний и умений; *эмоциональный критерий* – сформированность готовности к взаимодействию; *поведенческий критерий* – сформированность речевой компетенции в различных ситуациях, распределенными по уровням – низкому, среднему и высокому) и результативного блоков.

3. Механизмом реализации модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся в образовательном процессе факультета по работе с иностранными обучающимися выступает технология, которая структурно содержит педагогические действия (на этапах диагностическом, коммуникативном, организационном и контрольном), педагогические воздействия (операции — в учебном и воспитательном процессах, в общении, в социальной деятельности), педагогические средства (интерактивные технологии – дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора); технологии творчества (различные формы индивидуальной и коллективной творческой деятельности (квесты, фестивали народного творчества,

флэшмобы)); игровые технологии (дидактические и творческие игры, деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры); тренинговые (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности, тренинги развития интеллекта, креативного поведения, снятия ментальных барьеров и партнерского общения)

4. Для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий выделены критерии и показатели каждого критерия (*мотивационно-ценностный* - сформированность личностных качеств, а в частности, способности личности к общению, понимания средств и способов культурных коммуникаций; *когнитивный* – сформированность лингвистических знаний и умений, умений применять теоретические знания на практике, умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке; *эмоциональный* – сформированность готовности к взаимодействию, проявления лингвокоммуникативных компетенций, самосовершенствования в межкультурном взаимодействии; *поведенческий* – сформированность речевой компетенции в различных ситуациях, обогащения коммуникативного опыта) распределенные по уровням – низкому, среднему и высокому.

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.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, содержащую 154 источника и 6 приложений.

Глава 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий

1.1 Коммуникативная компетентность как интегративное качество личности иностранного обучающегося

Изменения, происходящие в современном мире, отражаются и на образовательном процессе в высшей школе. Они приводят к изменениям в понимании эффективности обучения, исследований и разработок содержания и технологий, новых методов его реализации. Профессор М.В. Слесарь утверждает, что «основное направление изменений отражает ориентацию на процессы развития и самореализации личности каждого участника образовательного процесса, общечеловеческие ценности, коммуникативную культуру» [112, С.11]. Современный специалист должен обладать не только профессиональными знаниями и умениями, но и высоким уровнем общей и коммуникативной культуры. В связи с этим важным аспектом прикладного характера образовательного процесса вуза является формирование коммуникативной компетентности, которая, являясь неотъемлемой частью коммуникативной культуры, становится профессионально значимой характеристикой личности.

В настоящее время актуализируется «проблема развития профессионально-коммуникативной компетентности / компетентности в системе образования в высшей школе». Такой вывод можно сделать из анализа ряда исследований, которые свидетельствуют о том, что большинство авторов выделяют коммуникативные компетенции среди ключевых компетенций» [40, С. 45-51; 41, С. 28; 45, С. 34-42]. «Коммуникативная компетентность – это способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Структура коммуникативной компетенции предполагает определенную совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное вмешательство в

процесс общения» [90, С.7]. Такого рода «эффективность зависит от способности расширять (или сужать) круг общения и способности изменять глубину, понимать, понимать партнера в коммуникации» [108, С.137]. Г. К. Селевко даёт определение компетентностного подхода таким образом «Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию, устойчивой жизнедеятельности в условиях современного много факторного социально-политического, рыночно-экономического, информационного и коммуникационно насыщенного пространства» [108, С.138]. В связи с этим определением формулируется направление образования на развитие способностей. А также оно дает толчок формированию новой формы жизни. В центре которой находится человек. Именно он активно участвует в информационно-коммуникационном пространстве, оказывающем влияние на личность.

Американский лингвист Д. Хаймс ввел понятие "коммуникативная компетенция". Он считал, что для реализации речевой деятельности Важно знать не только знаки языка и правила их сочетания, но и знать "важные культурные и социальные условия", поэтому выделяют два элемента коммуникативного общения-лингвистический, социокультурный [151, С. 269–293].

С. Савиньон коммуникативную компетенцию изображает в виде пирамиды вниз и указывает, что «опыт и практика постепенно расширяет свою коммуникативную компетенцию в расширяющемся круге событий и контекстов. Пирамида включает в себя разновидности компетенции: грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную (границы представленной пирамиды)» [31, С. 131].

В отечественном языковедении М. Н. Вятютневым в научный оборот был введен термин «коммуникативная компетенция». Он понимает

коммуникативную компетентность «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [26, С., с. 38].

«Коммуникативная компетенция — это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения» [50, С. 56].

О. М. Рябцева определяет «коммуникативную компетенцию как феноменальную категорию, отражающую нормативное знание семантики языковых единиц на разных уровнях, овладение механизмами построения и перефразирования высказываний, способность генерировать дискурс любой протяженности в соответствии с культурно-речевой ситуацией, включая параметры адресата, место, время и условия общения, способность осознавать в иноязычной речи различия между родным и иностранным языками., осуществлять сознательный и автоматический перенос языковых средств из одного вида речевой деятельности в другой, из одной ситуации в другую» [106, с. 137]. А.П. Сковородников понимает «коммуникативную компетенцию как совокупность условий, закономерностей, правил, учёт и выполнение которых обеспечивает эффективность речевого общения» [111, С. 102].

К. Ф. Седов дает следующее определение понятия "коммуникативная компетентность": это «способность личности осуществлять эффективное общение, которое соответствует нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу» [107, С. 26].

Терминология компетентностного подхода в основе имеет два основных термина: "компетентность" и "компетентность". Г. К. Селевко считает, что «термин "компетентность" можно использовать для обозначения

образовательного результата, который не только задает высший уровень усвоения знаний и формирования умений, но и предполагает такое «реальное владение методами и средствами деятельности», которое позволяет успешно справляться с поставленными задачами» [108, С. 139]. При этом «компетенции рассматриваются в педагогике как сквозные, внепредметные и метапредметные образования, интегрирующие не столько традиционные знания, сколько различные виды обобщенных интеллектуальных, коммуникативных, методологических, идеологических и других умений» [35, С. 43].

А. Б. Хуторской предполагает, что коммуникативная компетентность «выражается совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и проявляется в деятельности посредством осуществления эффективных продуктивных действий в определенной сфере, рассматривая компетенцию как социальное требование к образовательной подготовке учащегося» [130, С. 58-64]. Такой «подход даёт акцент на ценностную природу компетентности» [130, С. 58-64]. А. Б. Хуторской акцентирует то, что в «общем образовании законно говорить об образовательных компетенциях, которые нужны чтобы выполнять личностно и социально значимую деятельность, перекрещивающуюся с освоением содержания основных образовательных направлений» [130, С. 58-64].

Термин ««компетентность» рассматривается как производное, вторичное по отношению к «компетентности», поскольку суффикс «компетентность» означает степень овладения качеством» [108, с. 139]. Различие заключается в том, что «компетенция представляет собой норму, требование к образовательной подготовке ученика, а компетентность - уже состоявшееся личностное качество в совокупности с определенным опытом деятельности в данной сфере» [56, С. 19-24].

«Коммуникативная компетентность иностранного студента – это интегральная характеристика личности, в центре которой находятся следующие компоненты: коммуникативный потенциал (психофизические и

интеллектуальные свойства личности); коммуникативная активность (стремление личности к самореализации в межкультурном взаимодействии); вариативный компонент (языковые знания и умения)» [128, С. 72]

Р. П. Мильруд считает, что «коммуникативная компетентность-это интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешность коммуникативной деятельности. В то время как коммуникативная компетенция – это демонстрируемая область успешной коммуникативной деятельности, основанная на приобретенных средствах речевого общения, подкрепленная языковыми навыками и речевыми умениями» [74, с. 15].

«К особенностям, отличающим компетентность от традиционных понятий - знания, умения, навыки, опыт, можно отнести:

- интегративный характер компетентности;
- соотнесенность ее с ценностно-смысловыми характеристиками личности;
- практико-ориентированную направленность» [64, С.10].

Продолжительное время в теории и практике обучения речезыковая компетенция определялась как осмысленное или интуитивное знание языковой системы для конструирования грамматически и семантически верных и точных предложений, а её реализация это не только умение, но и способность демонстрировать знание системы посредством речи. С появлением психолингвистики ситуация изменилась. Основным объектом исследования была коммуникативная деятельность, а целью тренинга-овладение коммуникативной компетенцией в различных видах речевой деятельности и сферах общения.

Компетентность дает характеристику способности личности «реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области» [49, С. 78].

«Интегративный характер компетентности, то есть личностного качества, которое уточняет способность и готовность человека к успешной деятельности основано не только на имеющихся знаниях, умениях и опыте,

но и на результате сформированного личностного отношения к ней и субъекту деятельности»[130, С. 61;108, С. 140; 35, С. 43].

Данные подходы к определению сущности компетентности подводят к тому что компетентность имеет деятельностную основу, то есть возникает и проявляется только в деятельности.

Таким образом, компетентность – это определённая способность личности, которая основывается на понимании и понятийном аппарате, опыте и знаниях, которые приобретаются в процессе образования.

Компетенции и сами компетентности являются системными понятиями. В педагогических исследованиях выделяются «ключевые (базовые, универсальные) компетенции и специфические компетенции, состоящие из знаний и умений» [108, с. 139]. Согласно другой классификации, «компетенции делятся на ключевые, общепредметные, предметные»[130, с. 61].

Компетентность – это обладание человеком соответствующими компетенциями и способность адекватно использовать их в различных коммуникативных ситуациях. Под коммуникативной компетенцией следует понимать совокупность лингвистических, фонетических, морфологических, синтаксических и лексикологических компетенций. Они определяют правила вербального и невербального взаимодействия и социолингвистическую целесообразность. Коммуникативная компетенция в данном случае заключается в формировании и развитии речевых умений, умения общаться языковыми средствами.

В условиях быстро меняющихся социально-экономических, информационных и культурных условий умение общаться, сотрудничать, вести конструктивный диалог признается одним из важнейших личностных качеств. Формируемая коммуникативная компетентность в настоящее время формируются практические навыки, их использование в различных формах деятельности; в учебном процессе вуза все чаще практикуется использование учебных упражнений, внедряются активные и интерактивные методы

обучения, преобладают продуктивные виды коммуникативной деятельности. Практика коммуникативного образования направлена на закрепление современных педагогических концепций и подходов. В связи с прогрессирующими условиями к формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся обновляется проблема оценки и проверки коммуникативной активности студентов.

Тот факт, что компетентностный подход лег в основу образовательных стандартов (ФГОС), привел к увеличению числа исследований, связанных с теоретическим осмыслением и прикладными аспектами различных компетентностей.

Анализ этих публикаций показывает, что интерес исследователей к коммуникативной компетенции возрастает с каждым годом. Теоретики сравнивают такие понятия, как «коммуникативная компетентность с коммуникативно-речевыми умения (Н. Г. Костина, О. Ф. Коробкова, И. А. Маликова, В. Ф. Ремизова). Во многих работах коммуникативная компетентность рассматривается в контексте общепрофессиональной компетентности представителей различных профессий в формировании культуры (О. Н. Кониченко), признается основой успешной профессиональной адаптации (И. В. Карпов, Н. И. Мартынов, С. Л. Мерцалова), основополагающим фактором профессионализма и профессионального мастерства (Н. И. Роговая, С. А. Рунова), называется ведущим компонентом личностно-профессиональных характеристик (Е. П. Абдуразякова), важнейшим элементом профессионально-этической направленности личности (Н. С. Шумилина). Коммуникативная компетентность представляет значительный интерес для исследований, связанных с гуманизацией и аксиологизацией образования (И. Ю. Моисеева, Т. Г. Нестерова, В. Ф. Ремизова)» [101].

«Диагностика коммуникативной компетентности, отмечают ученые, содержит многочисленные трудности (А. В. Шолудякова), обусловленные тем, что коммуникативная компетентность является многогранным

личностным качеством, и в настоящее время недостаточно методик, исследующих все компоненты коммуникативной компетентности» [101].

Обосновывая определение «компетенции» необходимо обратиться к значению понятия «компетентность». Понятие «коммуникативная компетентность» впервые ввёл американский социолингвист Д. Хаймс. Он считал, что «коммуникативная компетентность – это интегративное образование, включающее в себя лингвистический и социокультурный компоненты» [151, с. 271].

Выработанные навыки поиска умений, их реализация при каждом виде речевой деятельности способствуют формированию характерных уровней владения компетенциями. Мы согласны с мнением С. Г. Тер-Минасовой. Она считает, что «коммуникативная компетенция, которая приобретается в процессе изучения иностранного языка, – это способность и готовность студентов использовать иностранный язык в различных коммуникативных ситуациях, а также при работе с иноязычной информацией; умение вести диалог культур, так как 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» [123, С. 443].

На современном этапе изучения процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов средствами интерактивных технологий определенный практический опыт накоплен преподавателями различных вузов России. Мы проанализировали и интерпретировали такой опыт в контексте решения задач нашего исследования. В соответствии с современными представлениями педагогическая система и реализующий ее образовательный процесс представляют собой «сложную многоэлементную и многоуровневую структуру» [137, С. 96].

Особое внимание в педагогических исследованиях уделяется анализу ключевых компетенций, а именно универсальных компетенций, которые могут применяться в различных ситуациях, и компетенций, которые нужны каждому человеку. Необходимость в них заключается в том, что для развития любой профессиональной деятельности они являются основой успешной адаптации личности в современном стремительно развивающемся обществе. «Ключевые компетенции базируются на свойствах человека и проявляются в определенных способах поведения, которые, исходя из его психологических качеств, включают широкий практический контекст с высокой степенью универсальности» [130, с. 140].

Унитарного перечня ключевых компетенций пока не обозначено.

Совет Европы указал пять направлений для формирования ключевых компетенций: «политических и социальных, жизни в поликультурном обществе, навыки устного и письменного общения, информационная грамотность, и умение учиться в течение всей активной жизни» [35, С. 41].

Учёный А. В. Хуторской выделяет такие образовательные компетенции, как «ценностно-смысловой, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной, социально-трудовой, личностного самосовершенствования» [130, С. 55-61].

И. М. Осмоловская разграничивает «ключевые компетенции через способность человека решать жизненные задачи в конкретных ситуациях. Она подчеркивает при этом четыре ключевые компетенции: когнитивно - информационную, социально-трудовую, коммуникативную и компетентность в области личностного самоопределения» [81, с. 65]. «Коммуникативная компетентность – интегративное качество личности. Поэтому она предполагает ситуативную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами коммуникации.. Коммуникативная компетентность – система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном диапазоне ситуаций личностного взаимодействия» [41, с. 29].

«Структура коммуникативной компетентности как интегративного качества личности содержит когнитивный (направленность, психологические знания и перцептивные способности), эмоциональный (социальные установки, опыт, система личностных отношений) и поведенческий (умения и навыки) компоненты»[39, С. 18]. «Развитие когнитивного компонента коммуникативной компетенции представляет собой процесс углубления самопознания и познания партнеров по общению, а также приобретения необходимых знаний, относящихся к психологии общения во всем ее многообразии форм и ситуаций. Важными составляющими эмоционального компонента являются опыт разнообразного общения, позитивное отношение к партнеру по общению. Поведенческий компонент коммуникативной компетенции представляет собой свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения»[39, С. 19]. Особенно важным в этом контексте является выделение индикативной и исполнительной частей действия, а также понятие внутренних средств деятельности. «Исходя из этих позиций, коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном диапазоне ситуаций межличностного взаимодействия» [41, с. 35]. «Приобретение личностных знаний и норм общения, а затем реализация этих коммуникативных знаний на практике через коммуникативные умения является показателем сформированности определенного уровня коммуникативной компетентности студентов. Поскольку сформированность способности личности строить коммуникативное поведение зависит от реальной ситуации общения, естественно, что производится это с некоторой степенью условности. Основные дидактические условия развития коммуникативной компетентности студентов вуза: 1) создание коммуникативного пространства в процессе изучения учебных дисциплин; 2) интериоризация социального опыта взаимодействия в личный опыт; 3)

обеспечение комплексного развития коммуникативных умений»[30, С. 35–38].

Выбор методов формирования коммуникативной компетенции необходимо определять разными направлениями. Такими как: цели обучения, содержание учебного материала, профессиональная мотивация студентов, необходимость развития коммуникативных умений и навыков, необходимых на практике. Такими методами формирования и формирования коммуникативной компетенции могут быть: чтение проблемных лекций и докладов при активном участии будущих специалистов и иностранных студентов, проведение деловых игр, тестирование, анкетирование, индивидуальные беседы и тренинги, работа в парах, в командах. Выделяют четыре уровня коммуникативной компетентности: первый уровень – репродуктивная компетентность; второй – бессознательная компетентность; третий – творческая компетентность; четвертый – продуктивная компетентность. Каждый из выбранных уровней характеризуется определенными критериями.

«Отличительной чертой коммуникативной компетенции иностранного студента является наличие коммуникативных компетенций на иностранном языке» [128, С. 95]. Многие исследователи (Г. М. Андреева, И. Н. Зотова, Е. И. Рогов) подразделяют «структуру коммуникативной компетенции на: коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные умения. Коммуникативное знание характеризуется знанием о типах общения, фазах и закономерностях его развития; о коммуникативных приемах и методах, которые эффективны или неэффективны по отношению к разным людям и разным ситуациям, и собственно «навыке самообразования» (знании о способности к общению)» [52, С. 2-3.].

Исследователь Г. М. Андреева определяет «навыки через осознанные коммуникативные действия, в основе которых лежит теоретическая и практическая готовность личности» [4, с. 207]. Она выделяет «три набора навыков, которые соответствуют одному из трех аспектов общения-

коммуникативному, когнитивному и интерактивному»[4, с. 207]. Таким образом, «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» [4, с. 208].

Исследователь Е.И. Рогов считает, что «развитая коммуникативная компетентность есть у человека, обладающего коммуникативными способностями и проявляющего их в общении» [104, с. 201].

И.Н. Зотова включает «в структуру коммуникативной компетентности следующие составляющие: коммуникативные знания; коммуникативные умения; коммуникативные способности» [45, С. 76]. «Знания и умения благоприятно влияют на формирование и развитие личностных успехов. Умения помогают успешно вступать в контакты с другими людьми. А способности способствуют вступлению в контакт с другими людьми и производить коммуникативную деятельность»[45, С. 77].

Для анализа сущности и структуры коммуникативной компетенции иностранных студентов нами была проанализирована дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке «Подготовка иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» (срок обучения 1 год). Она является программой социально-педагогической направленности и предназначена для иностранных обучающихся, и включает в себя два модуля. Модуль «Русский язык» является обязательным и включает в себя дисциплины, касающиеся изучения русского языка и языка

будущей специальности. «Модуль профильной подготовки определяется направленностью образовательной программы, по которой слушатель планирует обучение. Перечень модулей профильной подготовки, включенных в состав образовательной программы: 1. Естественнонаучный модуль; 2. Инженерно-технический и технологический модуль; 3. Медико-биологический модуль; 4. Гуманитарный модуль; 5. Экономический модуль. ДОП, включающая в себя модуль «Русский язык» и модуль профильной подготовки по одной из пяти направленностей, имеет своей целью формирование способности и готовности обучающихся продолжить образование на русском языке в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации, а именно: «владеть русским языком в объёме, обеспечивающем возможность осуществлять учебную деятельность на русском языке и необходимом для общения в учебно-профессиональной и социально-культурной сферах; владеть системой предметных знаний, необходимых для продолжения образования в образовательной организации высшего образования Российской Федерации»[36, С.4]. «В соответствии с поставленной целью, задачами в области обучения слушателей являются: - адаптация иностранных граждан к системе российского образования, обеспечивающая реальную возможность продолжить образование в ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева» или в других образовательных организациях высшего образования России на русском языке; - развитие способности иностранного слушателя осуществлять учебно-познавательную деятельность по образовательным программам на неродном русском языке в неродной социокультурной среде; - обеспечение преемственности между предшествующим уровнем образования и высшей ступенью образования в России; - развитие навыков самостоятельной работы слушателей с учебным материалом (на первоначальном этапе), научной информацией, формирование основ самоорганизации, самовоспитания и профессионального саморазвития; Задачи в области воспитания личности: -

создание условий необходимых для гармоничного развития личности в социокультурной среде вуза;

- формирование у иностранных граждан системы базовых общечеловеческих ценностей, эстетических и этических знаний, установок толерантного сознания, воспитания основ здорового образа жизни; - формирование соответствующих цивилизованному обществу норм поведения»[36, С. 4-6].

Методисты и эксперты в области РКИ придерживаются мнения, что русский язык как иностранный отделён от общей системы российского образования. Но немаловажным является и то, что РКИ – это неотъемлемая часть этой системы, так какие требования соответствуют таким же требованиям и стандартам, что и образование в целом. Иностранные студенты обучаются в стране изучаемого языка по программам, предназначенным для обучения носителей языка (такая ситуация наблюдается, например, в Орловском государственном университете имени И. С. Тургенева). Основопологающим подходом РКИ является коммуникативно-ориентированное обучение. Оно формирует коммуникативную компетентность обучающихся. Это соответствует тенденциям российского образования.

Итак, есть сходство определения, которое дает Государственный университет, и определения, принятом в педагогических испытаниях

| Классификация компетенций, принятых в РКИ | Классификация компетенций, прописанных в ФГОС ВО |
|--|--|
| Лингвистическая (языковая) | ОК-2, ОК-13, ПК-3 |
| Лингвострановедческая | ОК-2, ОК-13, ПК-3, ПК-4, ПК-7, ПК-8, ПК-12, ПК-13, ПК-14 |
| Литературоведческая | ПК-1, ПК-2, ПК-5, ПК-7, ПК-14 |
| Методическая | ОК-6, ОК-8, ОК-9, ПК-9, ПК-10, ПК-11 |

По нашему мнению, коммуникативная компетенция – это главная среди других компетенций, так как коммуникация является необходимым условием и способом реализации других компетенций.

Анализ научной литературы подтвердил необходимость разграничения понятий компетентность и компетенция, но при этом следует учитывать их тесную взаимосвязь: компетентность базируется на компетенции. Исследование и анализ педагогической и психологической литературы позволили нам определить коммуникативную компетентность как интегративное качество личности, выражающееся в способности студента овладевать информацией для эффективного общения, решения учебно-познавательных и других личностных задач и задач. Задача реализации личностно-ориентированного обучения не может быть решена без формирования коммуникативных компетенций, как личностных качеств, востребованных на современном этапе общественного развития. Одним из важнейших показателей владения этими компетенциями является эффективное взаимодействие студентов с другими субъектами образовательной среды.

1.2 Интерактивные педагогические технологии и их особенности при организации учебно-познавательной деятельности иностранных обучающихся

Учебно-познавательная деятельность играет одну из ключевых ролей в развитии личности обучающихся. Понятие «учебно-познавательная деятельность» часто используют в педагогических и психологических исследованиях. Ее рассматривают как ведущий тип деятельности. Она трактуется как особая форма социальной активности, которая проявляет себя с помощью предметных и познавательных действий [143, С. 347]. Учебно-познавательная деятельность - это познание, которое организуется обучаемым с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее конечным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, именно ими овладевает обучающийся.

Определение понятия «деятельность», нами взято из «Философского словаря», «деятельность – это процесс, в ходе которого субъект деятельности творчески преобразует объект деятельности (в частности природу), также это непрерывное взаимодействие индивида с окружающим его миром, посредством которого реализуется то или иное отношение к миру и к другим людям» [127, С. 118].

А.Н. Леонтьев считает, что «человеческая деятельность не существует иначе, как в форме действия или цепи действий, где *системообразующим* фактором является система потребностей и мотивов, придающая деятельности активный, направленный характер и проявляющаяся в ее целях» [62, С. 104].

С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина говорили в педагогике о формирующей и развивающей роли учебно-познавательной деятельности: способности и личностные качества учащегося, востребованные данной деятельностью, формируются и

развиваются при условии вовлечения в нее учащегося, осознании целей и проявлении стремления к достижению этих целей» [42, С. 63], [63, С. 403].

Для анализа определений «учебно-познавательная деятельность» нам необходимо рассмотреть понятия «учебная деятельность» и «познавательная деятельность». «По Ю.К. Бабанскому широким понятием является «познавательную деятельность». «Учебно-познавательную деятельность – это форма познавательной деятельности»» [7, С. 326].

Т.И. Шамова разделяет учебную деятельность от познавательной деятельности: «Прямым продуктом познавательной деятельности человека выступают знания, а изменения субъекта, которые сопровождают данный процесс, выступают как побочный результат. Прямой продукт учебной деятельности – это изменения в самом субъекте, без него они утрачивают всякий смысл» [136, С. 92]. Она выделяла мотивированность и целенаправленность учебной деятельности. Также учёный определила самоуправляемость, направленность на овладение не только знаниями, но и способами их добывания, переработки и применения – значимые ее характеристики» [136, С. 93].

По мнению Г.И. Щукиной, понятие «учебная деятельность имеет социальный смысл, поскольку способствует включению подрастающего поколения в коллективную деятельность, усвоению моральных ценностей и социальных норм. Но наиболее полно характеризует процесс обучения понятие «учебно-познавательная деятельность», рассматриваемая как специальная деятельность, в которой совершаются как познавательные процессы, так социализация школьников» [143, С. 36].

«Учебно-познавательная деятельность – спланированная и тщательно организованная деятельность обучающихся, в её процессе происходят познание, овладение способами действий, приобретение опыта творческой деятельности. Учебная деятельность:

- побуждается мотивами, использующимися в качестве наиболее значимых мотивы собственного роста, собственного совершенствования» [144, С. 245];

- «требует формирования специальных умений, важных для организации (самоорганизации), управления (самоуправления), контроля (самоконтроля) данного вида деятельности» [46, С. 98];

- «направлен на контроль содержания образования в процессе решения учебных задач, включая освоение общих способов действия и научных понятий, приобретение опыта творческой деятельности» [48, С. 95.];

- «ведет к изменениям в самом субъекте» [144, С. 198], [76, С. 502], [32, С.115], [143, С. 90]. «Это проявляется в изменении психических свойств и поведения обучающихся в зависимости от результатов собственных действий» [63, С. 468];

- «имеет информационную основу и связана с восприятием и преобразованием информации» [19, С. 18];

- «предоставляет возможности для его личностного роста участника образовательного процесса, поддерживая и развивая механизмы саморазвития, саморегуляции, самореализации, и другие, необходимые для успешной адаптации в современном мире» [96, С. 355];

- «является ключевым фактором образовательной деятельности, представляющей единство взаимосвязанных сторон - преподавания и учения» [143, С.97], [133, С. 478].

«Познавательная деятельность:

- направлена на усвоение уже добытых наукой знаний, но в то же время отражает основные этапы научного познания» [91, С. 514; 110, С. 26; 97, С. 60-63];

- «требует создания мотивации, в том числе и путем соотнесений новой информации с уже известной, вычленением области неизвестных знаний, т. е. той учебной задачи или проблемы, которую необходимо разрешить» [135, С. 111; 34, С. 148];

- «протекает посредством актуализации познавательных психических процессов на основе преобразующей мыслительной деятельности субъекта, включающей анализ фактов и явлений, установление причинно-следственных связей между ними и т.п.» [3, С. 12; 138, С. 58-66]

- «направлена на формирование понятий как результата цепочки мыслительных операций: сравнение —> анализ —> абстракция —> синтез —> обобщение —> понятие, выраженное в слове» [143, С. 112]; 97, С. 60-63].

Исходя из вышеизложенного анализа, можно сформировать определение – учебно-познавательная деятельность – это процесс, при котором студенты целенаправленно осваивают образовательный процесс, развивают способности личностные качества, которые влияют на эффективность и успешность этого процесса.

Основной структурной единицей учебно-познавательной деятельности является «познавательное действие», как «осознанный, целенаправленный, результативно завершённый познавательный акт, всегда связанный с решением познавательной задачи» [135, С.37]. Эти составляющие помогают критически осмыслить процесс и результаты деятельности.

При компетентностном подходе находят пути решения проблемы формирования общеучебных умений. С.Г. Воровщиков определяет их как «важнейший деятельностный компонент компетентности, заключающий в себе умения по самоуправлению учебной деятельностью, в том числе формирование учебной задачи, проектирование, контроль и анализ ее решения, отбор и переработку необходимой для этого информации» [24, С. 40]. Л.М. Перминова называет «общеучебные умения во взаимосвязи, как систему» [87, С. 45].

Актуальным остается вопрос привлечения иностранных граждан к обучению в российских высших учебных заведениях. Образовательные услуги являются важным геополитическим и экономическим ресурсом. Привлекая сегодня молодых иностранцев к обучению в России и создавая для них нормальные условия, российское правительство и органы

образования формируют будущее взаимодействие с другими странами, положительно влияя на международные рейтинги России и повышая ее авторитет.

Российская Федерация (РФ) занимает 6 место в рейтинге по количеству иностранных студентов. По статистическим данным, 90% иностранцев, которые приезжают в РФ, не знают русского языка. Следовательно, задача эффективного преподавания русского языка остается актуальной. В учебно-познавательной деятельности к преподавателю РКИ предъявляются особые требования: «использование инновационных технологий и создание условий для мотивации при приобретении знаний» [133, С. 231]. Это подчинено ряду причин: изменению потребностей общества, расширению возможностей иностранных студентов, их национальных и психофизиологических особенностей» [133, С. 232]. Планирование учебно-познавательной деятельности является существенным фактором повышения результативности обучения иностранных обучающихся.

Учёные А.Н. Ременцов и Е.В. Иванова разграничивают «шесть принципов организации учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся. Данные принципы дают возможность активизировать их учебно-познавательные возможности:

1. Принцип личностной актуальности учебной ситуации - учебный материал должен быть не только учебной информацией, но и затрагивать аспекты повседневной жизни.
2. Принцип постоянного группового взаимодействия в процессе обучения. Усвоение нового материала происходит в группе с параллельным формированием взаимоотношений между участниками учебного процесса.
3. Принцип многоуровневой организации учебного материала. Этот принцип предполагает параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью.

4. Принцип «открытости» процесса обучения. Учащиеся могут использовать учебный материал на любом этапе обучения.
5. Принцип развивающей роли обучения. На занятиях следует применять учебные материалы, которые дают возможность развития и активации учебно-познавательных возможностей.
6. Принцип наглядной «провокации» высказывания. Когда учащемуся предоставлено описать иллюстрацию, он механически использует лексическую единицу, это «провоцирует» его оформить спонтанное высказывание»[101].

Данные принципы способствуют не только повышению, но и ускорению активации учебно-познавательной деятельности. Качественным результатом учебно-познавательной деятельности является заинтересовать субъекта учебного процесса для участия в творческой деятельности, при которой создаются положительные эмоции.

При обучении иностранных студентов в одном из российских вузов учебные заведения должны устанавливать коммуникативный характер образования, учитывать ряд факторов, важнейшим из которых является характер культурного взаимодействия студентов и преподавателей. Особое место в развитии межкультурной педагогической коммуникации отводится первому этапу обучения иностранного студента, сложному периоду адаптации и социализации. Этапами адаптации являются вхождение в среду студентов, столкновение с языковым барьером, формирование стиля поведения личности, знакомство с основными чертами и нормами межкультурного коллектива, формирование позитивного отношения к будущей профессии. Усложняются этапы адаптации иностранных обучающихся из-за требований высшей школы России, особенностей их национальной принадлежности, особенностей возрастной психологии, их статуса иностранцев в России. Эти аспекты являются естественным сопротивлением достижению целей обучения.

Роль адаптации иностранных студентов играет важную роль. Процесс обучения иностранного студента взаимосвязан с внешней социокультурной средой. Одним из факторов эффективности обучения иностранных обучающихся является успешная адаптация к новым условиям данной среды.

Проанализированная специфика национальных психологии, характеров, менталитетов, культур, общности, самобытности и традиций обучающихся дальнего зарубежья в процессе адаптации, которая оказывает влияние на успешность их учебной деятельности в российском вузе. Выделены национально-психологические особенности четырех групп студентов: «африканские студенты (англоговорящие) обладают склонностью к более медленному обучению и усвоению новых понятий, повышенной реакцией на «опасность», интенсивной внутренней жизнью, мечтательностью, мыслями о смысле жизни; африканским студентам (франкоговорящим) присущи: открытость, контактность, склонность к тревожности, недостаток самоконтроля; студенты Юго-Восточной Азии обладают развитым абстрактным мышлением, высокой нравственностью и хорошим поведением, высоким уровнем самоконтроля и дисциплины, замкнутостью, неконтактностью, спокойным восприятием перемен, контролем своих эмоций, дисциплинированностью, наблюдением за своей репутацией; студенты из Латинской Америки – практичностью, реалистичностью, более медленным усвоением знаний, откладыванием решения неприятных вопросов «на потом»; студенты арабских стран Ближнего Востока обладают открытостью, интересом к другим людям, отсутствием боязни критики, недисциплинированностью, конфликтностью, раздражительностью» [10, С. 217].

Важное место отводится педагогической деятельности. Элементом этой деятельности является обучение межкультурному и межличностному общению в новых условиях. Коммуникация реализуется в различных местах процесса обучения и социальной деятельности. Например, она происходит в аудитории, во время и после занятий, во внеучебное время. Общение

преподавателя со студентами –это основа определенной речи в сложившихся обстоятельствах. От успешности работы зависит быстрое достижение коммуникации между представителями разных стран, ускорится темп взаимопонимания.

По результатам исследования динамики мотивационных процессов, которые тесно связаны с обучением иностранцев в российских вузах, было установлено, что те студенты, которые заинтересованы в изменении мотивации в процессе обучения, а не те, у кого нет перспективы пребывания в Российской Федерации. Мы не можем не согласиться с мнением исследователя А.В. Кравцова, что «у иностранных студентов, которые обучаются более двух лет в вузе, их стартовая мотивация изменяется в лучшую сторону и приближается к показателям российских студентов» [54, С. 114].

Лидирующие позиции занимают такие цели у иностранных граждан, приезжающих на обучение: приобрести новые знания, умения, которые способствуют стать профессионалом, им интересен сам процесс обучения и общение с преподавателем и сокурсниками.

Как показывают статистические данные: «примерно двое из ста обучающихся в высшей школе в мире на настоящий момент - иностранные студенты, среди которых в количественном отношении традиционно преобладают граждане развивающихся стран»[13, С. 28]. Именно процесс интернационализации высшего образования указывает на усиление адаптации иностранных обучающихся к незнакомой, новой им действительности.

Возможность адаптации и исследования будет интересна исследователям по целому ряду предметов. Однако единого определения адаптации не существует. В педагогической литературе процесс адаптации характеризуется как «способность преподавателя и учебного заведения в целом приспособлять свою деятельность к особенностям учащихся»[75, С. 135].

Условия обучения в вузе предъявляют повышенные требования к механизмам адаптации студентов. Большинство психоневрологических и психосоматических расстройств, приобретенных студентами, являются результатом нарушения процесса адаптации к условиям обучения и выражают неустойчивость адаптационных рычагов в длительных и кратковременных сложных жизненных ситуациях.

Трудности адаптации иностранных студентов – это постоянный контроль образовательного барьера. Эти трудности зависят от национальных и региональных особенностей и могут варьироваться от одного курса к другому.

Обучение иностранцев проводится в межнациональных группах - общение с сокурсниками из других стран и каждодневная учебная деятельность положительно влияют на формирование личности обучающегося. Осознание и оценка внутригрупповой ситуации являются основой ориентировки в ней и составляют интернационализацию групповых норм, целей, ценностей –это внутренняя составляющая адаптации и соответствие групповым ожиданиям – внешняя, поведенческая. Социально-психологические особенности межэтнических групп исследования, вовлечение студентов в оценку группы в целом и межличностных отношений в частности, субъективное представление о собственной позиции и позиции других членов группы, а также анализ целей, ценностей, интересов и настроений, которые, как представляется, преобладают в группе. Основной проблемой для успешного вхождения иностранных студентов в образовательный процесс, является «противоречие между уровнем компетентности (коммуникативной компетентности) в сознании студентов для понимания образовательных, информационных и требований высшего образования и профессиональной подготовки» [128, С.39].

Адаптация обучающихся к условиям образовательного процесса имеет поэтапный тип, который характеризуется учебными и поведенческими, бытовыми и др. факторами. Процесс адаптации является долгим процессом.

У некоторых он проходит в течение года, у других большее количество времени. Иностранцы обучающиеся адаптироваться начинают при обучении в роли слушателей на подготовительном факультете по работе с иностранными обучающимися. Как считает Е.В. Бондаревская «адаптация студентов, проживающих в отрыве от родителей (в общежитии, арендуемой квартире) протекает тяжелее и часто приводит к возникновению разнообразных соматических и психоневрологических патологических состояний» [17, С. 8]

Задача университета, в это непростое для молодежи время, помочь им адаптироваться в новой среде, научиться как можно быстрее и эффективнее. Таким образом, можно сделать вывод, что есть острая необходимость в создании условий для успешного процесса адаптации иностранных обучающихся к учебному процессу в вузе.

Процесс адаптации является комплексной программой, успешность которой определяется разными параметрами и критериями, способствующими улучшению качества обучения иностранных студентов и достижению наилучших результатов в обучении.

«Одной из основных задач обучения иностранных граждан РКИ является поддержка мотивации учащегося на достаточно высоком уровне в процессе всего периода обучения» [125, С. 360]. Успешная адаптация напрямую зависит и от учета национально-культурных особенностей всех участников педагогического процесса. Прежде всего, для нее требуется целенаправленная работа преподавателя по минимизации психологических стрессоров: правильная организация учебных занятий, установление комфортного микроклимата в учебной группе и т.д. [114, С. 19]

Преподаватель вуза не только должен служить проводником научных знаний, но и уметь выбирать оптимальную стратегию обучения, использовать современные образовательные технологии, создавать условия в учебном процессе.

Технологический подход в образовании устанавливает цели, средства и методы учебного процесса. Для стимулирования познавательной и творческой активности обучающихся применяется процесс усовершенствования интерактивных педагогических технологий. Он активизирует процесс образования с применением технологического подхода. «Интерактивные педагогические технологии оснащаются интерактивной моделью учебно-воспитательного процесса. Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении. Для того, чтобы освоить и применять эти методы, преподавателю необходимо знание различных методик группового взаимодействия. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методы ни в коем случае не заменяют лекционные занятия, но способствуют лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения» [106, С. 13]. Когда преподаватель применяет интерактивные технологии его роль кардинально меняется. Он только регулирует и организует учебный процесс. Студенты, вступая в коммуникацию, находят пути решения поставленной проблемы или задачи. Психологами утверждается, что «в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели» [91, С. 68].

Интерактивное обучение - это обучение, базирующееся на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий, и объясняемое как коллективный процесс познания, когда происходит поиск знания в совместной деятельности. Педагог выступает в роли организатора процесса обучения, ведущего группы, создателя условий для инициативы обучающихся.

Одним из главных требований к профессиональной деятельности специалиста, как отмечали и отмечают многие ученые (Архангельский С.И., Беспалько В.П., Давыдов В.В. и др.), является требование ее адаптации к быстро меняющимся условиям жизни и труда. Формирование у обучающихся стиля профессионального мышления и структуры профессиональной деятельности является «одним из главных составляющих профессиональной подготовки сотрудников высокой квалификации» [5, С. 235].

В настоящий момент необходимостью является внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникативных технологий. Это характерно для первого подхода.

Выбранные направления все больше объединяются. Сегодня понятие педагогической технологии имеет широкое значение – как специфическая технология обучения.

Выделяют следующие ««принципы интерактивного обучения»:

- диалогическое взаимодействие;
- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая деятельность);
- тренинговая организация обучения»[118, С. 18].

Интерактивность – это преобразования информации, сотрудничество обучающихся. Преподаватель – это источник информации. Специфика интерактивного обучения заключается в постоянном активном взаимодействии всех сторон образовательного процесса.

Учёный В.П. Беспалько одним из первых в отечественной педагогике сформулировал представление «о педагогической технологии как о системном и последовательном воплощении на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса» и определена педагогическая технология, как проект определенной педагогической системы, реализуемой в практике»[12,С.5]. Е.С. Полат под педагогическими технологиями понимает «целенаправленное, последовательное описание

деятельности учителя и учащихся в процессе достижения поставленных дидактических целей» [95, С. 112]. Исследователи Т.Г. Киселева и Ю.Д. Красильников дают определение технологии – «технология – это механизм реализации теории в практику социальнокультурной деятельности» [115, С. 16].

Современные ученые определяют «технологический подход к обучению как описательную, теоретическую и конструктивную, предписывающую схему организуемого процесса» [12, С.97; 29.С. 108; 50, С.62]. В этом контексте технический подход, направленный на установление процедуры, являющейся частью воспроизводимой совокупности действий участников образовательного процесса в логической последовательности. В данном контексте термин «образовательные технологии рассматривается как система, моментальный снимок прогнозируемых результатов обучения, средство диагностики текущей ситуации обучающихся, набор моделей обучения и набор критериев выбора оптимальной модели обучения с учетом тех или иных конкретных условий» [112, С.145].

Учёный Г.К. Селевко разграничивает ключевые признаки технологий: «детальное описание образовательных целей; поэтапное описание (проектирование) способов достижения заданных результатов – целей; использование обратной связи с целью корректировки образовательного процесса; гарантированность достигаемых результатов; воспроизводимость образовательного процесса вне зависимости от мастерства педагога; оптимальность затрачиваемых ресурсов и усилий» [109, С.45].

Интерактивное обучение способствует решению следующих задач: учебно-познавательной, коммуникативно-развивающей, социально-ориентационной.

Организация процесса обучения с использованием интерактивных технологий обучения вызывает интерес и участие всех членов группы в учебном процессе. Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, деятельности учащихся, зависимости от опыта группы, а

обратная связь обязательна. Коммуникативное образование организовано, отличительной особенностью является раскрытие, взаимодействие участников, уравнивание их аргументов, накопление общих знаний, возможность оценки и контроля совместно.

Г.П. Щедровицкий считает, что «специалиста, который владеет гуманитарными технологиями, отличает умение ориентироваться в мире людей и знаний, т.е. он способен к навигации и готовности самостоятельно выстраивать траекторию профессиональной деятельности» [139, С. 7].

В книге «Современные образовательные технологии» представлен анализ классификаций современных образовательных технологий. «При рассмотрении структуры образовательного процесса выделяются «технологии: диагностики; целеполагания; управления процессом освоения учебной информации, применения знаний на практике, поиска новой учебной информации организации совместной и самостоятельной деятельности субъектов (учебно-познавательной, научно-исследовательской, частично-поисковой, репродуктивной, творческой и пр.); контроля качества и оценивания результатов образовательной деятельности (технология оценивания качества знаний, рейтинговая технология оценки знаний и др.)»[18, С. 256].

Предложена классификация основных видов и форм деятельности педагогов, включающая такие технологии, как: на основе заданий; на основе игр; на основе проектирования; на основе тестирования; на основе общения педагога с учащимися; на основе организации работы группы; на основе организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

По методам и принципам, являющимися доминирующими, организации обучения: проблемно-ориентированный; модульный; дистанционный; развивающий; наглядный и иллюстративный; метод программирования.

По основным формам организации процесса образования различаются лекции, практические занятия, организация и проведение консультаций,

самостоятельной образовательной деятельности, проведение экзаменов и зачетов.

Нами проанализирована классификация образовательных технологий. Она состоит из двух типов: традиционные (классические) и современные. Традиционные в свою очередь делятся на репродуктивные и активные. Из репродуктивных методов известны пассивные – это информационная лекция, опрос, контрольная работа, работа с книгой. Активные методы подразделяются на учебно-исследовательские (подготовка и защита реферата, подготовка и защита курсовой работы, участие в научных конференциях, работа с информационными ресурсами) и на проблемно-поисковые (проблемная лекция, проблемный семинар, практические занятия, лабораторная работа, консультации, самостоятельная работа). Современные методы – это интерактивные модели, состоящие из двух типов – также проблемно-поисковые и игровые, дискуссионные, тренинговые, ретинговые, рефлексивные.

Существует несколько рекомендаций по организации интерактивного обучения следующие: в работе должны принимать участие все студенты. Очень полезно использовать технологию, включающую всех участников в процесс обсуждения, требуется корректировать психологическую подготовку участников. Не всегда студенты готовы психологически сразу приступить к занятию. Преподавателю нужно предоставить время для разминки, также установить меры поощрения за активную работу, предоставить перспективу для самореализации, при использовании интерактивных средств количество студентов должно быть ограничено, оптимальное число – 25 участников. Только в таком состоянии можно работать небольшими группами, готовить помещение для работы. Для студентов должен быть обеспечен физический комфорт; установление четких процедур и правил. Правила обсуждаются заранее, до начала урока. Все участники процесса должны уважать право каждого на свободу слова, быть терпимы к любой точке зрения, уважать его достоинство, обращать внимание на разделение участников на группы.

Изначально лучше, если он будет построен на основе добровольности. Лучше использовать принцип случайного отбора.

Интерактивные формы обучения дают хорошую мотивацию, усиливают знания. Они развивают творческую деятельность. Направляют студентов на проявление коммуникабельности, указывают направление на деятельность, взаимоуважение.

Применение интерактивных технологий в процесс обучения является актуальным на основе компетентностного подхода.

Компетентностный подход при организации процесса обучения включает использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов). Интерактивные технологии прекрасно вписываются во внеаудиторную работу.

При интерактивном обучении все участники вовлечены в процесс обучения. Они имеют возможность участвовать в дискуссиях и спорах о том, что они знают и думают. Деятельность коллектива обучающихся в процессе обучения заключается в том, что каждый приносит обмен знаниями, идеями, приемами деятельности и добавляет индивидуальный вклад, Преподаватель направляет участников к самостоятельному поиску знаний, не предоставляя им готовых. В интерактивном обучении, отличие от традиционных форм обучения, заметно меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: для эффективности процесса наставник предоставляет ученикам возможность проявить большую инициативу. Интерактивное обучение помогает строить взаимопонимание, взаимодействие и обогащение вместе. Интерактивные методы способствуют успешному усвоению материала курса, а также формируют мнения, установки и поведенческие навыки.

При проведении занятий с использованием интерактивных форм у студентов возникает интерес к знаниям, потому что за динамичное участие они награждаются хорошей оценкой, эти формы дают впоследствии результат эффективного усвоения материала, помогают разноплановому

влиянию на участников данного процесса, появляется ответная реакция аудитории, определяются у обучающихся мнения и отношения, систематизируются жизненные навыки.

Следует отметить, что главным условием для этого является личный опыт участия педагогов в занятиях в интерактивной форме. Вы можете овладеть им только через личное участие в интерактивных формах.

С.Б. Ступина классифицирует «технологии дискуссионного общения, выделяя в ней четыре существенных взаимосвязанных компонента:

- готовность, желание принять участие в дискуссии – это мотивационный;
- знание о предмете спора, проблемная ситуация – познавательный;
- умение вести спор, отстаивать свою точку зрения, владеть способами осуществления логических операций – операционно-коммуникативный;
- эмоциональные переживания, потребности, отношения, мотивы, оценки, личностный смысл – эмоционально-оценочный» [119, С. 25].

В образовательном процессе чаще всего применяются «дискуссионные, игровые и тренинговые технологии» [137, С. 324-330].

«Дискуссионные технологии направляют участников размышлять над проблемой, искать пути решения» [137, С. 324-330]. Воспитательная цель дискуссии основывается на демонстрации своей индивидуальности, на выработке умений аргументировано защищать свою позицию, на понимании и принятии права на своё мнение. Технология дискуссии развивает навыки межличностного общения.

Образование является центром креативной технологии. Игровые технологии занимают особое место в учебном процессе, различными способами они уравновешивают деятельность учащихся. Игровая педагогика – это особый вид деятельности, направленный на усвоение и усвоение социального опыта и культуры.

Выделяются следующие основные принципы игровых технологий: культурная среда, свобода выбора деятельности, равные шансы всех

участников процесса. Игровые технологии развивают интеллектуальные и творческие способности, индивидуальные качества личности. Они расширяют кругозор информируют моральные ориентиры. Особенностью игрового занятия является анализ важной ситуации. В конце обсуждается процесс игры, оцениваются интересные идеи. Игровые технологии помогают овладению и закреплению на практике навыков культурно-коммуникативного общения.

Тренинговые технологии – это один из актуальных видов интерактивных технологий. Они способствуют формированию гармоничной яркой личности. При использовании этих технологий достигаются образовательные и воспитательные цели, активизируется деятельность обучающихся. Их целью является обеспечение участникам психологических условий для точного взаимодействия на основе дружественного поведения друг друга.

1.3 Модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий

Образование – это непрерывный процесс движения обучающегося к вершинам профессионализма на протяжении всей жизни. Выпускник любой образовательной организации должен обладать не только профессиональными компетенциями, но и коммуникативной, которая формируются в школе, а затем развиваются в вузе в условиях преемственности образования и с соблюдением профессиональной направленности обучающегося. Особенное значение имеет коммуникативная компетентность для иностранных обучающихся, как ключевая, она является основой коммуникации и проявляется, а также содействует профессионализации образовательного процесса в университете. Овладение выпускником вуза коммуникативной компетенцией «влияет на его конкурентоспособность на рынке труда, успешную социализацию в будущем» [1, с.3]. Созданная нами модель, отражающая условия, этапы, уровни ее развития в вузе, способствует развитию коммуникативной компетенции иностранных обучающихся.

Умение общаться улучшает социализацию и социальные отношения человека, влияет на его качество жизни. Это помогает нам чувствовать себя более компетентными и уверенными. Важно уделять внимание развитию этих навыков в процессе преподавания. При обучении коммуникативным компетенциям преподаватели сами должны быть хорошими коммуникаторами, являясь подходящим образцом для подражания.

Как отмечают многие исследователи в области обучения русскому языку, обучения русскому языку как иностранному(РКИ), ведущим принципом обучения РКИ на современном этапе развития методики как науки является принцип активной коммуникации, или принцип коммуникативности. Целью этого принципа является овладение языком как средством общения, а средством осуществления – речевая деятельность. Задачи следующие:

1. Освоение навыков и умений, методов познавательной деятельности, которые создают базу для успешного изучения любого предмета.

2. Воспитание ценностного отношения к языку, желание научиться грамотно говорить и писать.

3. Организация умений обучаться в сотрудничестве, групповых навыков работы, обладание ролями в коллективе, умений применять разные способы взаимосвязи с окружающими людьми и событиями, получать нужную информацию.

В исследованиях Л.А. Петровской коммуникативная компетентность определяется как «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты, предполагающую наличие совокупности знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса» [90, С. 243].

Современные исследователи дают определение «коммуникативной компетентности» более точно и конкретно. Коммуникативная компетентность в работах Е.М. Бастриковой рассматривается как «феноменальную категорию, отражающую нормативные знания семантики языковых единиц разных уровней, овладение механизмами построения и перефразирования высказывания, умение порождать дискурс любой протяженности, соотносясь с культурно-речевой ситуацией, включающей параметры адресата, места, времени и условий общения, умение реализовать в иноязычной речи различия между родным и иностранным языком, осуществлять сознательный и автоматический перенос языковых средств из одного вида речевой деятельности в другой, из одной ситуации в другую». [8, С. 43].

По мнению учёных Д.А. Иванова, К.Г. Митрофанова, О.В. Соколовой, «существует *три причины*, которые делают акцент на то, что коммуникативная компетентность является важнейшей» [46, С. 35].

«Первая причина заключается в том, что возникает общественный запрос. Это связано с нехваткой в практических коммуникативных умениях

выпускников школы. Именно сейчас возникает большой интерес к различным коммуникативным тренингам, курсам делового общения. Разрешение проблем определяется эффективной организацией работы в сотрудничестве, в коллективе разных специалистов, т.е. их коммуникативной компетентностью. Актуальной является роль электронных коммуникационных систем. В связи с этим появилось много новых понятий: «виртуальные переговоры», «телеобмен», «виртуальная конференция» и др.

Второй запрос связан и исчезновением границ и рамок, смешиванием различных этнических и социальных групп, приводящих к возникновению поликультурного общества, а это требует развития компетентности в сфере межкультурной коммуникации. Вторая причина – потребности самой сферы образования. Ключевая задача образования – это развитие практических способностей и умений, которые нужны человеку для успеха в личной, профессиональной и общественной жизни, чему способствует высокая коммуникативная компетентность.

Третья причина, ставящая коммуникативную компетентность в число главных, заключается в том, что коммуникация, понимаемая как "обмен информацией между индивидами через общую систему знаков", не ведет только к вербальному общению, но является способом и одновременно условием существования любого макро – или микро-человеческого сообщества» [46, С. 36].

При помощи деятельностного аспекта в коммуникативной компетенции можно выделить ее компоненты: «мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, которые и есть часть целого, но допускают взаимовлияние, взаимопроникновение, а также пребывание каждого в остальном» [44, С. 98]. Содержание того или иного компонента "раскрывается" через другие, взаимодействует с ними, проявляется в них.

«В мотивационно-ценностный компонент входят: коммуникативные ценности, потребности, мотивы, установки: желание приобретать, обмениваться информацией, получать эмоциональное содействие, интерес к

эмпатии и рефлексии в ходе коммуникации; личностные ценности, которые отражаются в базовых отношениях к себе и другим людям: заинтересованность в личности партнера, потребность испытывать радость от общения; проявление чуткости и отзывчивости на разнообразные явления окружающей жизни; способность к пониманию, уважать и дорожить чувствами других людей, проявлять к ним заботу; способность к сочувствию; социальные установки» [50]. «Когнитивный компонент представляет систему коммуникативных знаний: знания ценностях общения, о личностных качествах, которые способствуют эффективному общению, об эмоциях и чувствах, которые всегда его сопровождают, о способе оперативного общения; знания об атрибутах общения (проявлении) общения (форме, времени, пространстве и времени), стандартном способе выражения благодарности и т. д.); знания о методах вербального и невербального общения; знания об эмпатии и рефлексии и их применении в процессе общения между людьми, знание языка, устной и письменной речи» [50]. «Эмоциональный компонент коммуникативной компетенции в основном взаимосвязан с созданием и поддержанием эмоционального контакта с позитивным собеседником, саморегуляцией, способностью не только реагировать на изменения условий партнера, но и предвидеть. Эмоциональный фон, который создает ощущение психологически полезного или менее хорошего, комфортного или не комфортного общения» [50]. «Поведенческий компонент – это система коммуникативных умений, которая включает в себя: перцептивные умения – умение понимать позицию других в общении; восприятие действительности, понимание и правильная оценка партнеров по общению; умение оценивать эмоционально-психологические реакции в общении и даже эту реакцию на их реакцию, получать цель общения; экспертизу выразительной формы синтеза голоса, лица, зрительно-моторного физиологического и психологического процесса;- экспрессивные умения формируют синтез голосовых, мимических, визуальных и моторных физиолого-психологических процессов; способность

регулировать коммуникативную деятельность: способность организовывать пространство общения и взаимодействия; осуществление и сохранение эмоционального контакта с собеседником; способность к общению, способность прекращать взаимодействие, способность применять взаимодействие, план и способность человека; рефлексия самого себя или саморефлексия» [50].

Факторами формирования коммуникативных компетенций обучающихся в процессе обучения являются *факторы успешности процесса формирования коммуникативных компетенций*:

- 3.1. Сознательное отношение к изучаемому учебному предмету через практику, смежную с будущей жизнью и профессией.
- 3.2. Рост внутренней мотивации при изучении определенного предмета, к образованию коммуникативных умений.
- 3.3. Применение возможности новых информационно-коммуникационных технологий.
- 3.4. Модернизация учебно-методического обеспечения и организационных форм обучения, соответствующих содержанию предмета и будущей профессии.
- 3.5. Развитие творческого процесса через использование интерактивных методов обучения.

Наряду с факторами успешности появляются и факторы риска, которые сопутствуют процессу формирования коммуникативных компетенций:

- 3.5.1. Неспособность понять значения учебного предмета в аспекте процесса формирования коммуникативных компетенций.
- 3.5.2. Внешний стимул к обучению предмету.
- 3.5.3. Обусловленные возможности использования ИКТ.
- 3.5.4. Учебно-методическое обеспечение и организация учебного процесса, не соответствующие содержанию образования и будущей профессии.

3.5.5. Преобладание репродуктивных методов обучения.

Коммуникативная компетенция предполагает освоение языка на уровне, который близок уровню носителя изучаемого языка, что обеспечивает реализацию учебно-воспитательного процесса на коммуникативно-речевой основе. Исследователь Н.Л. Шибко, опираясь на подобный подход к рассмотрению коммуникативной компетенции, выделяет в ее структуре 2 части: «собственно коммуникативную и коммуникативно-методическую компетенции» [140, С. 63].

Ключевой в обучении иностранцев русскому языку является цель, заключающаяся в том, чтобы предоставить высокий уровень владения языком, на котором совершается общение на русском языке во всех видах речевой деятельности в различных коммуникативных ситуациях, и при уровне, когда русский язык становится не только средством коммуникации, но и орудием интеллектуальной деятельности.

В Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении владения русским языком как иностранным языком и требований к ним» зафиксированы следующие уровни, которые устанавливают «степени сформированности коммуникативной компетенции по русскому языку как иностранному:

- элементарный (ТЭУ/А1),
- базовый для трудящихся мигрантов (ТБУМ/А1),
- базовый (ТБУ/А2),
- первый (ТРКИ-1/В1),
- второй (ТРКИ-II/В2),
- третий (ТРКИ-III/С1),
- четвертый (ТРКИ-IV/С2).

В элементарном уровне (ТЭУ/А1) владения иностранными гражданами русским языком как иностранным отражено ключевое из требований – способность понимать тему, основное содержание и коммуникативные намерения при ситуациях ежедневного общения, в третьем уровне (ТРКИ-

III/C1), также есть условие: уметь демонстрировать знание системы языка и свободное владение средствами выразительности, стилистическими и эмоционально-экспрессивными, необходимыми для адекватного восприятия и выражения разнообразных коммуникативных намерений» [98, С. 16].

Владение обучающимися коммуникативной компетенцией в разных видах речевой деятельности позволяют успешное прохождение тестирования по этим уровням иностранным. Составленные задания (их выполнение) на владение русским языком как иностранным основывается на одной из составляющих коммуникативной компетентности: лингвистической, речевой, дискурсивной, стратегической, социокультурной, лингвокультурной, социальной, предметной, компенсаторной, прагматической и др.

В коммуникативную компетенцию входят такие аспекты, как: использование языка для различных целей, понимание того, как меняется язык в зависимости от коммуникации и самих участников этой ситуации, способность к созданию, чтению и пониманию текстов определенного образца, техника того, как можно принимать участие в разговоре даже при недостатке лексической и грамматической базы.

Структура и содержание коммуникативной компетенции

Компетенция – комплекс знаний и умений, формирующихся в процессе обучения русскому языку и способствующих овладению им.

Коммуникативная компетенция – это способность правильно, точно, логично, уместно и выразительно, корректно передать свои мысли средствами языка с учетом речевой ситуации.

В структуру коммуникативной компетенции входят:

- 1) Функциональный аспект языковой системы
- 2) Качества культуры речи
- 3) Виды речевой деятельности:
 - А) Слушание (аудирование)
 - Б) Говорение
 - В) Письмо

Г) Чтение

Целью обучения иностранному языку (РКИ) является создание, организация, преобразование иноязычной коммуникативной компетенции, компоненты которой определены в программе и включают речевую, языковую, социокультурную и учебно-познавательную компетенции [14, С. 3]. М.З. Биболетова предлагает следующий компонентный **состав коммуникативной компетенции** [14, С.8]:

«Речевая компетенция – это развитие коммуникативных умений через основные виды речевой деятельности (слушание (аудирование), говорение, письмо, чтение) – языковая компетенция – овладение новыми языковыми средствами» [66, С. 223-231].

Языковая компетенция – это овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объема используемых лексических единиц, развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях.

Социокультурная компетенция – увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания.

Компоненты коммуникативной компетентности:

1. «Речевая (социолингвистическая) – это владение способами формирования и формулирования мыслей посредством иностранного языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия (чтение, аудирование) и порождения (письмо, говорение) речи.

2. Языковая (лингвистическая) – это владение системой сведений об изучаемом языке по его аспектам (фонетика, лексика, грамматика и орфография) и языковыми навыками в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения.

3. Социокультурная – знание норм поведения в стране изучаемого языка: знания страноведческого характера, этикета и норм поведения, ценностных ориентаций. Это способность пользоваться социокультурным контекстом, его элементами, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, нормы, правила, социальные условия, речевое поведение, страноведческие знания и т.д.

4. Компенсаторная – жесты, использование другого иностранного языка. Это способность выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации.

5. Учебно-познавательная – изучение стратегии работы с информацией. Это владение общими и специальными умениями, способами и приемами самостоятельного изучения иностранных языков и культур, том числе и владение ИКТ (информационно-коммуникационными технологиями)» [125, С. 13].

В Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка М.Р. Львов даёт следующее определение: «коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека» [65, С. 92–93]. Высказывание учёного Г.О. Винокура подтверждает значимость применения на практике теоретических знаний и умений: «Язык вообще есть только тогда, когда он употребляется» [79, С. 196].

Традиционные формы обучения на сегодняшний день являются самым распространённым и представляют собой обучение знаниям, умениям и

навыкам по схеме: изучение нового - закрепление - контроль - оценка. Этот вид обучения обладает целым рядом недостатков, которые будут рассмотрены ниже в сравнении с двумя другими видами обучения. В настоящее время традиционное обучение постепенно вытесняется другими видами обучения, т.к. определяются другие требования к личности и процессу ее развития в учебном заведении. С активным развитием компьютерных технологий возрос спрос на применение интерактивных средств в образовательном процессе.

Исследователи Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина дают определение: «интеракция имеет особое значение для речевого общения и изучения иностранного языка» [2, С. 85]. Интерактивные технологии играют важную роль при изучении иностранного языка. Они способствуют процессу нахождения в диалоге и преподавателя и студента, и всех участвующих процесса коммуникации. Интерактивные технологии развивают коммуникативную компетенцию, учат находить речевые стратегии в случайных ситуациях.

Интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной деятельности. Это подразумевает очень конкретную и предсказуемую цель. Цель состоит в том, чтобы создать комфортную учебную среду, в которой преподаватели или студенты чувствуют себя успешными, свою интеллектуальную компетентность, которая делает процесс обучения продуктивным, обеспечить знания и навыки, а также создать основу для работы над решением проблемы после окончания обучения. Также критерий цели активного обучения решение нестандартных профессиональных задач. Результатом обучения является умение мыслить, а знания – средство мышления.

На современном этапе образования приоритетным стало управление не личностью, а процессом ее развития. Значит, что в работе педагога лидирующая позиция отдается приемам опосредованного педагогического воздействия.

«Иноязычная коммуникативная компетентность будущих специалистов является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки и представляет собой комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможности эффективного взаимодействия в процессе использования иностранного языка как средства решения профессиональных задач»[61, С.45].

По словам Е.В. Михайловой «образование в большей степени воспитывающее, поэтому формирование компетентности является показателем готовности к жизни, а обучение студентов русскому языку как иностранному (РКИ) выполняет особую роль в развитии коммуникативной компетентности, формируя у специалистов данной отрасли совокупность взаимосвязанных качеств личности» [74, С.191]. При изучении РКИ ставится ряд целей: общеобразовательная, практическая или коммуникативная, воспитательная. Итоговой целью овладения языком является формирование речевых навыков и умений.

В соответствии с действующими стандартами «процесс формирования коммуникативной иноязычной компетентности должен быть направлен на овладение специальной профессиональной компетентностью»[74, С.191]. Также исследователь Е.В. Михайлова считает, что «использование методического приёма, проблемных ситуаций в обучении обеспечивает: дальнейшее развитие коммуникативной компетентности студентов; развитие творческого потенциала студентов и их интеллектуальных способностей; расширение их профессионального кругозора на основе решения профессионально значимых задач в процессе интеграции РКИ, которые раскрывают сущность проблемно-деятельностного подхода» [74, С. 191].

«Коммуникативная компетентность является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки и представляет собой комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможности эффективного взаимодействия в процессе использования иностранного языка как средства решения профессиональных задач» [117, С. 45].

«Сущность компетентности заключается не только в информированности обучаемого, но и в умении им разрешать проблемы, возникающие при познании и объяснении явлений действительности, при освоении современной техники и технологии, а в практической жизни – при выполнении социальных ролей гражданина» [85, С. 37].

Проблемное обучение способствует формированию и развитию креативной личности, которая умеет последовательно мыслить, быстро решать проблемные ситуации и вопросы, умеющую усваивать новые знания навыки. Проблемно-деятельностный подход (ПДП) организует условия обучения. Обучающиеся при ПДП находятся в поиске конкретной проблемы, наилучших путей её разрешения.

По мнению исследователей «иноязычное образование специалистов на основе ПДП направлено на то, чтобы обеспечить:

- дальнейшее развитие коммуникативной компетентности;
- формирование профессионально направленной компетентности;
- интеграцию коммуникации в процессе творческой самостоятельной деятельности, выполнение которой ведёт к формированию профессиональной коммуникативной компетентности;
- развитие творческого потенциала студентов и их интеллектуальных способностей;
- расширение их профессионального кругозора на основе решения профессионально значимых задач в процессе интеграции иностранного языка» [39, С. 38].

«Процесс формирования компетентности иностранных обучающихся направлен на:

- обеспечение необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетентности;
- формирование общей компетентности специалистов;
- интеграцию компетентности в процессе самостоятельной деятельности;

– развитие творческого потенциала обучающихся, их интеллектуальных и профессиональных способностей в процессе профессиональной подготовки;

– расширение их кругозора на основе решения значимых задач;

– развитие личностных и профессиональных качеств.

Формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся будет более эффективным, если:

– будут применяться интерактивные технологии: игровые технологии - дискуссионные, технологии творчества, игровые и тренинговые - дискуссия, ролевая, деловая игра, укрепляющие межличностные отношения и способствующие росту мотивации к учению и развитию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся,

– будут реализованы выделенные педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся,

– в процессе обучения РКИ будет использоваться специальное учебно-методическое обеспечение для формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов, способствующее приобретению обучающийся коммуникативных знаний и умений действовать по образцу, творчески подходить к решению коммуникативных задач, вырабатывая личностную ориентацию к субъекту общения» [66, С. 120].

Создание педагогических условий благоприятствует формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся в процессе образования, способствуют интенсивной реализации модели данного процесса. К этим условиям относятся:

«1. Создание специальной образовательной среды с помощью разных стратегий (поощрение, вознаграждение за проявление творческих способностей, создание дружественной атмосферы, организация умственной и речевой учебной активности); в её условиях можно более эффективно осуществить воспитательное воздействие на иностранного обучаемого.

2. Применение интерактивных технологий - дискуссионных, технологий творчества, игровых и тренинговых, включая ролевые игры, «круглые столы» как методы имитации принятия решений, разработку и внедрение учебно-методического пособия по развитию компетентности студентов разных специальностей.

3. Разработка и внедрение специального методического обеспечения по формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий для внедрения разработанной модели»[66, С. 122].

Формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий – образовательный процесс, реализуемый в университете на основе специально разработанной модели разработки специальной модели, соответствующей профессиональным задачам. Создание модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий – это шаг, который сделает образовательный процесс более успешным и эффективным. Модель является специальной спроецированной системой, которая направлена на формирование коммуникативной компетентности (рис 1). Структура модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий представлена целевым, содержательным, процессуальным, критериально-оценочным и результативным блоками.

Рисунок 1

| | | | |
|---|---|---|--|
| 1. Целевой блок: формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий | | | |
| Требования ГОС | | | |
| 2. Содержательный блок: содержание компетенций | | | |
| Мотивационно-ценностный компонент: -коммуникативные ценности, -личные ценности. - социальные установки | Когнитивный компонент: -знания о природе общения, -знания, способствующие коммуникации, -знания об эмпатии и рефлексии в общении | Эмоциональный компонент: - эмоциональный контакт, -саморегуляция в общении, - реагирование в разных ситуациях общения | Поведенческий компонент: - перцептивные умения, - экспрессивные умения, -умения саморегуляции в общении, - технические, - эмпатийные |
| Аспекты: | | | |
| Познавательный | Развивающий | Учебный | Воспитательный |
| Принципы: | | | |
| Компетентности | Профессиональной направленности | Индивидуальной новизны | Функциональности |
| 3. Процессуальный блок (технология обучения) | | | |
| Этапы: | | | |
| Диагностический | Организационный | | Контрольный |
| Интерактивные технологии: | | | |
| Дискуссионные | Технологии творчества | Игровые технологии | Тренинговые |
| - диалог - групповая дискуссия - разбор ситуаций из практики - анализ ситуаций морального выбора | различные формы индивидуальной и коллективной творческой деятельности (квесты, народного творчества, фестивали творчества, флэшмобы) | - дидактические и творческие игры, - деловые (управленческие) игры - ролевые игры - организационно-деятельностные игры | -коммуникативные тренинги - тренинги сензитивности - тренинги развития интеллекта, креативного поведения, снятия ментальных барьеров и партнерского общения |
| 4. Критериально-оценочный блок | | | |
| Критерии | Показатели | Уровни | |
| 1. Мотивационно-ценностный | Сформированность личностных качеств: - сформированность способности личности к общению, - сформированность понимания средств и способов культурных коммуникаций | 1. Высокий 2. Средний 3. Низкий | |

| | | |
|---|--|--|
| 2. Когнитивный | Сформированность лингвистических знаний и умений: - сформированность умений применять теоретические знания на практике, - сформированность умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке | |
| 3. Эмоциональный | Сформированность готовности к взаимодействию: - сформированность проявления лингвокоммуникативных компетенций - сформированность направления на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии | |
| 4. Поведенческий | Сформированность проявления компетентности: - сформированность проявлениях речевой компетенции в различных ситуациях, - сформированность путей обогащения коммуникативного опыта | |
| 5. Результативный блок | | |
| Сформированная коммуникативная компетентность иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий | | |

Целевой блок модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий представлен целью обучения – формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, предполагающей не только передачу и получение информации с помощью русского (иностранного) языка, то есть участие в процессе коммуникации, но и выступающей основой освоения профессиональной деятельности, приобщения к иной культуре и участие в диалоге культур.

В структуре содержательного блока модели выделяются: структура коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий (мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты), аспекты их формирования в образовательном процессе университета (познавательный, развивающий, учебный, воспитательный), а также методологические подходы (интегративный, системный и компетентностный) и принципы построения содержания (компетентности, профессиональной направленности, индивидуальной новизны и функциональности).

Мотивационно-ценностный компонент в структуре коммуникативной компетентности иностранных обучающихся включает: коммуникативные мотивы, ценности, потребности, установки; личные ценности; правила общества [76, С. 53].

Потребность в коммуникации, особенно приступить к коммуникативному акту, определяется мотивационно-ценностным компонентом коммуникативной компетентности, которая «проявляется в радости от созидания, творчества, достижения максимально высоких и качественных результатов в выбранном виде деятельности» [148, С.19-22]; «как опредмеченной потребности» [62, С. 226]; «как регуляторе поведения и деятельности» [62, С.227].

Когнитивный компонент представляет собой «систему коммуникативных знаний:

- знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, всегда сопровождающих его, об операциональной (поведенческой) стороне общения;

- знание атрибутов общения (внешний вид, средства, формы, время, пространство), стандартов коммуникативного поведения (способов прощания, приветствия, выражения благодарности и несогласия и т.п.);

- знание способов вербальной, невербальной коммуникации;

- знания об эмпатии и рефлексии и их применении в процессе общения между людьми; знание о языке, устной и письменной речи» [50, С. 16].

Данный компонент выявляет владение знанием о способах ведения диалога, приемами коммуникации, способах выражения своих мыслей и чувств. Когнитивный компонент коммуникативной компетентности помогает в познании окружения и способствует решению различных проблем, возникающих при коммуникации. Такой компонент способствует оценке коммуникативной ситуации.

«Эмоциональный компонент включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров. Развитие эмоционального компонента коммуникативной компетентности предполагает возникновение «важного обстоятельства», как, например, новый эмоциональный опыт на основе сильных переживаний, который бы значительно отличался от предыдущего. Как следствие: чем более богат и разнообразен опыт общения человека, чем более он дифференцирован в зависимости от различных форм общения, тем более адекватно будет и восприятие, и поведение человека в общении» [32, С.37].

«Поведенческий компонент представляет собой систему коммуникативных умений:

- перцептивные умения: умение понять позицию другого в общении; умение воспринимать, понимать и правильно оценивать партнера по

общению; умение оценивать эмоционально-психологические реакции партнеров по общению и даже прогнозировать эти реакции, избегая тех, которые помешают достигнуть цели общения;

- экспрессивные умения создают единство голосовых, мимических, визуальных и моторных физиолого-психологических процессов;

- умения саморегуляции коммуникативной деятельности: умение организации коммуникативного пространства и взаимодействия; создания и поддержания позитивного эмоционального контакта с собеседником;

- технические умения коммуникативной деятельности: умение общаться в различных ситуациях, в различных жанрах; владение устной, письменной речью, приемами ведения беседы, полемики, дискуссии и т.п.;

- эмпатийные умения: наблюдательность, проявляемая по отношению к другим людям; способность подростка ставить себя на место другого участника общения и «смотреть» на происходящее, на самого себя его глазами» [20, С.19].

В данной модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся с применением интерактивных технологий «значимым элементом содержания образовательного процесса является иностранная культура, которая включает: познавательный, развивающий, воспитательный и учебный аспекты в своем органичном сочетании: познавательный (познание иностранной культуры и языка как ее компонента), развивающий (развитие всевозможных способностей и речемыслительных механизмов), воспитательный (воспитание нравственных качеств личности) и учебный (овладение умениями говорить, читать, писать на иностранном языке)» [77, С.151].

Модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся базируется на системном, компетентностном и интегративном подходах.

«Системный подход - это направление методологии специально-научного познания и социальной практики, в основе которых лежит

исследование объектов как систем» [15, С. 99]. Современные исследователи определяют «целостную систему как совокупность компонентов, взаимодействие которых порождает новые качества, не свойственные отдельно взятым компонентам, а каждый элемент системы является структурно самостоятельной частью и имеет специфическое назначение. Существование каждого элемента системы возможно при условии выполнения для неё целесообразных действий. При этом такие действия он может выполнять при условии существования других элементов, способных воспринимать их. Содержанием системы выступают функции, создающие её процессы, которые объективно обусловлены» [16, С.132]. Применение системного подхода в моделируемом процессе формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий позволяет его рассматривать как систему взаимодействующих и взаимно влияющих друг на друга блоков системы (модели), способствующих эффективному формированию искомого новообразования под руководством педагога, применяющего в образовании интерактивные технологии.

«Компетентностный подход – это комплекс методологических, парадигмальных структурных компонентов, направленный на формирование компетентностей и компетенций, основанных на оптимальном соотношении теоретических знаний, умений, способностей, профессионально значимых и личностных качеств, обеспечивающих эффективную подготовку профессионала-специалиста, характеризующегося адекватным представлением о профессиональной деятельности» [69, С.42].

Использование компетентностной методологии, как базиса моделирования процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий предполагает структурировать профессиональное новообразование иностранных обучающихся – коммуникативную компетентность как совокупность мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционального и

поведенческого компонентов – как цель, средства достижения профессиональной компетентности и результаты учебной деятельности иностранных обучающихся в университетском образовании.

Интегративный подход в обучении как возможность обеспечить комплексность, целостность взаимосвязи и влияния коммуникативной, речевой, языковой, социокультурной и учебно-познавательной компетенций в рамках коммуникативной компетентности у иностранных обучающихся, развитие у них системного мышления и рационального мировоззрения. «Интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившихся систем (в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности), так и возникновению новой системы из ранее несвязанных элементов. Интеграция подразумевает совместимость различных форм и систем обучения, которая обеспечивала бы его преемственность и более эффективные, комплексные решения методологического обеспечения» [112 С.243]. Вслед за В.А. Сластениным мы полагаем, что интеграция – это переход количества в качество. Это внутреннее объединение коммуникативной, речевой, языковой, социокультурной и учебно-познавательной компетенций в коммуникативную компетентность, обладающее свойствами, отсутствующими у целевого, содержательного, процессуального и критериально-оценочного блоков модели.

В процессуальном блоке раскрываются особенности проявления интерактивных технологий формирования коммуникативной компетентности - дискуссионных, технологий творчества, игровых и тренинговых. Интерактивная деятельность раскрывает новые пути, способствующие организации коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, готовности к взаимодействию, принятию профессиональных ценностей.

В модели формирования коммуникативной компетентности нами использованы такие виды интерактивных технологий как «дискуссионные, технологии творчества, игровые технологии, тренинговые.

Дискуссионные технологии:

- диалог;
- групповая дискуссия;
- разбор ситуаций из практики;
- анализ ситуаций морального выбора.

Технологии творчества:

- квесты;
- фестивали народного творчества;
- флэшмобы.

Игровые технологии:

- дидактические и творческие игры;
- деловые (управленческие) игры;
- ролевые игры;
- организационно-деятельностные игры.

Тренинговые технологии:

- коммуникативные тренинги;
- тренинги сензитивности;
- тренинги развития интеллекта, креативного поведения, снятия ментальных барьеров и партнерского общения» [137, С. 324-330].

В процессе моделирования формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий нами актуализированы, как наиболее эффективные, следующие технологии: обучение в сотрудничестве; технологии критического мышления; case-study; проектные технологии; игровые технологии.

Методисты, выдвигавшие на первый план ту или иную из этих идей, разрабатывали на основе каждой из них целые наборы методов. В то же

время можно наблюдать изменения в этих методах: например, обучение сотрудничеству может быть организовано в форме игры, а в ходе деловой игры могут использоваться приемы критического мышления.

1. «Обучение в сотрудничестве – группа методов, основанная на принципе кооперации и взаимодействия учащихся. Целью является создание на занятиях по языку условий, стимулирующих активную совместную учебную деятельность в разных учебных ситуациях» [94, С. 203]. С этой целью учащиеся создаются группы по 4 человека. Они получают одно общее задание. Назначается роль каждого участника группы в выполнении этого задания. При выполнении задания обучающиеся отвечают за работу группы в целом.

2. «В основу технологии критического мышления положена идея формирования мотивированности, логичности, самостоятельности, структурированности и результативности мышления учащихся. Идеально подходит для обучения приёмам активного чтения» [2, С. 314] . Процесс учения включает в себя: вызов (задаётся проблемная ситуация, обучающиеся ведут поиск способа действия (метод ассоциаций), осмысление содержания и реализация смысла (главный вопрос – содействовать активности обучающихся, сравнить первоначальную информацию с нововыявленной), рефлексия (фиксирование полученного материала, новых знаний обучающимися, изменение старых представлений о предмете).

3. «Моделирование и «решение» конкретных ситуаций («метод кейсов» и «метод ситуационного обучения»). Методика ситуативного обучения, основанная на реальной действительности и реальных проблемах, требующая от учащегося целесообразного решения в предложенной ситуации имеет ряд градаций, как разновидность проблемного обучения» [2, С. 315]. В него входит: описание практической ситуации с оговоркой проблемы; процесс поиска необходимой информации о проблемной ситуации; методические сведения и установки; дискуссия и решение проблемы студентами; рефлексия. Развивает способность выявлять проблему, рассматривать ее со

всех точек зрения, искать недостающую информацию, аргументировать свою точку зрения. В формировании коммуникативной компетенции иностранных студентов большое значение имеет на уроках речевое развитие, поскольку оно способствует созданию мотивации, создаёт благоприятные условия для обмена информацией.

4. «Проектная методика» [71, С. 226]. В настоящее время это один из основных методов. Цель данного метода заключается в ликвидации зависимости студента от преподавателя с помощью самоорганизации и самообучения при создании решения отдельно взятой проблемы из реальной жизни. В основе любого проекта лежит своего рода проблема. Для их решения необходимо: уметь работать с информацией и разнообразным справочным материалом; заниматься поиском решений проблемы, уметь предусмотреть исход решения проблемы, уметь дискутировать, уметь слушать и слышать, отстаивать свою точку зрения и т. д. В формировании коммуникативной компетентности иностранных обучающихся «по характеру конечного продукта проектной деятельности выделяют следующие виды проектов в области изучения иностранного языка: а) конструктивно-практические проекты (дневник наблюдений, «придумывание» игры и ее описание, разработка ситуации общения), б) игровые / ролевые проекты (разыгрывание ситуации, драматизация события, сочинение собственной пьесы), в) информационные и исследовательские проекты («Русский язык и его использование в качестве средства международного общения», «Особенности поведения в различных ситуациях общения»), г) издательские проекты (заметка в газету), д) творческие проекты (сочинение на свободную тему, перевод произведения на родной / иностранный язык)» [54, С 67]. На занятиях проходят начальная и заключительная части работы. Роль наставника (в частности преподавателя) заключается в создании максимально благоприятных условий для проявления творческого потенциала учащихся, координации работы, помощи в преодолении возникающих трудностей.

5. Игровые технологии. Они развивают у учащихся творческое мышление, способности к символизации. Разработкой теории игры, ее методологических основ в отечественной педагогике занимались Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Важно помнить, что игровой метод способствует формированию и развитию личностных качеств, необходимых для быстрого процесса социализации, стимулирует личностный рост каждого участника игры, совершенствует умения активного общения. Игра удовлетворяет потребность в новом материале и разнообразии выполняемых упражнений. Особенно эффективны ролевые и деловые игры. Они содействуют воссозданию и имитированию разнообразных ситуаций коммуникации.

В процессе формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий были выделены четыре технологических этапа: диагностический, коммуникативный, организационный, контрольный.

На диагностическом этапе формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий было проведено диагностическое анкетирование обучающихся факультета подготовки иностранных обучающихся с целью выяснения круга их ожиданий от обучения по дисциплине «Русский язык как иностранный» в университете, уровня их мотивации к языковому образованию и осведомлённости в сфере новых образовательных технологий.

На организационном этапе формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий иностранные студенты были участниками игр: дидактических и творческих, деловых (управленческих), ролевых, организационно-деятельностных игр.

На контрольном этапе формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий нами используются «тренинговые технологии –

коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности, тренинги развития интеллекта, креативного поведения, снятия ментальных барьеров и партнерского общения»[137, С.330].

В критериально-оценочном блоке выделенные критерии.их показатели и уровни сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, на основе которых определяется эффективность реализации предлагаемой нами модели в образовательную практику университета. Автором охарактеризованы критерии сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Для мотивационно-ценностного компонента нами обозначен мотивационно-ценностный критерий, под которым понимается «готовность к проявлению компетентности, мотивационные побуждения, влияющие на выбор важных ценностных ориентаций в новой информационной среде. В качестве показателей коммуникативной компетентности мы предлагаем использовать для мотивационно-ценностного компонента – сформированность личностных качеств, в частности: сформированность способности личности к общению и сформированность понимания средств и способов культурных коммуникаций» [76, С. 53].

Для когнитивного компонента нами был определён когнитивный критерий. «Его сущность заключается в готовности и способности приобретения новой информацией. Для когнитивного компонента – сформированность лингвистических знаний и умений: сформированность умений применять теоретические знания на практике и сформированность умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке» [50, С. 16].

Для эмоционального компонента мы выбрали эмоциональный критерий. «Целью которого является развитие и формирование эмоциональной отзывчивости, толерантности, эмпатии. Для эмоционального

компонента – сформированность готовности к взаимодействию: сформированность проявления лингвокоммуникативных и компетенций, сформированность направления на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии» [32, С.37].

Для поведенческого компонента нами определен поведенческий критерий. «Он включает способность обучающихся к совместной деятельности, проявление их инициативности, выявление адекватности в общении, проявление организаторских способностей. Для поведенческого компонента – сформированность проявлений компетентности: сформированность проявлений речевой компетентности в различных ситуациях и сформированность путей обогащения опыта общения» [20, С.19].

Критерии компонентов коммуникативной компетентности обусловлены её показателями. Показатели учитывают сформированность коммуникативной компетенции. Они описывают развитие личности иностранного обучающегося в процессе реализации и реализации нашей модели. Данные коммуникативной компетентности иностранных обучающихся приведены в таблице 1.1.

Таблица 1.1 Критерии и показатели коммуникативной компетентности

| Компоненты коммуникативной компетенции иностранных обучающихся | Критерии сформированности коммуникативной компетенции иностранных обучающихся | Показатели |
|--|---|--|
| <i>Мотивационно-ценностный</i> | <i>Мотивационно-ценностный</i> | <i>Сформированность личностных качеств: сформированность способности личности к общению,</i> |

| | | |
|----------------------|----------------------|--|
| | | сформированность понимания средств и способов культурных коммуникаций |
| <i>Когнитивный</i> | <i>Когнитивный</i> | <i>Сформированность лингвистических знаний и умений:</i> сформированность умений применять теоретические знания на практике, сформированность умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке. |
| <i>Эмоциональный</i> | <i>Эмоциональный</i> | <i>Сформированность готовности к взаимодействию</i> сформированность проявления лингвокоммуникативных компетенций, сформированность направления на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии. |

| | | |
|----------------------|----------------------|--|
| <i>Поведенческий</i> | <i>Поведенческий</i> | <i>сформированность</i> <i>проявления</i> <i>компетентности</i> – <i>сформированность</i> <i>проявлениях речевой</i> <i>компетенции</i> в <i>различных ситуациях,</i> <i>сформированность</i> <i>путей обогащения</i> <i>коммуникативного</i> <i>опыта</i> |
|----------------------|----------------------|--|

«По уровням характеристика коммуникативной компетентности делится на три уровня: на низкий, средний, высокий уровни. Низкий уровень отражается через поверхностные знания и умения профессионального общения: обучающиеся допускают речевые и языковые ошибки, у них проявляются трудности в общении, отсутствие способности контроля поведения, проблематичны коммуникация и взаимопонимание с окружающими, не завершена выработка навыков слушания, затруднен эмоциональный контакт» [55]. Из положительных показателей: обучающийся может использовать в речи знакомые выражения, возможен простой диалог, отзывчив, готов прийти на помощь.

При среднем уровне обучающиеся ведут диалог, он является недостаточно высоким; интуиция-главный помощник; слабо развитые навыки эффективного слушания; студенты занимаются поиском удобным способов обмена информацией, общительный, дружелюбны, настроены на интересный развёрнутый диалог. Умеют найти точную и подробную информацию для сообщений и докладов на заданные темы или темы, которые им интересны. Правильно воспринимают общее содержание текстов

на разные, в том числе тексты по специальности; говорят достаточно быстро и инстинктивно.

Высокий уровень знаний характеризуется целостностью: обучающиеся вступают в конкуренцию при диалогах, различают поведение других людей, эффективно производят общение, дружелюбны, легко вступают в коммуникацию, адекватно оценивают свои и чужие действия. Правильно передают содержание объёмных текстов, конструируют 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 профессиональной деятельности.

Итак, основные характеристики: компоненты, критерии, уровни коммуникативной компетентности отображены в модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий (Таблица 1.1).

Представленная модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных студентов призвана учитывать основные тенденции развития профессиональной подготовки, а также закономерности и принципы, обеспечивающие научность, целостность и динамичность процесса обучения. Таким образом, модель процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий имеет структуру комплексного образования, состоящего из целевого, содержательного, процессуального и критериально-оценочного блоков:

- целевой блок модели формирует коммуникативную компетентность иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий;
- содержательный блок модели представляют структурные компоненты: мотивационно-ценностный компонент, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, а также аспекты: учебный,

познавательный, эмоциональный и поведенческий, подходы: интегративный, системный, компетентностный, принципы: компетентности, профессиональной направленности, индивидуальной новизны, функциональности;

– процессуальный блок модели включает следующие этапы технологии ее практической реализации в образовательном процессе иностранных обучающихся: диагностический, коммуникативный, организационный, контрольный. В качестве интерактивных технологий, способствующих формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, выделены: дискуссионные, технологии творчества, игровые технологии, тренинговые.

– критериально-оценочный блок включает следующие критерии сформированности коммуникативной компетенции иностранных обучающихся с выделенными показателями: *мотивационно-ценностный* – сформированность личностных качеств, а в частности, способности личности к общению, понимания средств и способов культурных коммуникаций; *когнитивный* – сформированность лингвистических знаний и умений, умений применять теоретические знания на практике, умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке; *эмоциональный критерий* – сформированность готовности к взаимодействию, проявления лингвокоммуникативных компетенций, самосовершенствования в межкультурном взаимодействии; *поведенческий критерий* – сформированность речевой компетенции в различных ситуациях, обогащения коммуникативного опыта, распределенными по уровням – низкому, среднему и высокому.

Таким образом, сформированность коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий – реализованная в модели цель и результат исследования.

Выводы по первой главе

Теоретическая сущность процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий включает в себя содержательно и структурно понятия «коммуникативная компетентность иностранного обучающегося», под которой понимается «интегральная характеристика личности, выраженная в способности обучающегося к освоению информации в целях эффективной коммуникации, решения учебно-познавательных и иных личностных проблем и задач» [74, С. 15]. Структуру понятия «коммуникативная компетентность» как интегративного качества личности составляют когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты.

Проанализирована научная литература, анализ которой подтвердил необходимость разграничения понятий компетентность и компетенция, но при этом следует учитывать их тесную взаимосвязь: компетентность базируется на компетенции. Задачу реализации личностно-ориентированного обучения невозможно решить без формирования коммуникативных компетенций, как личностных качеств, востребованных на современном этапе общественного развития. Одним из важнейших показателей обладания этими компетенциями является эффективное взаимодействие обучающихся с другими субъектами образовательной среды.

Выявлено, что учебно-познавательная деятельность играет важную роль в развитии личности обучающихся. Она понимается как особая форма социальной деятельности, проявляющая себя через действия объективные и познавательные. На основе проведенного анализа можно определить учебно-познавательную деятельность как мотивацию, цель освоения содержания образования обучающимися. Одним из ключевых факторов повышения эффективности обучения иностранных студентов является организация и активизация учебно-познавательной деятельности. На наш взгляд, наблюдения этого исследования очень важны. Что же мотивирует студентов, приезжающих из разных стран в Российскую Федерацию с целью учёбы? Сюда можно отнести следующие центральные мотивы обучения:

приобретение новых знаний, большое желание стать профессионалом своего дела, отличным специалистом, также привлекает студентов-иностранцев и сам процесс обучения, мотивирует иностранных студентов и общение с преподавателями.

Процесс интернационализации современного образования поднимает проблему адаптации иностранных студентов к реалиям зарубежного высшего образования в чужой стране. Одной из сложных сфер адаптации является деятельность в сфере образования. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о потребности в создании условий для оптимизации процесса адаптации иностранных студентов к образовательному процессу в вузе.

Известно, что структура образовательного процесса, основанная на использовании методов обучения, общения, участия в процессе обучения, организует и контролирует вовлеченность в процесс познания всех учащихся группы.

Разработана модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, состоящая из целевого, содержательного, процессуального, критериально-оценочного блоков.

Опираясь на сформированную нами модель процесса формирования коммуникативной компетентности, рассмотрим этапы ее апробации.

Глава 2. Экспериментальная проверка модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий

2.1 Организация экспериментальной работы по реализации модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий

В первой главе нами было проведено исследование, которое позволило рассмотреть теоретические аспекты формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий и выделить пути и механизмы практического внедрения модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий в образовательном процессе университета. Экспериментальная работа по реализации модели была проведена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» с 2017 по 2021 гг. Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева – это единственный многопрофильный центр в этой области, осуществляющий непрерывную подготовку специалистов всех уровней в области педагогики, инженерии, медицины, естествознания и литературы, первый опорный вуз в России.

Университет имеет следующую структуру: 3 филиала (Карачевский, Ливенский и Мценский), 12 институтов и 13 факультетов. В опорном вузе проходят обучение около 19000 студентов из 55 стран; ежегодно выпускается более 4000 студентов. Почти треть из них – отличники.

Иностранные граждане, не владеющие русским языком или с недостаточным уровнем знания русского языка для обучения в университете, могут пройти обучение на Подготовительном отделении. Обучение в данном отделении происходит по мере формирования групп, начиная с сентября. Как правило, осуществляется оно осуществляется в

группах от 6 до 10 человек. Экспорт образовательных услуг – важнейшая составляющая международной деятельности университета. С 1974 года происходит прием иностранных граждан на обучение университет. Основными дисциплинами факультета подготовки иностранных обучающихся является русский язык и общеобразовательные дисциплины. Для успешного продолжения обучения студенты осуществляют годичную предвузовскую подготовку данным дисциплинам для успешного продолжения обучения в рамках профессиональных основных образовательных программ университета. Учебный процесс иностранных обучающихся осуществляет кафедра русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, а также преподаватели профильных дисциплин других кафедр. Занятия по русскому языку проводят преподаватели-филологи, имеющие богатый опыт работы с иностранными студентами. Благодаря, созданным комфортным условиям обучения, а так же осуществление мер по безопасности жизни студентов, наш университет привлекает студентов из многих зарубежных стран, включая Бенин, Конго, Кот-Д’Ивуар, Гвинея-Биссау, Индия, Египет, Йемен, Палестина, Казахстан, Украина, Туркменистан и др. Обучение иностранных студентов проходит на русском языке. Одной из основных задач учебного процесса, осуществляемого на факультете подготовки иностранных обучающихся является обеспечение достижения слушателями из числа иностранных граждан уровня знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшего освоения профессиональных образовательных программ на русском языке, формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся.

Путем формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся является обучение русскому языку как иностранному (далее РКИ). Поэтому весь образовательный процесс на факультет осуществляется на русском языке. Конечной целью данного процесса обучения русскому языку иностранных студентов является формирование у них способности к

общению и овладению своим языком, речевой и коммуникативной компетенциями. Это необходимо как для учебы, так и для взаимодействия в социальной среде. Для достижения цели иностранным обучающимся необходимо ориентироваться на формирование необходимых языковых и речевых навыков речевой деятельности. Речевая деятельность включает: аудирование, чтение, говорение и письмо. В комплексе это стимулирует к овладению русским языком как средством общения в учебном, воспитательном процессах, в общении, в социальной деятельности. По окончании обучения студенту необходимо умение вести устное и письменное общение. Он должен уметь ориентироваться и применять необходимые коммуникативные намерения в различных коммуникационных ситуациях. Также он устно должен применять коммуникативные намерения на русском языке.

В процессе работы на факультете подготовки иностранных обучающихся нами была разработана программа апробации модели формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Она продемонстрирована в первой главе. Она содержит этапы:

- 1) Подготовительный этап.
- 2) Констатирующий этап – диагностика исходного уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся.
- 3) Формирующий этап – поэтапное формирование коммуникативной компетентности с опорой на модель.
- 4) Контрольный этап включает контрольную проверку уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся средствами интерактивных технологий.

Эксперимент базируется на таких требованиях, как:

– организация условий, укрепляющих связь между данным воздействием и его результатом;

– подтверждение истинности сделанных выводов исследования;
 – создание в педагогическом процессе нового изменения для приёма нового результата.

На формирующем этапе эксперимента по формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся были проведены следующие мероприятия. Выборка по группам студентов основана на уровне владения иностранным языком (русским) для иностранных студентов.

| Факультет подготовки иностранных обучающихся, дисциплина, группы | Контрольная группа | Экспериментальная группа | Экспериментальный период (год) |
|---|---------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|
| | 25 | 26 | 2018-2019 уч. год |
| | 24 | 23 | 2019-2020 уч. год |
| Всего | 49 человек | 49 человек | |

Итак, по результатам теста по русскому языку как иностранному обучающиеся распределились по двум группам: контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ). Контрольная группа представлена в количестве 49 студентов, а экспериментальная группа – 49 студентов. Выявлены показатели по этническому признаку: 80% – арабы, 20% составляют африканцы, афганцы. По возрастным параметрам – 18 – 25 лет. По социальному статусу – 85,5% составляют выпускники среднеобразовательных школ, 14,5% – выпускники колледжей, институтов и университетов. По половому признаку: 80% – мужской пол, 20% – женский пол.

В эксперименте принимали участие иностранные слушатели факультета подготовки иностранных обучающихся, которые проходили

обучение в группах №26 (б) и № 36 – 2018-2019 учебного года, в группах №17 и № 22 – 2019-2020 года обучения. Опытнo-экспериментальная работа велась с опорой на теоретически обоснованные педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Предметной областью по реализации формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий являлась дисциплина «Русский язык как иностранный».

Мы разработали методику исследования коммуникативной компетентности обучающихся (Таблица 1.2)

Таблица 1.2

Методика исследования сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся

| Критерии | Показатели | Методы исследования (Диагностики) |
|-------------------------|---|--|
| Мотивационно-ценностный | Сформированность личностных качеств: - сформированность способности личности к общению, - сформированность понимания средств и способов культурных коммуникаций | Методика Рокича «Ценностные ориентации» (Тест Милтона Рокича. / Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. / Опросник ценностей по Рокичу) Тест коммуникативных умений Л.Михельсона (автор– Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха). |
| Когнитивный | Сформированность лингвистических знаний и умений: - сформированность умений применять теоретические знания на | Тест коммуникативных умений Л.Михельсона (автор– Л. Михельсон. Перевод и |

| | | |
|---------------|---|---|
| | <p>практике, - сформированность умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке</p> | <p>адаптация Ю. З. Гильбуха); субтесты РКИ «Письмо» и «Говорение»).</p> |
| Эмоциональный | <p>Сформированность готовности к взаимодействию: - сформированность проявления лингвокоммуникативных компетенций - сформированность направления на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии</p> | <p>Методика исследования эмоционального выгорания (по В. Бойко)</p> |
| Поведенческий | <p>Сформированность проявления компетентности: - сформированность проявления речевой компетенции в различных ситуациях, - сформированность путей обогащения коммуникативного опыта</p> | <p>«Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации» К.Томаса; субтесты РКИ «Письмо» и «Говорение»).</p> |

Критериально-оценочный комплекс способствовал анализу уровней сформированности коммуникативной компетентности. Для выявления уровня коммуникативной компетентности нами взят критериально-оценочный комплекс модели формирования коммуникативной компетенции иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, который содержит критерии и их показатели.

Методики измерения уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся средствами интерактивных технологий и определяемые показатели мотивационно-ценностному критерию:

1.«Методика Рокича «Ценностные ориентации» (Тест Милтона Рокича. / Исследование ценностных ориентаций М. Рокича) Она позволяет исследовать направленность личности. Данная методика отражает показатель отношения к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу философии жизни» [71].

Методы определения уровня сформированности коммуникативной компетентности и определяемые показатели по когнитивному критерию:

1.«Тест коммуникативных умений Л.Михельсона» [123].

Методы измерения уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и определяемые показатели по эмоциональному критерию:

1.«Методика исследования эмоционального выгорания (по В. Бойко)» [70].

Методы измерения уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся и определяемые показатели по поведенческому критерию:

1.«Методика «Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации» К.Томаса» [72].

Нами также проведены субтест «Письмо» и субтест «Говорение» и анализ результатов. Провели педагогическое наблюдение за успеваемостью студентов в учебной и внеаудиторной деятельности в случаях имитации и естественного общения.

]. На начальном этапе разграничивая студентов по группам, мы опирались на результаты вступительного испытания по русскому языку как иностранному элементарного уровня (ТЭУ/А1). К элементарному уровню (ТЭУ/А1) владения иностранными гражданами русским языком как иностранным языком установлены следующие требования:

«2.1. Уметь читать и понимать простые предложения, в частности, в объявлениях, на плакатах, понимать основную и дополнительную информацию небольшого адаптированного текста.

2.2. Уметь написать текст о себе, друзьях, семье, рабочем дне, своем свободном времени (не менее 7 фраз по предложенным вопросам).

2.3. Уметь понимать основную информацию (тему, основное содержание и коммуникативные намерения) коротких диалогов и монологов в ситуациях повседневного общения.

2.4. Уметь участвовать в диалогах в ситуации повседневного бытового общения, уметь поддерживать беседу, в частности, о себе, друзьях, семье, рабочем дне, свободном времени.

2.5. Использовать грамматические и лексические навыки оформления высказываний в соответствии с намерениями в ограниченном наборе бытовых ситуаций» [155].

Объем лексического минимума должен составлять до 780 единиц.

Эксперимент отвечал следующим требованиям:

- нововведение в педагогический процесс воздействия, чтобы с целью получить результат;
- организация условий, которые помогают отобразить связи между данным воздействием и его результатом;
- обеспечения подлинности и истинности выводов работы.

Результаты диагностики представлены в последовательности по выделенным критериям мотивационно-ценностному, когнитивному, эмоциональному и поведенческому.

По методике М. Рокича «Ценностные ориентации» представлен анализ результатов. Тестировались четыре группы испытуемых. Из них: две контрольные и две экспериментальные. Результаты внесены в Приложение 1. Обработка результатов проводилась двумя способами. Первый вариант содержал процесс присвоения каждой ценности ранга от 1 (наибольшее число выборов в среднем по группе) до 18 (наименьшее число выборов в

среднем по группе). Мера ценности в каждой группе находится в зависимости от среднего значения количества ее выборов. Шкала, показывающая терминальные ценности, дана в таблице 1.3.

Таблица 1.3

Результаты теста М. Рокича (блок «Терминальные ценности»)

| Ценности А (терминальные) | | Группа А | | Группа Б | |
|---------------------------|--|----------|----|----------|----|
| | | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ |
| 1. | Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни) | 8 | 8 | 7 | 7 |
| 2. | Жизненная мудрость | 2 | 3 | 3 | 4 |
| 3. | Здоровье | 5 | 4 | 4 | 3 |
| 4. | Интересная работа | 3 | 4 | 3 | 5 |
| 5. | Красота природы и искусства | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 6. | Любовь | 4 | 5 | 3 | 2 |
| 7. | Материальное обеспечение жизни | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 8. | Наличие хороших и верных друзей | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. | Общественное признание | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 10. | Познание | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 11. | Продуктивная жизнь | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 12. | Развитие | 3 | 4 | 3 | 1 |
| 13. | Развлечение | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 14. | Свобода | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. | Счастливая семейная жизнь | 3 | 2 | 2 | 1 |
| 16. | Счастье других | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 17. | Творчество | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 18. | Уверенность в себе | 1 | 2 | 1 | 2 |

Сделаны следующие выводы по результатам в таблице. Нет значимых расхождений в выборе. У участников экспериментальной и контрольной групп наблюдаются схожие ценностные ориентации. Больше количество оценили ценности «свобода», «здоровье», «любовь». А ценности «счастье

других», «творчество», «уверенность в себе» набрали меньше количество баллов. Вследствие результатов этого теста, мы сделали предварительный вывод о низком проценте, низком показателе заинтересованности традиционными ценностями. В таблице 1.4 указаны предпочтения инструментальных ценностей.

Таблица 1.4

Результаты теста М. Рокича (блок «Инструментальные ценности»)

| Ценности Б (инструментальные) | | Группа А | | Группа Б | |
|-------------------------------|--------------------------------------|----------|----|----------|----|
| | | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ |
| 1. | Аккуратность | 1 | 2 | 3 | 2 |
| 2. | Воспитанность | 2 | 3 | 2 | 2 |
| 3. | Высокие запросы | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4. | Жизнерадостность | 2 | 4 | 4 | 5 |
| 5. | Исполнительность | 2 | 2 | 3 | 4 |
| 6. | Независимость | 5 | 3 | 3 | 3 |
| 7. | Непримиримость к недостаткам | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 8. | Образованность | 2 | 2 | 5 | 5 |
| 9. | Ответственность | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 10. | Рационализм | 3 | 4 | 3 | 2 |
| 11. | Самоконтроль | 2 | 1 | 3 | 2 |
| 12. | Смелость и отстаивание своего мнения | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 13. | Твердая воля | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 14. | Терпимость | 3 | 4 | 1 | 2 |
| 15. | Широта взглядов | 2 | 2 | 3 | 2 |
| 16. | Честность | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 17. | Эффективность в делах | 6 | 5 | 2 | 3 |
| 18. | Чуткость | 5 | 4 | 2 | 1 |

Максимальный количественный процент у ценностей: «эффективность в делах», «чуткость» и «ответственность». Низкий процент выбора ценностей «аккуратность», «высокие запросы». Чтобы сделать сравнительный анализ данных теста М. Рокича, мы обратились ко второму способу его обработки. В процессе поиска математической корреляции мы выбирали между отдельными ценностями. Основан это принцип на процессе группировки ценностей в блоки. Он учитывает их направленность: конкретизация, абстрактность, альтруизм и т.п.). Мы высчитывали среднее значение.



Рис 6. Результаты теста М. Рокича (группировка по блокам ценностей)

Представленная графическая гистограмма указывает на то, что большинство испытуемых предпочли ценностям индивидуальности, самоутверждения (1-2 места), в меньшей степени нравственным (3-4 места). Значимые ценности для социума: принятия других, альтруизма и поступков,

имеют пределы от 6 до 8. Блоки "соответствие", "общение" и "личная жизнь" завершают таблицу ценностей (места от 10 до 12).

Мы провели анализ нескольких пар значений с наибольшей положительной корреляцией (выше 0,7). Нами они были объединены в несколько относительно однородных блоков. Каждый блок отличается общей направленностью преобладающего значения. Позитивный социальный идеал объединяет в себе и любовь, и активную жизнь, общественное признание, и здоровье, и счастливую семейная жизнь, и уверенность в себе, и счастье других. Между ними наблюдается одна из самых высоких частот совместных выборов. Испытуемые сделали акцент на том, что государственный язык (русский) – важный социальный фактор для иностранца. Также важными ценностями для них являются аккуратность, хорошее воспитание, жизнерадостность, терпимость, чуткость, честность, сдержанность. Когда выбирают фразы, описывающие «позитивный социальный идеал», то люди не выбирают ценности «потребительского самоидеала». Непосредственный творческий идеал состоит из творчества, жизненной мудрости, искусства, познания, красоты природы. Такой набор значений имеет более низкие значения коэффициента корреляции. Исходя из этого, можно сделать вывод, что это связано с ограничениями и трудностями, которые возникают у обучающихся, когда соединяются такие ценности, не являющиеся материальными. Если основываться на переменных ценностях ориентаций, которые еще и конкретны, то можно присоединить к выбору, сделанному самими испытуемыми.

По результатам работы, мы вправе сделать вывод, что к первому типу – приоритет ценностей относятся «позитивного социального идеализма», большой альтруизм, интерес к творчеству. Наименьшее количество видов ценностей у блока «самоидеальный потребитель». Участники данного типа имеют развитые коммуникативные навыки, готовность к сотрудничеству не только с сокурсниками, но и с преподавателем. Показывают очень высокие показатели в учебной деятельности. Они социально активны, им интересно

творчество. Имеют большое количество друзей и знакомых. Они выполняют все вовремя, очень ответственны, правильно ведут диалоги и умеют находить компромиссы. На занятиях, мероприятиях они являются отличными организаторами и успешными лидерами. За ними тянутся менее сильные сокурсники.

Ко второму типу приоритета ценностей "самоидеального потребителя" относятся, если происходит выбор ряда ценностей "позитивного социального идеализма", уверенность в себе, жизненная активность, общественное признание. Тот, кто выбирает эту систему ценностей имеет развитые коммуникативные навыки. Но у них наблюдается наименьшая склонность к компромиссам, к сотрудничеству. Это в основном и затрудняет изучение неродного языка. Им мало интересна творческая ориентация. У этих студентов средняя или хорошая успеваемость.

К третьему типу, исключительно для "идеального я потребителя" и близких к нему, относится стабильность с минимумом выбора значений первого типа. В группе возникают конфликты с сокурсниками. Студенты такого типа в основном плохо учатся, наблюдается низкий уровень успеваемости. Они теряют мотивацию к обучению.

Данную классификацию определяют цели и задачи эксперимента. Они направлены на развитие социально значимых умений, которые составляют суть формирования основных коммуникативных компетенций.

В связи с этим на основе предложенной классификации ценностных систем у испытуемых, основанной на результатах верификационного этапа эксперимента, каждый уровень связан с уровнем сформированности мотивационно-ценностного критерия коммуникативной эффективности (таблица 1.5).

Таблица 1.5

**Распределение испытуемых по типам в зависимости от системы
ценностных ориентаций**

| Типы ценностных ориентаций обучающихся | ЭГ | | КГ | |
|---|------|------|------|------|
| | чел. | % | чел. | % |
| Высокий тип (тип 1) | 13 | 26,5 | 5 | 10,2 |
| Средний тип (тип 2) | 16 | 32,6 | 24 | 48,9 |
| Низкий тип (тип 3) | 20 | 40,8 | 20 | 40,8 |

Показатели представлены по когнитивному критерию. Они определены после проведения диагностики по методике Л. Михельсона «Тест коммуникативных умений» (Приложение 2).

Оценивали по трем шкалам и трем критериям: «зависимость», «эффективность», «агрессивность». Ответы, которые близки к компетентному типу, это стандартный правильный тип. Одобренные и агрессивные ответы относятся к неправильному типу. На уровень вычисления стандарта влияет количество правильных ответов»[123] (Таблица 1.6).

Таблица 1.6

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

| Показатель | ЭГ | % | КГ | % |
|----------------|----|------|----|-------|
| Зависимость | 19 | 38,7 | 9 | 18,3 |
| Компетентность | 10 | 20,4 | 26 | 53,06 |
| Агрессивность | 20 | 40,8 | 14 | 28,5 |

В таблице 1.6 коммуникативные умения сформированы в ЭГ. По трём показателям: «Зависимость», «Компетентность», «Агрессивность» процентное соотношение вывилось следующее: средним уровнем «зависимостью» обладают 19 человек или 38,7%. Высокий уровень – «агрессивность» у 20 человек или 40,8%. Низкий – «компетентность» –

наблюдается у 10 человек или 20,4%. В КГ у 26 человек или 53% – высокий уровень – показатель «компетентность». Средний уровень – «агрессивность» наблюдается у 14 человек или 28,5%. Низкий уровень – «зависимость» проявилась у 9 человек или 18,7%. Показатель компетентность определяется нами как низкий уровень, агрессивность – высокий в, зависимость – средний. Исходя из того, что эмоциональная реакция (агрессия) на общение в любом ее проявлении в общении доказывает некоторую последовательность в положениях и в отстаивании своих взглядов на иностранном языке. Субъект коммуникации зависим от окружающих обстоятельств. Это отражается через личностные и психические качества. К ним относятся застенчивость, страх, возбуждение и др. Коммуникативная пассивность, закрытость у коммуниканта может быть даже при наличии высоких знаний. Такая пассивность относится к неспособности или нежеланию передающего информацию выражать свои намерения. На это влияет, по нашему мнению, низкий уровень коммуникативных навыков (Таблица 1.7)

Таблица 1.7

Уровень сформированности коммуникативных умений

| Уровень сформированности коммуникативных умений | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---|--------------------------|------|------------------------|-------|
| | Количество обучающихся | % | Количество обучающихся | % |
| Высокий | 10 | 20,4 | 26 | 53,06 |
| Средний | 20 | 40,8 | 12 | 24,4 |
| Низкий | 19 | 38,8 | 11 | 22,4 |

Таким образом, в КГ большинство обучающихся считают себя компетентными в общении. Они проявляют агрессивное и зависимое общение. В ЭГ максимальное количество обучающихся с наибольшей зависимостью от коммуникации. Но они менее эффективны и агрессивны. Значит, что коммуникативные навыки у обучающихся из КГ формируются чаще всего. Уровень коммуникативных навыков в ЭГ недостаточно сформирован, это отражается через низкий уровень. По нашему мнению,

чтобы определить уровень сформированности коммуникативной компетенции иностранного обучающегося, нужно учитывать его успеваемость. Обучающиеся, имеющие высокий уровень коммуникативного потенциала, показали хороший результат. Они имеют знания и умения по русскому языку как иностранному. Для них эти знания и умения – средства удовлетворения коммуникативных потребностей. А обучающиеся с низкими результатами имеют коммуникативный потенциал. У них и языковые, и коммуникативные навыки развиты плохо – с низким уровнем. Поэтому преподавание русского языка как иностранного в условиях образования в России при подготовке иностранных студентов.

Для проверки формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и определяемые показатели по эмоциональному критерию мы использовали «Методика исследования эмоционального выгорания (по В. Бойко)» (Приложение 3).

Таблица 1.8

| | ЭГ | | КГ | |
|---|------------------------|------|------------------------|------|
| | Количество обучающихся | % | Количество обучающихся | % |
| 1.Напряжение | | | | |
| 1.1Переживание психотравмирующих обстоятельств | 3 | 6,1 | 4 | 8,16 |
| 1.2Неудовлетворенность собой | 5 | 10,2 | 6 | 12,2 |
| 1.3 Загнанность в клетку | 2 | 4,08 | 3 | 6,1 |
| 1.4 Тревога и депрессия | 6 | 12,2 | 7 | 14,2 |
| 2.Резистенция | | | | |
| 2.1 Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование | 7 | 14,2 | 8 | 16,3 |
| 2.2 Эмоционально-нравственная дезориентация | 3 | 6,1 | 2 | 4,08 |

| | | | | |
|--|---|------|---|------|
| | | | | |
| 2.3 Расширение сферы экономии эмоций | 5 | 10,2 | 4 | 8,1 |
| 2.4 Редукция профессиональных обязанностей | 4 | 8,1 | 4 | 8,1 |
| 3.Истощение | | | | |
| 3.1Эмоциональный дефицит | 4 | 8,1 | 5 | 10,2 |
| 3.2Эмоциональная отстраненность | 5 | 10,2 | 6 | 12,2 |
| 3.3Личностная отстраненность | 5 | 10,2 | 0 | 0 |
| 3.4Психоматические и психовегетативные нарушения | 0 | 0 | 0 | 0 |

В таблице 1.8 показано распределение обучающихся по уровням сформированности коммуникативной компетентности через поведенческий критерий на констатирующем этапе исследования. Обучающиеся выбрали стиль поведения обучающихся в коммуникативных ситуациях, сопровождающихся взаимодействием. Можно считать результаты описанного и измеренного методический приём сотрудничества высокого уровня сформированности коммуникативной компетенции.

Таблица 1.9

Распределение студентов по уровням сформированности коммуникативной компетентности (развивающий критерий) на констатирующем этапе в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах

| | | |
|-----------------------|----|----|
| Способы регулирования | ЭГ | КГ |
|-----------------------|----|----|

| | Количество обучающихся | % | Количество обучающихся | % |
|----------------|------------------------|------|------------------------|------|
| Соперничество | 6 | 8 | 7 | 14,2 |
| Приспособление | 7 | 14,2 | 6 | 12,2 |
| Компромисс | 20 | 40,8 | 17 | 34,7 |
| Избегание | 4 | 8,1 | 5 | 10,2 |
| Сотрудничество | 12 | 24,4 | 14 | 28,5 |

Автор методики "Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации" К. Томас (Приложение 4) заявляет, что «одно из условий успешного формирования коммуникативной компетенции – это умение находить способы общения в коллективе, группе» [72]. Эффективность проявится тогда, когда каждый из обучающихся будет стремиться к общему результату. Необходимо и правильно использовать данную диагностику, потому что результаты помогут выявить центральные методы управления конфликтами в экспериментальной и контрольной группах. К. Тома определяет следующие «методы управления конфликтами:

1. Соперничество (соревнование, конкуренция) как стремление добиться своих интересов в ущерб другому.
2. Приспособление, означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого.
3. Компромисс.
4. Избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.
5. Сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон» [72].

При конфликте компромисс был выбран 40,8 % (ЭГ) и 34,7% (КГ), приспособление – 14,2 % (ЭГ) и 12,2% (КГ), избегание – 8,1 % (ЭГ) и 10,2% (КГ), способ сотрудничества в ЭГ – 24,4%. Анализ выявил, что ½

обучающиеся ЭГ – 48,2% и КГ – 43,4% не интересны такие стили поведения. Организация тактики коммуникации, поиск и выбор коммуникативной стратегии являются формирующими действиями поведенческого компонента коммуникативной компетентности.

«Целью обучения русскому языку как иностранному является формирование коммуникативной компетенции: способности средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В частности разработки способа средствами изучаемого языка осуществления речевой деятельности в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности» [139, С. 78]. Однако «коммуникативная компетенция – понятие широкое, содержащее в себе языковую, речевую и социокультурную составляющие. Одним из видов компетенции, которой должны владеть иностранные обучающиеся, является письменная коммуникативная компетенция, включающая владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи» [89]. Таким образом, при формировании у студентов письменной коммуникативной компетенции уровня А1-В1 необходимо не только развивать автоматизм в написании букв / соединений, но и навыки и умения создавать письменные произведения, формулировать идеи в соответствии с поставленной целью, правильно оформлять тексты.

Развитие показателей развивающего критерия сформированности проявления компетентности, а в частности – говорения и письма иностранных обучающихся. Анализ сделаем с помощью субтестов по русскому языку как иностранному «Письмо» (Приложение 5) и «Говорение» первого сертификационного уровня (Приложение 6). По проведению анализа субтеста «Письмо» показан уровень сформированности речевых умений и навыков. «Первое задание – умение написать основное содержание с опорой на конкретный текст. Объём текста – 600-800 слов. Во втором задании необходимо написать 20 предложений. Критерии оценки письменных

заданий имеют два типа ошибок: коммуникативно важные (КЗ) и коммуникативно неважные (КНЗ)» [47, С.101]. При оценке результатов теста характера выделяют три уровня: высокий – не менее 31,2% подтеста; средний – не менее 18,4% подтеста; низкий – не менее 20,4%. Каждое из заданий оценивается в 40 баллов, весь субтест оценивается в 80 баллов. Результаты субтеста «Письмо» отражены в таблице 1.10

Таблица 1.10

Результаты субтеста «Письмо» иностранных студентов ЭГ и КГ

| Группы | Уровни |
|--------|--|
| ЭГ | 3,6% (16 человек) – высокий 22,4 % (11 человек) – средний 44,8 % (22 человек) – низкий |
| КГ | 36,7 % (18 человек) – высокий 30,6 % (15 человек) – средний 32,6 % (16 человек) – низкий |

По результату субтеста «Письмо» в ЭГ 32,6 % имеют 16 человек – высокий, 11 человек – 22,4 % – средний уровень, 22 человека – 44,8 % – низкий уровень. Результаты субтеста следующие: обучающиеся контрольной группы показали высокий уровень – 18 человек – 36,7 %. Средний уровень у 15 человек или 30,6 %. Низкий уровень наблюдается у 16 человек или у 32,6 %. Экспериментальная группа показала низкий уровень. Представленные результаты субтеста «Письмо» указывают на низкий уровень владения письменной речью обучающихся ЭГ. Таким образом, результаты тестов для студентов ЭГ следует считать неудовлетворительными.

«Субтест «Говорение» составляют продуцирование монологического высказывания: описание конкретных и абстрактных объектов, повествование об актуальных для говорящего вопросах, рассуждение на актуальные темы» [97]. Уровни субтеста «Говорение» представлены в таблице 1.11

Таблица 1.11

Результаты субтеста «Говорение» иностранных студентов КГ, ЭГ

| Группа | Уровни |
|---------------|---|
| КГ | 20,4 % (10 человек) – высокий 16,3 (8 человек) – средний 63,2 % (31 человек) – низкий |
| ЭГ | 12,2 % (6 человек) – высокий 30,6% (15 человек) – средний 57,14 % (28 человек) – низкий |

В группе КГ – 20,4% набрали 10 человек – высокий уровень; 16,3 % у 8 человек наблюдается средний уровень, 63,2% у 31 человека – низкий уровень. ЭГ – 12,2 % 6 человек – высокий; средний уровень у 30,6 % 15 человек, 57,14 % у 28 человек – низкий уровень.

Таким образом, субтест «Говорение» у студентов ЭГ определяет низкий уровень владения речью и языком. Данные результаты анализа указывают на необходимость формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Образовательный процесс будет успешным тогда, когда будет направлен на развитие коммуникативного потенциала личности.

2.2 Формирующий этап экспериментальной работы по реализации модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий

Формирующий эксперимент построен на реализации разработанной нами модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий (Рис.1). Три этапа определены в соответствии с моделью процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Формирующая фаза была направлена на создание коммуникативной компетентности. Цель данной деятельности – сформировать и развить коммуникативную компетентность иностранных обучающихся на русском языке как иностранном. Интерактивные технологии способствуют достижению данной цели:

1. «дискуссионные технологии – диалог, групповая дискуссия, разбор ситуаций из практики, анализ ситуаций морального выбора;
2. технологии творчества – различные формы индивидуальной и коллективной творческой деятельности – квесты, фестивали народного творчества, флэшмобы;
3. игровые технологии – дидактические и творческие игры, деловые (управленческие) игры, ролевые игры, организационно-деятельностные игры);
4. тренинговые технологии – коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности, тренинги развития интеллекта, креативного поведения, снятия ментальных барьеров и партнерского общения» [137, С. 324-330].

Рассмотрим их подробнее. Как уже отмечалось выше, в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева» арабские, африканские, тюркские (туркмены) студенты учатся в университете, где учатся на русском языке как иностранном. Иностранные обучающиеся,

живущие в родной природной среде, с одной стороны, находятся в своей местной среде, а также искусственно. С другой стороны, обучаются по дополнительным образовательным программам, направленным на естественную среду. На каждом этапе обучения мы используем коммуникативный принцип. Его мы рассмотрели в 1.1.

Мы отметили, что коммуникационные речевые ситуации применяются в первую очередь в учебных текстах. Выбранный нами материал характеризуется новизной, доступностью формы, оригинальным, творческим представлением, социальной нейтральностью, небольшим объемом, информативностью и характером мероприятия. Такие тексты выполняют не только образовательные, познавательные задачи, но и функции симулятора, в котором применяются определенные грамматические и лексические формы.

Учебный процесс нами выстроен так, чтобы у обучающихся возник интерес к учебному процессу, это нужно для реализации задач обучения: практического овладения структурой языка, формирования и воспитания личности обучаемого.

Одним из главных приоритетов успеха образовательного процесса, на наш взгляд, является, установление образовательных критериев коммуникативной компетентности у иностранных обучающихся. Во время изучения русского языка у студентов формируются и уважение к личности, и мотивация к процессу обучения, и формирование определенного опыта в образовании, и профессиональный рост.

Интерактивные игровые технологии используются для развития у обучающихся интереса к учебному процессу, им предоставляется проблема, с помощью которой они погружаются в среду. Мотивация и вовлеченность в активную учебную деятельность – это одни из важнейших факторов достижения успеха в педагогической работе. С педагогической и методической точки зрения игры имеют много особенностей, которые делают их привлекательными. Они способствуют позитивному взаимодействию и повышают мотивацию к обучению. «Игра также

обеспечивает интерактивность, необходимую для эффективного обучения, что делает игру привлекательной для студентов, наблюдающих за результатами учебной деятельности на определенном этапе обучения. Успешная интеграция игровых приемов, принципов и приемов в образовательный процесс создает комфортную учебную среду и способствует повышению эффективности языкового образования. Суть интерактивного обучения заключается в том, чтобы позволить каждому студенту участвовать в учебном процессе, отраженном в учебной деятельности, а ее результаты сообщаются всем участникам «здесь и сейчас»» [149, С. 156].

| Уровни сформированности | Критерии |
|-----------------------------|--|
| Высокий уровень(0,71 –0,1) | <ul style="list-style-type: none"> – Знание коммуникативных навыков, умение вести дискуссии, задавать вопросы и умение отвечать на них –Способность слушать, объяснять, настаивать на своей точке зрения, правильно и аргументировано излагать информацию – Отсутствие дискомфорта при разговоре с аудиторией |
| Средний уровень(0,66 –0,70) | <ul style="list-style-type: none"> – Может слушать без внимания, не подбирает верные аргументы в защиту своей точки зрения – Иногда не отвечает на заданные вопросы и отсутствует умение внятно и с толком задавать вопросы собеседнику – Ощущает дискомфорт, когда выступает перед другой аудиторией |

| | |
|----------------------------|--|
| Низкий уровень(0,20 –0,65) | <ul style="list-style-type: none"> – Не умеет общаться, затрудняется в обсуждении, не умеет отчетливо задавать и отвечать на задаваемые вопросы – Не владеет навыками убеждения, не умеет отстаивать свое мнение, грамотно и аргументированно преподнести информацию – Неудобно разговаривать с аудиторией. |
|----------------------------|--|

Сформировать личностные качества обучающихся, в частности элементы проявления показателей мотивационно-ценностного критерия, возможно при проведении ролевых игр. Ролевые игры имеют большие возможности для обучения, потому что, во-первых, это самый точный способ общения, потому что именно здесь наиболее тесно переплетаются вербальное и невербальное поведение партнеров. Во-вторых, она имеет хорошие возможности для мотивации и стимулирующих программ, так как студенты оказываются в неожиданных речевых ситуациях.

Ролевые игры имеют большие возможности для обучения, потому что, во-первых, это самый точный способ общения, потому что именно здесь наиболее тесно переплетаются вербальное и невербальное поведение партнеров. Во-вторых, это отличная возможность мотивировать себя.

Кроме того, ролевая игра предполагает усиление участия индивида во всем, что происходит в классе. Наконец, она способствует формированию образовательного сотрудничества и партнерства, так как охватывает всю группу участников, которые должны взаимодействовать, точно учитывать ответы и помогать друг другу.

В процессе подготовки специалистов ролевые игры представляют собой форму моделирования, то есть модель взаимодействия партнеров по общению в среде, имитирующей условия будущей профессиональной деятельности, в ходе реализации которой участники игры разрабатывают или развивают ролевую игру.

Ролевые игры предназначены для развития коммуникативной компетенции, а именно - участие в заданных коммуникативных ситуациях. Для примера мы берем ролевую игру «За что я люблю изучать язык». Эта игра предполагает следующую модель: представьте, что Вы уже учитесь на старших курсах университета, Вас пригласил декан факультета подготовки иностранных обучающихся на собрание по профессиональной ориентации, где обучающиеся должны выбрать ту или иную специальность (профессию) для обучения в российских вузах. Ваша задача объяснить доходчиво почему изучение языков является важной целью к получению образования. Данная ролевая игра развивает речевые навыки на иностранном языке. Важную роль играет преподавательский состав, которому необходимо способствовать дальнейшему развитию личности, так как если характер учебной деятельности имеет только существенно детерминированные психологические особенности личности, то в то же время определяющие формирование и возникновение этих особенностей в процессе обучения.

Игра-знакомство «Узнай обо мне!» Игроки задают вопросы преподавателю (Что Вы любите делать в свободное время?, Ваше любимое домашнее животное?, Какую музыку вы слушаете? и т.д.), если вопрос сформулирован неверно, то преподаватель молчит, участник должен его задать заново, без ошибок.

Ролевая игра «Который час?» Цель данной игры заключается в повторении речевых формул, которые обозначают время. Для игры используют карту Земли с часовыми поясами и набор карточек с обозначением времени. Условия игры заключаются в том, что преподаватель берет карточки с обозначением московского времени и говорит: «Сейчас в

Москве 15 часов дня, а сколько в Порт-о-Пренсе? Балл получает тот, кто быстрее назовет время. Выигрывает студент, у которого по итогу игры наберется наибольшее количество баллов.

Ролевая игра «Покупки» способствует формированию и развитию речевых навыков и умений иностранных обучающихся. Два студента-продавец-консультант и покупатель, другие студенты-зрители сценки слушают внимательно диалог. (Продавец-консультант: «Добрый день, чем я могу Вам помочь?») Покупатель: «Здравствуйте, мне нужны тетради» Продавец-консультант: «Сколько штук и листов?» Покупатель: «20 штук, 48 листов» Продавец-консультант: «Еще что-нибудь посмотрите?» Покупатель: «Да! Мне еще нужны авторучки и карандаши» Продавец-консультант: «Ручки синего черного, красного...какого цвета, карандаши цветные?» Покупатель: «5 авторучек синего цвета и 2- красные, карандаши серые, 6 штук» Покупатель: «Сколько это стоит, посчитайте, пожалуйста» Продавец-консультант: «898 рублей, оплата будет картой или наличными?» Покупатель: «Оплата картой, спасибо!» Продавец-консультант: «Вот ваши товары, спасибо за покупку ждем вас снова!»).

Ролевая игра «Жизнь в этом городе» Используя эту игру, можно узнать от обучающихся мнение о проживании в вашей стране. Закончите предложения. Расскажите, как вам живется в Орле. 1. Моё первое впечатление об Орле – это ... 2. Когда я впервые приехал в Орёл, мне показалось странным, что ... 3. В общем, орловцы ... 4. По сравнению с моим родным городом Орёл ... 5. Я обязательно посоветую своим друзьям посмотреть в Орле ... 6. Если бы я знал заранее, я бы взял с собой в Орёл ... 7. Самое трудное для иностранцев в Орле – это ... 8. Если бы я был мэром Орла, я бы ...

Ролевая игра «Опрос группы». Ведущий в роли корреспондента задает вопросы группе по разным темам, участник, который ответил быстрее, правильнее-становится победителем. Темы игры: А) «Знакомство», где учащийся сообщает следующие данные: свое имя и его родственников; -

возраст учащихся; - количество братьев, сестер; - профессии членов семьи и т.д. Б) «Транспорт», где обсуждаются следующие вопросы: - какой транспорт предпочитает учащийся? - сколько раз в день вы пользуетесь транспортом? - сколько денег вы тратите на поездки? В) «Город», где идет разговор о родном городе? - где он находится? - какой он? - что есть в вашем городе? - ваше любимое место в родном городе? и т.д.

Ролевая игра «Родной город». Преподаватель в роли ведущего делит на две команды студентов: (за каждый правильно сформированный ответ команда получает по 1 баллу) вопросы: Как называется ваш родной город? Где он находится? Какой он? Что есть в вашем городе? Ваше любимое место в родном городе?

Ролевая игра «Круглый стол». В данной игре обсуждаются проблемные вопросы и темы. Пример проведенной нами игры в группе. Был поставлен проблемный вопрос «Работа студентов в свободное от занятий время: за и против». Эта ролевая игра формирует и совершенствуют коммуникативные умения.

Ролевые игры на занятиях по русскому языку как иностранному развивают речевые навыки и умения. Ролевые игры способствуют проектированию общения в различных речевых ситуациях. Они активируют процесс формирования коммуникативной компетентности.

К концу учебного года на должном уровне начинают общаться на бытовые, социально-культурные, учебно-профессиональные темы. Тем самым, это соответствует мотивационно-ценностному критерию коммуникативной компетентности. Эффективным средством для достижения данной цели является устная, продуктивная деятельность, связанная с использованием различной лексики, как разговорной, так и профессиональной. Сформировать лингвистические знания и умения помогают лексические игры. Лексические игры способствуют развитию познавательной активности, активизации речевых способностей обучаемого. Функциями лексических игр является то, что они и активизируют

речемыслительную деятельность обучающихся, и развивают их речевую реакцию. Одной из основных задач лексических игр является тренировка употребления лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке. Примером является лексическая игра «Отгадай, о чем я?». Один из студентов выходит к доске, садится к ней спиной, преподаватель пишет слово для команды, например, «турист», затем по очереди каждый объясняет значение написанного слова, при этом не используются однокоренные слова. Игроки получают по 1 баллу за каждое угаданное слово из 3. Данная игра способствует развитию коммуникативных умений. Также с её помощью можно проверить владение лексикой и умение объяснить значение слова на неродном языке.

Лексическая игра «Отгадай предмет». В боксе лежат предметы. Обучающиеся отгадывают предмет, задавая вопросы, ответом на которые могут быть лишь «да» или «нет». Например: Это большое? Это красное? Это можно съесть? Это можно носить? Это вкусно? Это имеет запах?.

Лексическая игра «Снежный ком». Обучающимся предлагается сказать что-нибудь о себе. Первый участник начинает игру, сообщая свое имя и то, что он хочет сказать. Второй участник повторяет то, что сказал первый, добавляя новую информацию. Например: - Меня зовут Абдуразак, и я люблю кофе. - Тебя зовут Абдуразак, и ты любишь кофе. Меня зовут Бараа, и я люблю молоко. Третий участник повторяет информацию о первых двух и добавляет свою. Игра продолжается до тех пор, пока очередь не дойдет до первого участника, который повторит всю собранную информацию и закончит игру.

Лексическая игра «Плюсы и минусы». При работе над тематическим полем «Профессии» выполнить следующие задания: найти в представленном списке необходимые слова, разделяя на две колонки – положительные и отрицательные черты будущей профессии, перечислить 10 положительных черт будущей профессии, перечислить 10 отрицательных черт будущей профессии, описать будущую профессию, используя новую лексику,

ответить на 5 почему (почему вы решили стать врачом? Почему эта работа важная и перспективная? и т.д.)

Лексическая игра «Что сегодня мы приготовим на ужин?» Преподаватель озвучивает ситуацию «Что сегодня мы можем вместе приготовить на ужин? Давайте приготовим блюдо африканской кухни «Фуфу с рыбой» Выбирается шеф-повар-студент из Конго и его помощники. Шеф – повар берет картинки с ингредиентами и называет каждую кладет в кастрюлю (это манка для фуфу, помидор, баклажан, лук, петрушка для соуса, рыба-минтай перец, соль, специи-кубик Магги-для приготовления рыбы), каждый из помощников-студентов перечисляет ингредиенты, кратко описывая предмет, который он называет (например, манка-белого цвета, это каша, мягкая).

Лексическая игра «Пара». Обучающиеся получают карточки, на одних-напечатаны существительные, на других–прилагательные, например, 1. машина, книга, ваза, город, телевизор, Ахмед, общежитие, окно, кафе. 2. стеклянный, новый, уютный большой, дорогой, добрый, маленький, черный, старый. Студенты сопоставляют, находят пару, кто быстрее и правильно сделает получает-5 баллов.

Игра «Угадай по действию». Применяется она, когда изучается при винительный падеж. В частности игра «Угадай глагол/действие»: один участник демонстрирует движение, все остальные угадывают глагол/действия. Вслух произносят полученное предложение (*Я читаю журнал. Она идёт в магазин* и т. д.)

Лексическая игра «Цепочка». Ведущий называет слово, например, «апельсин», участники по цепочки называют слова по последней букве тематической группы «Фрукты».

В основе нашей работы лежит выработка эмоционального критерия и готовности к взаимодействию, что явилось реальным решением поставленной задачи, иными словами, повышение уровня взаимодействия с различными участниками общения, овладение эффективными

коммуникативными приемами и стремления к иноязычной среде. У студентов улучшились коммуникативные навыки: они научились вести диалог, дебаты, переговоры и участвовали в различных деловых играх (разумных и доверительных, наблюдающих и критикующих, выступающих в роли соглашений, компромиссов, анализа, обмена идеями). В частности, деловые игры являются одной из целей ключевых методов обучения – целей образования – активизируют языковые и культурные интересы.

Деловые игры обладают большими образовательными и воспитательными возможностями. В процессе выполнения своих ролей студенты не только закрепляют, повторяют полученные теоретические навыки, но и формируют ценностное отношение в своей будущей профессиональной деятельности. Деловая игра учит сотрудничеству, необходимому для практической профессиональной деятельности. Во время игры студенты могли принимать неправильные решения в течение своей жизни. Такое наблюдение естественно, не вызывает правильных и отрицательных эмоций, и оно является целью, потому что отражает коллективное мышление.

Деловые игры развивают и реализуют теоретические знания и коммуникативные навыки, развивают социальные навыки обучающихся для проявления творческих способностей, развивают логическое мышление. Мы считаем, что такой метод обучения способствует повышению профессионального качества. Вовлечение в деловую игру вызывает интерес к исследованиям по предметам и формирует ценностный подход к будущей профессиональной деятельности. Формирование навыков работы в команде деловой игры, создание команды, коммуникативных и организационных навыков.

Деловая игра «Договоримся». Отрабатываются конструкции приглашения, согласия, отказа. Игра проводится по парам. Один из играющих добивается согласия другого на свою просьбу, а другой отказывается, объясняя причину отказа. Проигрывает тот, кто первый

сдается, то есть не найдёт, что сказать. (Пример, 1 участник: «Пойдем сегодня со мной в кинотеатр на фильм «Под водой», 2 участник «Я не хочу, потому что я не люблю ужасы», 1 участник: «Но это премьера, будет интересно», 2 участник «У меня сегодня нет времени, я буду учить физику и математику», 1 участник: «Тогда пойдем в субботу» 2 участник: «В субботу я тоже занят, у меня встреча с подругой» и т.д.).

Высокую степень мотивации дают деловые игры. С помощью работы в группе обучающиеся обсуждали свои профессиональные проблемы и получали реальную поддержку. Например, деловая игра «Я хочу быть...» развивает быстрое оригинальное мышление, память, также с помощью этой игры достигаются и учебные, и воспитательные цели. Участники игры аргументированно рассказывают о своей будущей профессии, таким образом, чтобы убедить всех «почему именно эту профессию я выбрал», делятся историей возникновения и развития своих профессий, подготавливают заранее проект-презентацию «Моя будущая профессия», делают материалы для зрителей, которые выступают в роли жюри. Эти материалы включают лексику профессиональной деятельности, с определениями и понятиями, картинки профессиональной атрибутики и многое другое.

Одним из наиболее эффективных способов является устная, продуктивная деятельность, связанная с культурными аспектами обучающихся. Обучающимся было предложено выполнить творческий проект «Мы интересны друг другу», с последующей реализацией этого проекта на мероприятии с одноименным названием в «Орловской областной детской библиотеке имени М.М. Пришвина», где обучающиеся рассказывали о своих странах, культуре, традициях на русском языке, отвечали на вопросы зрителей, содержания докладов обсуждали на занятиях, детально редактировались студентом вместе с преподавателем.

Также сформированности готовности к взаимодействию обучающихся способствовало творческое внеаудиторное мероприятие воспитательного характера урок-экскурсия «Орёл-литературный город». Заранее

преподаватель раздал студентам карточки с биографией писателей-орловцев и с описанием достопримечательностей города». Преподаватели с группой 17 отправились на экскурсию по городу, останавливаясь возле памятников, монументов – делились информацией, задавали друг другу вопросы, рассуждали на тему «Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.», обсуждали информацию о том, что два года во время Великой Отечественной войны Орёл находился под оккупацией фашистских войск.

Деловая игра – круглый стол по вопросам толерантности «Мы разные, но мы вместе». Воспитательные задачи данной игры: воспитание социальной активности, принципиальности в отстаивании своей позиции, способности участвовать в общественной жизни, воспитание чувства ответственности за судьбу страны; воспитание уважительного отношения к народам разных национальностей (это воспитание стремления жить в дружбе и согласии, уважать обычаи и традиции разных народов, знакомиться с их культурой проявлять солидарность с теми, кто оказался в беде); правовое воспитание учащихся (это воспитание правовой культуры, т. е, уважительного отношения к законам, стремления их выполнять, проявлять нетерпимое отношение к тем, кто нарушает законы). Выбирается по одному участнику из разных стран, они готовят мини-доклад про свою страну, ее традиции и культуру, а также готовят вопросы для коллег по игре.

Содержанием поведенческого критерия является сформированность проявления компетентности, которую можно развить с помощью креативных игр, проектов, связанных с развитием научно-исследовательского потенциала личности, связанные с развитием социально-общественного потенциала личности.

На наш взгляд, особый интерес должны представлять практические и семинарские занятия по технологии "споров". Эта технология предназначена для формирования и развития у студентов толерантности и уважения к различным мнениям, которые фокусируются на характере проблемы, критическом мышлении, обработке социальных речей, командных навыках,

работе в качестве лидера, развивают навыки диалога, вежливости и навыки сотрудничества с непопулярными идеями и убеждениями и так далее.

Суть дебатов заключается в следующем: Имеется две стороны, которые имеют противоположные взгляды. Им необходимо убедить судей (третья сторона), что основываясь на определенной теме, аргументы их стороны более убедительны, чем аргументы их конкурентов в процессе доказывания своих прав.

В споре участвуют две команды, по три игрока с каждой стороны, но их число может быть увеличено. Дискуссионная партия (одобрение и отрицание) может разыгрываться как непосредственно на уроках, так и заранее. Правила могут быть определены в каждом конкретном случае. Все члены группы должны быть определены группами, которые дают поддержку той или иной группе.

«Идея круглых столов заключается во встрече единомышленников, стремящихся найти общее решение по конкретному вопросу в формате заданной тематики, а также в возможности для всех желающих вступить в дискуссию или полемику по интересующим вопросам. Обсуждение проблемы, обмен мнениями, ценным опытом, налаживание тесных контактов, поиск дополнительных возможностей и дискуссия при обсуждении особых, «горячих» вопросов придаёт круглому столу динамичность и эксцентричность» [79]. Примером игры-дебаты является «Круглый стол». Участники подразделяются на три команды. Ведущий (преподаватель) назначает тему обсуждений, например, «Политика в наших странах», «Система образования», «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Участники выдвигают положения для обсуждений, формулируют «плюсы» и «минусы», голосуют за ту или иную точку зрения, комментируя и аргументируя свою позицию.

Внеурочное мероприятие-фестиваль «Мы разные, но мы вместе», слушатели групп 17 и 26 были организаторами и участниками данного мероприятия. Они подготовили костюмированное шоу, все были одеты в

национальные костюмы своих стран, рассказали зрителям что означает цветовая гамма, модель костюмов, когда и зачем их носят в родных странах. Затем участники исполнили на родном и русском языках музыкальные композиции, перевели их для зрителей, рассказали, что значит для них музыка, в их странах. Была также разыграна сценка «Толерантность нужна», в шуточной форме был показан первый день приезда иностранца в Россию.

Пример креативной игры «Приказ ректора». Данная игра может проводиться и индивидуально, и в группе. Она развивает коммуникативные навыки. Участники по аналогии составляют свой план приказа, если бы они были бы ректорами. В процессе этой игры развивается навык продуцирования специального письменного текста, который влияет на формирование проявления компетентности.

Развитию критического мышления служит субтест «Письмо», который подразумевает умение осуществлять письменную коммуникацию в соответствии с конкретной задачей, а также знание грамматических, орфографических, пунктуационных норм русского языка. Включает два задания, например: СИТУАЦИЯ 1. Ваша старшая сестра в этом году заканчивает школу. Она еще не знает, какую профессию выбрать. Прочитайте текст и напишите письмо сестре, где даете совет о том, какую выбрать профессию. СИТУАЦИЯ 2. На сайте знакомств вы подружились со студенткой из России Викторией. Расскажите ей о себе и своей семье. В вашем рассказе должно быть от 10 до 15 фраз. В своем рассказе используйте следующие вопросы: Как вас зовут? Сколько вам лет? Кто вы? Откуда вы приехали? Когда вы приехали в Россию? Почему сейчас вы живёте в России? Где вы учились раньше? Где вы учитесь сейчас? Что вы изучаете? У вас большая семья? Где живёт ваша семья? Кто ваши родители? Что вы делаете в свободное время?

Субтест «Говорение». Например, «студенты, хорошо усваивающие грамматический материал, блестяще справляющиеся с тестовыми заданиями, испытывают огромные затруднения при выражении своих мыслей на

русском языке, то есть при говорении. Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего» [Гальскова, с. 190].

Тест состоит из 4 заданий (13 позиций). При чтении задания 3 можно пользоваться словарём. На экзамене ведётся аудиозапись вашего ответа. Задания выполняются без подготовки. ЗАДАНИЕ 1 (1 – 5). Слушайте вопрос и отвечайте на него. Ответ должен быть полным. 1. – Скажите, пожалуйста, который час?– ... 2. – Вы не знаете, как доехать до общежития ТГТУ? – ... 3. – Какой у тебя красивый шарф! Где ты купил его? Сколько он стоит? – ... 4. – Как холодно сегодня! Интересно, какая погода будет завтра. Вы читали прогноз погоды в Интернете? – ... 5. – Сегодня уже пятница. У меня много планов на выходные. А что ты будешь делать? – ЗАДАНИЕ 2 (6 – 10). Познакомьтесь с описанием ситуации, начните диалог. 6. Вы пришли в кафе. Вы хотите пообедать. Сделайте заказ. – ... 7. Скоро у Вашего друга день рождения. Поздравьте его. – ... 8. Вы заболели и не сможете прийти на урок. Предупредите по телефону об этом своего друга. – ... 9. Вы успешно написали все экзамены. Позвоните родственникам и расскажите об этом. – ... 10. Скоро каникулы. Какие у вас планы, где вы будете отдыхать? – ... ЗАДАНИЕ 3 (11–12). При чтении текста можно пользоваться словарём. Прочитайте текст« Использование компьютера при обучении».11. О какой проблеме пишет автор? 12. Кратко расскажите текст. Сформулируйте своё отношение к проблеме, о которой пишет автор. ЗАДАНИЕ 4 (13). Подготовьте сообщение на заданную тему около 15 фраз. Расскажите о традициях Вашей семьи. Вы можете использовать следующие вопросы: Какие праздники отмечают в вашей семье? Какие традиции рассказали Вам (Вашим родителям) бабушки и дедушки? Когда Вы относитесь к традициям России? Какая традиция ваша любимая?

Мы считаем, что обучающиеся лучше усваивают материал при развитии творческой инициативы. Преподаватель редактирует речевые и грамматические ошибки для отработки на занятиях. При организации учебного процесса преподавания русского языка как иностранного преподаватель должен рассматривать индивидуально-психологические особенности личности обучающихся.

Одним из основных успехов образовательного процесса является формирование когнитивного критерия коммуникативной компетентности у иностранных обучающихся при изучении русского языка. В частности сюда можно отнести уважение личности, формирование положительного результата в обучении, развитие интереса обучающихся к процессу обучения, сформированность компетентности.

Наше исследование подтвердило эффективность использования вышеуказанных видов технологий. При привлечении в учебный процесс интерактивных средств взаимодействие участников строится на реализации функций. Также участники умеют определённые роли.

В заключении можно отметить, что использование интерактивных методов обучения:

- позволяет сочетать традиционное обучение с современными новыми технологиями и более эффективно организовывать учебные процессы;
- поощрять студентов в получении знаний;
- подход к будущей профессиональной деятельности, с помощью интерактивных методов, студенты вовлекаются в будущую профессиональную учебную деятельность;
- позволяет сформировать высокий уровень коммуникативных навыков.

Таким образом, апробация разработанной нами модели на формирующем этапе эксперимента, включала диагностические процедуры, образовательную деятельность иностранных обучающихся на основе использования интерактивных технологий: ролевой игры «За что я люблю

изучать... язык?», игры-знакомство «Узнай обо мне!», ролевых игр «Который час?», «Покупки», «Жизнь в этом городе», «Опрос группы», «Родной город», «Круглый стол», лексических игр «Снежный ком», «Плюсы и минусы», «Что сегодня мы приготовим на ужин», «Пара», «Угадай по действию», «Цепочка», деловых игр «Договоримся», «Я хочу быть...», творческого проекта «Мы интересны друг другу», урока-экскурсии «Орёл-литературный город», круглого стола «Мы разные, но мы вместе», игры-дебаты «Круглый стол», внеурочного мероприятия-фестиваля «Мы разные, но мы вместе», креативной игры «Приказ ректора», субтестов «Письмо» и «Говорение», проведение сравнительных процедур с результатами констатирующего этапа эксперимента, интерпретация полученных результатов по выявлению уровня коммуникативной компетентности обучающихся экспериментальной и контрольной группах с положительной динамикой.

У иностранных обучающихся при формировании коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий на основе разработанной автором модели применялись показатели мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционального и поведенческого критериев. Отметим, что эффективность формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся улучшится, если в образовательном процессе вуза будет использоваться предложенный комплекс педагогических условий.

2.3 Результаты экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий

На завершающем (контрольном) этапе экспериментальной работы подведены итоги и результаты исследования на основе разработанной модели и интерактивных технологий, в частности, выполнение выделенных автором критериев по всей системе показателей, определена эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Реализация модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий была осуществлена по разработанному плану. При описании полученных данных мы использовали комплекс критериев и показателей по оценке формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся параграфа 1.3. Мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий компоненты искомой компетентности определяются набором критериев и показателей. Полученный анализ результатов реализации представленной модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий представлен ниже. В экспериментальной работе в ЭГ принимали участие 49 человек.

В 2020/2021 учебном году мы провели повторную диагностику уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся ЭГ. Эта проверка проводилась на контрольном этапе. Сравнили результаты двух групп до в КГ и ЭГ и после эксперимента в КГ и ЭГ. Результаты повторной диагностики уровня сформированности коммуникативной компетентности использовались согласно выделенному мотивационно-ценностному критерию по методике М. Рокича «Ценностные ориентации» результаты ЭГ-1 и ЭГ-2 отображены в таблице 2.1.

| Типы ценностных ориентаций обучающихся | ЭГ | | КГ | |
|--|------|------|------|------|
| | чел. | % | чел. | % |
| Высокий тип (тип 1) | 16 | 32,7 | 4 | 8,2 |
| Средний тип (тип 2) | 24 | 42,8 | 25 | 51,0 |
| Низкий тип (тип 3) | 12 | 24,5 | 20 | 41 |

Таким образом, в ЭГ–2 диагностирована положительная динамика сформированности личностных качеств. Количество обучающихся, показавших высокий уровень, возросло на 3% и средний уровень – на 7%. Количество студентов с низким уровнем уменьшилось на 8%.

Следующей была проведена повторная диагностика, отображающая показатели когнитивного критерия сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий ЭГ. Мы применяли методику «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона». Данные представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Результаты диагностики иностранных студентов ЭГ и КГ

| Показатель | ЭГ | | КГ | |
|----------------|------|------|------|------|
| | Чел. | % | Чел. | % |
| Зависимость | 9 | 18,3 | 11 | 22,4 |
| Компетентность | 30 | 61,2 | 24 | 48,9 |
| Агрессивность | 10 | 20,4 | 14 | 28,5 |

По результатам определилось, что преобладает показатель «компетентность» на 20 % выше, чем показатель, который выявили при исходной диагностике. Опираясь на результаты определения показателей компетентности, агрессивности зависимости, мы определили уровни сформированности коммуникативных умений. Это отображено в таблице 2.3 и гистограмме 2.1.

Таблица 2.3

Уровень сформированности коммуникативных умений иностранных студентов ЭГ и КГ

| Уровень сформированности коммуникативных умений | ЭГ | | КГ | |
|---|------|------|------|------|
| | Чел. | % | Чел. | % |
| Высокий | 22 | 44,8 | 10 | 20,4 |
| Средний | 14 | 28,5 | 20 | 40,8 |
| Низкий | 13 | 26,5 | 19 | 38,8 |

Из таблицы определён результат показателей коммуникативных умений в структуре коммуникативной компетентности в ЭГ на 24,4%, чем результатов КГ. Количество обучающихся со средним уровнем уменьшилось на 12% и составило 28,5 %. Низкий уровень в ЭГ-2 составляет 26,5%, что на 12,3 % ниже, чем данные констатирующего эксперимента.

По результатам в ЭГ компетентность стала незаменимым фактором в общении у 22 человек, в процентах – 44,8 %, это на 24,4 % больше, чем при констатирующем эксперименте. По результатам теста агрессивность наблюдается у 14 человек или 28,5%, зависимость – у 13 человек или 26,5%. Это говорит о том, что большинство обучающихся ЭГ обладает компетентностью в общении. Можно утверждать, что у них сформированы коммуникативные умения.

Следующим этапом было определение уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и определяемые показатели по эмоциональному критерию. Нами использовалась диагностика «Методика исследования эмоционального выгорания (по В.Бойко)» (Таблица 2.4).

Таблица 2.4

| | ЭГ | | КГ | |
|--|------------|---|------------|---|
| | Количество | % | Количество | % |
| | | | | |

| | обучающихся | | обучающихся | |
|---|-------------|------|-------------|------|
| 1.Напряжение | | | | |
| 1.1Переживание психотравмирующих обстоятельств | 3 | 6,1 | 1 | 2,3 |
| 1.2Неудовлетворенность собой | 5 | 10,2 | 2 | 4,08 |
| 1.3 Загнанность в клетку | 2 | 4,08 | 1 | 2,3 |
| 1.4 Тревога и депрессия | 6 | 12,2 | 3 | 6,1 |
| 2.Резистенция | | | | |
| 2.1 Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование | 7 | 14,2 | 5 | 10,2 |
| 2.2 Эмоционально-нравственная дезориентация | 3 | 6,1 | 1 | 2,3 |
| 2.3 Расширение сферы экономии эмоций | 5 | 10,2 | 5 | 10,2 |
| 2.4 Редукция профессиональных обязанностей | 4 | 8,1 | 6 | 12,2 |
| 3.Истощение | | | | |
| 3.1Эмоциональный дефицит | 4 | 8,1 | 2 | 4,08 |
| 3.2Эмоциональная отстраненность | 5 | 10,2 | 2 | 4,08 |
| 3.3Личностная отстраненность | 5 | 10,2 | 0 | 0 |
| 3.4Психоматические и психовегетативные нарушения | 0 | 0 | 0 | 0 |

Итак, в КГ переживание психотравмирующих обстоятельств: 2,3%, в ЭГ-1 –6,1%, неудовлетворенность собой: в ЭГ-2- 4,08%, КГ –10,2%, загнанность в клетку: в ЭГ-2 – 2,3%, в ЭГ– 4,08%, тревога и депрессия проявились через результаты ЭГ-2 – 6,1%, в ЭГ– 12,2%, неадекватное

избирательное эмоциональное реагирование: КГ – 10,2%, ЭГ–14,2%, эмоционально-нравственная дезориентация: КГ – 2,3%, КГ – 6,1%, расширение сферы экономии эмоций: КГ – 10, 2%, ЭГ– 10,2%, редукция профессиональных обязанностей: КГ – 12,2%, ЭГ– 8,1 %, эмоциональный дефицит: КГ –4,08, ЭГ– 8,1%, эмоциональная отстраненность: КГ – 4,08%, ЭГ – 10,2%, личная отстраненность: КГ – 0, ЭГ – 10,2%, психоматические и психовегетативные нарушения в ЭГ и КГ – 0.

Повторно была проведена диагностика по уровням сформированности коммуникативной компетентности и анализируемым показателям эмоционального критерия (Таблица 2.5).

Таблица 2.5.

| Способы регулирования | ЭГ | | КГ | |
|-----------------------|------|------|------|------|
| | Чел. | % | Чел. | % |
| Соперничество | 6 | 12,2 | 7 | 14,2 |
| Приспособление | 7 | 14,2 | 8 | 16,3 |
| Компромисс | 20 | 40,8 | 21 | 42,8 |
| Избегание | 4 | 8,1 | 0 | 0 |
| Сотрудничество | 12 | 24,4 | 13 | 26,5 |

Из таблицы видно, что выбор стиля поведения обучающихся в коммуникативных ситуациях изменился в КГ соперничество имеет показатель = 14,2%, на 2 % выше, чем ЭГ– 12,2 %. Приспособление в КГ составило в процентном соотношении 16,3%, что на 2,1% выше, чем в ЭГ– 14.2%. В КГ компромисс составил 42,8% (в ЭГ– 20 человек или 40,8%). Избегание в КГ достигает 0% (в ЭГ– 8,1% или 4 человека). Сотрудничество в КГ – 26,5% (13 человек), в ЭГ –24,4 % (12 человек).

Проведя сравнительный анализ успеваемости обучающихся ЭГ, мы пришли к выводу, что в 2018/2019 учебном году повысилась успеваемость на 7,2% и составила 100% (в 2017/2018 учебном году – 94%); сравнительный анализ качества знаний показал, что в 2017/2018 учебном году качество знаний повысилось на 17,4% и составило 52% (2016/2017 учебном году –

35,6%). Высокий уровень знаний у 51% обучающихся КГ (на 17,4 % выше, чем в ЭГ); средним – 48,7% (ниже ЭГ на 10,2%); низкий уровень знаний в КГ = 0.

По нашему мнению, на результаты успеваемости студентов положительное влияние оказали несколько факторов: иностранным обучающимся интересен процесс образования, они имеют большую мотивацию к изучению русского языка как иностранного, важно отметить высокий уровень профессионализма преподавателей.

Показатели сформированности таких умений, как говорение (субтест «Говорение») и письмо (субтест «Письмо») иностранных обучающихся отразились и повлияли на поведенческий критерий положительно. После анализа учебной деятельности выявлен положительный прирост качества знаний и успеваемости. Это подтверждает успешность образовательного процесса. Данные изменения показали результаты анализа субтеста «Письмо» представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6

Результаты субтеста «Письмо» иностранных студентов ЭГ и КГ

| Группы | Уровни |
|--------|---|
| ЭГ | 61,2% (30 человек) – высокий 18,4 % (9 человек) – средний 20,4 % (10 человек) – низкий |
| КГ | 32,6 % (16 человек) – высокий 24,5% (12 человек) – средний 42,9 % (21 человек) – низкий |

В КГ низкий уровень был у 21 обучающегося – 42,9 %, а в ЭГ количество обучающихся с таким же уровнем понизилось – 10 человек –20,4%; возросло количество с высоким уровнем 30 человек или 61,2%. Можно утверждать,

что иностранные обучающиеся ЭГ после формирующего этапа экспериментальной работы повысили свой уровень. Таким образом, актуален вывод о сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся по результатам субтеста «Письмо».

В поведенческом критерии одним из главных критериев сформированности коммуникативной компетентности является рефлексия-способность человека оценивать свое поведение, общение с позицией собеседника (партнера, согруппника, коллеги, оппонента). Важным звеном рефлексии является как ты воспринимаешься партнером по коммуникации.

Для говорения нужны сформированные умения. Их применение поможет установлению связи с собеседником. Необходимость возникает в правильном анализе его сообщения, адекватном восприятии информации и умелом пользовании как вербальными, так и невербальными средствами общения. Так, проведенный анализ субтеста «Говорение» показал положительную динамику после проведения эксперимента. Полученные данные отразились в таблице 2.7

Таблица 2.7

Результаты субтеста «Говорение» иностранных студентов КГ, ЭГ

| Группа | Уровни |
|---------------|--|
| КГ | 24,5 % (12 человек) – высокий 20,4 (10 человек) – средний 55,1% (27 человек) – низкий |
| ЭГ | 40,8% (20 человек) – высокий 30,6% (15 человек) – средний 28,6 % (14 человек) – низкий |

Из таблицы видно, что обучающиеся ЭГ с удовлетворительным уровнем говорения и положительной динамикой, высокий уровень у 20 человек – 40,8 %, в КГ высокий уровень наблюдается у 12 человек – 24,5%. В ЭГ увеличилось число обучающихся с высоким уровнем на 14 человек. Выявлены положительные изменения на 8,2%. Также уменьшилось количество с низким уровнем на 14 человек. Таким образом, качество речи у иностранных обучающихся ЭГ после эксперимента в ЭГ улучшилось. Это доказывает эффективность и правомерность использования предложенных педагогических условий и применённых методик.

На завершающем (контрольном) этапе экспериментальной работы подведены итоги и результаты исследования, проведен контрольный срез на основе разработанной модели и интерактивных технологий, подтверждена эффективность процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Реализация модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий была осуществлена по разработанному плану. В нашем контрольном исследовании принимали участие 49 человек.

Контрольное исследование показало наличие положительной динамики у обучающихся экспериментальной группы: – полученные данные свидетельствуют об увеличении в процентном соотношении количества студентов экспериментальной группы после эксперимента с высоким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности у иностранных обучающихся ЭГ.

| № п/п | Критерии и показатели | Уровни | КГ, количество обучающихся | КГ, % | ЭГ, количество обучающихся | ЭГ, % |
|-------|---|--------|----------------------------|-------|----------------------------|-------|
| 1 | Мотивационно-ценностный критерий | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|----|------|----|------|
| | Сформированность личностных качеств: – сформированность способности личности к общению – сформированность понимания средств и способов культурных коммуникаций | высокий | 4 | 8,2 | 16 | 32,7 |
| | | средний | 25 | 51,0 | 21 | 42,8 |
| | | низкий | 20 | 40,8 | 12 | 24,5 |
| | | Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» | | | | |
| 2 | Когнитивный критерий | | | | | |
| | Сформированность лингвистических знаний и умений: – сформированность умений применять теоретические знания на практике – сформированность умений и навыков базовой профессиональной деятельности на русском языке | высокий | 14 | 28,6 | 26 | 53,1 |
| | | средний | 16 | 32,6 | 12 | 24,5 |
| | | низкий | 19 | 38,8 | 11 | 22,4 |
| | | Методика «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» | | | | |
| 3 | Эмоциональный критерий | | | | | |
| | Сформированность готовности к взаимодействию: – сформированность проявления линвокоммуникативных компетенций – сформированность направления на самосовершенствование в межкультурном взаимодействии | высокий | 10 | 20,4 | 20 | 40,8 |
| | | средний | 13 | 26,5 | 14 | 28,6 |
| | | низкий | 26 | 53,1 | 15 | 30,6 |
| | | «Методика исследования эмоционального выгорания (по В. Бойко)» | | | | |
| 4 | Поведенческий критерий | | | | | |
| | | Методика "Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации" К. Томас | | | | |
| | Сформированность проявления компетентности: – сформированность | высокий | 10 | 20,4 | 15 | 30,6 |
| | | средний | 15 | 30,6 | 21 | 42,9 |

| | | | | | | |
|--|---|---------|----|------|----|------|
| | путей обогащения коммуникативного опыта | низкий | 24 | 49 | 13 | 26,5 |
| | Субтест «Письмо» | | | | | |
| | – сформированность проявления речевой компетенции в различных ситуациях | высокий | 16 | 32,6 | 30 | 61,2 |
| | | средний | 12 | 24,5 | 9 | 18,4 |
| | | низкий | 21 | 42,9 | 10 | 20,4 |
| | Субтест «Говорение» | | | | | |
| | – сформированность проявления речевой компетенции в различных ситуациях | высокий | 12 | 24,5 | 20 | 40,8 |
| | | средний | 10 | 20,4 | 15 | 30,6 |
| | | низкий | 27 | 55,1 | 14 | 28,6 |

Представленные данные свидетельствуют об увеличении в процентном соотношении количества обучающихся экспериментальной группы диагностики уровня сформированности коммуникативной компетентности. Увеличение показателей в целом во всех группах мы объясняем тем, что процесс установления контакта с обучающимися, выявления существующих проблем в общении, а также диагностики уровня коммуникативной компетентности до и после эксперимента, определения наиболее эффективных методов учебной, внеучебной деятельности иностранных обучающихся в условиях вуза. После проведения различных мероприятий по формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, увеличению аудиторных и внеаудиторных мероприятий, проведение занятий с использованием дискуссионных, творческих, игровых, тренинговых технологий в традиционном и смешанном форматах образования в экспериментальной группе показатели значительно выросли по сравнению с данными констатирующего эксперимента. Подтверждена эффективность сформулированных автором педагогических условий формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами

интерактивных технологий. Они подтверждают однородность выбора экспериментальной и контрольной групп.

Для проведения статистической обработки выдвинем следующие гипотезы.

H_0 – доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ не больше, чем в ЭГ.

H_1 – доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

Проверку гипотез проведем по угловому критерию Фишера. Наблюдаемое начение критерия вычисляется по формуле

$$\varphi_{эмн}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

где φ_1 и φ_2 – углы, соответствующие определённым процентным долям (причём φ_1 всегда соответствует большей из них) [108].

1. Для мотивационно-ценностного критерия

| | Высокий и средний | Низкий | Суммы |
|-----------------------------|----------------------|------------|-----------|
| Экспериментальная группа | 37 (75,5%) | 12 (24,5%) | 49 (100%) |
| Контрольная группа | 29 (59,2%) | 20 (40,8%) | 49 (100%) |

Из статистической таблицы [108] определяем величины φ_1 и φ_2 :
 $\varphi_1(40,8) = 1,386$; $\varphi_2(24,5) = 1,036$.

$$\varphi_{эмн}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = (1,386 - 1,036) \cdot \sqrt{\frac{49 \cdot 49}{49 + 49}} \approx 0,35 \cdot 4,95 \approx 1,732.$$

Для уровня значимости $\alpha = 0,05$ критическое значение углового критерия Фишера равно $\varphi_{кр}^* = 1,64$.

Сравнивая $\varphi_{эмп}^*$ и $\varphi_{кр}^*$, получаем $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Значит, применительно к *мотивационно-ценностному критерию*, доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

2. Для когнитивного критерия

| | Высокий и средний | Низкий | Суммы |
|-----------------------------|----------------------|------------|-----------|
| Экспериментальная группа | 38 (77,6%) | 11 (22,4%) | 49 (100%) |
| Контрольная группа | 30 (61,2%) | 19(38,8%) | 49 (100%) |

Величины φ_1 и φ_2 равны $\varphi_1(38,8) = 1,345$; $\varphi_2(22,4) = 0,986$.

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = (1,345 - 0,986) \cdot \sqrt{\frac{49 \cdot 49}{49 + 49}} \approx 0,359 \cdot 4,95 \approx 1,777.$$

Видно, что $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Видно, что $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Значит, применительно к *когнитивному критерию*, доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

3. Для эмоционального критерия

| Высокий и средний | Низкий | Суммы |
|----------------------|--------|-------|
|----------------------|--------|-------|

| | | | |
|--------------------------|------------|------------|-----------|
| Экспериментальная группа | 34 (69,4%) | 15 (30,6%) | 49 (100%) |
| Контрольная группа | 23 (46,9%) | 26(53,1%) | 49 (100%) |

Величины φ_1 и φ_2 равны $\varphi_1(53,1)= 1,633$; $\varphi_2(30,6)= 1,172$.

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = (1,633 - 1,172) \cdot \sqrt{\frac{49 \cdot 49}{49 + 49}} \approx 0,461 \cdot 4,95 \approx 2,282.$$

Как и раньше $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Видно, что $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Значит, применительно к *эмоциональному критерию*, доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

4.Для *поведенческого критерия* ("Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации")

| | Высокий и средний | Низкий | Суммы |
|--------------------------|----------------------|------------|-----------|
| Экспериментальная группа | 36 (73,5%) | 13 (26,5%) | 49 (100%) |
| Контрольная группа | 25 (51,0%) | 24(49,0%) | 49 (100%) |

Величины φ_1 и φ_2 равны $\varphi_1(49,0)= 1,551$; $\varphi_2(26,5)= 1,082$.

$$\varphi_{эмн}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = (1,551 - 1,082) \cdot \sqrt{\frac{49 \cdot 49}{49 + 49}} \approx 0,469 \cdot 4,95 \approx 2,232.$$

Получаем $\varphi_{эмн}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Видно, что $\varphi_{эмн}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Значит, применительно к *поведенческому критерию* ("Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации"), доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

5. Для поведенческого критерия (Субтест «Письмо»)

| | Высокий и средний | Низкий | Суммы |
|-----------------------------|----------------------|------------|-----------|
| Экспериментальная группа | 39(79,6%) | 10 (20,4%) | 49 (100%) |
| Контрольная группа | 28 (51,1%) | 21(42,9%) | 49 (100%) |

Величины φ_1 и φ_2 равны $\varphi_1(42,9) = 1,428$; $\varphi_2(20,4) = 0,937$.

$$\varphi_{эмн}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = (1,428 - 0,937) \cdot \sqrt{\frac{49 \cdot 49}{49 + 49}} \approx 0,491 \cdot 4,95 \approx 2,430.$$

Здесь так же $\varphi_{эмн}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Видно, что $\varphi_{эмн}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Значит, применительно к *поведенческому критерию* (Субтест «Письмо»), доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

6. Для *поведенческого критерия* (Субтест «Говорение»)

| | Высокий и средний | Низкий | Суммы |
|-----------------------------|----------------------|------------|-----------|
| Экспериментальная группа | 35(71,4%) | 14 (28,6%) | 49 (100%) |
| Контрольная группа | 22 (44,9%) | 27(55,1%) | 49 (100%) |

Величины φ_1 и φ_2 равны $\varphi_1(55,1)=1,673$; $\varphi_2(28,6)=1,129$.

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = (1,673 - 1,129) \cdot \sqrt{\frac{49 \cdot 49}{49 + 49}} \approx 0,544 \cdot 4,95 \approx 2,693.$$

И здесь $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Видно, что $\varphi_{эмп}^* > \varphi_{кр}^*$. Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения на уровне значимости $\alpha = 0,05$ гипотеза H_0 отклоняется и принимается H_1 . Значит, применительно к *поведенческому критерию* (Субтест «Говорение»), доля обучающихся с низким уровнем показателей сформированности коммуникативной компетентности в КГ больше, чем в ЭГ.

Таким образом, по всем показателям гипотеза H_0 опровергается и принимается конкурирующая гипотеза H_1 о более высоком уровне сформированности коммуникативной компетентности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой.

Есть все основания считать, что различия в контрольной и экспериментальной группах в конце обучения обусловлены различиями в формировании коммуникативной компетентности.

Таким образом, по результатам эксперимента видна положительная динамика показателей экспериментальной группы. Итоги исследования свидетельствуют об эффективности модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, что подтверждает гипотезу исследования и свидетельствует о решении поставленных задач.

По окончании формирующего этапа экспериментальной работы наблюдается положительный скачок показателей ЭГ. Результаты исследования доказывают эффективность авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Опираясь на вышесказанное, мы подведем следующие итоги нашего исследования. Набор комплексных диагностических мероприятий констатирующего этапа выявил уровни коммуникативной компетентности иностранных обучающихся контрольной группы. В частности и низкий уровень коммуникативной компетентности иностранных студентов ЭГ. Это оптимально отразилось на содержании формирующего эксперимента, который проходил в три этапа – диагностического, организационного и контрольного. В ходе сравнительного анализа результатов исследования 2017–2018 гг. мы выявили увеличение количества обучающихся ЭГ с высоким и средним уровнями сформированности коммуникативных знаний и умений, личностных качеств, способности к взаимодействию. Оптимальная и эффективная работа в ходе установления и закрепления контакта с обучающимися способствовали увеличению показателей в целом во всех группах. Первым условием было актуализировать творческий потенциал образования. Второе условие – включить и задействовать обучающихся в различные формы деятельности. Процесс образования одновременно должен быть сориентирован на личностно–профессиональное развитие обучающихся перспективе быть будущими специалистами. Третьим условием было установить субъект–субъектное взаимодействие участников доверительных

отношениях и сотрудничестве. Таким образом, результаты нашей работы подтверждают эффективность авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Выводы по 2 главе

Набор комплексных диагностических мероприятий констатирующего этапа определил уровни коммуникативной компетентности иностранных обучающихся контрольной группы. По окончании формирующего этапа экспериментальной работы наблюдается положительный скачок показателей ЭГ. Результаты исследования доказывают эффективность авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Этому способствовали: первым условием было актуализировать творческий потенциал образования. Второе условие – включить и задействовать обучающихся в различные формы деятельности. Процесс образования одновременно должен быть сориентирован на личностно–профессиональное развитие обучающихся перспективе быть будущими специалистами. Третьим условием было установить субъект–субъектное взаимодействие участников доверительных отношениях и сотрудничестве. Таким образом, результаты нашей работы подтверждают эффективность авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Заключение

Проделанная научная и экспериментальная работа – это важное и значимое исследование в современной ситуации развития образования. Иноязычная профессиональная компетенция является важнейшим компонентом профессиональной компетентности будущих специалистов [69, С. 116]. В изученных исследованиях наблюдается дефицит научных знаний и практик. Именно они открывают потенциал образовательных возможностей вуза в формировании коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Происходящий процесс глобализации в социуме диктует спрос на выпускников вузов, подготовленных к деятельности в кросс-культурной среде, что чрезвычайно актуализирует проблему подготовки иностранных обучающихся в российских университетах, как компетентных специалистов. К их числу у иностранных обучающихся относится коммуникативная компетентность, предполагающая не только передачу и получение информации с помощью русского (иностранного) языка, участие в процессе коммуникации, но и выступающая основой освоения профессиональной деятельности, приобщения к иной культуре и участие в диалоге культур.

Однако вопросы формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий являются малоизученными. В то же время отсутствие в современной педагогической науке комплексных исследований, посвящённых проблемам создания модели и технологий, содействующих формированию коммуникативной компетентности иностранных обучающихся, актуализирует задачу поиска путей развития профессиональной их коммуникативной компетентности средствами интерактивных технологий.

Нами выполнен теоретический анализ работ отечественных и зарубежных учёных по теме исследования. Мы определили комплекс положений, которые помогают формированию коммуникативной

компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Выявили пути повышения качества иноязычного образовательного процесса на основе практики известных методик и проведенных исследований. На базе сделанного исследования мы получили результаты: теоретически обоснована сущность и структура понятия «формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий»; разработана модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий; на основе предложенной модели обоснованы и экспериментальным путем апробированы технологии и педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий; разработаны критериально-оценочный аппарат, необходимый для оценивания уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Достигнута цель исследования – разработана модель и педагогические условия формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся и апробирована их посредством применения интерактивных технологий.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования поставленные задачи исследования были выполнены:

1. Теоретически обоснована сущность и структуру понятия «формирование коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий».

2. Разработана модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

3. На основе предложенной модели обоснованы и экспериментальным путем апробированы технологии и педагогические условия формирования

коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

4. Разработан критериально-оценочный аппарат, необходимый для оценивания уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Проведено теоретическое обоснование процесса формирования коммуникативной компетенции иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий. Сформулировано определение понятия «коммуникативная компетентность иностранного обучающегося», Охарактеризована «структура понятия «коммуникативная компетентность» как интегративного качества личности, которую составляют когнитивные, эмоциональные, и поведенческие компоненты» [39, С. 18]..

Проанализирована научная литература, анализ которой подтвердил необходимость разграничения понятий компетентность и компетенция, но при этом следует учитывать их тесную взаимосвязь: компетентность базируется на компетенции.

Выявлено, что учебно-познавательная деятельность играет важную роль в развитии личности обучающихся. Рассмотрена интернационализация современного высшего образования. Она поднимает проблему адаптации иностранных обучающихся к новой действительности образования в чужой стране.

Изучение и отбор интерактивных педагогических технологий, которые применяются в процессе образования. Это позволило выделить следующие формы и методы: «дискуссионные, технологии творчества, игровые технологии и тренинговые технологии» [137, С. 324-330] . .

Разработана модель формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий, состоящая из целевого, содержательного, процессуального, критериально-оценочного блоков.

На базе разработанной нами модели процесса формирования коммуникативной компетентности установлены этапы ее апробации.

Набор комплексных диагностических мероприятий констатирующего этапа определил уровни коммуникативной компетентности иностранных студентов контрольной группы по окончании формирующего этапа экспериментальной работы наблюдается положительный скачок показателей ЭГ. Результаты исследования доказывают эффективность авторской модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

Этому способствовали следующие условия: первым условием было актуализировать творческий потенциал образования. Второе условие – включить и задействовать обучающихся в различные формы деятельности. Процесс образования одновременно должен быть сориентирован на личностно–профессиональное развитие обучающихся перспективе быть будущими специалистами. Третьим условием было установить субъект–субъектное взаимодействие участников доверительных отношениях и сотрудничестве.

Диссертация содержит актуальные вопросы научной проблемы. Это подтверждается ее логической завершенностью, фундаментальной теоретико–методологической обоснованностью, научной новизной, теоретической и практической значимостью, достоверностью полученных результатов. Исходя из результатов работы, проведенное исследование достигло поставленную цель. Оно доказало эффективность реализации модели процесса формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

В целом результаты исследования подтвердили результативность разработанных педагогических условий. Таким образом, теоретический анализ и опытно–экспериментальная работа подтверждают выдвинутую гипотезу. Они не претендуют на исчерпывающее решение проблемы, но имеют перспективу для дальнейшей экспериментальной работы, которая

будет направлена на углубленное исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности иностранных обучающихся средствами интерактивных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1990.-335 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
3. Алексеев М.Н. Сущность процесса обучения // Советская педагогика, 1965. - № 1 .
4. 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.
5. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980. - 368 с.
6. Архипова Л.В. Изучаем глаголы движения: учебно-методическое пособие. - Тамбов: Изд-во ТГТУ. - 2006. - 72 с.
7. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
8. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетентность как лингводидактический феномен. Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – Казань: Издательство КГУ, 2004. С.43.
9. Башев, В.В. Ключевые компетентности в образовании в области обществознания: основные гипотезы [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://conf.univers.krasu.ru/veport/rep3html>.
10. Березун Е.Ю., Гайдарова Е.В., Иорданова Н.А. Формирование навыков межкультурного общения в процессе обучения русскому языку как иностранному. Психолого-педагогические и лингвометодические аспекты обучения в вузе. -Харьков: ХНАДУ, 2009. -с. 316.

11. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании, [Б11р://ууучу.e1eo5.ги/1оигпа1/2005/0910-12.htm](http://ууучу.e1eo5.ги/1оигпа1/2005/0910-12.htm).
12. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / Беспалько В.П. – М.: Педагогика,1989. – 182 с.
13. Библер В.С. Культура. Диалог культур. (Опыт определения) // Вопросы философии. 1989. - № 6. - С. 31.
14. Биболетова М.З., Грачева Н.П., Соколова Е.Н., Трубанева Н.Н. Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки. – М.: Просвещение,2005. – 120с.
15. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Л. Системный подход в современной науке //Проблемы методологических системных исследований. - М., 1970.
16. Божко Ю.И. Модель формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся на судоводительских факультетах // Научные ведомости. – Серия Гуманитарные науки.– Выпуск 32№ 28(249), 2016. – С. 130-137.
17. Бордовская, Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие / Н.В. Бордовская . – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2007 – 384 с.
18. Брунер Дж. Процесс обучения. - Изд-во АПН РСФСР, 1962. - 84с.
19. Булыгина, Л.Н. Формирование коммуникативных компетенций учащихся как цель урока на этапе его подготовки: методические рекомендации и контрольно-измерительные материалы /Л.Н. Булыгина. - Н.Тагил: НТФ ИРРО, 2014. - 24 с.
20. Буравлева Н.А. Развитие коммуникативной компетентности обучающихся в ходе образовательного процесса // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 3 (22). – С. 205-208.

21. Власова Т.И., Базалий Р.В., Денисова Я.В. Содержание и технологии духовно ориентированного воспитания: учеб.пособие / под общ. ред. Т.И. Власовой. Ростов н/Д.: Изд. центр ДГТУ, 2013.

22. Возрастные особенности познавательной деятельности школьников и студентов: сб. науч. тр. / редкол. И. Л. Баскакова и др. М.: МГПИ, 1979.

23. Воровщиков С.Г. Внутришкольное управление развитием учебно- познавательной компетентности старшеклассников. Автореферат диссертации на соискание уч. ст. д. п. н. - Москва, 2007. – 44 с.

24. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.

25. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. — 1977. — № 6. — С. 38–45.

26. Галич Г.О. Обучение в школе как фактор развития коммуникативной компетентности детей и подростков // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2008. – № 11. – С.124-128.

27. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985.

28. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2006. – 336 с.

29. Гузеев, В.В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий / В.В. Гузеев // Директор школы. – М. – 2006. – Вып.4. – 192 с.

30. Гутник, Е. П. Современные теоретические представления о коммуникативных компетенциях / Е. П. Гутник, Е. В. Шереметьева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 27 (131). — С. 774-778.

31. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986.

32. Давыдова А.М. Теоретический анализ структуры коммуникативной компетентности / А.М. Давыдова. – Текст: непосредственный // Психологические науки: теория и практика: материалы III Международной научной конференции (г. Москва, июнь, 2015 г.). – Москва: Буки-Веди, 2015. – С.34-37

33. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе . — М.: Учпедгиз, 1960. — 299 с.

34. Дзюба Е.В., Массалова А.Э. Психолого-педагогические, социокультурные и методические основы преподавания русского языка как неродного / иностранного // Филологический класс. — 2017. —№49. — С. 41-47.

35. Дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке «Подготовка иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке», Орёл, 2019. – 20 с.

36. Ермолаева М.Г. Современный урок: тенденции, возможности, анализ: учеб.- метод. пособие. - СПб.: СПбАППО, 2007. - 120 с.

37. Жарких Н.Г. Особенности коммуникативной компетентности студентов с разными типами реакций в ситуациях фрустрации. Автореф. дисс. .канд. психол. наук. -Л., 2010.-38 с.

38. Жук О.Л. Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета / О.Л. Жук // Высшэйшая школа. – 2004.– №6 – С.45 – 51.

39. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А.Петровская, П.В.Растянников. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 96 с.

40. Загвязинский В.И. Теория обучения в вопросах и ответах: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.- 160 с.

41. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений — М.: Академия, 2004. — 192 с.—С.61.

42. Зимняя И.А. Гуманизация образования (состояние проблемы, перспективы) // Гуманизация образования. – 1995. № 8. С. 45-48.

43. Знаменская С.В. Теоретические аспекты изучения проблемы развития коммуникативных умений / Ставрополь: СГУ, 2003. - 363 с..

44. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации подростков в условиях информатизации общества // Актуальные социально-психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века». – Кисловодск, 2006. – 109 с.

45. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие. – М.: АПКиППРО, 2008. – 101с.

46. Игнатьева О.П. Рейтерская Таблица как способ квалификации ошибок письменной речи инофона // Мир русского слова. – Тула. – 2011. № 2. – С.100-105.

47. Исаев В.А. Образование взрослых: компетентностный подход. — Великий Новгород, 2005. - 135 с.– С.78.

48. Казарцева О.М Культура речевого общения: теория и практика обучения учебное пособие. М., 1998, с. 56.

49. Карпузович П. В. Коммуникативная компетентность в младшем подростковом возрасте: понятия и компоненты // молодежь и наука: сборник материалов к юбилейной всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 80-летию образования красноярского края [электронный ресурс]. — Красноярск: сибирский федеральный ун-т, 2014.

50. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики / т. В. Захарова [и др.] // современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – с. 2-3.
51. Коробова Е. В., Кардович И. К., Дубова О. В. Игровые технологии в преподавании иностранного языка как одно из средств выработки профессиональной иноязычной компетенции // Гуманитарное образование в экономическом вузе. — М. : Рос. эконом. ун-т, 2017. — Т. 1. — С. 176-183.
52. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. – М.: Изд-во АРКТИ, 2002. – С. 173.
53. Кракова И.А. Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении иноязычной фразеологии в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2000.
54. Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач. - М. : Изд-во РАУ, 1993. – 263.
55. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. - СПб.: СПбГУМП, 2002. - 48 с.
56. Кулюткин Ю.Н. Ценностно-смысловые ориентиры современного образования: Проблемные очерки. - СПб.: СпецЛит, 2002. - 96 с.
57. Лебедев О.Е. Модернизация управления образованием: перспективы и проблемы: Метод, пособие для самоанализа управленческих проблем. - СПб.: СПБАППО, 2006. - 96 с. – С.54.
58. Леонтьев В.Г. Деятельность личности: сборник научных трудов. / под. ред. В.Г. Леонтьева. - Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 171 с.
59. Леонтьев, А.Н. Деятельность и общение /А.Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1979. – № 7. – С.121–132.
60. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. - 304 с.

61. Лингарт И. Процесс и структура человеческого учения. М. Прогресс, 1970. - 686 с.
62. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / Белорус.гос.ун-т; в авт. ред. – Мн., 2009. – Вып. 9. – 102 с.
63. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр "Академия"; Высшая школа, 1999. – 272 с.
64. Люлевич И.Ю. Проблема формирования коммуникативной компетенции у студентов // Сборник трудов учёных РГАФК. М., 2004. Т. 5.С. 120–124.
65. Манаенкова М.П. Речевая компетентность личности: содержание и структура // Социально-экономические явления и процессы. – Мичуринск. – 2014. – С. 223-231.
66. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. -М., 1983.-96 с.
67. Мартянова, И.А. Формирование коммуникативной толерантности как качества поликультурной личности // NovaInfo.Ru [Электронный журнал] – 2015.– № 32. – Режим доступа: <http://novainfo.ru/archive/32/formirovanie-kommunikativnoy-tolerantnosti>.
68. Матиенко А. В. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция: определение понятия в логике формирования полилингвальной и поликультурной личности / Матиенко Анжелика Валерьевна // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 5. — С. 112-116.
69. Методика исследования эмоционального выгорания (по В. Бойко) // [Электронный ресурс] / Источник: <https://www.b17.ru/article/4338/>.
70. Методика Рокича Ценностные ориентации. (Тест Милтона Рокича. / Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. / Опросник ценности по Рокичу) // [Электронный ресурс] Источник:

<https://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-testmiltona-rokicha-issledovanie-tsennostnykh-orientatsij-m-rokicha-oprosnik-tsennosti-po-rokichu>.

71. Методика «Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации» К.Томаса// [Электронный ресурс] / Источник:<https://dogmon.org/poyasnitelenaya-zapiska-konflikti-v-jizni-otdelenih-lyudej-org.html?page=3>.

72. Мильруд Р. П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике (упрощенным предложениям) / Р. П. Мильруд // Иностранный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 15.

73. Михайлова Е.В. Технологические основы формирования коммуникативной компетентности. – М.: Психология и педагогика, 2010. – 200.

74. Михайлова Ю.Н. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство повышения уровня адаптивности студентов к профессиональной деятельности. – М.: Университет им. В.И. Вернадского. – 2010. – №7-9(30). – С.131-137.

75. Наливайко Т.Е., Шинкорук М.В. Сущность и структура социальной и коммуникативной компетентностей личности // Учёные записки. – № 11– 2 (2). – 2010. – С.50-54.

76. Никитенко З.Н. Содержание начального иноязычного образования: концептуальные основы// З.Н. Никитенко/ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ XXI ВЕК. – Москва. – 2015. – С.150-155.

77. Обучение русскому языку в школе: учеб.пособие для студентов педагогических вузов / Е.А. Быстрова, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. Е.А. Быстровой. – М.:Дрофа, 2004. – 237 с.

78. Организация и проведение мероприятий в формате круглого стола // https://ordk.rnd.muzkult.ru/media/2019/08/19/1263630649/Organizaciya_i_provedenie_krugly_x_stolov.pdf/ (дата обращения: 12.12.2020)

79. Осмоловская И. Ключевые компетенции в образовании: их смысл, значение и способы формирования / Директор школы, 2006. — №8. — С.64-69.

80. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. - М.: Просвещение, 1987. – 208 с.

81. Панфилова, А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. Пособие А.П.Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 128 с.

82. Пасов Е.И. Сорок лет спустя, или Сто одна методическая идея. М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. С. 236.

83. Пасов Е.И., Кузовлева Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пасов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.

84. Педагогика. Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

85. Перминова Л.М. Формирование общих учебных умений и навыков у учащихся как условие повышения качества общего образования: Методическое пособие. - СПбАППО, 2007. - 64 с.

86. Перминова Л.М., Фёдоров Б.И. Наука обучать. - СПб.: СММО Пресс, 2000. -288 с.

87. Пестерева И.П. Обучение письму как виду речевой деятельности на уроках английского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://scoschkola.ucoz.com/Pestereva/obuchenie_pismu_kak_vidu_rechevoj_deyatelnosti.docx/ (дата обращения: 05.02.2017).

88. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М.: Издательство МГУ, 1998. 348 с.

89. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учеб.пособие для студ. пед. вузов и колледжей. - М.: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.

90. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: Методическое пособие / И.В. Плаксина. –ВлГУ, 2014. –162 с.

91. Поддасый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.- Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. - 576 с.

92. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: АCADEMIA, 2005. 272 с.

93. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб.пособие для студентов высш. учеб заведений. М.: Академия, 2007. 368 с.

94. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. Педагогические технологии дистанционного обучения: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2006. - 400 с.

95. Пономарева Е.А. «Коллекция» педагогического инструментария // Методист, 2007. - №4. - С. 60-63.

96. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 1 апреля 2014 г. № 255 г. Москва «Об утверждении владения русским языком как иностранным языком и требований к ним», опубликован 20 июня 2014 г.

97. Присяжная А.Ф. Формирование основ прогностической компетентности школьников: Монография. - Челябинск: ИУМЦ «Образование», 2005. - 144 с.

98. Программа развития общих учебных умений и навыков школьников // Народное образование, 1982. -№ 10.-С. 106-111.

99. Ременцов А.Н., Иванова Е.В. К вопросу интенсификации процесса обучения иностранных учащихся путем активизации их учебно-познавательной деятельности // Вестник ФГОУ ВО МГАУ. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-intensifikatsii-protssessa-obucheniyainostrannyh-uchaschihsya-putem-aktivizatsii-ih-uchebnopoznavatelnoydeyatelnosti>(дата обращения: 27.09.2019).

100. Ремизова В.Ф., Матвеев А.Г. Экспертная оценка в диагностике коммуникативной компетентности // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4.
101. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Томск, 1997.
102. Рогов Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – Москва :Владос, 2004. – 335 с.
103. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1999.
104. Рябцева О.М. Сущность понятия «коммуникативная компетенция» / О.М. Рябцева // Известия Таганрогского государственного радиотехнического ун-та. Специальный выпуск. – 2006. – № 9-2. – С. 136 – 138., с. 137.
105. Сафонова Л.Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания / Л.Ю. Сафонова. – Великие Луки, 2015. – 86 с.
106. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование, 2004. - № 4. - С. 138-143.
107. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 2. - М.: НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.–С.139.
108. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.
109. Сковородников А.П. О понятии «коммуникативная компетенция» / А.П. Сковородников // Культура речевого общения в образовательных учреждениях разных уровней: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. А.П. Сковородникова. – Красноярск, 2003. – С. 95 – 105.
110. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность: уч. пособие/ В.А. Слостенин, Л.С.Подымова. – М.:Магистр,1997. – 308 с.
111. Слесарь М.В. Содержание образовательного процесса: ориентация на общечеловеческие ценности / М.В. Слесарь – Вестник «Орлеу», 2015. – С. 11-14.

112. Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=23732> (дата обращения: 07.09.2019).

113. Современные технологии социально-культурной деятельности: учеб.пособие / под науч. ред. Е.И. Григорьевой. Тамбов: Першина, 2004. 512 с.

114. Соколова В.В. Культура речи и культура общения – М.: Просвещение, 1985. – 260 с.

115. Солодовникова Ю.Ю. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции как условие профессиональной подготовки специалиста социальной работы. Курск, 2009. С. 201.

116. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001.

117. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пособие. Саратов: Наука, 2009. 52 с.

118. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов / А. И. Сурыгин — «Златоуст», 2001.

119. Татьянченко Д.В. Программа общеучебных умений: совершенствование эффективности формирования познавательной компетентности школьников // Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков В.В. Программное обеспечение, 2002. -№ 6, 7.

120. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. - М.: Наука, 1987. - 240 с.

121. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. ТерМинасова. – Москва : Слово, 2000. – 624 с.

122. Тест коммуникативных умений Михельсона(адаптация Ю.З. Гильбуха) // [Электронный ресурс]. – <http://testoteka.narod.ru/mlo/1/10.html>.

123. Федеральный закон от 29.12. 2012 № 273-ФЗ (ред. 17.02.2021) «Об образовании в Российской Федерации» <http://www.consultant.ru/document/cons doc LAW 140174> (дата обращения: 07.06.2019).

124. Феоктистова Т.В. Принципы обучения иностранных студентов в рамках предвузовской подготовки / Т.В. Феоктистова // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №21. – С. 359–361.

125. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - М.: Политиздат, 1987. - 590 с.

126. Финько ИЛ., Антонова И.Г. Психолого-педагогические показатели результативности образовательного процесса: Методическое пособие. Часть 2. Учебная мотивация школьников. — Ульяновск: ИПК ПРО, 2000. — 64 с.

127. Хинзеева Н.П. Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в иноязычной образовательной среде: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н.П. Хинзеева. – Улан-Удэ, 2017. –189 с.

128. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование.– 2003. – №2. – С.58-64.

129. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: интернет-журнал «Центр дистанционного образования». – 2002. – 230 с.

130. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование, 2003. - № 5. - С. 55-61.

131. Хуторской А.В. Современная дидактика. - СПб: Питер, 2001. - 544 с.

132. Чумак Л.Н. Инновации в методике преподавания национальной культуры на занятиях по русскому языку как иностранному //Русский язык : система и функционирование (к 70-летию филологического факультета) : сб. материалов IV Междунар. науч. конф., г. Минск, 5–6 мая 2009 г. : в 2 ч. /

Белорус.гос. ун-т ; редкол. : И. С. Ровдо (отв. ред.) [и др.]. – Минск : РИВШ, 2009. – Ч. 2. – С. 230–233.

133. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М.: Педагогика. 1982. - 208 с.

134. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 384 с.

135. Шаповалов А.А. Аз и буки педагогической науки: введение в педагогическое исследование / А. А. Шаповалов. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. – 123с.

136. Швецова И.В. Интерактивные педагогические технологии в системе дополнительного образования // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – Санкт-Петербург. – 2013. – С.324-330.

137. Щедровицкий Г.П., Котельников С.И. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. СМД методология в конфликтологии . – Сб.. — М. – 2004. – Вып.21. – С. 6-19.

138. Шибко Н.Л. Коммуникативная компетенция как компонент профессиональной компетенции преподавателя РКИ: структура и содержание / Н.Л. Шибко // Вестник БООПРЯИ. — 2006. — № 1(05). — С. 62—66.

139. Шиянов Е.Н. , Котова И.Б. Развитие личности в обучении. - М.: Академия, 1999.-288 с.

140. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного, М., 2003.

141. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1986.- 144 с.

142. Щукина Г.И. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
143. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1979. – С.224.
144. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2001.
145. Эльконин Д.Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению. В кн. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. - М., изд-во АПН РСФСР, 1962. - 287 с.
146. Denton, D.D. Engineering education for the 21st century: challenges and opportunities / D.D.Denton //Journal of engineering education. – 1998. – Vol. 87(1). – P. 19– 22.
147. Yen C.-J., Sujo-Montes L. & Roberts G. A. Gaming personality and game dynamics in online discussion instructions // Educational Media International. — 2015. — Vol. 52, Iss. 3. — P. 155-172. — DOI: <https://doi.org/10.1080/09523987.2015.1075099>.
148. Gardner, R.C., Lambert W. E. 1972. Attitudes and motivation in second-language learning. Rowley, Mass.: NewburyHouse.
149. Hymes N. On CommunicativeCompetens / N. Hymes // Sociolinguistics. Harmondsworth, 1972 – P.269–293.
150. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice/ Sandra J.Savignon – 2hd ed. – New York: McGraw-Hill, 1997 –272 p., P. 67.
151. Turban R., Blanton R.L. Creating effective undergraduate research programs in science the transformation from student to scientist. N. Y.: Teachers College Press, 2008
152. let.rug.nl/TuningProject/index.htm.
153. <https://pandia.org/text/80/596/33548.php>
154. <https://statanaliz.info/statistica/proverka-gipotez/kriterij-soglasiya-pirsona-khi-kvadrat/>

Методика Рокича «Ценностные ориентации» (Тест Милтона Рокича)

Описание теста

Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. / Опросник ценностей по Рокичу) позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу "философии жизни".

Теория Рокича

М. Рокич рассматривал ценности как разновидность устойчивого убеждения, что некая цель или способ существования предпочтительнее, чем иной.

Природа человеческих ценностей по Рокичу:

1. общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно не велико;
2. все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
3. ценности организованы в системы;
4. истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах, и личности;
5. влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

М. Рокич различает два класса ценностей — терминальные и инструментальные:

- Терминальные ценности М. Рокич определяет, как убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (например,

счастливая семейная жизнь, мир во всем мире) с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться;

- **Инструментальные ценности** — как убеждения в том, что какой-то образ действий (например, честность, рационализм) является с личной и общественной, точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей производит уже достаточно традиционное различение ценностей-целей и ценностей-средств.

Процедура проведения

Описание. «Вам предлагаются два списка по 18 ценностей. Ваша задача — проранжировать их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни. То есть самому важному Вы присваиваете номер 1 и т.д., так что под восемнадцатым номером будет идти ценность наименее значимая для вас.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию».

| | | | |
|--|----------|---|----------|
| Терминальные ценности | 1 анг | Инструментальные ценности | 1 анг |
| Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни) | | Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел) | |
| Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту) | | Воспитанность (хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры поведения) | |
| Здоровье (физическое и | | Высокие | запросы |

психическое)

Интересная работа

Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)

Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)

Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)

Наличие хороших и верных друзей

Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)

Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)

Продуктивная жизнь (максимально полное

(высокие требования к жизни и высокие притязания)

Жизнерадостность

(оптимизм, чувство юмора)

Исполнительность

(дисциплинированность)

Независимость

(способность действовать самостоятельно, решительно)

Непримиримость к

недостаткам в себе и других

Образованность (широта

знаний, высокий культурный уровень)

Ответственность

(чувство долга, умение держать свое слово)

Рационализм (умение

здро и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения)

Самоконтроль

(сдержанность,

использование своих
возможностей, сил и
способностей)

Развитие (работа над собой,
постоянное физическое и
духовное совершенствование)

Свобода
(самостоятельность,
независимость в суждениях и
поступках)

Счастливая семейная жизнь

Счастье других
(благополучие, развитие и
совершенствование других людей,
всего народа, человечества в
целом)

Творчество (возможность
заниматься творчеством)

Уверенность в себе
(внутренняя гармония, свобода от
внутренних противоречий,
сомнений)

Удовольствия (приятное,

самодисциплина)

Смелость в отстаивании
своего мнения

Чуткость (заботливость)

Терпимость (к взглядам
и мнениям других, умение
прощать другим их ошибки и
заблуждения)

Широта взглядов
(умение понять чужую точку
зрения, уважать иные вкусы,
обычаи, привычки)

Твердая воля (умение
настоять на своем, не
отступать перед трудностями)

Честность (правдивость,
искренность)

Эффективность в делах

необременительное (трудолюбие, продуктивность
 времяпрепровождение, отсутствие в работе)
 обязанностей, развлечения)

Обработка результатов

Выставленные испытуемыми ранги ценностей отражают важность каждой из них.

Важно помнить, что в опроснике Рокича шкалы имеют обратный характер:

- чем меньше ранг, тем выше значимость ценности для респондента;
- чем выше ранг, тем ниже значимость ценности.

Шкалы теста Рокича

В результате проведения методики М. Рокича выявляется выраженность 36 показателей – ценностных ориентаций двух типов:

Терминальные ценности:

1. АКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНАЯ ЖИЗНЬ
2. ЖИЗНЕННАЯ МУДРОСТЬ
3. ЗДОРОВЬЕ
4. ИНТЕРЕСНАЯ РАБОТА
5. КРАСОТА ПРИРОДЫ И ИСКУССТВА
6. ЛЮБОВЬ
7. МАТЕРИАЛЬНО ОБЕСПЕЧЕННАЯ ЖИЗНЬ
8. НАЛИЧИЕ ХОРОШИХ И ВЕРНЫХ ДРУЗЕЙ
9. ОБЩЕСТВЕННОЕ ПРИЗНАНИЕ
10. ПОЗНАНИЕ
11. ПРОДУКТИВНАЯ ЖИЗНЬ
12. РАЗВИТИЕ

13. РАЗВЛЕЧЕНИЯ
14. СВОБОДА
15. СЧАСТЛИВАЯ СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЬ
16. СЧАСТЬЕ ДРУГИХ
17. ТВОРЧЕСТВО
18. УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ

Инструментальные ценности:

1. АККУРАТНОСТЬ
2. ВОСПИТАННОСТЬ
3. ВЫСОКИЕ ЗАПРОСЫ
4. ЖИЗНЕРАДОСТНОСТЬ
5. ИСПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ
6. НЕЗАВИСИМОСТЬ
7. НЕТЕРПИМОСТЬ К НЕДОСТАТКАМ
8. ОБРАЗОВАННОСТЬ
9. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ
10. РАЦИОНАЛИЗМ
11. САМОКОНТРОЛЬ
12. СМЕЛОСТЬ
13. ТВЕРДАЯ ВОЛЯ
14. ТЕРПИМОСТЬ
15. ЧЕСТНОСТЬ
16. ЧУТКОСТЬ
17. ШИРОТА ВЗГЛЯДОВ
18. ЭФФЕКТИВНОСТЬ В ДЕЛАХ

Интерпретация результатов

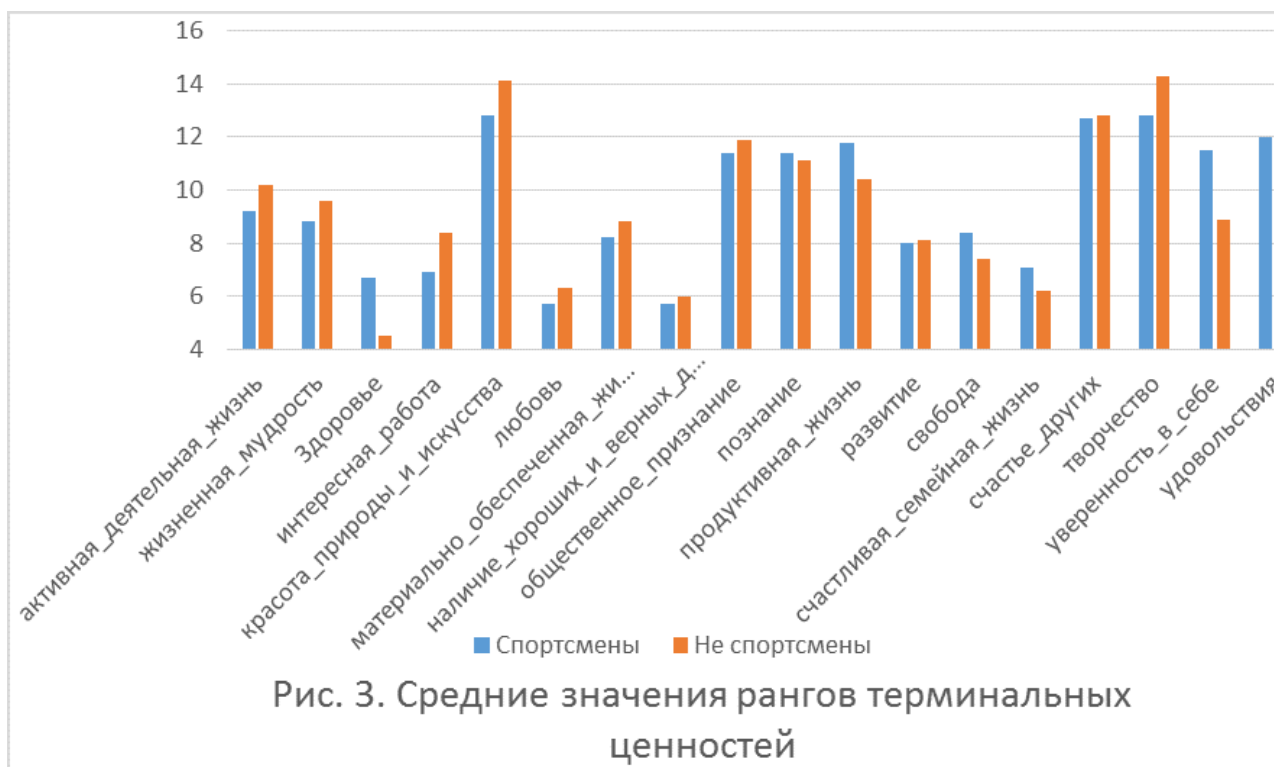
Полученная в результате исследования индивидуальная иерархия ценностей может быть разделена на три равные группы:

- предпочитаемые ценности, значимые (ранги с 1 по 6);
- индифферентные, безразличные (7-12);
- отвергаемые, незначимые (13-18 ранг иерархии).

Полученные для каждой из 36-ти ценностей их ранги, отражающие значимость ценности для испытуемого, можно использовать в эмпирических исследованиях для выявления различий в группах или для анализа взаимосвязей ценностных ориентаций с другими психологическими феноменами.

Пример анализа результатов опросника Рокича

На рис. 3 приведены средние значения терминальных ценностей обучающихся экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп.



Структура терминальных ценностей обучающихся обеих групп носит сходный характер: наиболее значимы ценности здоровье, любовь, друзья и семья; наименее значимы – красота, творчество, счастье других.

Обучающиеся из обеих подгрупп в большей степени ориентируются на здоровье, любовь, семью и друзей. Не столь важным является ориентация на красоту природы и искусства, творчество и счастье других.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тест коммуникативных умений Л.Михельсона(автор: Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха)

Описание. Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные). Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов или приписывать вариант, не указанный в опроснике. Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному. В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

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

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

- ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12)
- ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27)
- ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22)).

Описание. 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.

Обработка и анализ результатов

Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает?

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.

КЛЮЧИ

| | зависимые | компетентные | агрессивные |
|----|-----------|--------------|-------------|
| 1 | АГ | БВ | Д |
| 2 | АВ | Д | БГ |
| 3 | ВД | Б | АГ |
| 4 | БД | Г | АВ |
| 5 | Г | АБ | ВД |
| 6 | АГ | ВД | Б |
| 7 | БГ | АВ | Д |
| 8 | АГ | В | БД |
| 9 | Д | БВ | АГ |
| 10 | БД | Г | АВ |
| 11 | БД | Г | АВ |
| 12 | БГ | А | ВД |
| 13 | АГ | В | БД |
| 14 | АВ | Д | БГ |

| | | | |
|---|----|----|----|
| 5 | ВД | Б | АГ |
| 6 | БД | Г | АВ |
| 7 | Г | АБ | ДВ |
| 8 | АГ | В | БД |
| 9 | АВ | Д | БГ |

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: «Вы — болван!»

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.

Методика исследования эмоционального выгорания (по В. Бойко)

Методика В.В. Бойко позволяет оценить фазу эмоционального выгорания и выраженность тех или иных симптомов в каждой фазе. Ниже даны подробные описания каждой из фаз и симптомов.

I Фаза напряжения - является предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания. Состоит из следующих симптомов:

1. Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств».

Проявляется как осознание психотравмирующих факторов деятельности, которые трудно устранить. Накапливается отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию прочих явлений «выгорания».

2. Симптом неудовлетворенности собой.

В результате неудач или неспособности повлиять на психотравмирующие обстоятельства, человек обычно испытывает недовольство собой, профессией, конкретными обязанностями. Действует механизм «эмоционального переноса» – энергия эмоций направляется не столько вовне, сколько на себя.

3. Симптомы «загнанности в клетку».

Возникают не во всех случаях, хотя являются логическим продолжением развивающегося стресса. Когда психотравмирующие обстоятельства давят, и мы ничего не можем изменить, к нам приходит чувство беспомощности. Мы пытаемся что-либо сделать, сосредотачиваем все свои возможности – психические ресурсы: мышление, установки, смыслы, планы, цели. И если не находим выхода, наступает состояние интеллектуально-эмоционального ступора.

4. Симптом «тревоги и депрессии».

Симптом «загнанности в клетку» может перейти в тревожно-депрессивную симптоматику. Профессионал переживает личностную тревогу, разочарование в себе, в профессии или месте работы. Этот симптом является крайней точкой в формировании

I фазы «напряжения» при развитии эмоционального выгорания.

II Фаза «резистенции» - вычленение этой фазы в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление нарастающему стрессу начинается с момента появления напряжения. Человек стремится к психологическому комфорту и поэтому старается снизить давление внешних обстоятельств. Формирование защиты на этапе сопротивления происходит на фоне следующих явлений:

1. Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования».

Несомненный признак «выгорания», когда профессионал перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями:

- экономичное проявление эмоций и
- неадекватное избирательное эмоциональное реагирование

В первом случае речь идет о полезном навыке взаимодействия с деловыми партнерами - подключать эмоции довольно ограниченного регистра и умеренной интенсивности: легкая улыбка, приветливый взгляд, мягкий, спокойный тон речи, сдержанные реакции на сильные раздражители, лаконичные формы выражения несогласия, отсутствие категоричности, грубости. При необходимости профессионал способен отнестись к подопечному или клиенту более эмоционально, с искренним сочувствием. Такой режим общения свидетельствует о высоком уровне профессионализма.

Совсем иное дело, когда профессионал неадекватно «экономит» на эмоциях, ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования на ситуации. Действует принцип «хочу или не хочу»: сочту нужным – уделю внимание подопечному, партнеру, будет настроение –

откликнуться на его состояние и потребности. При всей неприемлемости такого стиля эмоционального поведения, он весьма распространен. Дело в том, что человеку чаще всего кажется, будто он поступает допустимым образом. Однако субъект общения или наблюдатель фиксирует иное – эмоциональную черствость, неучтивость, равнодушие.

Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование интерпретируется партнерами как неуважение к их личности, т.е. переходит в плоскость нравственности.

2. Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации».

Он является логическим продолжением неадекватного реагирования в отношениях с деловым партнером. Профессионал не только осознает, что не проявляет должного эмоционального отношения к своему подопечному, он еще и оправдывается: «таким людям нельзя сочувствовать», «почему я должен за всех волноваться», «она еще и на шею сядет» и т.п.

Подобные мысли и оценки говорят о том, что нравственные чувства социального работника остаются в стороне. Врач, социальный работник, учитель не имеет морального права делить подопечных на «хороших» и «плохих», на достойных и недостойных уважения. Истинный профессионализм – безоценочное отношение к людям, уважение к личности, какой бы она ни была, и выполнение своего профессионального долга.

3. Симптом «расширения сферы экономики эмоций».

Симптомы эмоционального выгорания проявляются вне профессиональной деятельности – дома, в общении с приятелями, знакомыми. Случай известный: на работе вы до того устаете от контактов, разговоров, что вам не хочется общаться даже с близкими. На работе вы еще держитесь, а дома замыкаетесь или вообще «рычите» на супруга и детей. Кстати, именно домашние часто становятся «жертвой» эмоционального выгорания.

4. Симптом «редукции профессиональных обязанностей».

Проявляется в попытке облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Подопечных обделяют элементарным вниманием.

III Фаза истощения - характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. «Выгорание» становится неотъемлемым атрибутом личности.

Симптом «эмоционального дефицита». К профессионалу приходит ощущение, что эмоционально он не может помогать своим клиентам, подопечным. Не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать. О том, что это ничто иное как эмоциональное выгорание, свидетельствует прошлое: раньше таких ощущений не было, и личность переживает их появление. Появляется раздражительность, обиды, резкость, грубость.

Симптом «эмоциональной отстраненности». Человек постепенно научается работать как бездушный автомат. Он почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. В других сферах он живет полнокровными эмоциями.

Реагирование без чувств и эмоций - наиболее яркий симптом «выгорания». Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения.

Подопечный может быть глубоко травмирован проявленным к нему безразличием. Особенно опасна демонстративная форма эмоциональной отстраненности, когда профессионал всем своим видом показывает: «наплевать на вас».

Симптом личностной отстраненности, или деперсонализации. Проявляется не только на работе, но и вне сферы профессиональной деятельности.

Метаастазы «выгорания» проникают в систему ценностей личности. Возникает антигуманистический настрой. Личность утверждает, что работа с

людьми не интересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности. В наиболее тяжелых формах «выгорания» личность рьяно защищает свою антигуманистическую философию: «ненавижу...», «презираю...», «взять бы автомат и всех...». В таких случаях «выгорание» смыкается с психопатологическими проявлениями личности, с неврозоподобными или психопатическими состояниями. Таким личностям противопоказана профессиональная работа с людьми.

4. Симптом «психосоматических и психовегетативных» нарушений

Если с нравственностью у человека все нормально, он не может себе позволить «плевать» на людей, а «выгорание» продолжает нарастать – могут происходить отклонения в соматических или психических состояниях. Порой даже мысль о трудных больных, подопечных вызывает плохое настроение, дурные ассоциации, чувство страха, неприятные ощущения в области сердца, сосудистые реакции, обострения хронических заболеваний.

ТЕКСТ ОПРОСНИКА

Если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, в какой степени у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания. Читайте по-одному суждения и ставьте в бланке ответов «+», если Вы согласны с данным утверждением и «-», если нет. Примите во внимание, что, если в формулировках опросника идет речь о партнерах, то имеются в виду субъекты Вашей профессиональной деятельности - пациенты, клиенты, потребители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, _____ переживать, _____ напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).

4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения - хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2-3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения.
15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.
17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.
19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.
20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.
21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.

22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.
23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.
24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.
25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.
26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.
27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.
28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т. п.
29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.
30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: "не делай людям добра, не получишь зла".
31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.
32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).
33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.
34. Я очень переживаю за свою работу.
35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.
36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.
37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.

38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.
39. Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи в работе.
40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, поворачивают в уныние
41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.
42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) хуже, чем обычно.
43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.
44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.
45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.
46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души.
47. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.
48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия.
49. На работе я испытываю постоянные физические или психологические перегрузки.
50. Успехи в работе вдохновляют меня.
51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной (почти безысходной).
52. Я потерял покой из-за работы.
53. На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнера(ов).
54. Мне удастся беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.

55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.
56. Я часто работаю через силу.
57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.
58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: не трать нервы, береги здоровье.
59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.
60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.
61. Контингент партнеров, с которым я работаю, очень трудный.
62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.
63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.
64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы.
65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.
66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.
67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.
68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.
69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.
70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.
71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.
72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.
73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.
74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.

75. Моя карьера сложилась удачно.
76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.
77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.
78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.
79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями.
80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.
81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.
82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе я утратил интерес, живое чувство.
83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала - обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.
84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

ОБРАБОТКА ДАННЫХ

Каждый вариант ответа предварительно оценен компетентными судьями тем или иным числом баллов - указывается в "ключе" рядом с номером суждения в скобках. Это сделано потому, что признаки, включенные в симптом, имеют разное значение в определении его тяжести. Максимальную оценку - 10 баллов получил от судей признак, наиболее показательный для симптома.

В соответствии с "ключом" осуществляются следующие подсчеты:

1) определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов "выгорания",

2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования "выгорания",

"НАПРЯЖЕНИЕ"

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств:
 1 (2), 13 (3), 25 (2), -37 (3), 49 (10), 61 (5), -73 (5)
2. Неудовлетворенность собой:
 -2 (3), 14 (2), 26 (2), -38 (10), -50 (5), 62 (5), 74 (3)
3. " Загнанность в клетку":
 3 (10), 15 (5), 27 (2), 39 (2), 51 (5), 63 (1), -75 (5)
4. Тревога и депрессия:
 4 (2), 16 (3), 28 (5), 40 (5), 52 (10), 64 (2), 76 (3)

"РЕЗИСТЕНЦИЯ"

1. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование:
 5 (5), -17 (3), 29 (10), 41 (2), 53 (2), 65 (3), 77 (5)
2. Эмоционально-нравственная дезориентация:
 6 (10), -18 (3), 30 (3), 42 (5), 54 (2), 66 (2), -78 (5)
3. Расширение сферы экономики эмоций:
 7 (2), 19 (10), -31 (2), 43 (5), 55 (3), 67 (3), -79 (5)
4. Редукция профессиональных обязанностей:
 8 (5), 20 (5), 32 (2), -44 (2), 56 (3), 68 (3), 80 (10)

"ИСТОЩЕНИЕ"

1. Эмоциональный дефицит:
 9 (3), 21 (2), 33 (5), -45 (5), 57 (3), -69 (10), 81 (2)
2. Эмоциональная отстраненность:
 10 (2), 22 (3), -34 (2), 46 (3), 58 (5), 70 (5), 82 (10)
3. Личностная отстраненность (деперсонализация):
 11 (5), 23 (3), 35 (3), 47 (5), 59 (5), 71 (2), 83 (10)
4. Психосоматические и психовегетативные нарушения:
 12 (3), 24 (2), 36 (5), 48 (3), 60 (2), 72 (10), 84 (5)

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Предложенная методика дает подробную картину синдрома "эмоционального выгорания".

Определение выраженности симптомов.

Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

9 и менее баллов - не сложившийся симптом,

10-15 баллов - складывающийся симптом,

16 и более - сложившийся.

Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме "эмоционального выгорания".

Методика позволяет увидеть ведущие симптомы "выгорания". Существенно важно отметить, к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе их наибольшее число.

Определение сформированности фаз развития стресса.

В каждой из фаз оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, не правомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные - реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

- 36 и менее баллов - фаза не сформировалась;
- 37-60 баллов - фаза в стадии формирования;
- 61 и более баллов - сформировавшаяся фаза.

Оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома "выгорания", можно дать достаточно объемную характеристику личности и, что не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции.

- Освещаются следующие вопросы:
- какие симптомы доминируют;
 - какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается "истощение";
 - объяснимо ли "истощение" (если оно выявлено) факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику "выгорания", или субъективными факторами;
 - какой симптом (какие симптомы) более всего отягощают эмоциональное состояние личности;
 - в каких направлениях надо влиять на производственную обстановку, чтобы снизить нервное напряжение;
 - какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное "выгорание" не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнерам.

Методика «Стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации» К.Томаса

Опросник Томаса

Выбор стратегий в конфликтных ситуациях

Для оценки индивидуальной стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации эффективен тест американского психолога К.Н. Томаса. Предлагаются 30 утверждений, характеризующих ту или иную тактику поведения, по каждому утверждению следует выбрать один ответ из двух вариантов, который наиболее точно характеризует Ваше обычное поведение в конфликте.

Влияние характерных черт личности персонала на эффективность деятельности организации.

В психологии известно значительное количество тестов, способствующих процессу самоопределения личности. На наш взгляд, один из наиболее удачных тестов выявления темперамента предложен известным ученым, разработавшим методику определения уровня интеллекта IQ, Г. Айзенком. Но мы попытаемся на основе данного теста не только оценить индивидуальный темперамент, но и использовать обработанные результаты при моделировании стилей межличностного поведения в конфликтных ситуациях. В наиболее качественном переводе данный тест приводит С.М. Емельянов. Отвечая на вопросы, не беспокойтесь о временных рамках, но и не тратьте время на размышления. Проблема «хороших» ответов в данном тесте не рассматривается. Умственные способности не оцениваются.

С помощью данного теста оказывается возможным определить собственный стиль поведения в ситуации разногласий:

Инструкция: Выберите вариант ответа, соответствующий вашему обычному поведению в конфликтной ситуации.

1. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность в решении сложного вопроса.
2. Вместо того чтобы обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.
3. Я стараюсь найти компромиссное решение.
4. Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов и другого человека, и моих собственных.
5. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
6. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
7. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
8. Я стараюсь не задеть чувств другого человека.
9. Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.
10. Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
11. Я пытаюсь избежать неприятности для себя.
12. Я стараюсь добиться своего.
13. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.
14. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
15. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
16. Я первым делом стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
17. Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.
18. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
19. Я твердо стремлюсь добиться своего.
20. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

21. Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

22. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

23. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

24. Я даю другому возможность в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу.

25. Я предлагаю среднюю позицию.

26. Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

27. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

28. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущество моих взглядов.

29. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

30. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

31. Я стараюсь не задеть чувств другого.

32. Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

33. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

34. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

35. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

36. Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.

37. Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

38. Я стараюсь отложить спорные вопросы, чтобы со временем решить их окончательно.
39. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
40. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
41. Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому.
42. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
43. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и позицией другого человека.
44. Я отстаиваю свою позицию.
45. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
46. Иногда я предоставляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
47. Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.
48. Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.
49. Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.
50. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.
51. Я обычно предлагаю среднюю позицию.
52. Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.
53. Зачастую стремлюсь избежать споров.
54. Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
55. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
56. Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

57. Я предлагаю среднюю позицию.

58. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

59. Я стараюсь не задеть чувств другого.

60. Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Ключ опросника

| № п/п | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избегание | Приспособлен |
|-------|---------------|----------------|------------|-----------|--------------|
| 1 | | | | a | b |
| 2 | | b | a | | |
| 3 | a | | | | b |
| 4 | | | a | | b |
| 5 | | a | | b | |
| 6 | b | | | a | |
| 7 | | | b | a | |
| 8 | a | b | | | |
| 9 | b | | | a | |

193

| | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| 10 | a | | b | | |
| 11 | | a | | b | |
| 12 | | | b | a | |
| 13 | b | | a | | |
| 14 | b | a | | | |
| 15 | | | | b | a |
| 16 | b | | | | a |
| 17 | a | | | b | |
| 18 | | | b | | a |
| 19 | | a | | b | |
| 20 | | a | b | | |
| 21 | | b | | | a |
| 22 | b | | a | | |

194

23

a

b

24

b

a

25

a

b

26

b

a

27

a

b

28

a

b

29

b

30

b

a

Субтест «Письмо»**Вариант 1****СУБТЕСТ 2. ПИСЬМО****Инструкция к выполнению субтеста**

Время выполнения субтеста – 50 минут.

Письмо должно содержать не менее 18 – 20 предложений.

При выполнении теста можно пользоваться словарём.

Задание. Вы познакомились в России с новым другом (новой подругой). Сейчас у вас каникулы, вы уехали домой. Напишите письмо своему другу (своей подруге) в Россию. Расскажите о своём городе.

Напишите:

- как называется ваш город;
- где он расположен;
- сколько человек в нём живёт;
- есть ли в вашем городе университеты, институты;
- какие достопримечательности есть в вашем городе;
- где можно отдохнуть в вашем городе;
- как вы обычно проводите свободное время;
- почему вы любите (не любите) свой город.

Спросите вашего друга (вашу подругу) о его (её) родном городе (не менее 5 вопросов).

1. Цель теста

Цель текста – 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 определённой коммуникативной задачи – умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему;

2) владение языковым и речевым материалом, необходимым для письменного общения в рамках тем информационно-тематического минимума, объём которого определяется Стандартом базового уровня владения РКИ.

2. Структура и содержание теста. Характеристика презентруемого материала

Тест содержит одно задание. Цель – проверить умение построить письменное монологическое высказывание на предложенную тему заданного объёма и с опорой на вербальное описание ситуации.

Предъявляется тема, в соответствии с коммуникативной установкой очерчиваются аспекты её рассмотрения и указывается объём высказывания.

3. Процедура проведения теста

Время проведения теста – 50 минут.

При выполнении теста тестируемый может пользоваться словарём.

Материалы заданий остаются у тестируемого до окончания работы.

Тестируемый может вносить в них изменения в течение всего времени, отведённого на тест.

Задание – письменное монологическое высказывание на заданную тему (объём не менее 18 – 20 предложений).

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 испытуемых. 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 продуцированного письменного высказывания:

- 1) адекватность созданного тестируемым текста цели, сформулированной в задании;
- 2) соответствие количества смысловых единиц созданного тестируемым текста заданному объёму 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.

Контрольный лист экспертной оценки

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ 100 баллов

1. Адекватность создаваемого тестируемым текста цели, поставленной в задании.
 2. Соответствие объёму высказывания (– 2 балла за пропуск информационной единицы, отсутствие ответа на вопрос).
 3. Логичность и связность изложения (– 5 баллов за каждое нарушение).
 4. Коммуникативно значимые ошибки (– 5 баллов за каждую).
 5. Коммуникативно незначимые ошибки (– 1 балл за каждую).
- Итого: Поощрительные баллы (плюс баллы) за выполнение задания:
6. Полнота и развёрнутость высказывания (до + 7 баллов).
 7. Элементы самостоятельности в использовании языковых средств (до + 7 баллов).

Итого: Общая оценка по заданию:

Примечание к контрольному листу экспертной оценки:

1. При неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается.

2. При несоблюдении тестируемым параметров, указанных в пунктах 2, 3, 4 контрольного листа экспертной оценки (частичная неадекватность), из общей стоимости задания (100 баллов) вычитается соответствующее количество баллов.

3. Под коммуникативно значимой ошибкой понимаются лексико-грамматические и стилистические ошибки, влияющие на решение коммуникативной задачи.

4. Ошибки, связанные с использованием языкового материала, выходящего за рамки данного уровня, не учитываются.

5. Если общее количество ошибок, допущенных при выполнении задания, превышает 40 баллов, задание не засчитывается.

6. Общая оценка задания (включая поощрительные баллы) не должна превышать стоимость задания – 100 баллов.

При оценке результатов тестирования выделяется два уровня:

удовлетворительный – не менее 66% стоимости субтеста (не менее 66 баллов);

неудовлетворительный – менее 66% стоимости субтеста (менее 66 баллов).

Примечание:

Данный тест может использоваться в качестве материала для проведения письменного экзамена по русскому языку на этапе предвузовской подготовки (зимняя сессия). Перевод баллов в оценки производится следующим образом:

«отлично» – 90 – 100 баллов;

«хорошо» – 79 – 89 баллов;

«удовлетворительно» – 66 – 78 баллов;

«неудовлетворительно» – менее 66 баллов.

Субтест «Говорение»**Вариант 1****СУБТЕСТ 5. ГОВОРЕНИЕ****Инструкция к выполнению всего субтеста**

Время выполнения субтеста – 40 минут.

Субтест включает 4 задания (12 позиций).

Инструкция к выполнению задания 1

Задание выполняется без предварительной подготовки. Помните, что вы должны дать полный ответ (ответы «да», «нет» или «не знаю» не являются полными).

Задание 1 (позиции 1 - 5). Примите участие в диалоге. Ответьте на реплику собеседника.

1. – На каком этаже, в какой комнате вы живете в общежитии?

– ...

2. – Вы спортивный человек? Какую роль спорт играет в вашей жизни?

– ...

3. – Как часто вы слушаете музыку? Почему?

– ...

4. – Что вы любите читать? Почему?

– ...

5. – Зачем, с какой целью вы изучаете русский язык?

– ...

Инструкция к выполнению задания 2

Задание выполняется без предварительной подготовки.

Вам нужно принять участие в 5 диалогах.

Задание 2 (позиции 6 - 10). Познакомьтесь с ситуацией. Начните диалог.

6. Вы не знаете, как добраться до аэропорта. Посоветуйтесь с другом.

7. Вы приехали в гостиницу. Объясните администратору, какой номер вам нужен.

8. Вы пришли в ресторан. Закажите ужин.

9. У вашей подруги сегодня день рождения. Поздравьте её.

10. Ваш друг приглашает вас пойти на дискотеку, но вы не хотите идти. Объясните, почему.

Инструкция к выполнению задания 3

Время выполнения задания – 25 минут (15 минут – подготовка, 10 минут – ответ).

Задание 3 (позиции 11 - 12).

11. Прочитайте текст и кратко расскажите его.

Письмо

Михаил работал бухгалтером. Это был невысокий полный мужчина с редкими волосами и маленькими глазами. Ему было 50 лет, но у него была неспортивная фигура и невеселое лицо, поэтому он казался старым. Всё своё свободное время Михаил читал газеты или смотрел по

телевизору программу «Новости экономики». У него была жена Елена. Она была совершенно не похожа на своего мужа. Это была высокая стройная женщина с выразительными глазами и приветливым лицом. У Елены был весёлый характер, она любила шутить.

Каждое лето Михаил и Елена отдыхали в деревне. У них был там большой уютный дом, а рядом с ним - парк, в котором находилась беседка. В ней Елена любила мечтать или читать стихи. Но Михаил не любил бывать в беседке, потому что больше всего ему нравилось сидеть в своей комнате.

Однажды Елена вошла в его комнату сказала, что почтальон принёс свежие газеты. Елена ушла готовить обед, а Михаил вдруг увидел, что в одной газете лежит конверт. На конверте не было адреса. В конверте лежала записка: «Я вас люблю. Вы мне нужны! Вы моё счастье! Приходите сегодня в 6 часов вечера в беседку в парке. Я буду вас ждать там. Я молодая, красивая. Думаю, что понравлюсь вам».

Михаил подумал:

– Я уже 25 лет женат, и вдруг это странное письмо. Кто его написал? Она пишет, что любит меня. Но когда она успела меня полюбить, если она не познакомилась со мной, не знает, какой я человек? Наверное, она молодая и неопытная, если может полюбить так быстро. Но кто она?

Вдруг Михаил вспомнил, что вчера в магазине он видел симпатичную девушку. У неё были светлые волосы и голубые глаза. Когда они стояли в очереди, девушка несколько раз внимательно посмотрела на него, а потом улыбнулась.

После обеда Михаил сидел в своей комнате и опять думал:

– Эта девушка надеется, что я приду. Она меня любит. Странно... Она молодая и красивая. Но ведь и моя жена тоже меня любит. И я ещё не очень старый. Я почти молодой. Почему же прекрасная незнакомка не может меня полюбить?

Он стал одеваться. Надел новый костюм, белую рубашку, модный галстук, который ему подарила жена на день рождения.

– Куда ты идёшь? – спросила Елена.

– Хочу погулять немного, у меня болит голова.

В 6 часов он вышел из дома и пошёл в парк. В беседке он увидел какого-то человека. Но это была не прекрасная девушка, а мужчина. Михаил увидел Сашу – младшего брата своей жены. Саша был аспирантом и приехал к ним в деревню немного отдохнуть.

– Извините, Михаил, но я хочу побыть здесь один. Я думаю о своей диссертации, а вы мне мешаете.

– А ты иди в дом, там лучше думать, а я тут посижу, здесь не так жарко.

– Нет, я хочу думать в беседке, – ответил Саша. – Диссертация важнее.

– Саша, я прошу тебя один раз в жизни: уйди.

– Не уйду.

В это время около входа в беседку они увидели фигуру женщины. Но женщина сразу убежала. Они даже не смогли понять, кто это. Михаил грустно сказал:

– Саша, ты мне больше не друг.

– Вы мне тоже сейчас очень помешали, я этого никогда не забуду.

Когда они ужинали потом в доме, они не разговаривали и не смотрели друг на друга.

– Какое письмо ты получил сегодня утром? – вдруг спросила у Михаила его жена.

– Никакого, – ответил он.

– Я знаю, что получил, – засмеялась она. – Это письмо я тебе написала. Мне нужно было вымыть пол во всём доме, но ты и Саша целый день сидите в своих комнатах. И я решила написать тебе такое письмо, чтобы ты ушёл и не мешал мне делать уборку. А чтобы тебе было не скучно, я и Саше такое письмо написала. Саша, а ты был в беседке?

Саша улыбнулся и посмотрел на Михаила, который покраснел.

12. Скажите, что вы думаете о героях этого рассказа и как можно закончить эту историю.

Инструкция к выполнению задания 4

Вы должны подготовить сообщение на предложенную тему (не меньше 12 – 15 предложений). Ваша цель не отвечать на отдельные вопросы, а составить свой рассказ. Вопросы помогут сделать ваши рассказы больше и интереснее.

Время выполнения задания – 15 минут (10 минут – подготовка, 5 минут - ответ).

При подготовке задания можно пользоваться словарём.

Задание 4.

Подготовьте сообщение на тему «Учиться всегда пригодится».

Вопросы:

1. Где вы учились раньше?
2. Какие предметы вы изучали? Какие предметы вам нравились или не нравились?
3. В каком году вы окончили школу?
4. Где вы учитесь сейчас? Что изучаете?
5. Какие иностранные языки вы знаете? Где вы их изучали?
6. Почему вы изучаете русский язык?
7. Сколько часов в день вы занимаетесь русским языком?
8. Можете ли вы посоветовать, как лучше заниматься языком? Что нужно делать, чтобы лучше знать язык?
9. Куда вы хотите поступить (университет, факультет)?
10. Кем вы хотите стать? Почему вы выбрали эту профессию?

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 понимать высказывания собеседника, определять его коммуникативные намерения в ограниченном числе речевых ситуаций;

– умение адекватно реагировать на реплики собеседника;

– умение инициировать диалог, выразить своё коммуникативное намерение в ограниченном числе ситуаций;

2) навыки и умения, необходимые для общения в форме монологической речи:

– умение самостоятельно продуцировать связные высказывания в соответствии с предложенной темой и коммуникативно значимой установкой (объём – не менее 10 предложений);

– умение строить монологическое высказывание репродуктивного типа на основе прочитанного или прослушанного текста различной формально-смысловой структуры и коммуникативной направленности;

– умение выражать отношение к фактам, событиям, изложенным в тексте, действующим лицам и их поступкам.

2. Структура и содержание теста. Характеристика презентруемого материала

Тест состоит из 4 заданий (12 позиций).

Задания 1 и 2 – проверка уровня сформированности навыков и умений диалогической речи. Задания 3 и 4 – проверка уровня сформированности навыков и умений монологической речи.

Задание 1 (позиции 1 – 5) проверяет умение поддержать диалог в соответствии с ситуацией общения (дать ответную реплику).

Тестируемому предъявляются начальные реплики диалога (в звучащей форме). Количество начальных реплик – 5. Количество предъявлений – 1.

Задание 2 (позиции 6 – 10) проверяет умение быть инициатором диалога в определённых речевых ситуациях.

Тестируемому предъявляется описание речевой ситуации в устной и письменной форме. Описание завершается речевым заданием, стимулирующим инициативную реплику диалога, которую должен произнести тестируемый. Количество ситуаций – 5. Количество предъявлений – 1.

Задание 3 (позиции 11 – 12) проверяет умение построить монологические высказывания репродуктивного характера на основе прочитанного текста.

Предъявляется текст в письменной форме и задания, которые коммуникативно ориентируют тестируемого. В задании могут быть использованы тексты различных типов: повествование, сообщение, а также тексты смешанного типа. Тексты специально составлены или адаптированы, построены на основе лексико-грамматического материала, соответствующего базовому уровню.

Объём текста – 600 – 625 слов. Количество незнакомых слов в тексте – до 1,5%.

После сообщения тестируемого экзаменаторы задают несколько вопросов уточняющего характера, выясняющих причину или мотивацию поступков действующих лиц и отношение тестируемого к прочитанному.

Задание 4 проверяет умение построить монологическое высказывание на предложенную тему в соответствии с коммуникативно заданной установкой.

Тестируемому предлагается тема сообщения и вопросы по теме (в письменном виде), коммуникативно ориентирующие тестируемого.

Тестируемый делает сообщение на предложенную тему, содержащее 12 – 15 предложений, отвечает на вопросы экзаменаторов.

3. Процедура проведения теста

Время выполнения теста – 40 минут.

Задания 1 и 2 выполняются без предварительной подготовки. Время выполнения заданий – 10 минут. Все реплики тестируемых записываются на плёнку для последующего анализа и экспертной оценки.

Время выполнения задания 3 – 25 минут (15 минут – чтение текста и подготовка сообщения, 10 минут – устное сообщение и беседа с экзаменаторами).

Время выполнения задания 4 – 15 минут (10 минут – подготовка сообщения на предложенную тему, 5 минут – устное сообщение и беседа с экзаменаторами).

Все сообщения тестируемого и беседа записываются на плёнку.

4. Обработка результатов тестирования

Обработка и оценка результатов выполнения заданий со свободно конструируемыми ответами проводится 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 и задание 4). При оценке результатов экзамена вводятся коэффициенты трудности, отражающие сложность решения поставленной коммуникативной задачи. В процессе экзамена и в результате прослушивания аудиозаписи экзаменаторы заполняют контрольные листки экспертной оценки.

Проверяются и оцениваются только высказывания, адекватные сформулированной в задании коммуникативной цели.

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения навыками и умениями диалогической речи, указаны в контрольном листе экспертной оценки (задания 1, 2).

Показатели, учитываемые при оценке уровня владения умениями построения высказываний на основе прочитанного текста, указаны в контрольном листе экспертной оценки (задание 3).

Показатели, учитываемые при самостоятельном высказывании на предложенную тему, указаны в контрольном листе экспертной оценки (задание 4).

ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки

Максимальное количество баллов – 170.

Имя, фамилия _____ Дата _____

Задания 1, 2

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ Задание 1 25 баллов $5 \times 5 = 25$ баллов Задание 2
30 баллов $5 \times 6 = 30$ баллов позиции позиции

1. Адекватность решения коммуникативной задачи.
2. Нарушение норм речевого этикета (– 0,5 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 – 2 баллов за задания 1, 2).

ИТОГО:

Поощрительные баллы (плюс-баллы) за выполнение заданий 1, 2:

6. Максимально полное использование средств речевого этикета (+ 1 балл).
7. Развёрнутость высказывания (+ 1 балл).

ИТОГО:

Общая оценка по заданиям 1, 2:

Примечание:

При неадекватности решения основной коммуникативной задачи ответ не оценивается: снимается стоимость одной позиции (одного диалога) – 5 или 6 баллов. При частичной неадекватности (неполнота ответа) снимается 50% задания.

ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки(продолжение)

Задание 3.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ 50 баллов

1. Адекватность воспроизведения содержания прочитанного текста.
2. Точность воспроизведения информации текста (– 5 баллов за каждое искажение информации, – 2 балла за искажение важной смысловой детали).
3. Полнота воспроизведения текста (– 5 баллов за пропуск важной смысловой части, – 2 балла 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.

ГОВОРЕНИЕ

Контрольный лист экспертной оценки(продолжение)

Задание 4.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ 65 баллов

1. Адекватность решения коммуникативной задачи.
2. Соответствие высказывания предложенной теме (от – 10 до– 30 баллов за каждое отклонение от темы).
3. Полнота высказывания (до – 6 баллов за отсутствие требуемой информации).
4. Объём высказывания (до – 10 баллов за весь текст, если ответ содержит менее 12 – 15 предложений.).
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:

ОБЩАЯ ОЦЕНКА ЗА СУБТЕСТ

Примечание:

При несоответствии высказывания предложенной теме на 50% и более снимается 30 баллов.

Недостаточным по объёму считается сообщение, содержащее менее 12 фраз.

При оценке результатов тестирования выделяется два уровня:

удовлетворительный – не менее 66% стоимости субтеста (не менее 112 баллов);

неудовлетворительный – менее 66% стоимости субтеста (менее 112 баллов).

Примечание:

Субтесты «Аудирование», «Чтение», «Говорение» могут быть использованы в качестве материала для проведения устного экзамена по русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки (зимняя сессия). Учащимся необходимо набрать за каждый из субтестов не менее 66% (в исключительных случаях допустим по одному из субтестов результат 60%).

Перевод баллов в оценки производится следующим образом:

«отлично» – 340 – 370 баллов;

«хорошо» – 289 – 339 баллов;

«удовлетворительно» – 238 – 288 баллов;

«неудовлетворительно» – менее 238 баллов.