ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ (УНИВЕРСИТЕТ) МИНИСТЕРСТВА ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

На правах рукописи

РЯБЕНКО Наталья Леонидовна

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Романенко Надежда Михайловна

Москва – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ..... 4

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОЛИТОЛОГОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 18

1.1. Коммуникативная компетенция политологов международного профиля как историко-философская и педагогическая проблема..... 18

1.2. Современные требования к подготовке политологов международного профиля 35

1.3. Компонентный состав, структура и критерии сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля 42

1.4. Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля 55

Выводы к первой главе..... 66

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОЛИТОЛОГОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ 69

2.1. Методика проверки содержательно-технологического обеспечения модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции политолога международного профиля..... 69

2.2. Экспериментальное внедрение разработанных интерактивных технологий по формированию у политологов международного профиля иноязычной коммуникативной компетенции 85

2.3. Динамика сформированности иноязычной коммуникативной компетенции политологов международного профиля..... 110

Выводы ко второй главе..... 130

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 133

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 138

ПРИЛОЖЕНИЯ 150

Приложение 1 Фрагменты тестовых заданий, примененных на диагностирующем этапе..... 150

Приложение 2 Примеры заданий из разработанного комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников»..... 153

Приложение 3 Список формальных функциональных выражений, используемых в процессе коммуникации на иностранном языке с целью организации общения 169

Приложение 4 Примеры парных контрольных заданий для проверки уровня сформированности КК у студентов на каждом курсе обучения, входящих в комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников»..... 172

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования: «Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий» обусловлена стремительно меняющейся политической картиной мира. «Геополитические установки и принципы, казавшиеся прочными еще десятилетие назад, сегодня разрушены. Сферы интересов разных стран приобретают глобальный масштаб, создаются новые блоки и союзы, вспыхивают военные конфликты и революции»[1]. Отслеживать современные мировые метаморфозы, осуществлять профессиональный комментарий призваны политологи-международники, способные ориентироваться в происходящих политических событиях своего государства и ситуациях в других странах, анализировать сферы жизни общества, связанных с политикой, и реализовывать поиск наиболее приемлемых решений. Если политики «делают» политику, то современные политологи оценивают их действия, активно воздействуют на власть, используя опыт отношений с различными политическими силами, позволяющие им обоснованно трактовать события в государстве и в международной жизни[2].

Политолог международного профиля достаточно часто должен коммуницировать с людьми, определяющими настоящее и будущее международных отношений, что требует профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам, развитие способности к устной речевой профессиональной коммуникации и взаимодействию. Овладение языком, знакомство с традициями и менталитетом народа страны изучаемого языка и формирование умения межкультурного профессионального общения становятся определяющими направлениями в процессе обучения политологов-международников.

Профессия политолога международного профиля сегодня приобретает большую популярность и востребованность, открылись факультеты политологии во многих ведущих вузах страны, основной целью которых является подготовка

---

[1] Путин В. В. Выступление на 70-й Генеральной Ассамблеи ООН. 28 сентября 2015. Нью-Йорк.
[2] Насимова Г. О., Сейсебаева Р. Б., Насимов М. О. Подготовка специалистов-политологов в современных условиях // Молодой ученый. 2013. № 4. С. 432–434. URL: https://moluch.ru/archive/51/ 6464/ (дата обращения: 17.11.2018).

специалистов политологов международного профиля с высоким уровнем владения одного или двух иностранных языков. Данный подход к подготовке кадров в области международных отношений связан с тем, что значительно возрастает конкурентное преимущество выпускников, владеющих не только иностранными языками, но и умениями эффективного иноязычного взаимодействия в различных ситуациях делового общения. Такое социальное требование, как умение вести межкультурный диалог, ведет к необходимости разрабатывать новые педагогические модели обучения деловому общению на иностранном языке, формирующие способность понимать другие культуры и эффективно осуществлять коммуникацию с их представителями. Исследования в области подготовки политологов международного профиля по иностранному языку представляют собой важное поле педагогических исследований в связи с тем, что специфика обучения будущих международников в области профессионального иноязычного общения все еще не получила должного научного освещения. Смена парадигмы высшего образования на компетентностную предполагает также использование в учебном процессе активных форм обучения (А. А. Вербицкий, А. П. Панфилова, Н. В. Борисова, Ю. Н. Лапыгин, А. В. Конышева), способствующих формированию общей профессиональной компетентности специалиста. При этом, использование в образовательном процессе интерактивных форм обучения должно основываться на анализе будущей профессиональной деятельности.

Степень разработанности проблемы. В современной науке накоплен достаточный научный потенциал для разработки теоретико-методологических и прикладных аспектов проблемы формирования коммуникативной компетенции профессионала. Важность и значимость высокого уровня сформированности коммуникативной культуры рассмотрены в фундаментальных трудах исследователей в разных областях науки: философии (Йохан Хейзинга, Т. А. ван Дейк, Т. А. Флоренская, М.В. Силантьева, А.В. Шестопал и др.), культурологии (В. В. Виноградов, М. М. Бахтин, В. В. Сафонова и др.), психологии (А. Н. Леонтьев, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, Б. В. Беляев, П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, С. Л. Рубинштейн и др.), политологии (М. М. Лебедева, Е. А. Антюхова, А. А. Дегтярев, О. В.

Гаман-Голутвина, Н. А. Косолапов, Н. А. Никитин, Т. А. Алексеева и др.). Различные аспекты профессионально-ориентированной коммуникативной культуры специалистов исследованы рядом специалистов в области лингвистики (С. Г. Тер-Минасова, О. А. Леонтович, И. М. Румянцева и др.), теории и методики преподавания иностранных языков (Е. И. Пассов, Р. З. Хайруллин, А. Н. Щукин, М. З. Биболетова, Н. Д. Гальскова, Н. П. Хомякова, В. Н. Загвязинский, И. Л. Бим, И. П. Подласый, И. И. Халеева, З. Н. Никитенко, Г. М. Фролова и др.).

Вместе с тем следует отметить, что проблема поэтапного использование интерактивных методов обучения иностранному языку, предполагающих взаимодействие с другими студентами, в настоящий момент недостаточно освещена в педагогической литературе. Собственная педагогическая практика свидетельствует о том, что существует серьезная необходимость исследования данного вопроса для разработки педагогически обоснованного, научно-методического и прикладного инструментария процесса обучения политолога международного профиля иностранному языку в рамках компетентностно-ориентированного подхода, основанного на применении различных видов интерактивных методов обучения.

Все выше изложенное выявило ***противоречия,*** разрешение которых будет способствовать более эффективному формированию коммуникативной компетенции политолога международного профиля:

– *на социально-нормативном уровне* – между требованиями, заложенными в стандарте ВО МГИМО МИД России к формированию у студентов коммуникативной компетенции на иностранном языке и необходимостью создать эффективные педагогические условия, способствующие поэтапному формированию коммуникативной компетенции политологов международного профиля в процессе обучения иностранному языку в вузе;

– *на научно-теоретическом уровне* – между необходимостью и целесообразностью поэтапного формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих политологов международного профиля и недостаточной теоретической освещенностью данного процесса в педагогической науке;

– *на социально-педагогическом уровне* – между государственным и социальным заказом на специалистов политологов международного профиля, владеющих иностранным языком на высоком уровне и способных осуществлять диалог культур с иностранными партнерами и недостаточной разработанностью теоретико-методологической базы, необходимой для формирования коммуникативной компетенции будущих выпускников с учетом специфики будущей профессиональной деятельности специалистов данного профиля;

– *на дидактико-технологическом уровне* – между объективными потребностями и необходимостью повышения качества процесса формирования коммуникативной компетенции политолога международного профиля и недостаточной разработанностью содержательно-технологических основ, а также путей реализации этого требования в ходе вузовской подготовки.

Существующие противоречия определили исследовательскую ***проблему:*** каковы условия эффективного применения интерактивных технологий при обучении иностранному языку в высшей школе для успешного формирования коммуникативной компетенции будущих политологов-международников. Обоснование проблемы позволило сформулировать ***тему*** диссертационного исследования: «Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий». Были определены объект, предмет, цель исследования.

Объект **исследования** – коммуникативная компетенция политологов международного профиля, обучающихся по программе «бакалавр».

Предмет **исследования** – формирование коммуникативной компетенции студентов политологов-международников при поэтапном использовании интерактивных технологий обучения на занятиях иностранного языка.

Цель **исследования** заключается в разработке, верификации и внедрении экспериментальным путем модели формирования коммуникативной компетенции политологов-международников средствами интерактивных технологий.

Исходя из цели, объекта и предмета исследования была сформулирована **гипотеза исследования:** эффективное формирование иноязычной коммуника-

тивной компетенции студентов политологов-международников возможно при условии, если:

– уточнено и дополнено понятие «коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля» в теории и педагогической практике;

– выявлены содержание, структурные компоненты и уровни сформированности коммуникативной компетенции политолога-международника;

– дополнены современные требования к политологам международного профиля на основании Образовательного стандарта ВО МГИМО МИД России;

– на основе *компетентностного, контекстного, личностно-деятельностного, компромиссного и практико-ориентированного подходов* была разработана модель формирования коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля интерактивными технологиями;

– выявлен потенциал использования интерактивных технологий поэтапного применения при обучении иностранному языку политологов международного профиля в вузе.

Цель и гипотеза исследования определили следующие ***задачи:***

1. Определить суть и содержание понятия «формирование коммуникативной компетенции политологов-международников» как историко-философской и педагогической проблемы.

2. Уточнить современные требования к профессиональной подготовке политологов международного профиля и проанализировать степень разработанности проблемы в педагогической теории и практике.

3. Выявить содержание, структурные компоненты и уровни сформированности коммуникативной компетенции политолога международного профиля;

4. Разработать модель формирования коммуникативной компетенции политолога международного профиля средствами интерактивных технологий, отражающую процесс формирования искомой компетенции.

5. Обеспечить экспериментальное внедрение и верификацию разработанной модели содержательно-технологическим комплексом, включающим интерактивные технологии.

Методологическую основу исследования составили: философские положения о всеобщей связи и взаимообусловленности явлений и комплекс методологических подходов: основные положения *компетентностного* и *контекстного* подходов к профессиональной подготовке специалистов (А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова, В. И. Байденко, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, И. П. Подласый, Э. Ф. Зеер, Н. А. Селезнева, В. А. Сластенин, Н. П. Хомякова, В. Д. Шадриков и др.); *личностно-деятельностного* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, П. Я. Гальперин, А. В. Петровский, И. С. Якиманская, А. А. Бодалев, Е. В. Бондаревская), *педагогического моделирования* (С. И. Архангельский, В. В. Краевский, В. И. Загвязинский, В. А. Штофф и др.); *теории межкультурной коммуникации* (Н. К. Иконникова, О. А. Леонтович, А. П. Садохин, Т. Г. Почепцов); *практико-ориентированного подхода* (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Е. И. Пассов, З. Н. Никитенко); *компромиссного подхода в политике* (В. А. Гурвич, И. С. Меньшиков, М. Х. Фарукин, А. И. Юртаев и др.).

С целью разрешить поставленные задачи и исследовать выделенные теоретические и гипотетические положения были использованы следующие *методы*: *теоретический* (анализ философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы процесса формирования коммуникативной компетенции, анализ обобщенного и собственного педагогического опыта, изучение массового и передового педагогического опыта); *прикладные* (наблюдение, анкетирование, тестирование, диагностика, анализ результатов деятельности студентов, анализ учебно-методической документации и продуктов творческой деятельности студентов, опытно-экспериментальный метод, методы математической статистики).

Теоретическую основу исследования составили: основные положения теории оптимизации профессиональной деятельности (А. М. Матюшкин, Н. Д. Никандров, Е. А. Климов, Я. А. Пономарев, А. П. Ситников и др.), теория профессиональной подготовки специалиста в системе высшего образования (В. И. Загвязинский, В. А. Сластенин, Ю. Г. Фокин и др.) теории и концепции философского осмысления игры как универсального феномена интеллектуальной человеческой

деятельности, игрового характера культуры, (Йохан Хейзинга, Т. А. ван Дейк, С. Л. Братченко, Дж. Брунер, Л. М. Веккер, А. А. Бодалев, Б. Г. Ананьев, М. В. Богусловский, И. Я. Лернер, А. Маслоу, В. Е. Скачок, А. М. Демьяненко, Е. А. Демьяненко, А. А. Котлярович и др.); научные взгляды, которые раскрывают и отображают методы и специфику использования деловых и ролевых игр в образовательном процессе (А. А. Вербицкий, В. П. Беспалько, Г. К. Селевко, Н. В. Борисова, М. М. Бирнштейн, А. А. Соловьева, А. П. Панфилова, Е. В. Сидоренко, В. А. Трайнев, В. Я. Платов, С. Д. Неверкович, Ментс М. Ван, Е. А. Хруцкий и др.); а также современные теории урегулирования конфликтов, в основе которых лежит использование политического компромисса (М. Вебер).

Базой исследования и реализации опытно-экспериментальной работы стала кафедра английского языка № 7 факультета политологии[3] Московского государственного института международных отношений МГИМО МИД России. В научно-экспериментальной работе принимали участие студенты с первого по четвертый курс Факультета политологии, обучавшиеся по программе «бакалавр» по направлениям «Сравнительная политология», «Мировая политика», «Экономическая политология». Всего в исследовании приняли участие более 100 человек студентов и преподавателей, выступивших в роли экспертов, проводящих занятия с задействованными студентами. Учащиеся наблюдались в течение четырех лет обучения. Все исследование проводилось с 2011 по 2018 годы.

Личное участие автора состоит в теоретическом обосновании понятия «формирование коммуникативной компетенции политологов-международников» в учебно-воспитательном процессе; в разработке комплекса интерактивных технологий, обеспечивающих эффективное внедрение модели формирования коммуникативной компетенции политолога международного профиля; в выявлении компонентного состава, критериальных признаков и уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетенции будущих политологов-международников; в разработке и внедрении модели формирования коммуника-

[3] Факультет политологии МГИМО МИД России был преобразован в Факультет управления и политики МГИМО МИД России в 2017 г.

тивной компетенции будущих международников и опытно-экспериментальной проверке эффективности интерактивных технологий исследуемого процесса.

Организация исследования и его ***этапы***

На поисково-исследовательском этапе (в период с 2011 по 2012 годы) проводился анализ научной, учебно-методической и педагогической литературы по проблемам исследования, изучалось и творчески осмыслялось ее современное состояние. Определялись методологические основы исследования, разрабатывался понятийный аппарат. Формулировались цели и задачи, а также рабочая гипотеза исследования.

На деятельностно-преобразующем этапе (в период с 2012 по 2016 годы) проводилась апробация разработанного комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля», с целью выявления его эффективности, определения педагогических особенностей и оптимальных условий его применения. Были определены задачи и этапы формирующей части опытно-экспериментальной работы. В практику Факультета политологии МГИМО МИД России на всех курсах бакалавриата был внедрен комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля». Проводились замеры уровня сформированности коммуникативной компетенции и динамики ее формирования.

На обобщающем этапе (в период с 2017 по 2018 годы) подводились итоги исследования, проводился анализ, полученных результатов, и содержательная интерпретация педагогического эксперимента, обобщение и систематизация полученных результатов работы, уточнялись теоретические и прикладные выводы, проводилась повторная диагностика. Производилось уточнение теоретических положений гипотезы. Результаты экспериментальной работы были положены в основу уточнения и дополнения разработанного комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции «политологов международного профиля». Осуществлялось литературное оформление диссертационной работы. Основные результаты исследования получили отражение в 15 публикациях, 7 из которых в журналах из списка ВАК.

Научная новизна исследования выражается в том, что в нем:

– было сформулировано и дополнено понятие «формирование иноязычной коммуникативной компетенции политологов-международников», основанное на анализе сфер деятельности специалистов данного профиля, где центральное место отводится умению находить компромисс, рассматриваемый как метод преодоления политических конфликтов, а также значимости высокого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции выпускников для будущей профессиональной деятельности с учетом современных требований рынка труда и повышения их конкурентоспособности;

– выявлены ресурсные возможности поэтапного использования интерактивных методов обучения, в частности имитационных игр, дебатов, ролевых и деловых игр для эффективного формирования коммуникативной компетенции;

– разработан авторский комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля», который применялся на всем протяжении обучения английскому языку студентов, обучающихся по программе бакалавра Факультета политологии МГИМО МИД России. Авторская технология представляет собой комплекс разработанных деловых, ролевых игр, дискуссий, парных ролевых заданий с постепенным возрастанием сложности и меняющимся тематическим наполнением в зависимости от курса обучения, опирающаяся на основные положения теории деятельности А. Н. Леонтьева и теории контекстно-знакового обучения А. А. Вербицкого. Поэтапное применение данной технологии на протяжении всего курса обучения способствовало: созданию условий коммуникации в аудиторной среде, начиная с первого года обучения; социальных условий коммуникации в процессе обучения, приближенных к будущим профессиональным, позволяя студентам решать коммуникативные учебные профессионально ориентированные задачи на иностранном языке в заданном коммуникативном контексте.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что: на основе личностно-деятельностного и контекстного подходов уточнено понятия «коммуникативная компетенция политолога-международника»; дана авторская клас-

сификация и выделены основные субкомпетенции (*лексико-грамматическая, дискурсивно-компромиссная, контекстно-стратегическая и ситуативно-коммуникативная)* иноязычной коммуникативной компетенции политологов международного профиля, наиболее полно отражающие суть формирования искомой компетенции специалистов данного профиля, которые должны в полной мере учитываться при разработке наполнения процесса обучения иностранному языку; рассмотрено и выявлено содержание каждой субкомпетенции коммуникативной компетенции, ее уровни, критерии, в соответствии с курсом обучения; разработан и теоретически обоснован комплекс «Технология поэтапного формирования иноязычной коммуникативной компетенции политологов международного профиля», а также внедрен и апробирован на протяжении всего курса обучения английскому языку по программе обучения бакалавров.

Практическая значимость исследования состоит в том, что авторский комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля» является универсальным, так как может быть адаптирован для обучения студентов другого уровня владения иностранным языком, а также может применяться с некоторыми изменениями и дополнениями при обучении специалистов другого профиля. Разработанная универсальная авторская технология поэтапного применения интерактивных методов обучения, способствующая эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции, может с некоторыми изменениями применяться и в иной образовательной среде (в другом вузе). Предложенные в авторской технологии задания могут быть перенесены в онлайн пространство для большего охвата аудитории, как например проведение онлайн игр и дебатов со студентами других вузов, а также в условиях нехватки аудиторного времени. Так, в рамках данного исследования дискуссия “The Roots of War and Conflict” («Причины возникновения войны и конфликта»); деловая игра “Emergency response to global terrorism” («Ответ на глобальную угрозу терроризма»); дискуссия “The Roots of War and Conflict” («Причины возникновения войны и конфликта»); интерактивная деловая онлайн-игра в форме политических дебатов «Brexit: implications for the United Kingdom, EU and Russia» («Brexit: последствия для

Великобритании, Евросоюза и России») проводились также и в он-лайн среде с использованием технологии Skype.

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечена методологической обоснованностью исходной концепции данного исследования, которая основывается на компетентностном, деятельностном и уровневом подходах к формированию коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля; применением комплекса методов исследования, соответствующим его задачам и логике; целенаправленной работой по сравнению результатов подготовки специалистов данного профиля на протяжении всего курса обучения иностранному языку в рамках Факультета политологии МГИМО МИД РФ; воспроизводимостью результатов исследования; статистической достоверностью данных.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись через практическую работу диссертанта в качестве старшего преподавателя кафедры английского языка № 7 МГИМО МИД РФ в период с 2011–2017 годы. Опубликование учебных пособий, используемых на факультете. Основные идеи исследования внедрены в образовательный процесс на кафедре английского языка № 7, Факультета политологии МГИМО МИД РФ.

Положения, выносимые на защиту

1. Иноязычная коммуникативная компетенция политолога международного профиля представляет собой интегративное образование, определяющее способность личности в современной политической ситуации средствами иностранного языка взаимодействовать, устанавливать, поддерживать и регулировать отношения в международной сфере, разрешать конфликтные ситуации, осуществлять профессиональное межкультурное взаимодействие, обеспечивающее достижение коммуникативных целей в устной продуктивной и рецептивной, монологической или диалогической форме с целью нахождения компромиссных решений.

2. Структурные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции политолога международного профиля определены следующими основными субкомпетенциями: *лексико-грамматической* (использование знания о системе языка для порождения текстов по политической тематике, высказываний и пони-

мания политических высказываний собеседника; правильное использование лексико-грамматических средств в соответствии с ситуацией общения на политическую тематику, выбирать нужные выражения, устойчивые словосочетания, грамматические структуры, регулирующие отношения в международной сфере); *дискурсивно-компромиссной* (создание различных типов дискурсов в политической сфере в зависимости от коммуникативной ситуации/задачи; использование таких средств языка для осуществления коммуникации как формы выражения согласия/несогласия, запроса на современную политическую ситуацию, выработки совместного компромиссного подхода к решению проблемы); *ситуативно-коммуникативной* (владение регистрами общения в зависимости от степени формальности ситуации; использование языковых средств с учетом политических традиций и норм собеседника, принятых в его языке и с учетом характера и традиций межкультурной коммуникации; правильное использование маркеров социально-политического диалога в отношении власти, межгосударственного устройства и управления международной сферы, а также выражения эмоций, одобрения и т.д.); *контекстно-стратегической* (правильный подбор коммуникативных стратегий и тактик политического дискурса для решения коммуникативных задач в ходе общения между политическими партнерами, умение нивелировать трудности, связанные с недостаточным уровнем владения языком*)*.

3. **Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции политологов международного профиля,** отражающую процесс организации обучения иностранному языку с учетом поставленных целей и задач обучения включает следующие блоки: *целеполагающий* – системообразующее звено разработки модели, целью которого является сопоставление задач подготовки выпускника с профессиональным обучением; *нормативно-требовательный* – соотнесение требований работодателя – МИД РФ, требований, заложенных в Образовательном стандарте ВО МГИМО МИД России к студентам политологам международного профиля с задачами, решаемыми в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции; *организационно-содержательный* – выявление наиболее оптимальных форм, методов и средств формирования иноязычной ком-

муникативной компетенции будущих политологов международного профиля; *технолого-методический* – разработка профессионально-ориентированных коммуникативных ситуаций, включающих в себя различные виды интерактивных методов обучения, с возрастающей степенью сложности от младших курсов к старшим; *диагностико-оценочный* – совокупность диагностик, применяемых для оценки уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в соответствии с разработанными критериями и уровнями; *итогово-результативный* – анализ результатов применения разработанного комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля» и его эффективности.

4. **Содержательно-технологический комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля»**, обеспечивающий практикоориентированное обучение иностранному языку будущих выпускников по данной специальности, позволяющий в аудиторной среде осуществлять общение, приближенное к будущему профессиональному. Данный комплекс представляет собой разработанные ролевые, деловые игры и дискуссии, профессионально-ориентированной направленности, отражающие будущую профессиональную деятельность политолога международного профиля с учетом тематики, соответствующей этой специальности, а также видов деятельности, таких как выдвижение собственной аргументации, отстаивание своей позиции относительно политических процессов и проблем, выработка совместного компромиссного решение по ряду политических проблем, аргументированное выражение несогласия с позицией оппонента. В содержательно-технологический комплекс вошел ряд профессионально-ориентированных игр и дискуссий. Дискуссия “The Roots of War and Conflict” («Причины возникновения войны и конфликта»), предполагает путем обсуждения выработку совместного подхода к проблемам безопасности в мире. Данная дискуссия носит профессионально-ориентированный характер, ее тема лежит в плоскости будущей профессиональной деятельности специалистов данного профиля, обсуждение которой требует специальных знаний по предмету «Политология»; интерактивная деловая онлайн-

игра в форме политических дебатов «Brexit: implications for the United Kingdom, EU and Russia» («Brexit: последствия для Великобритании, Евросоюза и России»), направленная на поиск компромиссных вариантов для решения проблемы, лежащей в сфере будущей деятельности выпускников; деловая игра “Emergency response to global terrorism” («Ответ на глобальную угрозу терроризма») представляет собой рассмотрение реальной проблемной ситуации, предполагает разработку антитеррористической программы в ответ на угрозу международному сообществу, в основе которой лежи поиск компромиссного подхода к проблеме.

Структура диссертационного исследования включила представленные цель, задачи, введение, две главы, заключение, список литературы и приложения.

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОЛИТОЛОГОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.1. Коммуникативная компетенция политологов международного профиля как историко-философская и педагогическая проблема

Политика является неотъемлемой частью жизни каждого человека, так как каждый включен в той или иной степени в политическую сферу и является ее составной частью. Политика тесно связана с политологией, наукой, которая изучает политику и ее процессы. Несмотря на то, что политология как наука считается новой, ее истоки восходят к временам античности, и она начала формироваться еще в Древней Греции. В течение всего хода истории человечество пыталось осознать и установить закономерности политических процессов, раскрыть смысл политики и использовать ее на благо жизни общества. Первыми мыслителями в этой области можно считать Платона и Аристотеля, которые в своих трудах обобщили идеи об обществе и государстве и задумались о необходимости создания лучших условий жизни граждан, а также о модели государственного устройства, которое бы обеспечило достижение этой цели. Не оставили без внимания проблемы государственного устройства и философы средневековья, так, выдающийся мыслитель Фома Аквинский определял главную цель государственной власти как «содействовать общему благу, сохранять в обществе мир и справедливость, способствовать тому, чтобы подданные вели добродетельный образ жизни» [132, с. 91]. Проблемы государства и права изучались философами и в более поздний период, например, в западноевропейской философии 17–18-го веков Т. Гоббс представил свое видение роли государства и его функций. И. Кант разработал философское учение о праве и государстве и о взаимоотношениях между государствами, что сегодня может рассматриваться как международное право.

Таким образом, стремление людей в разные исторические периоды понять и обосновать логику политических процессов стало причиной возникновения политической науки, которая вышла за рамки политической философии и обрела статус самостоятельной дисциплины. Политика, как процесс выработки и принятия

решений, тесно связана с процессами коммуникации: общение политических элит между собой, общение элит с народом, характер этого общения может быть разный, в зависимости от конкретной ситуации. Политология, наука, изучающая политику, также содержит в себе полемику и коммуникационные процессы. Далее проанализируем понятие «коммуникация» в широком смысле и то, как оно трактуется в области политики и политологии.

Анализ понятия «коммуникация», как смыслового аспекта социального взаимодействия, является предметом пристального рассмотрения ученых в разных областях знания в различные исторические периоды. Коммуникация представляет собой важную неотъемлемую часть функционирования политической системы, ее акторов, а также может рассматриваться непосредственно как механизм или средство выработки решения. Далее рассмотрим роль и место коммуникации в политической сфере. В целом обеспечение коммуникации является одной из основных функций политики, где коммуникация понимается как создание условий общения между политиками и народом при помощи института СМИ, характер этого общения может быть разный: урегулирования конфликтов, ведение пропаганды, убеждение населения в необходимости тех или иных действий со стороны правительства [129]. Анализируя сферу политики с точки зрения информационно-коммуникативных связей, «она понимается в качестве такого социального целого, структуры и институты которого предназначены для выработки, получения и переработки информации, обуславливающей осуществление политическими субъектами своих разнообразных ролей и функций» [129, с. 395]. Многие ученые рассматривают политическую коммуникацию как процесс, который связывает политическую сферу, «взаимодействие разнообразных информационно-коммуникативных систем, т.е. совокупность связей и отношений, которые формируются вокруг того или иного устойчивого потока сообщений, связанных с решением определенного круга задач» [129, с. 396]. Политическая коммуникация принимает определенные формы и формируется в зависимости от конкретной ситуации в стране: принятие решений в государстве в той или иной области; избирательные кампании, разрешение политических кризисов и напряженности; формирование общественного мнения. Для данного исследования также важно

рассмотреть понятие международной коммуникации. Как отмечают многие ученые, международная коммуникация имеет свои отличительные черты, в первую очередь это общение между сторонами с разными картинами мира, которое зачастую протекает в агрессивной среде, в которой необходимо путем выдвижения аргументов и последовательного обсуждения дальнейших шагов прийти к компромиссному решению. В целом международная коммуникация представляет собой «столкновение разных норм, которые достаточно часто принимают крайние формы» [106, с. 568]. Неотъемлемым элементом международной коммуникации являются переговоры, в процессе которых происходит соотнесение своей точки зрения и позиции оппонента с целью нахождения консенсусного решения. Стиль и стратегии переговорного процесса во многом зависят от прочности позиции того или иного актора в международной среде [106]. Обобщая, можно заметить, что коммуникация в области политики предполагает дискуссию и спор с последующим нахождением решений, которые появляются в процессе дискуссии, а также использование политического компромисса как способа выбора соответствующего политического действия.

Использование спора, дискуссии, как формы доказательства противоположных точек зрения и поиска наиболее правильного решения вопроса, стали использовать еще в древние времена развития человечества. В античной философии вопросы коммуникации стояли также в центре внимания древнейших научных дисциплин – *логики и лингвистики*. В древнегреческой философии споры стали более организованными, менее религиозно направленными и ориентированными на светскую проблематику. Форма полемики начала широко использоваться в процессе обучения, между учителем и учеником, в групповых коммуникациях, появляются школы: пифагорейский союз, афинская школа неоплатоников, перипатетическая школа. В середине V–IV веков до н. э. была полемика с одной стороны между Протагором, Горгием, Антифонтом и Платоном и Аристотелем с другой, в результате которой были систематизированы приемы и разработаны первые руководства к спорам [1, с. 326–327]. Аристотель впервые в истории античной философии создал схему процесса общения. В работе под названием «Риторика» Аристотель заявлял, что речь слагается из трех

составляющих: непосредственно из самого оратора, предмета, о котором он говорит и из тех людей к кому он обращается. Именно он описал три этапа построения публичной речи: первый этап – побуждение слушателей, отклонение какой-либо точки зрения; второй этап – рациональное использование личных свойств говорящего, которые помогают ему быстрее достичь слушателя; третий этап – анализ способов выражения мысли, стилистическая составляющая речи. Аристотель выявил взаимоотношение между оратором, характеристиками речи и аудиторией. По его мнение особенности речи оратора могут вызвать интерес и симпатии слушающих; непосредственно сама речь, ее структура, построение аргументов, логика важны для достижения эффекта, также он полагал, что хороший оратор способен принудить аудиторию к слушанию[4].

Ораторское искусство имело большое значение во времена Древней Греции и Рима, где красноречие и убедительность являлись характеристиками успешных государственных деятелей. В Древней Греции Пифагор способствовал развитию бесед на политические темы. Одним из непревзойденных ораторов Древней Греции считается Демосфен, который целенаправленно работал над произношением и дикцией, учился управлять голосом в зависимости от шума толпы. Его речи были адресованы, как правило, большой толпе, они были хорошо структурированы. Его выступления были экспрессивны и динамичны, он широко использовал риторические вопросы, такие стилистические приемы как метафоры.[5] Демосфен представлял собой успешного юриста и политика, обладающего не только природным даром убеждения, но и сумевшим путем практики и упражнений сделать свои выступления образцами ораторского искусства. Еще одним видным оратором того времени был Горгий, который был не только непревзойденным оратором, но и начал обучать красноречию, логически мыслить и выстраивать речь. Лисий также известен как автор блестящих судебных, политических и торжественных речей.

[4] Из истории риторики: от античной до нериторики. URL: http://sdo.rea.ru.
[5] Великие ораторы античности // Новые ведомости. URL: http://nvdaily.ru.

Цицерон является представителем ораторской школы Древнего Рима, в течение своей карьеры он много и успешно выступал на заседаниях суда, произнося речи, которые отличались убедительностью и красноречием. Он впервые среди мыслителей того времени ввел в употребление понятие «определение» и дал его трактовку. Общими характеристиками выступлений ораторов Древнего Рима и Греции являлись умение захватить внимание аудитории при помощи четко выстроенной логической аргументации, надежностью доводов, а также умением использовать мимику, жесты, а также менять тембр голоса, что оказывало нужное действие на толпу.

В эпоху Средневековья красноречие и риторика приобрели новые направления, так появилось понятие религиозная риторика, один из известных проповедников того времени стал Иоанн Златоуст, который обладал особой убедительностью в своих речах. В эту эпоху, когда все объяснялось божественными причинами, и доказательства строились на библейских доводах, основой риторики стало внушение, а не столько логичная аргументация, особое значение придавалось форме передачи информации – речь должна быть красивой, изобиловать высокопарными словами.

Ораторское искусство и красноречие не утеряло своего значения и в эпоху Возрождения, когда риторика стала одной из «семи свободных наук», лежащих в основе средневекового образования. В этот период помимо судебного красноречия обретает форму политическое или парламентское красноречие.

В 18-19-м веках в Европе и в России ораторское искусство приобрело ярко выраженный политический характер, эмоциональная яркая речь была способна сподвигнуть народ к серьезным переменам, убеждение стало использоваться как орудие воздействия на умы людей. Так, например, дебютная речь молодого депутата Конвента Франции Луи Антуана Сен-Жюста произвела огромное впечатление, его выступление было яркое, эмоциональное, изобилующее прямыми требованиями, например, он требовал немедленной казни короля, а также сам образ молодого успешного дворянина вызвали отклик у членов Конвента.

Среди российских ораторов периода 18-19-го веков можно выделить А. Ф. Кони, который выступа как судебный оратор. Он выстраивал свои аргументы не только на сухих фактах, но и анализировал и описывал то, что сподвигло подсудимого к определенному поведению. Такой тонкий анализ не мог не быть не замечен и не оценен среди современников.

В 20-м веке ораторское искусство приобретает новый смысл, так как правильно произнесенная речь, которая достигла своего слушателя, могла спровоцировать серьезные политические и социально-экономические изменения, вызвать сдвиг мировоззрения людей, а также повести за собой массы. Среди известных политиков-ораторов 20-го века можно выделить Уинстона Черчилля, главным правилом убедительной речи которого было прочувствовать те идеи и эмоции, о которых он будет говорить, на себе. Несмотря на то, что многие считают Черчилля мастером импровизации, основным его правилом было продумать речь и тщательно подготовить выступление. Его успех в качестве оратора объясняется детальным продумыванием, шлифовкой каждого слова. Основными критериями успешности речи, по его мнению, были помимо подготовки аргументов продуманная вступительная часть, юмор, а также мимика и жесты, соответствующие тому, о чем говорится в выступлении. Схожих правил придерживался и другой видный политик 20-го века – Теодор Рузвельт, который переписывал свои речи неоднократно, выверяя каждое слово, приглашая критиков, чтобы улучшить подачу аргументов. Он любил импровизацию, но которая была основана на многократном обдумывании и изменении аргументов. Среди успешных ораторов современности невозможно не выделить Маргарет Тэтчер, которая на протяжении многих лет произносила речи в парламенте, убеждая соратников и оппонентов в необходимости определенных реформ[6]. К современным ораторам, обладающих своим особым стилем, можно отнести В. В. Путина, его речи отличаются сдержанностью, взвешенностью и последовательностью, также его отличает особая манера использовать юмор, которая находит отклик у большинства россиян.

[6] Великие ораторы…

Ораторское искусство важно не только для политиков, но и для политологов, суть работы которых, состоит в обсуждении существующего положения вещей и выдвижения возможных прогнозов. Политолог строит предположения, общается с коллегами, а также ведет активную деятельность, выступая перед аудиторией и вступая в полемику с оппонентами, а также непосредственно участвует в политических событиях. В связи с этим политолог должен уметь убеждать, иметь арсенал аргументов и контраргументов, а также уметь хорошо и понятно излагать мысли.[7] Учитывая важность процессов коммуникации в политической сфере, а также необходимость формирования устойчивых коммуникативных умений будущих политологов международного профиля, далее рассмотрим термин «коммуникация» и его значимость для специалистов данного профиля.

В начале XX века в педагогической науке появился и закрепился термин «коммуникация», который сегодня имеет широкую трактовку, как одну из основ человеческой деятельности, обмен информацией с определенной целью и по-разному рассматривается исследователями. Лингвистический словарь определяет понятие «коммуникация» (лат. communicatio – сообщение, передача) следующим образом: «от communico – делаю общим, связываю, общаюсь, обмен мыслями, идеями, сведениями» [72, с. 233]. Г. Г. Почепцов определяет его как «процессы перекодировки вербальной в невербальную и невербальной в вербальные сферы». Исторически коммуникацией было именно это: принуждение другого к выполнению того или иного действия. «То есть для коммуникации существенен переход от говорения Одного к действиям Другого» [105, с. 14]. Почепцов Г. Г. считает, что вербальная коммуникация строится на определенных лексических единицах, которые соответствуют реалиям мира, а также является главенствующей во всех областях человеческой деятельности. Ю. Н. Лапыгин полагает, что коммуникация это – «обмен информацией в человеческом обществе вообще и в совместной деятельности – как обмен представлениями, интересами, чувствами». [65]. «Характеристика структуры деловых и межличностных связей

[7] www.lawinrussia.ru

между людьми, например, структуры внутригруппового общения ее участников» [65, с. 241]. С. Вердебер дает следующее определение этому термину: «процесс создания и передачи значимых сообщений в неформальной беседе, групповом взаимодействии или публичном выступлении. Этот процесс включает в себя участников и контекст» [20, с. 19]. Процесс коммуникации зачастую понимается в упрощенном виде, как процесс передачи сообщения от одного человека другому, но на самом деле сегодня существует «деятельностное» представление о коммуникативном процессе, который трактуется как речевая деятельность [71].

Коммуникация является неотъемлемой частью жизни общества, и осуществляется в нескольких формах: диалог – взаимодействие равноправных собеседников; управление – оказание влияние на собеседника с целью его убеждения; подражание – заимствование образцов поведения и общения одних членов общества другими [86]. В широком смысле коммуникация выполняет ряд важных функций: общение ради удовлетворения потребности в общении, так как люди социальные существа, остро нуждающиеся во внимании со стороны других людей; общение ради выполнения социальных обязательств; общение для построения взаимоотношений, которое необходимо для налаживания связей; общение для обмена информацией, так как большой объем информации люди черпают из общения с другими людьми; общение для воздействия на других, проявляющиеся в убеждении собеседника принять ту или иную точку зрения или даже в навязывании своей воли [20]. Для данного исследования особый интерес представляет общение с целью информирования и получения информации, а также убеждения собеседника, так как коммуникация являет основу практической деятельности политологов-международников. Диалог – способ установить дружеские отношения, преодолеть непонимание и начать процесс взаимодействия.

Процесс передачи информации осуществляется в трех основных формах: монологической – однонаправленное воздействия говорящего на получателя информации; диалогическое – участники общения взаимодействуют и обмениваются информацией с целью выработки совместных решений; полилогическое – многостороннее общение участников, характеризующиеся борьбой за коммуникатив-

ную инициативу. Коммуникация происходит в следующих ситуациях: в ситуации межличностного общения, которое представляет наиболее распространенный тип коммуникации, проявляющиеся в неформальной беседе двух или более людей; в ситуации группового общения, направленного на совместную выработку решений; в ситуации публичного выступления [20]. Важной чертой коммуникации является цель, т.е. коммуникация целенаправленна, в зависимости от коммуникативной ситуации, целью может быть просто обмен информацией или же взаимодействие с целью убеждения, навязывания собственной точки зрения.

Рассматривая коммуникацию в рамках процесса обучения иноязычному общению политологов международного профиля, необходимо учитывать культурные границы коммуникации, которые определяются принадлежностью говорящего к той или иной культурной среде, социальным положением, а также принадлежностью к той или иной религиозной конфессии.

Понятие «межкультурная коммуникация» впервые было введено в 1950-х годах американским культурологом Эдвардом Т. Холлом и Г. Трейгером в их работе под названием «Культура и коммуникация. Модель анализа» (1954). Они определяли ее как идеальную цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру. В 70-е годы возникает ряд периодических изданий, посвященных проблемам коммуникации и процессам общения между людьми, в которых рассматриваются культурологические и лингвистические аспекты этого процесса. В 70–80-х годах межкультурная коммуникация приобретает большую значимость, чему способствовал рост европейской интеграции, ускоряющийся процесс обмена информацией в европейском обществе.

Сегодня в широком смысле межкультурная коммуникация – это связь и общение между представителями различных культур. В социально-политическом смысле межкультурная коммуникация понимается как «практическое столкновение на бытовом уровне носителей разных культурных традиций, что ведет к вступлению в область общественных отношений, в значительной степени устанавливаемых и поддерживаемых с помощь политики» [90, с. 66]. М. В. Силантьева и А. В. Шестопал отмечают, что «межкультурная коммуникация распределяет-

ся как во внешнеполитическом пространстве, так и в пространстве внутриполитическом, а реальными агентами межкультурной коммуникации являются реальные люди» [125, с. 11]. Межкультурная коммуникация создает атмосферу взаимопонимания, способствует международному сотрудничеству, ключевыми понятиями здесь являются диалог, а также установление и распространение дружеских контактов. М. В. Силантьева рассматривает межкультурный диалог как основу международного партнерства в условиях глобализации, коммуникативная составляющая которого представляет собой предмет особого внимания для учебного процесса. «Межкультурная коммуникация в условиях глобализации – один из стратегических приоритетов в продвижении политики «мягкой силы». Внимание отечественной гуманитарной науки привлечено к данному вопросу давно. Однако он настолько очевидным образом сегодня перешел из сферы «чистого знания» в практическую, что требуется более активно переводить значительные усилия исследовательских коллективов на язык конкретных социокультурных рекомендаций для осуществления межкультурной коммуникации» [125, с. 1].

Сегодня межкультурная коммуникация занимает одно из центральных мест в области подготовки специалистов международного профиля, особенно политологов-международников, где язык рассматривается как средство осуществления международного общения. Как отмечают Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич и Н. В. Акимова «в основе обучения иностранным языкам как явлению социальному лежит социальная деятельность людей, их взаимодействия, разделяемые ими ценностно-смысловые отношения» [29, с. 32].

В свою очередь Н. И. Гез и Г. М. Фролова говорят, что успешность речевого общения зависит от желания вступить в дискуссию, умения реализовать речевое намерение, степени структурно-системных образований на разных уровнях языка, умения использовать речеобразующие формулы для совершения вербальных процедур. Данные условия связаны с коммуникативной компетенцией, которая представляет собой одну из основных целей обучения иностранному языку [30, с. 188].

Со вступлением России в Болонский процесс (2003 г.) в систему образования был внедрен компетентностный подход, обусловленный требованиями госза-

каза и работодателей, которые сочли подготовку бывших выпускников вузов, в том числе международного профиля, недостаточной для полноценной профессиональной деятельности. Внедрение компетентностного подхода обусловлено также необходимостью повысить конкурентоспособность молодых специалистов на рынке труда и дать им возможность свободно конкурировать со специалистами из других стран в рамках общеевропейской и мировой интеграции и глобализации. Перед высшими учебными заведениями ставится цель сформировать у студентов ключевые компетенции, а не просто ретранслировать накопленные знания, тем самым, давая им возможность соответствовать реалиям современного мира. Компетентностный подход предполагает формирование компетенций, которые впоследствии составят профессиональную компетентность выпускника. До недавних пор целью учебного процесса было формирование знаний, умений и навыков (ЗУНов), однако на сегодняшний день появилось осознание необходимости формировать ключевые компетенции в рамках образовательного процесса. А. Н. Щукин и Г. М. Фролова определяют компетентностный подход как: «преодоление в образовательном процессе разрыва между знаниями учащихся и их практической деятельностью» [163, с. 34]. По их мнению, целью образования является не только совокупность знаний, умений и навыков, но и определенный набор компетенций, позволяющих решать определенные практические задачи. Как отмечает Н. Ф. Ефремова «основной ценностью обучения становится не усвоение суммы сведений, а освоение учащимися таких умений, которые позволяли бы им определять свои цели, принимать решения и действовать в типичных и нестандартных ситуациях» [39, с. 16]. Та же Н. Ф. Ефремова рассматривает компетенцию как результат образования, особенность которой заключается в том, что она проявляется в деятельности, характеризуется интегрированностью. Вследствие этого изменились и основные приоритеты большинства высших учебных заведений, которые представляют собой не только передачу знаний и фактической информации, но и формирование ключевых компетенций. Результатом обучения иностранному языку в вузе является определенный уровень сформированности коммуникативной компетенции, которая в широком смысле может трактоваться как способность и готов-

ность личности осуществлять межкультурное взаимодействие с помощью иностранного языка. На сегодняшний день уровень сформированности компетенций рассматривается как результат образования, поэтому возникает необходимость уделить особое внимание языковой подготовке и средствам обучения и рассмотреть сущность коммуникативной компетенции политологов международного профиля [39].

В связи с этим надо определить и разграничить два термина «компетенция» и «компетентность». Изучением данной проблемы занимался целый ряд отечественных и зарубежных авторов: Н. Хомский, В. Гумбольдт, Дж. Равен, Р. Уайт, Д. Хаймс, И. А. Зимняя, В. И. Байденко, В. Д. Шадриков, Ю. Г. Татур, Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин, Э. Ф. Зеер, В. А. Исаев, Ю. М. Жукова. Лингвистический энциклопедический словарь дает следующее определение этим понятиям: «компетенция – лат. competere, добиваться, соответствовать, подходить. Круг полномочий какого-либо органа или должностного лица», «компетентность – обладание компетенцией, обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо» [72, с. 294]. Британский психолог Дж. Равен под компетентностью понимает «специфическую способность, необходимую для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. Быть компетентным – значит иметь набор специфических компетентностей разного уровня. На фундаментальном уровне находятся все специфические умения и способности для выполнения определенного действия, а на высшем – компетентности для организации деятельности любого вида: инициатива, организаторские способности, коммуникативность, способности к рефлексии» [109, с. 181]. Н. Хомский в своих работах писал о различии между компетенцией (competence) – знанием своего языка говорящим и слушающим и употреблением (performance) – реальным использованием языка в конкретных ситуациях [с. 9].

В свою очередь, А. В. Хуторской пишет, что «компетенция – отчужденное знание заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в

определенной сфере» [151, с. 8]. «Компетентность – уже состоявшееся качество личности ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере» [151, с. 9]. И. А. Зимняя, рассматривая понятия «компетентность» и «компетенция», говорит о том, что «компетентность – основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [50, с. 2].

А. А. Вербицкий определяет компетенцию как готовность и стремление к продуктивной деятельности с полным осознанием ответственности за ее результаты, которая реализуется в деятельности с помощью механизмов саморегуляции, определяя успех деятельности и проявляясь в виде компетентности студента. Компетентность определяется следующим образом – это реализованная в деятельности компетенция; интегральная, проявленная в ситуации профессиональной деятельности характеристика личности, определяющая успех и ответственность за ее результат. Компетенции формируются средствами содержания образования, что способствует развитию способности эффективно решать реальные проблемы и задачи, как бытовые, так и социально-производственные. [17, с. 72].

В современном международном пространстве необходимы выпускники, способные работать в стремительно меняющемся мире. Отслеживать современные мировые метаморфозы, осуществлять профессиональный комментарий призваны политологи-международники, способные ориентироваться в происходящих политических событиях своего государства и ситуаций в других странах, анализировать сферы жизни общества, связанных с политикой и реализовывать поиск наиболее приемлемых решений. Если политики «делают» политику, то современные политологи оценивают их действия, активно воздействуют на власть, используя опыт отношений с различными политическими силами, способность общаться и договариваться с партнерами, имеющими иную точку зрения. Политолог международного профиля достаточно часто должен коммуницировать с людьми, определяющими настоящее и будущее международных отношений, что требует профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам, развитие способности к устной речевой профессиональной коммуникации и взаимодей-

ствию. А. В. Хуторской дает следующее определение коммуникативной компетенции: «коммуникативная компетенция включает в себя знания необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Для освоения данной компетенции в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними.» [153, с. 19]. И. Л. Бим определяет коммуникативную компетенцию как «знание языков, способов взаимодействия с окружающими, навыки работы в группе, коллективе, владение различным социальными ролями. [17, с. 157]. В свою очередь М. З. Биболетова рассматривает понятие коммуникативная компетенция как готовность и способность осуществлять коммуникацию во всех сферах жизни, начиная с учебной и заканчивая трудовой. Та же М. З. Биболетова рассматривает коммуникативную компетенцию как интегративную цель обучения иностранному языку, ведущую к формированию личности, способной представлять собственную культуру в процессе межкультурного диалога и способную толерантно относиться к культурам других народов [8]. По ее мнению, умение общаться в соответствии с ситуацией и контекстом является одним из ключевых факторов успешности человека, его социального положения, другими словами человек, умеющий грамотно формулировать свою мысль, как на родном, так и на иностранном языке в соответствии со степенью формальности общения и с учетом статуса собеседников, может добиться высоких результатов [8]. На сегодняшний день подготовка по дисциплине «иностранный язык» становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих специалистов в особенности специалистов международного профиля, чья профессиональная деятельность напрямую связана с установлением международных контактов, ведением переговоров с зарубежными партнерами, а также представлением и отстаиванием своей позиции на международной арене. Как отмечают А. Н. Щукин и Г. М. Фролова результат обучения иностранному языку в современном мире есть достижение определенного уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции, что позволяет осуществлять речевую деятельность средствами изу-

чаемого языка в соответствии с ситуацией общения в той или иной сфере профессиональной деятельности [163]. Эту идею поддерживает и И. Л. Бим, которая полагает, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся является основной целью обучения иностранным языкам, что предполагает готовность свободно осуществлять иноязычное общение с представителями других культур, в частности с носителями изучаемого иностранного языка. Н. Д. Гальскова подчеркивает практическую направленность изучения иностранного языка, которая заложена в самой специфике предмета. Изучение иностранного языка как средства ведения диалога культур на иностранном языке предполагает в первую очередь формирование базовых коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности, во-вторых, изучение социокультурного контекста, включающего в себя страноведческие, лингвострановедческие знания, в-третьих, коммуникативно-речевое погружение в иноязычную среду, предполагающее изучение определенных тем и ситуаций.

Далее для определения понятия «коммуникативная компетенция политолога международного профиля» рассмотрим основные сферы деятельности для представителей данной профессии. В широком понимании профессиональная деятельность политолога реализуется в научной деятельности и в прикладной, где основными направлениями являются: анализ реальных фактов политического поведения субъектов; изучение и обобщение совокупности фактов; объяснение существующего положения и прогнозирование дальнейшего хода развития событий; подготовка и принятие решений. Деятельность современного политолога происходит в следующих областях: политический консалтинг, политический менеджмент, политический мониторинг, связи с общественностью.

На отделении политологии МГИМО МИД России реализуется подготовка кадров для различных органов власти, управлений по обеспечению экспертно-аналитического сопровождения деятельности органов власти, специалистов в сфере GR и лоббизма, владеющих несколькими иностранными языками, в частности английским, способных осуществлять деятельность в органах власти. На основе компетентностного подхода к будущим специалистам политологам между-

народного профиля согласно требованиям, зафиксированным в стандарте высшего образования МГИМО МИД России по направлению 41.03.04 «политология», предъявляются следующие требования: обладание знаниями и прикладными навыками, необходимыми для профессиональной работы в государственных структурах, сфере аналитического обеспечения бизнеса, практических, исследовательских и образовательных организациях и учреждениях, занятых международно-политической проблематикой. Их профессиональная деятельность ориентирована на: анализ актуальных общих проблем развития современного мира, выявление международных вызовов и угроз; определение влияния мировых процессов на внешнеполитическую деятельность Российской Федерации; анализ политических тенденций глобализации, локализации, интеграции, регионализации, дезинтеграции, демократизации и формирования тоталитарных режимов; нахождение политических решений и регулирование международных проблем, анализ процессов и результатов взаимодействия различных участников мировой политики [83].

Необходимыми требованиями к коммуникативной деятельности политологов международного профиля, зафиксированной в программе по иностранному языку[8], являются: способность к осуществлению политико-коммуникативной деятельности, навыки работы с различными аудиториями и группами общественности, создания публицистических текстов по политической тематике; владение методиками политического позиционирования бизнес-структур, средств массовой информации и других участников политического процесса; способность к организации взаимодействия общественных и бизнес-структур с органами власти и местного самоуправления. На основании требований, предъявляемых будущим политологам международного профиля, можно выделить высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции [108].

В области говорения к студентам данного профиля предъявляются следующие требования: в коммуникативных актах информативного характера с подготовленной монологической речью уметь создавать доказательное, логичное и связное устное

[8] Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык (английский)» (кафедра английского языка № 7).

высказывание, направленное на информирование аудитории (жанры: сообщение, доклад, обзор); в социально-ориентированных коммуникативных актах с подготовленной монологической речью уметь создавать убедительное, доказательное, логичное и связное устное высказывание, учитывающее специфику аудитории (в виде ораторской речи); в коммуникативных актах диалогического и полилогического характера уметь создавать убедительное, доказательное, логичное и связное устное высказывание, адекватное ситуации общения с целью как обмена фактической информацией, так и объяснения собственной точки зрения, приведения аргументов (реализуется в беседах, дискуссиях, дебатах); в коммуникативных актах диалогического и полилогического характера уметь следить за высказываниями собеседников и реагировать на них, помогая тем самым вести обсуждение (реализуется как умение участвовать в беседах, дискуссиях различных видов, дебатах) [108].

Основываясь на определениях понятий «компетенция», «коммуникативная компетенция», «компетентность», а также основных требованиях, предъявляемых к подготовке политологов международного профиля, можно сделать вывод, что сущность коммуникативной компетенции политологов-международников составляет знание иностранного языка и готовность использовать его в коммуникативных ситуациях. *Коммуникативная компетенция политолога-международника* – это интегративное умение использования иностранного языка, которое реализуется непосредственно в профессиональной деятельности, связанной с профессионально-ориентированной тематикой специалиста-международника с целью решения профессионально ориентированных коммуникативных задач в ситуации реального общения.

Рассмотрев сущность и содержание коммуникативной компетенции политологов международного профиля и выявив, что она предполагает грамотное адекватное использование языка в ситуациях общения на профессионально заданные темы, в следующем параграфе диссертации будет проанализирована сущность и значимость профессиональной подготовки специалистов данного профиля, а также выдвигаемые ей требования согласно образовательному стандарту.

1.2. Современные требования к подготовке политологов международного профиля

Современные требования к профессионализму для специальностей в сфере «человек – человек» предполагают навык эффективного общения, который на сегодняшний день является определяющим на рынке труда при отборе персонала. Умение осуществлять коммуникацию на иностранном языке становится ключевым при отборе кадров. В условиях интеграции рынка возрастает значение такого типа взаимодействия как межкультурная профессиональная коммуникация. В настоящее время, растущее количество открывающихся отделений политологии стало ответом на реальную общественную потребность страны, которой нужны профессионалы в области политического анализа, владеющие на уровне международных стандартов знаниями по сравнительной и прикладной политологии, мировой политике, а также иностранным языкам, преимущественно английским. В данном контексте изучение языка, традиций, а также менталитета народа целевой страны и формирование навыков межкультурного профессионального общения становятся определяющим направлением в процессе обучения политологов-международников. Такой подход к подготовке кадров в области международных отношений связан, в том числе, и с тем, что значительно возрастает конкурентное преимущество выпускников, владеющих не только иностранными языками, но и навыками эффективного иноязычного взаимодействия в различных ситуациях делового общения. Такое социальное требование, как способность осуществлять межкультурную профессиональную коммуникацию, ведет к необходимости разработки методик, обучающих деловому общению в процессе вузовской языковой подготовки. В данном контексте возрастает роль иностранного языка, который выступает в качестве инструмента осуществления будущей профессиональной деятельности. Важным аспектом здесь становится формирование коммуникативной компетенции будущих политологов и политиков, имеющих международный профиль.

Коммуникативной компетенции будущих политологов, имеющих международный профиль, сегодня уделяется пристальное внимание, так как с давних времен политическая жизнь представляла и представляет огромный интерес для человека, политика является основой и способом организации жизни людей в рамках одного государства, а также в жизни всего человечества. Политическая мысль начиналась с жизнеописания правителей, постепенно трансформируясь в науку о взаимоотношениях между субъектами власти, политических институтах власти, о различных политических культурах. Вся жизнь социума состояла из постоянного взаимодействия людей и групп людей, которые преследуют свою интересы, зачастую сталкивающиеся, что требовало выработки общего механизма организации жизни общества, который бы обеспечивал порядок, распределение благ и гарантировал нормы общежития [129].

Современная политология или политическая наука – political science в англоязычной трактовке представляет собой комплексную дисциплину, представляющую собой систему наук о политике. Термин «политология» происходит от двух греческих слов: «politeia» – политический порядок и «logos» – знание. Современный словарь иностранных слов дает следующее определение термину «политология»: «политическая наука, изучающая политику, политические отношения, политические системы» [131, с. 478]. В современной литературе можно найти такие определения этому понятию как: «политология – это сложный и подвижный корпус представлений, где накопленный опыт переплетается с поисковым и опережающим знанием, выводами экспериментального характера. В ней постоянно сосуществуют множественные подходы, с разных сторон описывающие политическую динамику» [129, с. 3].

Оформившись в отдельную науку, политология получила перечень тем, составляющие ее предмет, которые были зафиксированы экспертами ЮНЕСКО. Предметом политической науки являются: политическая теория; политические институты: региональное и местное правительство, конституция, функции правительства; партии и общественное мнение; международные отношения: международная политика, международное право [87]. В настоящее время перечень тем,

которыми занимается современная политическая наука, значительно расширился и включает в себя процесс принятия политических решений, политическую коммуникацию, взаимоотношения с СМИ, а также многие вопросы, находящиеся на стыке политики, экономики и социологии, такие как геополитика, политическая социология, политическая экономика, политическая антропология и этнополитика.

В 50-е годы прошлого века появилась отдельная отрасль политической науки, именуемая прикладной политологией, которая изучает деятельность политических субъектов в конкретный момент времени и в конкретной ситуации для выработки возможных практических решений для участников политического процесса [87]. В рамках прикладной политологии существует ряд направлений таких как политический менеджмент, политический консалтинг, имиджмейкерство, связи с общественностью (public relations), политический маркетинг, политическое прогнозирование.

На сегодняшний день профессия политолога и политолога международного профиля в частности приобретает большую популярность и востребованность, с начала 1990-х годов в нашей стране открылись факультеты политологии во многих ведущих вузах страны, таких как МГУ, ВШЭ, а также МГИМО МИД России, основной целью которого является подготовка специалистов политологов международного профиля с высоким уровнем владения одного или двух иностранных языков.

Согласно образовательному стандарту высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 41.03.04 политология, квалификация бакалавр, объектами профессиональной деятельности политологов является система политического знания, политические процессы на различных уровнях власти, субъекты политических процессов, процесс принятие политических решений. Выпускники заняты в таких сферах как политическая, социокультурная и экономическая. Деятельность выпускника МГИМО реализуется в различных сферах: организационно-управленческая на региональном, национальном и международном уровнях; научно-исследовательская; дипломатическая и международно-политическая; информационно-аналитическая на глобальном, национальном и

международном уровнях; педагогическая. Выпускники политологи должны решать следующие профессиональные задачи: участие в работе по организации переговоров, в том числе и международных; участие в проведении политических кампаний; оказание профессионального содействия в установлении международных контактов, налаживании и развития международных связей; участие в подготовке и ведении переговоров [83]. Профессиональная деятельность политолога международного профиля осуществляется в основном посредством иностранного языка.

Образовательный стандарт ВО МГИМО МИД России выделяет ряд компетенций, которыми должен обладать будущий выпускник. К общекультурным компетенциям относятся: уметь в соответствии с ситуацией общения логически верно, аргументировано, ясно и связно строить устную и письменную речь на родном и иностранном языке (ОК – 2); быть готовым к кооперации с коллегами, работе в коллективе, в том числе в международной поликультурной среде (ОК – 3); быть готовым к социальному взаимодействию на основе принятых в обществе моральных и правовых норм, проявлять уважение к людям, толерантность к другой культуре (ОК – 9); обладать способностью к социальному взаимодействию, к сотрудничеству и разрешению конфликтов (ОК – 12); свободно владеть литературной, деловой, научной письменной и устной речью на русском и двух иностранных языках на уровне С1 (ОК – 14). К профессиональным компетенциям относятся: обладать способностью вести деловую переписку, диалог и переговоры на профессиональные темы на родном и двух иностранных языках в рамках уровня решаемых профессиональных задач (ПК – 19); быть способным участвовать в международных переговорах, в том числе и на иностранном языке, формулировать убедительные аргументы в поддержку собственной позиции и находить компромиссные решения (ПК – 28). К дополнительным профессиональным компетенциям относятся: уметь организовывать переговоры, включая переговоры в многоязычной среде (ДПК – 12), умение вести диалог, переписку на иностранном языке в рамках уровня поставленных задач (ДПК – 13) [83].

Основным заказчиком кадров, выпускаемых факультетом управления и политики, является МИД РФ, основным направлением деятельности которого является дипломатическая служба, а также различные направления деятельности, связанные с установлением международных контактов в различных сферах. Выпускники работают в посольствах РФ в различных странах, в международных организациях, основной целью профессиональной деятельности является развитие международных контактов, отстаивание позиций своей страны на международной арене, нахождение компромиссных решений, продвижение русского языка и культуры.

Принимая во внимание требования образовательного стандарта высшего образования МГИМО МИД России и широкий спектр задач, решаемых выпускниками политологами международного профиля в профессиональной деятельности, в частности на международной арене, необходимо подходить к обучению иностранного языка в вузе с практической точки зрения, что позволило бы выпускать конкурентоспособных кадров, на высоком уровне владеющих иностранным языком и готовых использовать его для решения профессиональных коммуникативных задач.

Согласно Е. В. Воеводе, сущностью языковой профессиональной подготовки является подготовка выпускников к последующей профессиональной деятельности во всем ее многообразии. Так как для будущего политолога-международника владение иностранным языком и использование его в качестве инструмента для достижения целей является неотъемлемой частью профессиональной деятельности, то возникает необходимость подходить к обучению иностранному языку с точки зрения его практического использования, с учетом профессиональных нужд будущего специалиста. Основной целью профессионального языкового образования в вузе является подготовка будущего специалиста международника, который обладает всеми необходимыми социокультурными компетенциями. Языковая подготовка предполагает, как общекультурное развитие студента, так и профессиональное. Говоря о составляющих содержания обучения иностранному языку, та же Е. В. Воевода отмечает, что иностранный язык как учебная дисциплина находится посередине между дисциплинами, формирующи-

ми знания основ наук и дисциплинами, которые обучают различным видам деятельности. «Знания – один из компонентов содержания обучения языку наряду с навыками и умениями, которые обеспечивают практическую возможность пользоваться приобретёнными знаниями в ситуациях общения» [22, с. 5]. Одним из ключевых факторов подготовки по иностранному языку является то, что выпускники должны не только приобрести непосредственно знание иностранного языка, но и адекватно использовать его в различных ситуациях общения. Схожей точки зрения придерживаются А. Н. Щуки и Г. М. Фролова, которые считают, что главной целью обучения иностранному языку является способность его использовать в практических целях в различных ситуациях общения. Другими словами, целью обучения иностранному языку является формирование профессиональной языковой компетентности, включающей в себя понимание и порождение текстов на заданную профессиональную тематику и адекватное использование средств языка в соответствии с заданной ситуацией общения. Для достижения данной цели необходимо, чтобы учебный процесс моделировал реальное общение [163]. Схожую позицию имеют Е. И. Пассов и Н. Е. Кузовлева, отмечающие, что учебный процесс не может и не должен копировать процесс реального общения, но основные принципы, задачи и организация реальной коммуникативной деятельности должны быть учтены и стать основой учебных ситуаций, «условия учения должны быть адекватны условиям будущей деятельности» [95, с. 51].

Процесс обучения иностранному языку состоит из нескольких компонентов. Во-первых – это средства общения: грамматические, лексические, фонетические, стилистические, а также лингвострановедческие. Во-вторых – умение использовать знания адекватно ситуации общения. В-третьих – спектр тем и ситуаций общения, характерных для специалистов данного профиля (Е. В. Воевода).

В связи с этим подготовка политологов международного профиля по иностранному языку представляет собой изучение средств общения (лексика и грамматика), изучение сфер, тем, ситуаций общения, в пределах которых реализуется содержание обучения. Сферы общения – сложившиеся области коммуникации, включающие различные ситуации, темы и речевой материал и знания, умения и

навыки, которые необходимы для общения (А. Н. Щукин, Г. М. Фролова). Сферы общения представляют совокупность тем общения, которые студенты обсуждают на занятиях. Темы могут быть как социокультурного и общегуманитарного характера, так и профессиональной направленности, что более характерно для обучения на старших курсах. Темы профессиональной направленности должны быть тщательно подобраны в соответствии с целью обучения, требованиями образовательного стандарта ВО МГИМО МИД России. Так, для будущего политолога-международника актуальными темами для обсуждения и изучения являются: проблемы международной безопасности, разрешения конфликтов, системы выборов, партии и политические системы. С учетом тематического наполнения курсов выделяются ситуации общения, необходимые для того, чтобы учащиеся научились правильно осуществлять коммуникацию в соответствии с заданной целью. Важно отметить, что при обучении иностранному языку необходимым является и овладение иноязычной культурой, а именно фоновыми знаниями, нормами повседневного общения, особенностями общения в той или иной культурной среде.

Обобщая, можно сделать вывод, что профессия политолога-международника востребована на сегодняшний день и имеет высокий социальный статус. *Политолог международного профиля* – это профессионал в области международных отношений и международного права, внутренней и внешней политики, владеющий иностранным языком на продвинутом уровне, способный решать профессионально ориентированные задачи в трудовом пространстве, где иностранный язык выступает в качестве средства осуществления будущей профессиональной деятельности. Обучение политологов-международников иностранному языку в вузе должно строиться исходя из понимания содержания его будущей профессиональной деятельности, которая находит отражение и в процессе языковой подготовки. В связи с важностью овладения иностранным языком на высоком уровне, в процессе обучения необходимо уделить особое внимание практической стороне его использования.

Итак, в параграфе была рассмотрена сущность профессии политолога международного профиля, ее значимость в современном мире, проанализированы ос-

новные требования, предъявляемые согласно Образовательному стандарту ВО МГИМО МИД России, будущим политологам-международникам, а также роль иностранного языка и сферы его употребления в непосредственной профессиональной деятельности. В связи с этим возникает необходимость обучать иностранному языку в процессе вузовской подготовки как инструменту будущей профессиональной деятельности и уделить особое внимание его практическому овладению, иными словами необходимо рассмотреть наиболее эффективные способы формирования коммуникативной компетенции, в первую очередь, определив ее структуру и критерии.

1.3. Компонентный состав, структура и критерии сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля

Анализ структуры и определение критериев коммуникативной компетенции имеет свою актуальность и является необходимым условием детализации ее компонентного состава. Для того чтобы рассмотреть структуру коммуникативной компетенции будущих политологов международного профиля, являющуюся частью общепрофессиональной компетентности, и выявить ее показатели необходимо в первую очередь дать определение понятиям «структура» и «критерий». Толковый словарь иноязычных слов дает следующее определение термину «структура»: «лат. structura, устройство, организация чего-либо [138, с. 607]. Понятие *критерий* определяется в словаре русского языка как «мерило, оценка, суждение» [137, с. 307]. Далее для успешного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников нужно рассмотреть составляющие коммуникативной компетенции или субкомпетенции и определить критерии оценки уровней владения иностранным языком будущих специалистов данного профиля.

Вопросом изучения структурного компонентного состава коммуникативной компетенции занимались как отечественные, так и зарубежные ученые такие как Ян Ван Эк, Д. Хаймс, Д. Савиньон, М. Канали, М. Свейн, П. Дуайе, Л. Бахман, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, М. Н. Вятютнев, В. А. Звегинцев, Н. И. Гез, Н. Д.

Гальскова, В. В. Сафонова, А. А. Миролюбов, Р. П. Мильруд, М. З. Биболетова, Д. И. Изаренков, М. Л. Воловикова, В. Г. Костомаров, И. Л. Бим.

В широком смысле иноязычную коммуникативную компетенцию можно трактовать как способность и готовность осуществлять иноязычное общение как межличностное, так и межкультурное. Более детальные понятия и трактовки терминов «компетенция», «коммуникативная компетенция», имеющиеся на сегодняшний день в педагогической литературе, были рассмотрены и проанализированы в параграфе 1.1.

Среди зарубежных ученых Д. Хаймс одним из первых ввел понятие «коммуникативная компетенция» и определил взаимосвязь между лингвистической компетенцией и тем как она реализуется в ситуациях реального общения, он установил, что владение иностранным языком – это не только знание лексики и грамматики, но и социальных условий их использования [174]. Д. Хаймс выделяет следующие компоненты коммуникативной компетенции: *лингвистическую* – непосредственно правила языка, знание лексики и грамматики; *социально-лингвистическую* – особенности диалектной речи; дискурсивную – правила построения высказывания с точки зрения смысла; *стратегическую* – поддержание контакта с собеседником.

Американские ученые М. Канали и М. Свейн полагают, что структурно коммуникативная компетенция состоит из *грамматического* компонента, включающего в себя знания грамматики, лексики, фонетики, а также синтаксиса; *социолингвистического* компонента, то есть знаний о том, как использовать язык в ситуации общения, то есть определенному контексту беседы; *стратегического* компонента, представляющего собой умение компенсировать различными особыми средствами недостаточность знания языка, а также отсутствие социального опыта общения на иностранном языке [169].

Схожий структурный компонентный состав коммуникативной компетенции предлагает и Ян Ван Эк, который подразделяет ее на следующие субкомпетенции: *лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная* – знакомство с социокультурным контекстом, а также социальная

компетенция, означающая желание вступить в диалог и взаимодействовать с другими коммуникантами [183].

С. Савиньон представляет модель коммуникативной компетенции в виде перевернутой пирамиды, грани которой представляют *грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную* субкомпетенции [180].

Одна из наиболее развернутых моделей коммуникативной компетенции принадлежит Л. Бахману, который в своих работах использует термин «коммуникативное языковое умение» (communicative language ability), состоящее из следующих компонентов: *лингвистический/языковой,* который представляет собой понимание иностранного языка как системы и использование его на основе знаний о языке, полученных в результате обучения; *дискурсивный* компонент, относящийся к структуре высказывания, отражающий связность речи; *прагматический* компонент, подразумевающий умение передать содержание в соответствии с социальным контекстом; *разговорный* – умение свободно вести беседу на иностранном языке, легко подбирая нужные лексические единицы, в темпе, типичном для носителей языка; *социально-лингвистический* – умение выбирать формы языка в соответствии с ситуацией общения; *стратегический компонент* – умение выбирать коммуникативные стратегии, позволяющие компенсировать недостаток знаний; *речемыслительный* – умение создать коммуникативное содержание в ходе речемыслительной деятельности [167].

Проанализировав структурный компонентный состав коммуникативной компетенции, предложенный зарубежными исследователями, можно сделать вывод, что, несмотря на разнообразие трактовок и подходов для определения субкомпетенций, входящих в коммуникативную компетенцию, большинство авторов сходятся в том, что основу коммуникативной компетенции составляют *лингвистический/речевой* компонент, *социолингвистический, стратегический* и *дискурсивный* компоненты.

В свою очередь большое количеств исследований структуры коммуникативной компетенции было проведено и в отечественной педагогической науке. Так, одним из первых ученых в нашей стране, кто предложил свой компонентный

состав коммуникативной компетенции был М. Н. Вятютнев, который предлагал выделять два вида компетенций: *языковую и коммуникативную*, языковую компетенцию он рассматривал как интуитивное знание некоторых правил языка, которые необходимы для построения структур языка, преобразуемых впоследствии в высказывания. Среди отечественных ученых М. Н. Вятютнев одним из первых ввел термин «коммуникативная компетенция» и определил его 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» [25, с. 38]. Также в своих работах М. Н. Вятютнев предлагает рассматривать *лингвистическую, психологическую и социолингвистическую* компетенции как компоненты коммуникативной компетенции.

Другой отечественный исследователь – И. Л. Бим, рассматривая понятие «коммуникативная компетенция» и его компонентов, подчеркивает, что сегодня обучение иностранному языку нацелено на реальное общение с представителями других культур, а овладение коммуникативной компетенцией позволяет учащимся реализовывать в процессе коммуникации даже на самом элементарном уровне все основные функции общения: во-первых, информационную (передача и получение информации); во-вторых, регулятивную (выражения просьбы, запрета, получение совета); в-третьих эмоционально-оценочную (выражение собственного мнения, отношения относительно чего-либо); в-четвертых, компенсаторную (умение вести диалог даже при достаточно ограниченных языковых средствах). И. Л. Бим вслед за другими учеными трактует коммуникативную компетенцию как явление многокомпонентное, являющееся искомой целью бучения иностранному языку. По ее мнению, коммуникативная компетенция включает: *языковую* субкомпетенцию, подразумевающую владение языковыми средствами, *речевую* субкомпетенцию – осуществление речевой деятельности, социокультурную компетенцию, которая включает в себя владение фоновыми знаниями о стране и культуре изучаемого языка. *Социокультурную* компетенцию она подразделяет на *со-*

циолингвистическую, предметную/тематическую, общекультурную, страноведческую. Также к компонентам коммуникативной компетенции И. Л. Бим относит *компенсаторную* и *учебно-познавательную*, означающую умение учиться [9].

Схожий компонентный состав предлагают и А. Н. Щукин и Г. М. Фролова, которые полагают, что компоненты межкультурной коммуникативной компетенции тесно взаимосвязаны и их выделение носит достаточно условный характер. Как и другие ученые они выделяют *лингвистическую, прагматическую, социолингвистическую, социокультурную* компетенции, а также *стратегическую* или *компенсаторную,* которая понимается как способность при чтении предвосхитить содержание текста, догадаться о значении некоторых незнакомых слов из контекста; при слушании также догадаться о значении фразы из контекста; при говорении использовать только известные структуры, используя только знакомые слова и образцы речи; при письме использовать образцы существующих текстов для создания собственных [163].

В свою очередь М. Л. Воловикова предлагает похожий набор компонентов коммуникативной компетенции, а также выделяет некоторые критериально-показательные признаки иноязычной коммуникативной компетенции. Так, по мнению М. Л. Воловиковой, показателями *лингвистического* критерия являются: навыки восприятия и порождения речи, умение выбирать и правильно использовать в речи лексические единицы, устойчивые словосочетания в зависимости от требуемого регистра и уровня формальности беседы. Одним из показателей *дискурсивного* компонента является умение использования потенциала языка для решения коммуникативных задач, а также умение создавать различные устные и письменные тексты с учетом их коммуникативных функций. *Социолингвистический* компонент характеризуется владением разными регистрами языка, умением распознавать речевые маркеры социальных отношений между коммуникантами, важную роль здесь играет и знание этикета и этических норм, характерных для страны и культуры, изучаемого языка. *Стратегический* компонент включает в себя умение использовать коммуникативные стратегии для решения коммуникативных задач, умение планировать коммуникацию, поддержание и ведение бесе-

ды. Помимо вышеперечисленных компонентов коммуникативной компетенции М. Л. Воловикова выделяет еще и *межкультурный* компонент, характерными показателями которого являются владение навыками межкультурной коммуникации, знание о языке как о явлении межкультурной коммуникации [147].

На основе подробного анализа структуры коммуникативной компетенции, представленного в трудах отечественных и зарубежных лингвистов и педагогов, определяющих основные субкомпетенции, мы пришли к выводу, что для нашего исследования важны следующие показатели: владение лексикой и грамматикой изучаемого языка; умение вести беседу в соответствии с заданным коммуникативным контекстом, адекватно используя имеющиеся лексические и грамматические средства; правильное использование средств языка в соответствии с уровнем формальности беседы; умение порождать различные тексты с учетом коммуникативных целей и умение адаптировать их в меняющемся коммуникативном контексте, а также умение использовать языковые средства для поиска совместного компромиссного решения проблемы. Таким образом мы будем выделять соответственно *лексико-грамматическую, контекстно-стратегическую, ситуативно-коммуникативную и дискурсивно-компромиссную* субкомпетенции.

Для определения критериальной базы данного исследования мы опирались на образовательный стандарт ВО МГИМО МИД России по направлению подготовки «Политология» и образовательную программу МГИМО по английскому языку по направлению «Политология» (образовательная ступень – бакалавр). В образовательной программе выделяется ряд требований, основополагающих для определения критериев сформированности уровня коммуникативной компетенции политологов международного профиля. Так, согласно программе обучения специалистов в данной области, иноязычная коммуникативная компетенция бакалавра в обобщенном виде состоит из следующих умений: понимать аутентичные научные и научно-публицистические письменные тексты, а также устные профессионально ориентированные тексты монологического, диалогического и полилогического характера в таких жанрах как беседа, информационное сообщение, речи политиков, лекции и интервью; аннотирование устных и письменных текстов по специальности; участие в

беседах, дискуссиях, дебатах, а также презентация докладов; создание письменных текстов, докладов и выступлений по специальности.

Таблица 1 – Критериально-показательные признаки субкомпетенций КК политологов международного профиля

Субкомпетенции	*Критерии*
Лексико-грамматическая	– знания о системе языка и о том, как он функционирует; – использование знания о системе языка для порождения собственных высказываний с целью понимания, убеждения, оппонирования высказываний собеседника при обсуждении политических проблем; – правильное использование лексико-грамматических средств: в соответствии с ситуацией общения выбирать нужные выражения, устойчивые словосочетания, грамматические структуры, характерные для ситуации общения и способствующие оказанию нужного эффекта на слушающих или собеседников с целью достижения политических решений, или оказания политического давления
Дискурсивно-компромиссная	– создание различных типов дискурсов в зависимости от коммуникативной ситуации/задачи (убеждение аудитории, принуждение слушающих к определенным действиям, оспаривание мнения оппонента, нахождение союзников и выработка общей позиции, характерные для политического дискурса); – использование таких средств языка для осуществления коммуникации как формы выражения согласия/несогласия, запроса, пожелания, приказания в процессе коммуникации для обозначения своей позиции в зависимости от хода коммуникации, которые обозначают расстановку сил и занимаемую позицию с целью оказания политического давления или выработки совместного политического компромисса
Ситуативно-коммуникативная	– владение регистрами общения в зависимости от степени формальности общения, выражающие иерархические отношения, степень формальности беседы в той или иной политической ситуации в международном переговорном пространстве; – использование языковых средств с учетом традиций и норм, принятых в языке и с учетом характера коммуникации, так как политическая коммуникация протекает как правило в поликультурной среде, где учет культурных аспектов влияет на успешное проведение политического переговорного процесса; – правильное использование маркеров социальных отношений, таких как способы приветствия и прощания, а также выражения эмоций, одобрения, которые отражают взаимоотношения участников политической коммуникации, а также расстановку сил до формального переговорного процесса
Контекстно-стратегическая	– правильный подбор коммуникативных стратегий для решения коммуникативных задач в ходе общения, в зависимости о расстановки сил, прочности занимаемой позиции, наличия твердых аргументов или наоборот необходимость применить гибкость при отсутствии логичной аргументации в зависимости от степени напряженности разрешаемой политической ситуации или вопроса; – умение нивелировать трудности, связанные с недостаточным уровнем владения языком

Также в программе подготовки по иностранному языку сформулированы требования к уровню усвоения дисциплины, согласно которым выпускник должен уметь понимать аутентичные тексты по специальности научно-популярного и публицистического характера; уметь связно и логично передавать основное содержание аутентичных текстов публицистических и научных как устно, так и письменно с определенной степенью компрессии и с критическим анализом; в устной подготовленной речи создавать доказательные убедительные высказывания информативного характера; умение создавать убедительные высказывания с учетом специфики аудитории слушателей, а также умение вести диалог или полилог в соответствии с ситуацией и контекстом общения, умение вести и поддерживать дискуссию.

На основе проведенного анализа структуры коммуникативной компетенции, а также требованиям, заложенным в программе подготовки по иностранному языку, определим основные субкомпетенции КК и их критерии. Далее рассмотрим подробнее содержание и показатели выделенных критериев коммуникативной компетенции политологов-международников.

Лексико-грамматическая субкомпетенция представляет собой общее знание о языке как о системе знаков, а именно о грамматических правилах, об употреблении лексических единиц. Сформированность данной субкомпетенции предполагает знание устойчивых выражений, идиом, клише, достаточно широкие синонимические и антонимические ряды, а также знание грамматических структур, характерных для изучаемого языка.

Дискурсивно-компромиссная субкомпетенция подразумевает умение порождать связные тексты для решения коммуникативной задачи, правильное использование средств связности для создания логичных убедительных текстов, которые бы соответствовали той или иной ситуации общения, в соответствии с уровнем владения языка.

Ситуативно-коммуникативная субкомпетенция предполагает использование языковых средств с учетом социального контекста общения, что особенно важно для коммуникации на иностранном языке, так как необходимо учитывать уровень формальности, взаимоотношения между коммуникантами их социальный

статус и положение, что требует подбора соответствующих языковых средств. Данная субкомпетенция реализуется ка правило непосредственно в общении и представляет особую важность для будущих специалистов в области международных отношений, потому что сфера их профессиональной деятельности напрямую связана с коммуникацией на иностранном языке с представителями других культур, что предполагает знание правил поведения, традиций и норм общения, свойственных для того или иного языкового сообщества.

Контекстно-стратегическая субкомпетенция предполагает умение подобрать правильные коммуникативные стратегии, чтобы компенсировать нехватку языковых средств, но при этом осуществить адекватную коммуникации, передать смысл и понять собеседника. Далее, рассмотрев критериальный состав коммуникативной компетенции и рассмотрев требования, предъявляемые к владению иностранным языком заложенными в стандарте ВО МГИМО МИД России и программой подготовки по иностранному языку для политологов международников, соотнесем выделенные критерии коммуникативной компетенции с европейской шкалой оценивания и проанализируем основные показатели коммуникативной компетенции политологов-международников и представим их в Таблице 2.

Для определения критериально-показательных признаков иноязычной коммуникативной компетенции мы обратились к системе *уровней владения иностранным языком,* определенных в документах Совета Европы, которые являются сегодня унифицированной шкалой определения уровня языковой подготовки, применяемой во многих учебных заведениях, в том числе и в МГИМО МИД России. В Европейской системе уровней владения иностранным языком существует шесть уровней, которые подразделяются на более крупные и более разветвленные подуровни. В обобщенном виде выделяется три уровня: элементарный уровень (A1, A2), уровень самостоятельного владения (B1, B2) и уровень свободного владения (C1, C2).

В данном исследовании распределение по уровням мы соотносим с программой подготовки специалистов политологов-международников МГИМО МИД России на отделении политологии, определяющей уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, соотносящиеся с общеевропейской

системой уровней владения языком, которые могут быть представлены следующим образом:

Таблица 2 – Показатели уровней сформированности субкомпетенций коммуникативной компетенции политологов-международников

Субкомпетенции	***УЕШ***	***Показатели***
Лексико-грамматическая	**B1**	– достаточный словарный запас, для того чтобы поговорить на общие темы, такие как хобби, семья, друзья, путешествия, учеба; – достаточно высокий уровень грамматической корректности речи, грамотно строит знакомые и наиболее употребительные грамматические и синтаксические структуры, допускает небольшое количество ошибок, не искажающие смысл высказывания; – произношение слов не вызывает сложностей у слушающих; – в свою очередь понимает звучащий текст, произносимый со стандартными акцентами
	B2	– имеет достаточно широкий словарный запас, позволяющий вести беседу, как на общие, так и на профессиональные темы, имеет достаточный синонимический и антонимический ряды в том числе на профессиональные политико-политологические темы; – допускает незначительное количество лексических ошибок, которые не затрудняют понимание; – понимает звучащий текст, произносимый не только со стандартными акцентами, характерными для носителей языка, в том числе и на профессиональную политологическую тематику; – имеет достаточно высокий уровень грамматической правильности, допускает малое количество ошибок при построении предложения
	C1	– имеет широкий словарный запас, включая идиоматические выражения, также владеет разговорной лексикой, владеет специальной политической лексикой, знает номенклатурные названия должностей и постов акторов в политическом пространстве; – практически не испытывает трудности при подборе нужного слова в ситуации общения на профессиональные политические/ политологические темы; – высокий уровень грамматической правильности, почти нет ошибок
	B1	– свободно выражает мысль в стандартных, знакомых ситуациях общения имеющимися знакомыми языковыми средствами; – свободно логично и последовательно выстраивает высказывание на знакомые темы; – умеет использовать знакомые языковые средства для поддержания беседы на иностранном языке
	B2	– свободно выражает мысль в ходе беседы, учитывая уровень формальности общения и подбирая соответствующие языковые средства, в том числе характерные для переговорного процесса в политической среде; – свободно продуцирует высказывания монологического характера, приводя примеры, в том числе и на политическую тематику – хорошо владеет средствами связности, делающими высказывание логичным и связным

Продолжение таблицы

Дискурсивно-компромиссная	**C1**	имеет широкий спектр средств для выражения различных коммуникативных намерений, присущих политическому дискурсу и соответствующих принятых в политической среде норм; – может свободно построить высказывания с целью убедить или проинформировать собеседника, используя примеры и логично простроив аргументацию при ведении беседы на политические и политологические темы; – хорошо владеет средствами связности, может хорошо организовать текст с точки зрения логики и структуры, а также с позиции современных политических реалий
Ситуативно-коммуникативная	**B1**	– умеет правильно использовать средства в нейтральном регистре; – знаком с нормами вежливости, принятыми в стране изучаемого языка; – имеет наиболее общие знания о культурных различиях, отражающихся в языке, и может вести диалог в соответствии с этими различиями
	B2	– может вести диалог с носителями языка в естественной манере, при достаточно высоком темпе речи; – может грамотно выражать мысли без грубых ошибок с учетом культурных традиций изучаемого языка, в том числе на политические/политологические темы; – может общаться на иностранном языке в достаточно естественной свободной манере
	C1	– хорошо понимает идиоматические и сленговые выражения в речи, обороты, характерные для ситуации ведения переговоров на международной арене; – умеет использовать языковые средства для выражения эмоций, юмора; – хорошо понимает различные акценты, умеет адаптировать языковые средства к регистру общения, который варьируется в зависимости от формальности переговорной ситуации
	B1	– может сформулировать высказывание и передать и информацию имеющимися языковыми средствами; – может описать предмет или явления, которые не помнит, знакомыми словами, подобрать похожее слово по значению; – может исправить некоторые ошибки в речи, если собеседник не понимает высказывание и просить пояснить
	B2	– может исправить ошибки в речи, если их замечает; – умеет эффективно использовать перифраз для того, чтобы выразить мысль при нехватке словарного запаса, в том числе и на профессионально ориентированные политические темы; – планирует эффект высказывания на слушателей

Продолжение таблицы

Контекстно-стратегическая	**C1**	– может изменить формулировку в потоке речи, без большой паузы в том числе на политические/политологические темы, в зависимости от меняющегося политического дискурса; – точно знает, как спланировать высказывание или вступление для достижения необходимого эффекта в процессе переговоров для достижения оптимального политического эффекта

Примечание: УЕШ – уровни европейской шкалы.

I-II семестры обучения – базовый уровень, соотносящийся с уровнем B1 (пороговым уровнем), зафиксированном в системе «Общеевропейских компетенций…», согласно которому студент может осуществлять иноязычное общение в ряде простых, известных ситуаций, имеет ограниченный запас лексических и грамматических средств.

III-IV семестры обучения – средний уровень, который можно соотнести с уровнем B2, позволяет осуществлять общение на более абстрактные темы, анализировать проблемы с разных точек зрения и излагать свой взгляд по тому или иному вопросу, имея более широкий запас лексико-грамматических средств.

V–VIII семестры обучения – высокий уровень, соотносящийся с уровнем B2–C1 в европейской классификации, предполагает умение вести свободную дискуссию на профессионально значимые темы, умение свободно без затруднений излагать свою мысль и аргументированно отстаивать свою позицию.

В нашем исследовании распределение по уровням мы начинаем с уровня B1, так как мы берем студентов, уже изучавших иностранный язык до поступления в университет, сдававших вступительный экзамен и распределенных в продвинутые группы по итогам внутреннего распределительного тестирования, что в соответствие с европейской шкалой оценивания соотносится с уровнем B1. Таким образом, уровень B1 мы будем рассматривать как *низкий уровень* развития коммуникативных умений; уровень B2 как *средний*, а C1 – *высокий.*

Низкий уровень коммуникативной компетенции – речь студента недостаточно грамотна, допускаются лексико-грамматические ошибки; студент продуци-

рует высказывание, но оно структурно оформлено некорректно, используются простые синтаксические структуры; не демонстрируются коммуникативные функции языка, в основном язык используется для описания явлений и пересказа услышанной или прочитанной информации. *Средний* уровень – в речи присутствует небольшое количество лексико-грамматических ошибок, учащийся может осуществлять диалогическое общение в ряде стандартных ситуаций, в ограниченном количестве ситуаций общения на знакомую тематику; знаком с культурными особенностями и реалиями страны изучаемого языка, может вести диалог с собеседником для решения коммуникативных задач, таких как уточнение, запрос информации, несогласие с собеседником. *Высокий* уровень коммуникативной компетенции – учащийся демонстрирует грамотную речь, умеет общаться на широкий спектр тем, свободно осуществляет диалогическое общение, может делать монологические сообщения и презентации; хорошо развиты компенсаторные умения, языковая догадка; хорошо знаком с культурой и традициями страны изучаемого языка; способен осуществлять диалог культур, где основной целью является аргументированное изложение своей позиции с целью выработки совместного подхода или решения вопроса или проблемы с собеседником или оппонентом, иными словами выработка компромиссного решения на иностранном языке.

Определение уровней, выделенных структурных компонентов является важным и необходимым в отслеживании динамики перехода коммуникативных умений от уровня к уровню, а также является неотъемлемым компонентом при диагностике и подборе средств и методов обучения.

В данном параграфе мы рассмотрели различные подходы к определению структурного состава коммуникативной компетенции, выдвинутые различными учеными, и на их основе предложили свое понимание структуры коммуникативной компетенции политолога-международника. Уровни сформированности компонентов коммуникативной компетенции были соотнесены с Европейской шкалой оценивания и к каждому уровню были определены показатели. Все вышеизложенное позволяет нам перейти к разработке модели формирования коммуникативной компетенции политолога-международника.

1.4. Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля

На сегодняшний день владение иностранным языком на высоком уровне является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки политолога-международника. Выпускник вуза данного профиля должен быть готов к осуществлению межкультурного общения, ведению диалога культур. В связи с этим процесс обучения иностранному языку должен быть организован таким образом, чтобы он представлял собой целенаправленное формирование коммуникативной компетенции. Для этого необходимо создать модель формирования искомой компетенции, которая бы четко и логично представила бы структуру данного процесса, отражая цели, содержание и результат.

На основе проведенного анализа и систематизации полученных данных, мы разработали модель формирования коммуникативной компетенции политолога-международника, с использованием интерактивных методов обучения, которая ляжет в основу формирования данной компетенции. Целью процесса моделирования является построение такой модели, которая бы способствовала поэтапному формированию всех компонентов коммуникативной компетенции при применении наиболее эффективных форм, методов, средств обучения. Модель должна отражать наиболее важные характеристики, быть простой и логически понятной для удобства применения, дальнейшего изменения и дополнения ее структуры и параметров.

Метод моделирования освещен в работах таких ученых как П. Г. Щедровицкий, Г. В. Суходольский, В. Г. Афанасьев, В. А. Венников, Б. А. Глинский, В. Г. Афанасьев, А. П. Беляева, В. П. Беспалько, А. Н. Дахин, В. А. Штофф.

В первую очередь необходимо рассмотреть и определить понятие «модель», которое является основной единицей моделирования. По мнению П. Г. Щедровицкого для успешного моделирования необходимо представлять себе вид исходного материала, характер нового продукта, а также определить способы и виды преобразований, необходимых для достижения результата [157]. Современный словарь иностранных слов трактует понятие «модель» следующим образом: «мо-

дель - лат. modulus, схема, изображение или описание предмета, явления или процесса в природе и обществе, изучаемых как их аналог» [131, с. 358]. С. А. Бешенков определяет понятие «модель» как «искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту или явлению, отображает и воспроизводит в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [7]. В исследовании модель – это отправная точка, т.е. то, с чем сравнивается исследуемый объект. Но модель – это также и способ представления результатов исследования, объединения их в целостную картину. Моделирование придает исследовательской деятельности целенаправленный, технологический характер.

Модель определяет содержание *метода моделирования,* который относится к так называемым специализированным методам исследования. Изучается не сам объект познания, а его изображение в виде модели, но результат исследования переносится с модели на объект. Моделирование, являясь одним из методов научного исследования, широко применяется в разных областях научного знания. Педагогическая энциклопедия дает следующее определение понятию «моделирование»: «моделирование – это построение копий, моделей педагогических материалов, явлений и процессов. Используется для схематического изображения исследуемых педагогических систем». Новый словарь иностранных слов определяет моделирование как: «исследование каких-либо объектов познания на их моделях, построение моделей реально существующих предметов, явлений или процессов. Наиболее полное определение понятию «моделирование» дал Г. В. Суходольский, который трактует его как «процесс создания иерархии моделей, в которой некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами» [133]. В широком смысле слова моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений. Научное моделирование – это всегда логически обоснованное моделирование, использующее формальные методы исследования. Метод моделирования является интегративным, объединяющем

эмпирическое и теоретическое в исследованиях, сочетая эксперимент с выстраиванием логических конструкций и научных абстракций.

Модель формирования коммуникативной компетенции политолога-международника представляет собой целостный интегративный процесс, который являет собой строгую взаимосвязь всех блоков, реализация которых происходит в определенной последовательности. Недостаточность системности в существующих сегодня моделях формирования коммуникативной компетенции обусловила необходимость построить новую модель с учетом современных требований и подходов в обучении, которая позволит оптимизировать процесс формирования КК в рамках языковой подготовки в вузе.

В предыдущих параграфах была рассмотрена сущность коммуникативной компетенции, дано авторское определение коммуникативной компетенции политолога-международника, а также был проанализирован и выявлен компонентный состав коммуникативной компетенции, показатели каждой субкомпетенции и определены их уровни сформированности в соответствии с требованиями, предъявляемыми образовательным стандартом высшего образования МГИМО МИД России.

Разработанная модель является взаимосвязью следующих блоков: целеполагающего, нормативно-требовательного, организационно-содержательного, технолого-методического и оценочно-результативного (Рисунок 1).

Далее рассмотрим содержание каждого из блоков. *Целеполагающий блок* является важным системообразующим звеном разработки модели, основной целью здесь является сопоставить общие задачи подготовки выпускника с профессиональным обучением, которые конкретизируются в образовательных стандартах и программах. В основе целеполагающего блока лежит Образовательный стандарт ВО МГИМО МИД России по программе «бакалавр».

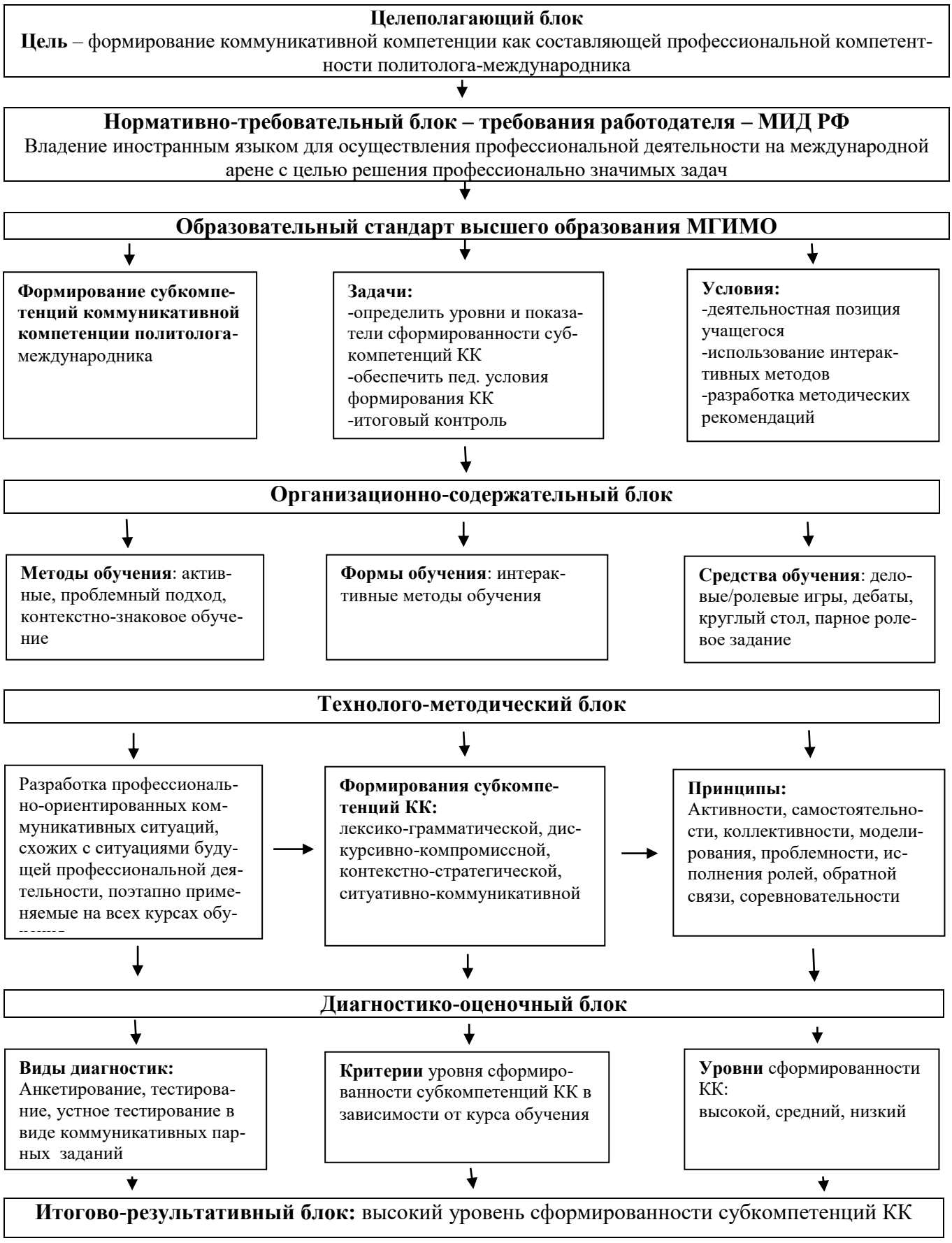


Рисунок 1 – Модель формирования коммуникативной компетенции политолога международного профиля

Согласно образовательному стандарту формирование коммуникативной компетенции является ключевым в подготовке выпускников по иностранному языку, способных использовать иностранный язык в качестве инструмента осуществления профессиональной деятельности. *Нормативно-требовательный блок* содержит в себе описание основных требований, выдвигаемых работодателем, в частности МИД России, который является основным заказчиком кадров по специальности политолог международного профиля, где также отражены и требования относительно владения иностранным языком и способность его использовать как инструмент профессиональной деятельности. Требования работодателя находят отражения в образовательном стандарте. Образовательный стандарт в свою очередь определяет набор компетенций как общих, так и профессиональных в соответствии с требованиями работодателя. Основным заказчиком кадров для отделения политологии является МИД РФ, выпускники по окончании вуза выполняют широкий спектр задач, подробно описанных в параграфе 1.3, суть которых сводится к осуществлению процесса коммуникации в различных ситуациях общения для достижения коммуникативных целей на международной арене.

Как отмечает Е. В. Воевода, целью профессионального языкового образования заключается в подготовке специалиста, обладающего необходимыми лингвосоциокультурными компетенциями. Та же Е. В. Воевода говорит, что цель подготовки студентов по иностранному языку состоит из двух компонентов: общекультурное развитие личности и профессиональное, способствующее формирование студента как профессионала. Применительно к данной модели целевой блок анализирует формирование коммуникативной компетенции как одной из составляющих общей профессиональной компетентности политологов международного профиля [22].

Исходя из сформулированной цели исследования – формирование коммуникативной компетенции политолога международного профиля, были определены *задачи* исследования: уточнение определения понятия коммуникативной компетенции политолога международного профиля, с учетом основных видов профессиональной деятельности; ее компонентного состава, представляющего основные субкомпетенции, формируемые в процессе обучения иностранному языку; опре-

деление педагогических условий, способствующих формированию искомых субкомпетенций КК; разработка комплекса технологий, направленных на эффективное формирование субкомпетенций КК; разработка методов итогового контроля уровня сформированности всех субкомпетенций КК. В соответствии с целями и задачами были определены *условия* формирования коммуникативной компетенции на основе личностно-деятельностного подхода, согласно которому учащийся, находясь в центре процесса обучения в деятельностной позиции, обучается данной деятельности; задачного подхода, в основе которого лежит решение задач в процессе выполнения учебной деятельности с целью нахождения правильного решения.

Цель, задачи и условия сформировали *организационно-содержательный* блок, цель которого выявить наиболее оптимальные формы, методы и средства обучения. К центральным *методам* обучения относятся: интерактивные методы, ставящие учащегося в активную деятельностную позицию; теория контекстно-знакового обучения, предполагающая создание коммуникативного контекста в процессе обучения, способствующего созданию условий коммуникации в аудиторной среде: проблемный подход, в основе которого лежит разрешение коммуникативной проблемы в процессе общения. Методы определили *формы* обучения, наиболее эффективными из которых являются интерактивные методы обучения, позволяющие имитировать процесс коммуникации в аудиторной среде. Формы обучения определили *средства* обучения, к которым относятся интерактивные методы во всем их многообразии: дискуссия, ролевая/деловая игра, дебаты, круглые столы, применяемые на всех этапах обучения с постепенным нарастанием уровня сложности.

Для данной модели мы определили вышеупомянутые средства обучения, так как они наиболее оптимально отражают суть будущей профессиональной деятельности будущего политолога международного профиля и позволяют создать необходимые условия коммуникации в аудиторной среде на всех курсах обучения, изменяя только тематику, круг обсуждаемых проблем и объемность в зави-

симости от курса обучения, а также круг решаемых коммуникативных задач на иностранном языке.

Далее коротко рассмотрим основные характеристики предложенных средств обучения. Многие исследователи полагают, что прародителями современных деловых и имитационных игр были военные игры, имитирующие процесс принятия решения и просчитывания тактически верных шагов в будущих сражениях, и игра в шахматы [88]. В России военные игры стали внедряться в эпоху правления Петра I, который организовал «потешное войско» и проводил учебно-тренировочные сражения, позже проведение армейских маневров, максимально приближенным к боевым условиям, стали неотъемлемой частью подготовки армии [92].

Как отмечает А. П. Панфилова игра всегда представляла интерес для исследователей, так как люди неизменно стремились повысить эффективность трудовых ресурсов, что связано с понятием профессионализма. Она отмечает, что «для формирования и развития профессионализма появились специальные учебные заведения, в них осуществлялся учебный процесс и, соответственно, использовались разнообразные способы, методы, или как теперь называют, технологии обучения. Наряду с традиционными методами (урок, лекция, семинар, практическое и лабораторное занятие) были разработаны и методы активного обучения» [92, с. 12].

Одной из форм проведения дидактической игры является *ролевая игра.* По определению А. П. Панфиловой «ролевой метод – это действенное диагностическое, прогностическое и коррекционное средство социально-психологической подготовки» [88, с. 126]. Говоря об использовании игры при обучении иностранному языку, А. Н. Щукин и Г. М. Фролова выделяют два основных типа игр: социально-бытовые, целью которых является формирования навыков иноязычного общения в основном в социально-бытовой сфере и профессионально ориентированные, позволяющие сформировать навыки профессионального общения на иностранном языке путем воссоздания будущей профессиональной деятельности.

Общими правилами, характерными для проведения игры являются: воссоздание ситуации, максимально приближенной к реальным условиям трудовой деятельности; участник принимает на себя определенную роль, как реальную, так и воображаемую, и следует ей в ходе игры; участники ведут себя так, как будто они находятся в реальной ситуации общения. Те же А. Н. Щукин и Г. М. Фролова полагают, что проведение ролевой игры предваряет комплекс упражнений, которые непосредственно подготавливают к ролевой игре, они нацелены на снятие языковых и социокультурных сложностей и ролевые упражнения, фокусирующие внимание участников на содержание и логико-смысловые операции [163]. На подготовительном этапе может широко использоваться парная работа, которая предусматривает постепенный переход от жестко контролируемой деятельности к ролевой игре.

Еще один выделенный нами интерактивный метод обучения иностранному языку – *дискуссия*. И. М. Осмоловская определяет дискуссию как «метод обучения, позволяющий включить учащихся в свободное обсуждение поставленных перед ним вопросов» [85, с. 88]. Дискуссия представляет собой упорядоченный обмен идеями и суждениями между участниками с целью выработки совместного решения и достижения консенсуса по заданной проблеме. Ценность данного метода заключается в том, что участники общаются с друг другом, задают вопросы, обмениваются мнениями, соглашаются или не соглашаются, поднимают вопросы, которые возможно не были предусмотрены планом дискуссии. Преподаватель здесь не является центральным участником, отдавая инициативу учащимся. Дискуссия на сегодняшний день широко используется при обучении иностранным языкам, так как она позволяет вовлечь всех учащихся в беседу, поставить перед ними коммуникативную задачу, элементы дискуссии могут использоваться на каждом занятии по иностранному языку. В зарубежной педагогической литературе были выделены приемы организации процесса обмена мнениями, которые являют собой свернутые формы дискуссии: *круглый стол* – беседа небольшой группы участников с целью обмена мнениями. Положительной стороной дискуссий является то, что студенты должны задуматься и продумать аргументацию по заданным проблемам/вопросам, на которые они бы возможно не обратили внима-

ния, также продумать последовательность и убедительность своих высказываний и языковые средства, помогающие им достичь коммуникативных целей. Еще один интерактивный метод обучения – *деловая игра,* которая реализуется на имитационной модели как совместная деятельность по выработке совместных решений учебных задач. Деловая игра в основе своей является диалогическим общением, которое преследует как игровые, так и педагогические цели. В педагогической литературе представлено несколько определений понятию «деловая игра». Так А. А. Вербицкий и О. Г. Ларионова дают такое определение: «деловая игра – это форма контекстного обучения, посредством которой воссоздается предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, моделируются системы отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловых игр представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику производства» [18, с. 252]. На сегодняшний день деловая игра как метод активного обучения становится особенно популярна, особенно в высших учебных заведениях. Деловую игру сегодня причисляют к методам контекстно-знакового обучения, в которой учащиеся выполняют квазипрофессиональную деятельность, включающую в себя как учебную составляющую, так и профессиональную. Структурно деловая игра представляет собой наложение друг на друга имитационной и игровой моделей, где имитационная модель представляет на языке науки технологию профессиональной деятельности, игровая модель отражает социальный контекст или другим словами взаимоотношения людей, характерные для реального производства. [17]. Еще один вид интерактивных технологий – *дебаты.* Л. А. Турик дает следующее определение данному понятию «это система структурных дискуссий, в которой две или более команд, в зависимости от формата, проводят спор по поводу предложенного тезиса» [143, с. 8]. Та же Л. А. Турик выделяет сферы, в которых используются дебаты. Прежде всего, технология дебатов используется в учебной деятельности для развития критического мышления, для расширения сфер познавательных интересов, а также для развития умений общения. Дебаты присущи и политической деятельности для разрешения конфликтных ситуаций, достижения

компромисса, для формирования и отстаивания определенного политического курса. Умение вести дискуссию необходимо при работе на заседаниях государственных структур всех ветвей власти, для проведения анализа существующих проблем и поиска их решений. Суть технологии дебатов заключается в том, что это система последовательных дискуссии, в которой две или более команд выдвигают свои аргументы относительно предложенной тематики и выстраивают убедительную аргументацию для зрителей и судейского жюри, задача которой отследить и оценить логичность, последовательность и убедительность аргументов. По окончанию дебатов судейское жюри называет команду победителей. В целом технология дебатов стимулирует интеллектуальную деятельность участников, способствует личностному росту игроков. Данная технология особенно эффективно может применяться при обучении иностранному языку, так как помимо расширения культурного кругозора, развития организационных навыков, творческих качеств, способствуют формированию иноязычной коммуникативной компетенции [143].

Использование технологии дебатов позволяет учащимся научиться свободно и публично высказывать свое мнение, в том числе и на иностранном языке, а также уважительно относиться к мнению других. Основными целями использования дебатов являются: формирование и отстаивание своей позиции; умение вести диалог и разъяснять свою точку зрения; развитие командного духа и лидерских качеств; развитие коммуникативных навыков публичного выступления; развитие критического и творческого мышления; формирование организационных навыков.

Технолого-методический блок представляет собой разработку профессионально-ориентированных коммуникативных ситуаций, включающих в себя различные виды интерактивных методов обучения, степень сложности которых возрастает от младших курсов к старшим. В совокупности поэтапное применение интерактивных методов обучения может быть представлено как целостная интерактивная технология, поэтапно применяемая на всех курсах обучения и направленная на формирование субкомпетенций коммуникативной компетенции поли-

толога-международника. Применение интерактивной технологии предполагает определенные принципы, которые мы выделили на основе работ А. М. Князева, Л. И. Федоровой, А. П. Панфиловой. *Принцип активности* – является базой любой игровой деятельности, активное участие – это непреложное правило участия в любой игре; *принцип самостоятельности* – игровые шаги и действия представляют собой результат самостоятельных усилий участников игры, они сами управляют своей деятельностью; *принцип коллективности* – представляет собой важность коллективных усилий для достижения игровых целей, ролевая игра или ролевое задание предполагают коллективные усилия группы на разрешения поставленных задач; *принцип моделирования* – это система квазиреальности, в которой осуществляется деятельность играющих; *принцип проблемности* – ключевым элементом игры является решение проблемы, требующее интеллектуальной активности игроков; *принцип исполнения ролей* – характерной чертой является разыгрывание ролей и ролевых действий; *принцип обратной связи* – предполагает послеигровую рефлексию, оценивание своего участия и вклада в игру и в процесс принятия решения; *принцип соревновательности* – стремление участников игры к лидерству и достижению высоких результатов.

Диагностико-оценочный блок содержит в себе диагностики, применяемые для оценки уровня сформированности субкомпетенций КК: лексико-грамматической, контекстно-стратегической, коммуникативно-ситуативной и дискурсивно-компромиссной. К применяемым диагностикам относятся: анкетирование, тестовые задания с заданным вариантом ответа, а также коммуникативные ролевые задания, применяемые для проверки уровня сформированности субкомпетенций КК в соответствии с выделенными уровнями: низкий, средний, высокий.

К выделенным субкомпетенциям КК политолога международного профиля были разработаны показатели в соответствии с Европейской шкалой оценивания для каждого курса с учетом возрастающих требований к владению иностранным языком и уровнем профессионализации. Для каждой субкомпетенции на каждом этапе обучения были выделены уровни сформированности: высокий, средний,

низкий, где высокий уровень предполагает хорошее владение всеми компонентами КК, небольшое количество ошибок, средний – небольшое количество лексико-грамматических и синтаксических ошибок, нераспространённые синонимические и антонимические ряды, неправильное употребление лексических единиц в соответствии с регистрами общения; низкий – удовлетворительный/неудовлетворительный уровень владения компонентами КК, с достаточно большим количеством допускаемых ошибок.

Итогово-результативный блок – оценка эффективности применения комплекса интерактивных технологий, направленных на формирование высокого уровня коммуникативной компетенции.

На основе проведенного анализа сущности и структуры коммуникативной компетенции политолога международного профиля, требований, предъявляемых к специалистам данного профиля, заложенных в стандарте ВО МГИМО МИД России, а также требований работодателя, была построена модель формирования коммуникативной компетенции специалистов данного профиля. В следующей практической главе будет рассмотрено внедрение предложенной модели и ее эффективность.

Выводы к первой главе

1. В настоящее время профессия политолога международного профиля является крайне востребованной, основным социальным требованием, предъявляемым к специалистам данного профиля, является высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции, являющейся одним из компонентов общей профессиональной компетентности будущих выпускников. Высокий уровень ее сформированности является ключевым в подготовке по иностранному языку в вузе, что способствует эффективной интеграции молодых кадров в профессиональную деятельность. В связи с этим, было дано авторское определение *понятию «политолог международного профиля»* - профессионал в области международных отношений и международного права, внутренней и внешней политики, владеющий иностранным языком на продвинутом уровне, способный решать про-

фессионально ориентированные задачи в трудовом пространстве, где иностранный язык выступает в качестве средства осуществления будущей профессиональной деятельности. Также была рассмотрена сущность и содержание коммуникативной компетенции политолога-международника на основании существующих в педагогической литературе определений и трактовок данного понятия и выявлена суть и содержание *коммуникативной компетенции политолога международного профиля,* которое понимается как интегративное умение использования иностранного языка, реализуемое непосредственно в профессиональной деятельности, связанной с профессионально-ориентированной тематикой специалиста-международника с целью решения профессионально ориентированных коммуникативных задач в ситуации реального общения.

2. На основании требований стандарта ВО МГИМО МИД России, отражающего большое количество коммуникативных процессов, осуществляемых выпускниками на международной арене, а также сфер деятельности, в которых сегодня востребованы политологи-международники, мы пришли к выводу, что процесс обучения иностранному языку должен иметь более прикладной аспект, учитывающий роль иностранного языка как инструмента профессиональной деятельности, предполагающий не только овладение языком как системой знаков, но и как средством осуществления диалога культур в международном пространстве с целью решения определенных коммуникативных задач, в том числе и поиска политического компромисса.

3. Эффективное формирование коммуникативной компетенции политологов международного профиля определило необходимость рассмотрение ее компонентного состава и выделения субкомпетенций, формирование которых составляет суть процесса обучения иностранному языку. На основе анализа компонентного состава коммуникативной компетенции, описанной в педагогической литературе, были выделены авторские субкомпетенции: лексико-грамматическая, контекстно-стратегическая, ситуативно-коммуникативная и дискурсивно-компромиссная, наиболее полно отражающие процесс формирования коммуникативной компетенции политологов-международников. С учетом требований, зало-

женных в программе освоения английского языка, были определены и описаны показатели уровня сформированности каждой субкомпетенции для выявления динамики их формирования на разных уровнях обучения, что является ключевым для дальнейшего определения оптимальных и наиболее эффективных методов формирования коммуникативной компетенции.

4. Для определения эффективности процесса формирования субкомпетенций КК была разработана авторская теоретическая модель, включающая в себя цели, задачи, методы, способы диагностики уровня сформированности КК и оценочные диагностики. Построенная модель представляет собой алгоритм формирования коммуникативной компетенции, апробация которой будет описана в следующей практической главе.

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОЛИТОЛОГОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ

2.1. Методика проверки содержательно-технологического обеспечения модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции политолога международного профиля

В предыдущей теоретической главе было сказано, что умения эффективного общения, являются ключевыми на сегодняшний момент при отборе персонала, что обуславливается большим количеством коммуникативных процессов, происходящих в трудовом пространстве. В условиях глобализации и интеграции рынка возрастает значение такого типа взаимодействия как межкультурная профессиональная коммуникация, что особенно актуально для будущих специалистов в области международных отношений и политологии, чья профессиональная деятельность напрямую связана с коммуникационными процессами на иностранном языке. В связи с этим одной из основных задач высшего образования в области профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам является развитие способности к устному речевому профессиональному взаимодействию средствами иностранного языка. Также смена парадигмы высшего образования на компетентностную предполагает использования в учебном процессе интерактивных форм обучения, которые способствуют формированию общей профессиональной компетентности специалиста. При этом использование в образовательном процессе компетентностно-ориентированных интерактивных форм обучения должно быть профессионально-ориентированным и основываться на анализе профессиональной деятельности специалистов в определенной области.

В свою очередь необходимость осуществлять межкультурное профессиональное общения, ведет к разработке нормативных педагогических моделей обучения деловому общению на иностранном языке, формирующих способность понимать другие культуры и эффективно взаимодействовать с их представителями. Выявленные в теоретико-методологической главе современные требования к профессиональной языковой подготовке будущего специалиста политолога меж-

дународного профиля, субкомпетенции КК, критерии и уровни их сформированности, а также построенная модель содержательно-технологического обеспечения формирования искомой компетенции политологов-международников позволяют проверить положения гипотезы и эффективность разработанного комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля» при помощи опытно-экспериментальной работы.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что опытно-экспериментальный метод является неотъемлемой частью педагогического эксперимента, его значимость и актуальность была рассмотрена в работах ряда ученых таких как: Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник, В. В. Краевский, В. И. Загвязинский, В. С. Лазарев, М. Н. Скаткин, Д. В. Легенчук, Г. Х. Валеев, В. В. Сериков, В. С. Ильин, С. В. Куликова. Метод ОЭР позволяет рассмотреть и проверить теоретические положения и выдвигаемую гипотезу, также уточнить и подтвердить существующие в педагогической науке положения или выдвинуть новую оригинальную точку зрения. Данный метод позволяет проверить эффективность тех или иных нововведений, обеспечить научно-доказательную базу выдвинутой гипотезы. По мнению Ю. К. Бабанского «педагогический эксперимент является методом комплексного характера, так как предполагает совместное использование методов наблюдений, бесед, интервью, анкетных вопросов, диагностирующих работ, создания специальных ситуаций» [2, с. 491]. Данные методы могут применяться на всех этапах проведения педагогического эксперимента: для замера начального уровня, так и для контролирующих замеров при формулировании выводов и подтверждения правильности выдвинутой гипотезы. [2]. Тот же Ю. К. Бабанский определяет педагогический эксперимент как: «своеобразный комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности педагогических гипотез» [2, с. 492].

Целью данной экспериментальной работы является выявление сущности и содержания коммуникативной компетенции политологов международного профиля, определение содержательно-технологического обеспечения и разработка комплекса

интерактивных технологий для формирования коммуникативной компетенции специалистов данного профиля. Цель определила следующие задачи экспериментальной работы: измерить начальный и итоговый уровни сформированности коммуникативной компетенции студентов политологов международного профиля; подобрать и определить эффективность поэтапного применения интерактивных методов обучения, создать комплексную технологию для формирования искомой компетенции; провести итоговый срез уровня сформированности коммуникативной компетенции у выпускников-бакалавров; осуществить качественный и количественный анализ и обобщить результаты опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативной компетенции политологов международного профиля.

Опытно-экспериментальное исследование разделяется на три основных этапа: констатирующий, формирующий и итоговый.

Первый констатирующий этап (2011 год), в процессе которого проводилась разработка программы опытно-экспериментальной работы, определялись факторы, критерии и показатели, а также начальный уровень сформированности коммуникативной компетенции у студентов с помощью разработанных методик и авторских диагностик. Также на этом этапе была разработана программа опытно-экспериментального исследования, велось наблюдение за процессом формирования коммуникативной компетенции у студентов отделения политологии.

Второй формирующий этап (в период с 2012 по 2016 годы) на данном этапе велась поверка положений выдвинутой гипотезы и ее основных теоретических положений. Описывался, разрабатывался и внедрялся разработанный комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля».

Третий заключительный этап – (в период с 2017 по 2018 годы). На заключительном этапе был проведен анализ полученных результатов по сформированности коммуникативной компетенции будущих политологов международного профиля, предложены методические рекомендации по формированию данной компетенции.

Опираясь на правила организации и проведения опытно-экспериментальной работы, описанные в современной психолого-педагогической литературе, мы определили следующее: добиться определенных положительных изменений в организации и содержании учебно-воспитательного процесса в вузе, которые должны соотноситься с поставленными целями, задачами и гипотезой; определить контрольную и экспериментальную группы студентов, позволяющие сделать сравнительный анализ вносимых изменений в учебный процесс и проследить динамику уровня сформированности коммуникативной компетенции будущих политологов международного профиля; осуществить качественный и количественный анализ по результатам опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач и проверки выделенных теоретических и гипотетических положений были использованы следующие методы: *общетеоретические* (анализ философской литературы, психолого-педагогической и учебно-методической литературы относительно процесса формирования коммуникативной компетенции студентов политологов-международников, анализ обобщенного и собственно педагогического опыта, изучение и обобщение массового и передового педагогического опыты); прикладные (наблюдение, анкетирование, тестирование, диагностика, анализ результатов деятельности студентов, методы математической статистики).

Методологической основой опытно-экспериментального исследования стали теоретические подходы, основу которых составляют философское понимание проблем коммуникации и общие положения *теории деятельности*, разработанные отечественными учеными (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский и др.), *компетентностный и личностно-деятельностный подходы* (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев и др.), а также научные взгляды, которые раскрывают и отображают методы и специфику использования деловых и ролевых игр в образовательном процессе (А. А. Вербицкий, В. П. Беспалько, Г. К. Селевко, Н. В. Борисова, М. М. Бирнштейн, А. А. Соловьева и др.). В качестве научной теоретической базы исследования взята *теория знаково-контекстного* обучения, представленная А. А. Вербицким.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в течении 2012–2016 уч. гг. на базе МГИМО МИД России Факультета политологии. В эксперименте приняли участие студенты, поступившие в 2012 году на первый курс бакалавриата Факультета политологии, которые на протяжении всего четырехгодичного курса обучения на ступени бакалавр участвовали в проводимом эксперименте с регулярным контрольным замером динамики формирования коммуникативной компетенции по итогам каждого учебного года.

На констатирующем этапе нами были поставлены следующие задачи:

– сформировать из студентов первокурсников 2 группы: экспериментальную – (ЭГ) и контрольную группы (КГ);

– подобрать диагностики, которые позволят выявить начальный уровень сформированности коммуникативной компетенции у ЭГ и КГ;

– показать первоначальную разницу в данных между ЭГ И КГ относительно начального уровня сформированности коммуникативной компетенции.

Были определены:

1) *экспериментальная группа* студентов, в которую вошли студенты факультета политологии по направлениям «Мировая политика» – всего 48 человек и «Экономическая политология» – всего 20 человек (всего 68 человек);

2) *контрольная группа* – студенты по направлению «Сравнительная политология» – всего 24 студента.

Всего в опытно-экспериментальной работе приняли 92 человека, которые участвовали в эксперименте на протяжении всего курса обучения по иностранному языку по программе обучения бакалавров. В процессе опытно-экспериментальной работы мы использовали качественные и количественные методы. Качественные методы позволили нам выявить уровень сформированности коммуникативной компетенции у студентов ЭГ и КГ. Количественный метод позволил проанализировать какие субкомпетенции КК наименее сформированы у студентов на начальном этапе.

На первоначальном констатирующем этапе важно было установить каким образом студенты понимают понятие «коммуникативная компетенция», так как фор-

мирование иноязычной коммуникативной компетенции политологов-международников является одной из важнейших составляющих процесса образования в высшей школе, а также достижение такого уровня владения иностранным языком, которой бы позволил будущим выпускникам полноценно вести коммуникацию с зарубежными партнерами на профессионально значимые темы. Установить, что для них означает процесс формирования коммуникативной компетенции и что подразумевается под высоким уровнем сформированности коммуникативной компетенции.

Студентам было предложено ранжировать по степени важности и значимости, следующие субкомпетенции коммуникативной компетенции:

1) лексико-грамматическая: общее знание о языке как о системе знаков, синонимические, антонимические ряды, знание грамматических и синтаксических структур, характерных для изучаемого языка;

2) дискурсивно-компромиссная: умение порождать связные тексты для решения различных коммуникативных задач с целью решения конкретной задачи и выработки совместного подхода к решению проблемы;

3) ситуативно-коммуникативная: использование языковых средств с учетом социального контекста общения;

4) контекстно-стратегическая: умение подбирать правильные коммуникативные стратегии для осуществления общения.

Более подробно вышеупомянутые субкомпетенции были описаны в параграфе 1.3.

Студентам ЭГ и КГ было предложено ранжировать данные субкомпетенции по степени важности в процессе обучения иностранному языку. Полученные результаты приведены ниже в таблице.

Таблица 3 – Значимость субкомпетенций КК при изучении иностранному языку для студентов 1-го курса обучения

Субкомпетенции КК	*ЭГ*	*КГ*
Лексико-грамматическая	70,3%	68%
Дискурсивно-компромиссная	14%	17,8%
Контекстно-стратегическая	12,3%	11,4%
Ситуативно-коммуникативная	3,4%	2,8%

Интерпретируя полученные результаты, можно сделать вывод, что большинство студентов как в КГ, так и в ЭГ на первое место ставят лексико-грамматическую субкомпетенцию – 68% и 70,3% соответственно, полагая, что языковая грамотность является главной целью изучения языка, необходимой для полноценного общения с носителями языка. Также это может быть обусловлено и тем, что традиционно при обучении иностранным языкам всегда уделялось особое внимание языковой грамотности, ввиду того, что будущие выпускники будут представлять нашу страну на международной арене, где любые ошибки и недопонимание могут негативно сказаться на результатах работы. На второе место студенты обеих групп поставили дискурсивно-компромиссную субкомпетенцию: ЭГ – 14% и КГ – 17,8%, что объясняется тем, что им уже приходилось в процессе обучения продуцировать различные виды текстов, как устных, так и письменных для решения определенных коммуникативных задач, возможно, с целью выработки совместного решения. Студенты здесь осознают необходимость следовать определенным правилам построения текста, формату, присущему тому или иному виду текстов, а, следовательно, и необходимости соответственно использовать возможности языка. На третьем месте оказалась контекстно-стратегическая субкомпетенция: ЭК – 12,3% и КГ – 11,4%, что говорит о том, что студенты не считают первостепенной задачей изучения языка умение использовать различные коммуникативные стратегии для решения коммуникативных задач. Возможно это связано с тем, что в процессе обучения студенты имеют недостаточно возможностей использовать язык как средство решения различных коммуникативных задач, а также использовать его как инструмент коммуникации. На четвертое место была

определена ситуативно-коммуникативная субкомпетенция: ЭК – 3,4% и КГ – 2,8%, студенты придают второстепенное значение умению правильно использовать регистры языка в соответствии с ситуацией общения, а также речевые маркеры. Этот факт можно объяснить тем, что большинство студентов имеют мало опыта общения с представителями других культур в целом и на профессионально значимые темы в частности, в более или менее официальной обстановке с учетом культурных различий. Здесь можно сделать общий вывод, что для большинства студентов знание иностранного языка представляет собой в большей мере узнавание правил и их применение, язык не рассматривается ка инструмент для решения коммуникативных задач.

Определив общее понимание студентов субкомпетенций коммуникативной компетенции, мы провели тестирование уровня сформированности субкомпетенций у студентов факультета политологии, поступивших на 1-й курс.

На данном этапе экспериментального исследования особую актуальность приобретает выбор формы контроля сформированности той или иной субкомпетенции. Исходя из определения коммуникативной компетенции, под которой понимается способность и готовность осуществлять общение на иностранном языке, реализуемое в процессе его использования, средства контроля могут представлять собой как ряд последовательных тестовых заданий, так и коммуникативные тесты – интервью или ролевое задание. Тест является объективным средством контроля, подразумевающий однозначные варианты ответов. Использование различных коммуникативных заданий таких как интервью или ролевое задание подразумевает общение с партнером по коммуникации, данные задания являются более сложными и требуют достаточно высокого уровня владения языком, так как предполагают определенный уровень сформированности субкомпетенций коммуникативной компетенции. Учитывая разность довузовской языковой подготовки и разный опыт применения иностранного языка в ситуациях реального общения, мы пришли к выводу, что на этапе диагностики уровня сформированности субкомпетенций мы будем использовать тестовые задания с однозначным ответом.

Для тестирования лексико-грамматической субкомпетенции, был выбран стандартизированный лексико-грамматический тест, позволяющий выявить уровень владения лексико-грамматическими средствами языка. Данный вид теста является апробированным средством контроля, часто используемый на разных этапах обучения иностранному языку и включающий в себя различные задания в соответствии с уровнем владения языка тестируемых.

Для нашего тестирования мы выбрали следующие виды стандартизированных тестовых заданий:

– множественный выбор (выбор правильной временной формы из четырех предложенных вариантов);

– задание на перифраз исходных предложений и завершение исходных предложений, позволяющих выявить умение правильно подобрать грамматические и лексические средства в соответствии с заданным контекстом/ситуацией;

– задание на поиск ошибок в связном тексе, что также показывает уровень владения лексикой и грамматикой учащимся, а также умение видеть слитный текст целиком и устанавливать в нем внутресмысловые связи;

– заполнение пропусков в связном тексте позволяет проверить знание лексических единиц и способность видеть и анализировать текст как единое смысловое целое и подбирать правильные лексические единицы в соответствии со смыслом и с грамматической структурой заданного текста.

Для тестирования широты словарного запаса были применены наиболее распространенные и популярные такие как поиск синонимов, соотнесение дефиниции и слова, заполнение пропусков в связном тексте.

Для данного тестирования в рамках определения уровня сформированности лексико-грамматической субкомпетенции коммуникативной компетенции мы выбрали тестовые задания, соответствующие уровню B1 Европейской шкалы оценивания, так как уровень владения иностранным языком студентов основного потока Факультета политологии МГИМО, поступающие на первый курс, по итогам вступительного и внутреннего тестирований определяется как B1. В приложении 1 (пример 1, с. 150) приведен фрагмент тестовых заданий, адаптированных из

учебника Intermediate Language Practice, English Grammar and Vocabulary, 3rd edition, Michael Vince. Suitable for students at PET /B1 level.

Результаты проведенного тестирования показали, что большинство студентов справились с предложенным тестом (см. Таблицу 4).

Анализируя результаты, полученные в ходе тестирования лексико-грамматической субкомпетенции коммуникативной компетенции, следует отметить, что студенты 1-го курса в целом справились с предложенным тестом и продемонстрировали устойчивый навык владения лексикой и грамматикой, соответствующий уровню B1 Европейской шкалы оценивания. Достаточно высокие полученные результаты свидетельствуют о том, что будущие студенты уделяют большое внимание лексико-грамматической подготовке по иностранному языку, обучаясь в школе, которая тестируется в основном в виде распространенных тестовых заданий. Также вступительный тест и тест по распределению по группам в соответствие с уровнем владения языка тоже состоит из стандартного набора лексико-грамматических тестовых заданий. Таким образом, формат проверки лексико-грамматической субкомпетенции хорошо знаком студентам, они имеют устойчивый навык выполнения подобных заданий, а также достаточно хорошее владение лексикой и грамматикой для уровня B1.

Таблица 4 – Результат оценки уровня сформированности лексико-грамматической субкомпетенции (%)

Оценка	*ЭК*	*КГ*
Отлично	1,2%	1,1%
Хорошо	35,4%	31%
Удовлетворительно	57%	59,4%
Неудовлетворительно	6,4%	8,5%

Однако, рассмотрев успешность выполнения каждого задания теста, можно проследить, что успешнее всего студенты справились с заданием на множественный выбор правильной грамматической формы, на перефразирование предложения, а также на соотнесение правильной дефиниций с предложенными словами.

70% студентов справились с этими заданиями успешно. Такие задания как исправление ошибок в тексте, заполнения пропусков в тексте с использованием правильных средств связности, а также заполнение пропусков в связном тексте по той или иной тематике вызвало затруднения у студентов. **30%** студентов справились с этими заданиями успешно. По нашему мнению, это говорит о том, что студенты на первом этапе обучения в вузе еще не привыкли рассматривать иностранный язык как средство общения и решения коммуникативных задач, когда язык выступает как единый механизм для передачи информационного сообщения, когда необходимо воспринять текстовую информацию как единый смысловой лексико-грамматический фрагмент, проследить внутресмысловые связи и предложить адекватные варианты заполнения пропусков.

Далее рассмотрим уровень сформированности ситуативно-коммуникативной субкомпетенции коммуникативной компетенции, которая имеет важное значение для всего процесса коммуникации и его формирование происходит на всех этапах обучения иностранному языку. Данная субкомпетенция включает в себя не только знания о нормах поведения в ряде стандартных ситуаций, но и фоновые знания о стране изучаемого языка, страноведческие знания, которые определяют использование той или иной лексической единицы или структуры. Высокий уровень сформированности этой субкомпетенции предполагает знание эквивалентной, безэквивалентной лексики, фразеологизмов, сюда относятся и лингвистические маркеры социокультурных отношений.

Здесь необходимо отметить, что ярче всего уровень сформированности ситуативно-коммуникативной субкомпетенции проявляется непосредственно в реальных ситуациях общения или ситуациях их имитирующих. Однако, как было упомянуто выше, большинство студентов, поступивших на первый курс, не обладают еще большим опытом коммуникации на иностранном языке и с учетом их языковой подготовки трудно воссоздать реальную коммуникативную ситуацию, отражающую социокультурные отношения. В связи с этим для контроля мы применили тестовые задания, направленные на проверку знаний фразеологизмов, устойчивых выражений, а также задания на множественный выбор адекватного

ответа на предложенную реплику. Фрагмент тестовых заданий для определения уровня сформированности вышеупомянутой субкомпетенции студентов 1-го курса представлен в приложении 1 (пример 2, с. 151).

Проанализировав полученные результаты, можно отметить, что большинство студентов справились с предложенными заданиями. Результаты, выраженные в процентном соотношении, приведены в Таблице 5.

Таблица 5 – Результат оценки уровня сформированности ситуативно-коммуникативной субкомпетенции (%)

Оценка	*ЭК*	*КГ*
Отлично	1,5%	1,3%
Хорошо	23%	24%
Удовлетворительно	72,1%	71,2%
Неудовлетворительно	3,4%	3,5%

По итогам тестирования ситуативно-коммуникативной субкомпетенции можно сказать, что тестируемые студенты продемонстрировали удовлетворительный уровень сформированности данной субкомпетенции. В отличие от заданий на проверку уровня сформированности лексико-грамматической субкомпетенции, здесь они столкнулись с некоторыми трудностями: во-первых студенты имеют достаточно узкий словарный запас относительно фразеологизмов и устойчивых выражений и фразовых глаголов, которые являются показателями аутентичности речи и приближают ее к по естественности к речи носителей языка; во-вторых тестируемые студенты испытывают трудности с выбором правильного ответа на вопрос или реакции на высказывания в соответствии с ситуацией общения, уровнем формальности и регистром, в ситуациях, где выбор был не столь очевиден, студенты предлагали два варианта ответа. В связи с этим можно сделать вывод, что студенты на первом курсе имеют маленький опыт непосредственного общения на иностранном языке и не придают большого значения правильности формы высказывания с точки зрения степени формальности высказывания и регистра общения. Наибольшую сложность для студентов представило задание на выбор

правильного ответа на вопрос и реакции на высказывание в зависимости от ситуации общения, с ним справилось **40%** опрошенных. Это можно объяснить тем, что студенты на данном этапе обучения еще не в полной мере могут проанализировать ситуацию целиком не только с точки зрения грамматического оформления высказываний, но и сточки зрения социальной составляющей общения и выбора соответствующих средств языка. Мы полагаем, что для формирования данной субкомпетенции необходим больший коммуникативный опыт в различных ситуациях общение, с различной степенью формальности/неформальности и соответствующий набор языковых средств для реализации общения.

Далее мы обратились к тестированию дискурсивно-компромиссной субкомпетенции, предполагающей создание текстов в процессе коммуникации с учетом особенностей, присущих тому или иному типу дискурса. Данная субкомпетенция реализуется в процессе общения, при создании слитного текста монологического или диалогического характера. Однако обнаружить и замерить ее можно при помощи построения и восприятия письменных или устных диалогических и монологических текстов. В нашем исследовании для замера уровня сформированности дискурсивно-коммуникативной субкомпетенции студентов 1-го курса Факультета политологии мы использовали следующие тестовые задания: задания на понимания общего смысла текста в формате множественного выбора, когда надо выбрать один из наиболее подходящих по смыслу заголовков; задание на понимание коммуникативного содержания отдельных абзацев, таких как «установить соответствие»; задание на выбор высказывания, которое лучше всего суммирует содержание того или иного абзаца. Фрагмент тестового задания приведен в приложении 1 (пример 3, с. 152).

В целом большинство студентов удовлетворительно справилось с предложенными заданиями. Ниже приведем полученные результаты в процентном соотношении.

Таблица 6 – Результат оценки уровня сформированности дискурсивно-компромиссной субкомпетенции (%)

Оценка	*ЭК*	*КГ*
Отлично	1,4%	1,3%
Хорошо	15,0%	12,6%
Удовлетворительно	81,1%	82,6%
Неудовлетворительно	2,5%	3,5%

Анализ полученных результатов показывает, что студенты первого курса испытывают трудности с пониманием общего содержания текста и его интерпретацией, а также установления внутрисмысловых логических связей. 3% студентов не справились с данными тестовыми заданиями, а большинство получило оценку «удовлетворительно». Мы полагаем, что это свидетельствует о том, что у первокурсников еще не сформирована дискурсивно-компромиссная субкомпетенция, так как они не воспринимают текст как единый смысловой фрагмент, имеющий свою структуру и коммуникативную задачу, поэтому они не всегда успешно определяют основную идею текста, цель создания того или иного текста, а также выбор языковых средств, помогающих передать задуманный смысл. В связи с этим мы полагаем, что в системе вузовского образования при обучении иностранному языку необходимо уделять особое внимание формированию данной субкомпетенции. Конечной целью овладения иностранным языком является не только понимание, но и порождение различных типов дискурса в зависимости от коммуникативной цели и ситуации общения.

Для тестирования контекстно-стратегической субкомпетенции мы обратились непосредственно к коммуникативному заданию, где студентам было предложено выразить свое мнение/прокомментировать заданное высказывание, предполагающее знание общеупотребительной лексики. Данная субкомпетенция помогает студентам компенсировать пробелы в знаниях лексики, а также неумение использовать средства языка в соответствии с ситуацией общения, уровнем формальности/неформальности, а также осуществлять речевое общение в соответствии с социальными нормами, принятыми в той или иной культуре. В процессе

говорение эта субкомпетенция реализуется в умении правильно задать уточняющие вопросы, разъяснить неправильно понятую/услышанную информацию, перефразировать высказывания, используя знакомые синтаксические структуры и лексические единицы. Фрагмент тестового задания приведен в приложении 1 (пример 4, с. 152).

При оценивании ответов студентов мы учитывали беглость речи, распространенность синтаксических структур, а также способность студента построить логичное высказывание, состоящее из нескольких предложений, связанных одной идеей и оформленных соответствующими языковыми средствами. Полученные результаты представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Результат оценки уровня сформированности контекстно-стратегической субкомпетенции (%).

Оценка	*ЭК*	*КГ*
Отлично	2,0%	5,0%
Хорошо	18,9%	16,9%
Удовлетворительно	75,0%	74,6%
Неудовлетворительно	4,1%	3,5%

Анализируя полученные результаты, следует отметить, что студенты испытывали сложности при выполнении этого задания. Большинство студентов выполнили его на оценку «удовлетворительно»: 75% в ЭК и 74,6% в КГ. Некоторые студенты, получившие оценку «неудовлетворительно» отказались от выполнения данного задания. Это может быть связано прежде всего с тем, что студенты первого курса имеют маленький опыт непосредственного общения на иностранном языке, когда необходимо продуцировать связные высказывания, соответствующие заданию. Проведенный замер показал, что в большинстве случаев студенты не могут построить связное высказывание из нескольких предложений, соответствующих тематике, заданной высказыванием. Отчасти это можно объяснить тем, что студенты еще не умеют сводить воедино лексико-грамматическую составляющую с коммуникативной. Тестируемые студенты зачастую неправильно реаги-

ровали на уточняющие вопросы преподавателей, что тоже характеризуется маленьким опытым реального общения на иностранном языке.

В целом, анализируя полученные результаты тестирования субкомпетенций коммуникативной компетенции политологов-международников, следует отметить, что студенты на начальном этапе обучения в вузе имеют невысокий уровень сформированности коммуникативной компетенции во всем единстве ее основных субкомпетенций. Это обуславливается малым коммуникативным опытом на иностранном языке у студентов первокурсников, а также тем, что в основной упор в процессе школьного обучения иностранному языку и подготовке к поступлению в вуз делался на выполнении лексико-грамматических заданий. Об этом свидетельствует тот факт, что лучше всего студенты справились с тестированием лексико-грамматической субкомпетенции, а хуже всего с контекстно-стратегической и дискурсивно-компромиссной, предполагающими использование и выбор лексико-грамматических средств в соответствии с процессом коммуникации и заданной целью, то есть использование языка непосредственно в процессе коммуникации.

Далее мы суммируем полученные результаты в сводной таблице, где разделим уровни сформированности коммуникативной компетенции на высокий, средний и низкий. Где высокому уровню будет соответствовать полученные оценки «отлично», среднему – «хорошо» и «удовлетворительно», а низкому «неудовлетворительно».

Таблица 8 – Уровни сформированности субкомпетенций КК по итогам тестирования студентов 1-го курса

Субкомпетенции	*Уровни сформированности*					
	Высокий		Низкий		Средний	
	ЭК	КГ	ЭК	КГ	ЭК	КГ
Лексико-грамматическая	1,2%	1,1%	6,4%	8,5%	92,4%	90,4%
Дискурсивно-компромиссная	1,4%	1,3%	2,5%	3,5%	96,1%	95,2%
Ситуативно-коммуникативная	1,5%	1,3%	3,4%	3,5%	95,1%	95,2%
Контекстно-стратегическая	2,0%	5%	4,1%	3,5%	93,9%	91,5%

Из данных, приведенных в таблице, видно, что в процессе школьного образования и довузовской подготовке по иностранному языку основной упор делается на формирование лексико-грамматической субкомпетенции, что может быть оправдано с учетом того, что на этом этапе обучения основной акцент делается на изучении грамматических правил и освоении наиболее широкоупотребительной лексики. В дальнейшем в ходе обучения языку в вузе необходимо строить учебный процесс с учетом коммуникативных потребностей будущих политологов международного профиля, где иностранный язык выполняет роль инструмента осуществления профессиональной деятельности. Таким образом, следует отметить, что сегодня основным элементом обучение иностранному языку может и должно считаться непосредственно речевое общение, которое является как финальной целью, так и средством ее достижения, а также одним из способов контроля. Мы полагаем, что для достижения поставленных целей могут на разных курсах обучения эффективно использоваться различные виды интерактивных технологий, позволяющих задать проблемность обучению иностранному языку, поставить учащегося в деятельностную позицию, заставляя его самостоятельно выбирать языковые средства общения, соответствующие ситуации общения и для решения коммуникативных задач. Интерактивные технологии должны подбираться в соответствии с уровнем владения иностранным языком студентами, тематическим наполнением курса. В следующем параграфе будет рассмотрено внедрение и апробация разработанной технологии.

2.2. Экспериментальное внедрение разработанных интерактивных технологий по формированию у политологов международного профиля иноязычной коммуникативной компетенции

В предыдущих параграфах были рассмотрены основные требования к профессиональной языковой подготовке по иностранному языку в рамках высшей школы будущих политологов-международников, основной задачей которой является формирование коммуникативной компетенции. В предыдущих параграфах были рассмотрены субкомпетенции коммуникативной компетенции, составляющие ее структуру, а также проведено исследование относительно уровня сформи-

рованности субкомпетенций искомой компетенции политологов-международников, поступивших на 1-й курс. Анализ результатов диагностики показал, что интерактивные методы обучения должны занять центральное место в языковой подготовке будущих выпускников, позволяющие создать коммуникативную среду, приближенную к будущей профессиональной, для успешного поэтапного формирования субкомпетенций КК. Для решения поставленной задачи был разработан авторский комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля», предполагающий использования активных методов обучения, таких как: ролевые/деловые игры, дискуссии, круглые столы, парные ролевые задания, позволяющие учесть и отразить в педагогическом процессе широкий спектр коммуникативных умений, отражающих будущую профессиональную деятельность.

В данном параграфе будут рассмотрены примеры заданий, входящих в разработанный комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля», который был внедрен в процесс обучения английскому языку с 1-го по 4-й курс бакалавриата на Факультете политологии МГИМО в период с 2012 по 2016 годы с целью формирования коммуникативной компетенции.

На преобразующем этапе в течение 4 лет обучения по программе бакалавров в эксперименте участвовали 10 языковых групп, поступивших на первый курс Факультета политологии, состоящие из студентов, продолжающих изучать иностранный язык и имеющие уровень владения английским языком A2–B1, в общей сложности 68 человек, 10 языковых групп – 7–10 человек в каждой группе. На протяжении всего эксперимента, начиная с первого курса, при обучении английскому языку поэтапно применялись интерактивные методы обучения, такие как дискуссия, ролевая игра, деловая игра, которые видоизменялись с учетом меняющейся тематики от курса к курсу, прироста лексических и грамматических структур, овладения студентами различных стратегий и тактик ведения дискуссии/переговоров, а также комплексностью и профессиональной значимостью поставленных коммуникативных задач.

В ходе эксперимента для обучения говорению на разных этапах применялась система эффективных упражнений. Первую ступень составляли языковые упражнения, предназначенные для «формирования навыков говорения на материале единиц языка в объеме отдельных слов, словосочетаний и предложений» [163, с. 219], которые являлись подготовительными для дальнейшего формирования речевых умений. Для формирования непосредственно умений говорения использовались речевые упражнения, включающие в себя репродуктивные упражнения: пересказ; описание; комментирование; устный рассказ/презентация на заданную тему, направленные как на формирование умений подготовленной речи, так и на формирование умений неподготовленной речи. Одним из основных этапов обучения говорения, наряду с перечисленными упражнениями, применялись интерактивные методы обучения.

Руководствуясь общими подходами к обучению говорению, теоретическими подходами к созданию игровой технологии, а также учитывая требования, предъявляемые к уровню сформированности коммуникативной компетенции политологов-международников и специфику будущего трудового общения, и тематическое наполнение, характерное для профиля специальности, была разработан, апробирован в экспериментальной группе (ЭГ) и внедрен комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов международного профиля».

Так, на первом этапе обучения на факультете политологии, что соотносится с 1-м и 2-м курсами, где уровень владения английским языком соответствует уровню B1–B2 Европейской шкалы оценивания, основной целью обучения иностранному языку является прежде всего формирование лексико-грамматической субкомпетенции, так как именно на младших курсах основной упор в обучении делается на овладение и закрепление основных лексических единиц и грамматики иностранного языка. Конечной целью обучения грамматике является овладение грамматическими средствами иностранного языка, сформированность данной компетенции позволяет учащимся в дальнейшем грамматически правильно строить высказывания и не допускать ошибок в процессе общения. Освоение наиболее употребительной лексики позволяет учащимся осуществлять общение на ряд общих тем, в процессе коммуникации на иностранном языке. Для формирования

лексико-грамматической субкомпетенции используется ряд упражнений, таких как открытие скобок, перифраз, заполнение пропусков, подстановка.

Однако данная субкомпетенция, не существует отдельно, так лексико-грамматические знания необходимы и проявляются исключительно во время непосредственного общения, лексико-грамматические единицы выбираются говорящим в зависимости от ситуации общения, которая диктует выбор языковых средств. Также необходимо отметить, что если у учащихся нет возможности в ходе обучения применять лексико-грамматические знания в процессе общения, то они вряд ли будут ими присвоены, так как конечная цель обучения иностранному языку – это общение на нем и решение определенных коммуникативных задач. Зачастую обучение иностранному языку сводится к формированию лексико-грамматической субкомпетенции, однако процесс коммуникации представляет собой комплексный процесс, в котором учитываются такие факторы как способность порождать текст, соответствующий ситуации и цели общения, использовать тактики убеждения, учитывать социальный контекст коммуникации. Можно сделать вывод, что освоение лексики и грамматики не является конечной целью изучения языка, сформированность лексико-грамматической субкомпетенции реализуется непосредственно в процессе коммуникации, где наиболее ярко проявляются и другие субкомпетенции КК такие как контекстно-стратегическая, дискурсивно-компромиссная и ситуативно-коммуникативная, которые позволяют осуществлять общение с учетом коммуникативных целей.

Схематично комплекс упражнений, направленных на формирование субкомпетенций КК представлен в Таблице 9.

Для успешного формирования всех субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции на 1-2-м курсах факультета Политологии применялись следующие виды интерактивных методов обучения: *«дискуссия» и «ролевая игра».*

Таблица 9 – Типы упражнений, направленный на развитие каждой субкомпетенции

Коммуникативная компетенция		
Субкомпетенции	*Упражнения*	*Типы заданий*
Лексико-грамматическая		– *парная работа* – *дискуссия* – *ролевая игра* – *деловая игра*
Грамматическая	– открытие скобок – упражнения на трансформацию – перифраз предложений с использованием того или иного грамматического явления – множественный выбор	
Лексическая	– заполнение пропусков – множественный выбор – подстановка лексических единиц – соотнесение слов и их дефиниций	
Ситуативно-коммуникативная	– множественный выбор, направлен на выбор стилистически правильной для ситуации общения реакции на стимул – заполнение пропусков в диалогах формами обращения, извинения, в соответствии с ситуацией общения и степенью формальности	
Дискурсивно-компромиссная	– задания на понимание общего смысла (основной идеи) текста – множественный выбор высказывания, которое лучше всего суммирует содержание фрагмента текста	
Контекстно-стратегическая	– задания на комментирование высказываний по изучаемой тематике – описание картинок	

Рассмотрим примеры заданий, использованных в ходе преобразующего этапа для формирования коммуникативной компетенции на 1-2-м курсах.

Как было сказано выше, основной акцент в обучении на младших курсах делается на изучении грамматики, относительно лексического наполнения, здесь ключевыми темами на первом курсе являются темы общего характера, связанные со страной изучаемого языка, такие как: *«Система государственного устройства США и Великобритании», «Культура и искусство США и Великобритании»*, а также общезначимые темы такие как *«Защита окружающей среды»* и *«Закон и правоохранительная деятельность».* Исходя из изучаемой тематики, в лексическом плане упор делался на освоение общеупотребительной лексики, позволяющей вести общение на различные темы, актуальные в мире на сегодняшний день.

В рамках проводимого исследования в его экспериментальной части на преобразующем этапе разработанный комплекс «Технология поэтапного формирования

коммуникативной компетенции политологов международного профиля» начал внедряться со второго семестра первого курса, что обуславливается необходимостью дать студентам первокурсникам адаптироваться к системе обучения в высшей школе, ознакомиться с предъявляемыми требованиями; ознакомиться с комплексом упражнений для развития всех навыков; начать работу над формированием коммуникативной компетенции с небольших парных заданий: обсуждение в парах проблемного высказывания, с учетом изучаемой лексики и грамматики под руководством и контролем преподавателя. Ко второму семестру первого курса студенты приобрели необходимый опыт выполнения различных парных дискуссионных заданий, что дало возможность перейти к общегрупповым дискуссиям и ролевым играм, где роль преподавателя была сведена только к инструктированию перед началом игры, мониторингу игрового процесса и оцениванию выполненного задания.

В ходе данного исследования на преобразующем этапе внедрение разработанной технологии было начато с такого вида как «дискуссия», так как он может применяться как самостоятельно, так и являться составной частью других видов интерактивных технологий: ролевых и деловых игр, являясь их основной, ключевой частью, другими словами ядром, вокруг которого строится выполнение определенных ролевых заданий. Дискуссия на начальном этапе обучения позволяет студентам в процессе реального общения синхронизировать лингвистические знания, социолингвистические, такие как формулы приветствия и обращения на английском языке, в основном в нейтральном регистре, без которых невозможно вести беседу. Также в плане контекстно-стратегической субкомпетенции, студенты учатся использовать различные компенсаторные стратегии, позволяющие компенсировать нехватку словарного запаса на данном этапе изучения иностранного языка.

Далее рассмотрим этапы проведения дискуссии под названием *Capital Punishment in a civilized World: Pros and Cons.* (*Высшая мера наказания в современном мире: за и против)*. Дискуссия была проведена со студентами первого курса бакалавриата факультета политологии МГИМО МИД России. Участие принимали 10 групп, в среднем состоящих из 8–10 человек уровня B1. Фрагмент игры представлен в приложении 2 (пример 1, с. 153).

Процесс подготовки и проведения данной дискуссии строился следующим образом. Проведению игры предшествовало изучение темы *«Закон и правоохранительная деятельность»***,** студенты прочитали несколько учебных текстов, рассматривающих данную проблему и предлагающих различные альтернативные точки зрения. Тексты сопровождались соответствующими предтекстовыми упражнениями: вопросы на предвосхищение аргументов, представленных в тексте, задания на соотнесение ключевых слов текста и их дефиниций; и послетекстовыми упражнениями: вопросы на понимание текста, формулирование основной идеи, упражнения на перифраз предложений из текста, направленные на проверку понимания основных аргументов текста, создание графов с активным словарем, направленных на выделение и закрепления активного словаря по изучаемой тематике**,** обсуждаются основные аргументы текстов в мини группах. Основная цель этих упражнений – наращивание и присвоение лексики по заданной тематике.

На завершающем этапе изучения вышеупомянутой темы, студентам было предложено дискуссионное задание.

Цель дискуссии “Capital Punishment in a civilized World: Pros and Cons” заключается в: создании коммуникативной ситуации (контекста), который задается исходя из изучаемой тематики, в данной конкретной игре – это тема «Закон и порядок. Применение высшей меры наказания»; создание коммуникативной ситуации (контекста), в ходе которой учащиеся ставятся в условия необходимости участвовать в дискуссии с другими участниками. Необходимость обуславливается правилами проведения дискуссии и самим заданием; совместная выработка решения по заданным вопросам в ходе дискуссии, достижение консенсуса, то есть данная активность имеет конкретную коммуникативную цель или задание; правильное употребление лексических единиц и грамматических средств в соответствии с ситуацией общения.

Исходя из обозначенных целей, можно выделить *игровую цель* – выработка совместного решения по заданной проблеме и его аргументация, а также *педагогическую цель* – формирование коммуникативной компетенции, стимулирование и

мотивирование учащихся к использованию иностранного языка для решения коммуникативной задачи.

Далее студенты получили задание, которое описывало действия каждого из них в заданной дискуссии. Здесь необходимо отметить, что все студенты являлись равноправными участниками обсуждения поставленных проблем, которое происходило под руководством председателя-ведущего, выполняющего организационно-управленческую функцию. Участники дискуссии выражали свое личное мнение относительно обсуждаемых вопросов, представляя по сути самих себя. Такая дискуссия представляется более простым видом интерактивных технологий по сравнению с ролевыми и деловыми играми, где участники выполняют заданную роль с заданной позицией.

Студенты изучили задание самостоятельно, на следующем занятии преподаватель вместе со студентами разобрал сценарий дискуссии, основные логические части, из которых она состоит. Так как студенты в первый раз выполняли подобное задание, то было необходимо детально проговорить основные этапы и правила, был выбран председатель – ведущий дискуссии. Преподаватель может, как назначить ведущего, так и позволить студентам самим его выбрать, назначение председателя-ведущего преподавателем, как правило, связано с возможностью предоставить более широкие «полномочия» студентам, которые не активны на уроках или не проявляют инициативу, то есть, поставив их в ответственную позицию, преподаватель дает им возможность проявить себя и продемонстрировать свои умения. Иногда распределение ролей преподавателем несет особый смысл, так как это позволяет дать наиболее коммуникативно-значимые роли менее активным студентам, тем самым стимулировать их к более активному участию, то есть поставить в такие условия, когда они не могут не принять участия в игровом процессе.

Одним из важных элементов подготовки к дискуссии была также презентация и отработка различных способов приветствия участников, прерывания говорящего, дополнения, передачи слова другому участнику. Данная функциональная лексика является крайне важной для проведения любой дискуссии, так как ее упо-

требление придает дискуссии официальный или более нейтральный характер, позволяет структурировать коммуникацию и, что крайне важно, имитирует реальное общение в профессиональной среде и позволяет участникам почувствовать атмосферу реальных переговоров. Также следует заметить, что употребление данной лексики вызывает наибольшую сложность у учащихся, потому что как правило она не отражена в учебниках и ее достаточно трудно практиковать в упражнениях. Так как дискуссия проводилась со студентами первого курса, то список функциональной лексики был небольшой, в основном были даны основные формы приветствия и реакции на слова собеседника, без которых невозможно относительно формальное ведение беседы. Список вышеупомянутых лексических единиц приведен в приложении 3 (пример 1, с. 169).

На организационном этапе студенты придумали символику дискуссии (эмблему) и вынесли ее на интерактивную доску, сделали таблички с именами участников. Организовали пространство в аудитории для проведения дискуссии, расставив столы в форме круга.

Далее учащиеся непосредственно провели дискуссию согласно установленному сценарию. Дискуссия строилась из следующих логических частей: вступление, в котором председатель-ведущий заявил тему и актуальность дискуссии и дал краткий план основных пунктов повестки дня, установил регламент выступления участников. Данная часть заняла не больше 5 минут; начало дискуссии по ключевым вопросам, в ходе которого участники презентовали свои точки зрения относительно дискутируемых вопросов. Здесь студенты обменивались аргументами, заготовленными дома, поэтому данная часть дискуссии носила относительно подготовленный характер, не исключая ремарок согласия-несогласия, уточняющих вопросов и некоторых комментариев. Однако, данная часть представляла собой больше презентацию заготовленных позиций и мнений, с небольшими уточняющими вопросами и дополнениями, а не открытую дискуссию. Данная часть дискуссии полностью проходила под руководством председателя-ведущего, который по завершению суммировал основные позиции и предложил перейти к следующей части – обсуждению и выработке совместного подхода к обсуждае-

мым вопросам. Данная часть заняла от 25–40 минут, в зависимости от количества участников в группе, как правило, каждый участник получает от 5–7 минут для презентации своей позиции, плюс добавляется 2–3 минуту на ремарки и вопросы со стороны других участников; свободное обсуждение вопросов на повестке дня и выработка совместного решения по проблеме дискуссии, представляло собой свободный обмен мнений, живое обсуждение заданных проблем. Данная часть дискуссии носила неподготовленный спонтанный характер, другими словами живое обсуждение в реальном времени, в ходе которого происходила выработка совместного подхода к решению заданных проблем, нахождение консенсуса. Председатель-ведущий руководил дискуссией, также выражая свое мнение по дискуссионным вопросам. Данный этап являлся важнейшим в ходе всей дискуссии, так как именно здесь участники демонстрировали неподготовленную речь, что включает в себя необходимость слушать собеседника (ов), реагировать адекватно на их реплики и выдвигать свои аргументы. Другими словами, в этой части студенты демонстрировали живое общение, приближенное к условиям реальной жизни. Эта часть дискуссии заняла 30–35 минут; суммирование итогов обсуждения, здесь председатель представил выработанные решения, опираясь на выступления дискутантов, поблагодарил участников за сотрудничество. Подведение итогов занимает 5–7 минут.

Далее происходил разбор итогов дискуссии и полученных результатов, в ходе которого студенты дали оценку своим действиям, своему участию в обсуждении, определили успешные действия и недостатки. На данном этапе к студентам присоединился преподаватель, который во время игры выполнял мониторинговую функцию, фиксируя положительные моменты и допущенные ошибки. Сначала преподаватель предоставил студентам возможность выразить свое мнение и впечатление о дискуссии, а затем дал свою оценку и характеристику вкладу в дискуссию каждого участника. Преподаватель оценивал участников по следующим критериям: лексико-грамматическая грамотность, вариативность используемого словаря, логичность и связность высказываний, их адекватность в контексте всей дискуссии, реакция на реплики собеседников, использование правильного

регистра и степени формальности. В данных критериях отражены субкомпетенции коммуникативной компетенции, развитие которой и является главной целью использования интерактивных методов. Преподаватель по итогам обсуждения выставил участникам оценки, на данном этапе, учитывая, что это был первый опыт подобной групповой дискуссии, оценки выставлялись комплиментарно, в большей степени ориентируясь на успехи, нежели на недостатки. Разбор итогов дискуссии проводился на следующем занятии и занял по времени около 40–50 минут. Данный этап очень важен, так как здесь студентам была дана возможность критически посмотреть на свое выступление, самостоятельно попытаться выявить положительные стороны и недостатки, что способствовало развитию саморефлексии. Таким образом, в последствие студенты, возможно, попытаются избежать повторения ошибок.

Одним из основных положительных качеств, отличающих общегрупповую дискуссию от стандартной вопросно-ответной работы на уроке явилось наличие коммуникативного задания, требующего совместного решения и наличие условий для процесса коммуникации, имитирующего профессиональную деятельность.

По следующей изучаемой теме “Environment” (Защита окружающей среды) студентам на завершающем этапе ее изучения была предложена ролевая игра “Construction of a Power Plant” (Строительство ядерной электростанции), фрагмент которой представлен в приложении 2 (пример 2, с. 154), где студенты должны были принять на себя определенные роли и действовать в соответствии с ними. В проведении ролевой игры участвовали 10 групп, состоящих из 8–10 человек, обучающихся в параллели на 1-м курсе. Учитывая, что студенты были уже ознакомлены с таким видом интерактивных технологий как *дискуссия,* которая является составной частью ролевой игры, данное задание не представляло для них особой сложности в плане понимания поставленных задач, их выполнения и формата. Проведению игры предшествовало изучение текстов по данной теме, выполнение соответствующих предтекстовых и послетекстовых упражнений, упомянутых выше, способствующих активации словаря по изучаемой тематике.

Для проведения данной ролевой игры в первую очередь были определены цели, которые схожи с целями, выделенными при проведении дискуссии, а именно: создание коммуникативного контекста, способствующего коммуникативной деятельности студентов и выработке совместного решения проблемы, активизация лексических и грамматических единиц по изучаемой тематике и их правильное употребление в соответствии с контекстом, создание и выдвижение логичных аргументов. Однако, отличительной чертой ролевой игры является то, что здесь участники принимают на себя определенную роль с соответствующими прописанными в роли аргументами, которых необходимо придерживаться и аргументировано выдвигать. Другими словами, здесь можно выделить еще одну цель по сравнению с дискуссией**,** заключающуюся в развитии умения подбирать и выдвигать соответствующие убедительные релевантные аргументы, отражающие определенный угол зрения на проблему**.** Также на основе вышеупомянутого можно выделить: игровую цель, заключающуюся в присвоении и проигрывании заданной роли и совместной деятельности по решению заданной проблемы выработке совместного аргументированного решения, и педагогическую – формирование коммуникативной компетенции, использование иностранного языка для достижения коммуникативной цели, а также расширение опыта участников, посредством предъявления им неожиданной ситуации, в которой им надо принять на себя определенную роль. Далее студенты получили комплект ролей и ознакомились с правилами ролевой игры. Комплект ролей представляет собой набор карточек с заданиями. Данная ролевая игра представляет собой собрание местного органа самоуправления, целью которого является обсудить и вынести решение относительно инициативы правительства построить ядерную электростанцию по соседству с небольшим городом. Основными действующими лицами являются представители правительства, инициировавшего данное строительство, представители строительной компании подрядчика, местные органы самоуправления, а также представители организаций по защите окружающей среды и местные жители.

Все студенты получили карточку с описанием игровой ситуации, а также карточку непосредственно с определенной ролью. Карточки с ролями преподава-

телю можно как распределить между студентами, так и предоставить самим выбрать понравившуюся роль. В данном случае, роли, включая роль председателя-ведущего, были распределены преподавателем, чтобы студенты, часто работающие вместе в паре, получили противоположные по смыслу роли, что заставило их больше кооперироваться с другими студентами группы.

В каждой карточке дано имя и занимаемая должность, а также дана позиция каждого действующего лица по отношению к обсуждаемым вопросам, а также основные аргументы, которых он (она) должны придерживаться в ходе дискуссии, проигрывая свою роль. В некоторых карточках даны два действующих лица, для того чтобы иметь возможность адаптировать ролевую игру к различным по количеству человек в группе.

Распределив роли, студенты знакомятся с ними, продумывают свои аргументы, используя прочитанные по заданной тематике тексты или набирая дополнительную информацию, однако объем дополнительной информации не должен быть слишком велик, чтобы речь студента не была перегружена большим количеством незнакомых терминов и слов, не характерных для данного уровня владения языком. Также было еще раз уделено внимание различным способам приветствия, обращения, прерывания собеседника, был расширен и дополнен список этих выражений, рассмотренный и презентованный перед проведением дискуссии, фрагмент которого представлен в приложении 3 (пример 2, с. 169).

После изучения ролей был обсужден игровой регламент и правила игры, основным важнейшим правилом здесь являлась необходимость участия студентов как в подготовленной части ролевой игры, когда участники презентуют свои аргументы, так и в неподготовленной, предполагающей живое спонтанное обсуждение изложенных позиций с целью выработки решений. Это требование крайне важно для любых видов интерактивных игр и дискуссий, проводимых на иностранном языке с целью формирования коммуникативной компетенции, так как здесь важным является продуцирование студентами речи от себя в определенном заданном коммуникативном контексте, что исключает декламирование заученных наизусть кусков учебных текстов. Второе важное правило – студентам не разре-

шалось во время дискуссии пользоваться написанными дома речами (заготовками), что тоже не способствует порождению речи от себя. Студентам было разрешено подготовить небольшие тезисы своих выступлений или план – структуру. Эти два правила крайне важны для формирования коммуникативной компетенции, так как цель интерактивных технологий при обучении иностранному языку является создание в учебной среде условий для коммуникации (контекста), с целью решения поставленных задач.

Также на этом этапе студенты подготовили пространство аудитории для проведения ролевой игры в виде комнаты для заседаний с центральным столом для представителей власти и строительной компании и столами для местных жителей и представителей природоохранных организаций; расставили таблички с именами; придумали название населенному пункту, в котором происходит действие; также подготовили небольшие презентации в Power Point с иллюстрациями своих позиций и вынесли их на интерактивную доску. Далее студенты непосредственно проиграли ролевую игру согласно сценарию, который схож со сценарием проведения дискуссии: вступление, презентация продуманных заранее аргументированных позиций в соответствии с заявленной ролью, открытое обсуждение и выработка решения проблемы, суммирование принятого решения. По завершении игры происходила саморефлексия и оценка преподавателем результатов, разбор ошибок. Преподаватель также участвовал в обсуждении, его задача здесь была дать сбалансированную оценку действиям участников, а также оценить качество речи и коммуникативных стратегий. Преподаватель выставил оценки, руководствуясь критериями по таким параметрам как лексико-грамматическая грамотность, логичность и связность высказывания, адекватность высказываний ситуации общения, умение вести конструктивный диалог с целью решения проблемы.

Говоря в целом об основных критериях оценивания на первом курсе, здесь оценивалась лексико-грамматическая грамотность – наличие в речи грубых ошибок, неправильное словоупотребление; вариативность словаря – синонимы и другие виды избегания повторов одних и тех же лексических единиц в рамках той лексики, которой владеют студенты на данном уровне; коммуникативная составляющая – адек-

ватная реакция на реплики собеседника, с соответствующими выражениями согласия/несогласия, прерывания собеседника; каждое вступление участника в обсуждение должно быть развернуто и состоять из 2-3 сложных предложений.

На втором курсе изучаемая тематика тоже пока не связана с будущей профессиональной деятельностью, однако приобретает более выраженный социальный характер, основными изучаемыми темами здесь являются: «Проблемы социализации», «Проблемы занятости населения», «Система высшего образование в США и Великобритании», «Использование новых технологий и их последствия для жизни общества. Глобальные экологические проблемы», «Рост городов. Урбанизация», «Проблемы социализации».

Здесь мы приведем пример ролевой игры “Global response of the international community to environmental issues” «Поиск международных совместных решений в ответ на глобальные угрозы окружающей среде», которая была проведена на втором курсе во втором семестре на тему «Использование новых технологий и их последствия для жизни общества. Глобальные экологические проблемы». Игра проводилась в 10 группах, состоящих из 8–10 человек, обучающихся в параллели на 2-м курсе. Фрагмент игры представлен в приложении 2 (пример 3, с. 157).

Основной педагогической целью данной ролевой игры являлось дальнейшее формирование коммуникативной компетенции, решение поставленной коммуникативной задачи на иностранном языке с учетом уровня формальности коммуникативной ситуации и разыгрываемой ролью, игровой целью, в свою очередь, было обсуждение и совместное разрешение проблемной ситуации. Данная ролевая игра проводилась структурно в соответствии с теми же этапами, что и ролевая игра на первом курсе, однако на данном этапе предъявлялись более высокие требования к речевым характеристикам высказываний студентов и ключевыми различиями между ролевой игрой, проводимой на первом курсе и ролевой игрой, проводимой на втором курсе заключаются в следующем: во-первых, на этом этапе обучения предполагалось, что студент владеет всем арсеналом грамматических средств для выражения мысли, во-вторых, студенты имели более широкий синонимический ряд, что позволило им разнообразить речь с учетом оттенков значе-

ния лексических единиц, в-третьих, что немаловажно, студенты порождали более длинные синтаксически сложные высказывания. Другими словами, несмотря на почти неизменившейся формат интерактивной технологии, студенты должны были продемонстрировать более высокий уровень владения субкомпетенциями коммуникативной компетенции, что представляло собой следующий этап изучения иностранного языка и в частности формирования коммуникативной компетенции. Также характер дискуссии предполагал более формальный уровень общения, с использованием выражений (форм приветствия и обращения), характерных для формального регистра общения, в связи с этим на подготовительном этапе проведения ролевой игры, студентами был предложен список этих выражений, которые были уже классифицированы в зависимости от коммуникативной цели и более расширенный по сравнению с первым курсом. Фрагменты функциональных лексических единиц представлены в приложении 3 (пример 3, с. 169).

Таким образом, несмотря на то, что формат игровой технологии не сильно изменился по сравнению с первым курсом, требования, предъявляемые к уровню сформированности субкомпетенций коммуникативной компетенции, стали выше. Разыгрывание дискуссии способствовало тому, что студенты в рамках выполняемой квазипрофессиональной деятельности применяли языковые средства, социолингвистические знания для решения заданной проблемы, используя язык как инструмент для ведения дискуссии и разрешения проблемы.

Далее приведем пример еще одной ролевой игры, проведенной со студентами второго курса факультета политологии по теме «Проблемы занятости населения», которая проводилась в виде собеседования при приеме на работу под названием “Job interview” (Интервью при приеме на работу). В игре участвовали те же 10 групп, состоящие из 8–10 человек, вся параллель, обучающаяся на втором курсе факультета политологии. Фрагмент игры представлен в приложении 2 (пример 4, с. 159).

Данная ролевая игра “*Job Interview”* имеет большое значение для учащихся, так как позволяет воссоздать и проиграть в учебных условиях интервью на иностранном языке при приеме на работу, составить резюме и представить себя как потенциального кандидата на заданную должность. Ролевая игра *“Job Interview”*

направлена как на формирование социального умения вести коммуникативно направленное общение с целью получения заданной должности, так и формирования непосредственно коммуникативной компетенции, которое предполагает синхронизацию: лексико-грамматической субкомпетенции, т.е. демонстрацию грамматических структур и лексических единиц по изучаемой тематике – «Устройство на работу»; дискурсивно-компромиссной субкомпетенции, предполагающей умение быстро перефразировать высказывание; компенсируя нехватку словаря или умение давать уклончивый ответ на неудобные вопросы; контекстно-стратегической субкомпетенции, здесь предполагающей ведение дискуссии в формальном регистре, соответствующем формальной ситуации общения, с использованием соответствующего словаря; ситуативно-коммуникативной субкомпетенции – умение поздороваться, правильно обратиться к собеседнику в соответствии с занимаемой должностью, а также умение вести непринужденный диалог «вежливости» перед непосредственным интервью.

Здесь студентам также были предложены перед началом проведения ролевой игры функциональные выражения, которые помогают вести диалог, такие как обращение к собеседнику в формальном регистре, стандартные клише, используемые в беседе, предваряющей непосредственно само интервью, данный список был расширен и дополнен по сравнению с предыдущими заданиями. Список функциональных лексических единиц представлен в приложении 3 (пример 4, с. 170). Подготовка к данной ролевой игре проходила в те же этапы, что были описаны выше применительно к играм на 1-м курсе. Основной игровой целью данной ролевой игры является выбор подходящего кандидата на предложенное рабочее место, основная педагогическая цель – формирование коммуникативной компетенции и ее субкомпетенций в рамках учебной деятельности по предмету «иностранный язык». Также в ходе этой ролевой игры, помимо формирования коммуникативной компетенции, студенты получают опыт проведения и участия в интервью найма на работу на иностранном языке, что является важным опытом для всех будущих выпускников, хотя в данном случае ролевая игра представляет собой квазипрофессиональное общение.

На продвинутом этапе (на 3-4-м курсах, где уровень владения английским языком соответствует уровню B2–C1 Европейской шкалы оценивания) особенно широко поле применения интерактивных технологий, которые на данном уровне обучения приобретают более профессионально ориентированный характер. Так, в плане тематического наполнения здесь изучается следующая тематика, лежащая в поле интересов будущей профессиональной деятельности политолога-международника: “Language as a means of shaping public opinion” («Язык как средство формирования общественного мнения»), “Freedom of the Press” («Проблемы свободы прессы»), “The Issues of International Security” («Проблемы международной безопасности»), “International terrorism” («Международный терроризм»), “Lobbying” («Лоббизм»), “TNCs and integration” («ТНК и интеграция»), Деловая онлайн-игра «Brexit: Implications for the United Kingdom, The EU and Russia» («Brexit: последствия для Великобритании, Евросоюза и России»).

На старших курсах интерактивные технологии, используемые в том или ином виде (дискуссия, ролевая/деловая игра), направлены на имитацию формального и официального стилей общения, таких как заседание кабинета министров или симулирование работы той или иной международной организации со всем процессом обсуждения проблемы и выработки компромиссного решения. Здесь становится особенно важным использования иностранного языка как средства решения поставленной профессионально ориентированной проблемы, выработки компромиссного решения. На данном этапе будущий политолог международного профиля должен демонстрировать умение вести общение в официальном регистре, используя официальные формы обращения, приветствия, прерывания собеседника, ведения процесса переговоров, а также строить свои высказывания в соответствии с уровнем формальности и типом дискурса на профессионально значимые темы, демонстрируя как знание непосредственно самой проблемы, подлежащей обсуждению, так и знание языковых средств, позволяющих осуществлять дискуссию. Таким образом, на более продвинутой стадии обучения (на 3-4-м курсах бакалавриата) иностранному языку, выполняя квазипрофессиональную деятельность, студенты должны синхронизировать свое знание языка со специаль-

ными знаниями по политологическим дисциплинам, решая профессионально значимые проблемы при помощи иностранного языка и на иностранном языке.

Поле использования игровых технологий очень широко на старших курсах, в частности на 3 курсе проводится большое количество различных видов игровых технологий. Это объясняется тем, что, начиная с третьего курса, особый акцент в процессе обучения делается на продуктивные умения: говорение и письмо. Обучение говорению предполагает расширение синонимического и антонимического рядов, использование сложного синтаксиса, владение различными регистрами языка и их варьирование в зависимости от ситуации общения и уровня формальности.

Так здесь рассматривается пример дискуссии под названием **“**The Roots of War and Conflict” «Причины возникновения войны и конфликта» по изученной теме “The Issues of International security” «Проблемы международной безопасности» проведенная со студентами 3-го курса факультета политологии во втором семестре, в которой принимали участие 10 групп, состоящих из 8–10 человек, учащихся в параллели. Здесь следует отметить, что эти студенты имели уже достаточно большой опыт участия в различных интерактивных играх на младших курсах. Пример игры представлен в приложении 2 (пример 5, с. 163).

Дискуссия **“**The Roots of War and Conflict” проводилась в те же несколько этапов, что и дискуссии на первом и втором курсах, однако ключевой отличительной чертой здесь является профессиональная ориентированность обсуждаемых вопросов, необходимость продемонстрировать фоновые специальные знания по темам обсуждения и достигнуть общей позиции по заданной проблеме, опираясь на реальное положение вещей в мире и мировой политике, как то обсуждение наиболее эффективных стратегий разрешение конфликтов с приведением конкретных примеров.

Еще одним важным отличительным фактором применения интерактивной технологии на 3 курсе (на старших курсах) является то, что она приобретает форму официального переговорного процесса, что в значительной степени приближается к будущей профессиональной деятельности политолога, требующей предварительного изучение стратегий и тактик ведения переговоров и соответствующих

лексических и грамматических структур, которые позволяют вести переговоры, проявляя гибкость, агрессивность, отступая или же наоборот проявляя инициативность в переговорном процессе.

Поэтому перед проведением дискуссии “The Roots of War and Conflict” студентам были предложены типичные в английской традиции общие правила ведения переговоров и их языковое оформление: стратегии согласия/несогласия с приведенными аргументами оппонентов, избегание прямого несогласия с оппонентом, использования различных смягчающих слов, чтобы высказывания не получалось слишком грубым. Фрагменты функционального словаря и общих стратегий ведения переговоров представлены в приложении 3 (пример 5, с. 171). Здесь необходимо обратить внимание, что выступающий говорит о том, что это скорее он не понял аргументов в речи собеседника, а не обвиняет собеседника в недостаточной ясности аргументации, что характерно для обсуждения вопросов в англоязычном мире. Изучение вышеприведенных стратегий крайне важно, так как именно они вызывают наибольшую сложность у студентов во время дискуссии.

В ходе проведенной дискуссии *“The Roots of War and Conflict»* студенты выразили свою аргументированную позицию по поставленным вопросам и выработали единый подход. На послеигровом этапе была проведена рефлексия результатов игры с участием преподавателя, наблюдавшего за ней. Основными критериями оценивания этой ролевой игры были субкомпетенции коммуникативной компетенции:

1) вариативность использования лексических единиц, использования сложных синтаксических структур, использование синтаксических средств связности, что представляет собой лексико-грамматическую субкомпетенцию;

2) использование функциональных лексических единиц (выражение согласия/несогласия, убеждения собеседника, выражения альтернативной точки зрения в зависимости от характера переговоров и занимаемой позиции) – контекстно-стратегическая субкомпетенция;

3) умение перестроить предложение в зависимости от ситуации общения и характера дискуссии с учетом имеющегося словаря для выработки совместного решения – дискурсиво-компромиссная субкомпетенция;

4) умение правильно использовать формы обращения/вежливости с учетом формальности дискуссии и выбора правильной стратегии ведения переговоров – ситуативно-коммуникативная субкомпетенция.

Таким образом, на старших курсах при оценивании уровня сформированности коммуникативной компетенции акцент переносится на вариативность речи, правильность и уместность использования определенных терминов, сложность речи в плане синтаксических структур, умение выстраивать аргументированное слитное высказывание, состоящее как минимум из 4-5 сложных предложений, а также умение адаптировать свои аргументы в зависимости от стратегической задачи общения (убеждение, отстаивания своих интересов, и выражение несогласия с собеседником).

Анализируя пример, приведенной дискуссии "*The Roots of War and Conflict" (Причины возникновения войны и конфликта),* можно выделить схожие цели: педагогическая цель – дальнейшее формирование коммуникативных умений учащихся, выработка совместного решения проблемы на заданную профессионально ориентированную тему и игровую цель – совместное нахождение решение заданной проблемы и выработка общего компромиссного подхода к проблеме.

На самом продвинутом этапе на 4-м курсе со студентами проводились деловые игра "Emergency response to global terrorism" (Ответ на глобальную угрозу терроризма), приложение 2 (пример 6, стр. 164). В эксперименте участвовали те же 10 групп студентов, состоящих из 8–10 человек, которые перешли на 4-й курс и продолжали участвовать в эксперименте. Уровень студентов определялся как B2–C1. На данном этапе обучения студентам был предложен формат интерактивной технологии – деловая игра, основанная на реальных событиях с реальными действующими лицами, игра проводилась в течение нескольких занятий с конечной целью выработки консенсуса.

В основу данной деловой игры заложена реальная проблемная ситуация, а именно разработка антитеррористической программы с учетом различных факторов и подходов, которая требует разрешения и выработки совместной стратегии действия. Данная игра основана на реальной конференции, посвященной пробле-

мам международной безопасности, в игре участники моделируют деятельность участников конференции, посвященной обсуждению и процессу принятия решений. Игровой целью является исполнение заданных ролей и принятие итогового решение по проблеме. Педагогической целью игры является формирование коммуникативной компетенции политологов-международников на основе моделирования профессионально-ориентированных ситуаций общения с использованием специальных политологических знаний, необходимых для разрешения заданной проблемы с использованием всего арсенала лексических, синтаксических средств, стратегий ведения переговоров.

Данная деловая игра проводилась в несколько этапов, схожих с проведением ролевых игр на предыдущих ступенях обучения (изучение ролей, подготовка пространства для проведения игры, разработка логотипа, подготовка и проработка выступлений в соответствии с ролями). Отличительной чертой проведенной деловой игры является ее максимальная приближенность к реальной ситуации, необходимость действовать от лица реальных участников конгресса, принятие финального решения в свете реальных политических событий и угроз, необходимость принимать во внимание реальные политические проблемы и вопросы связанные с системой безопасности, что требует фоновых специальных знаний, а также владение всем набором языковых средств, необходимых для успешного ведения переговоров и достижения цели дискуссии с учетом формата, высокого уровня формальности встречи, коммуникативных тактик ведения дискуссии, которые были описаны применительно к различным видам интерактивных технологий, примененных на младших курсах. Также деловая игра проводилась в виде нескольких заседаний в 2-3 дня, таким образом игра носила продолжительный характер по времени. Что немаловажно, учитывая объемность данной игры, студенты участвуют в большом количестве обсуждений, что увеличивает процент неподготовленной речи, студенты практически вынуждены по ходу обсуждения менять/видоизменять аргументы, выдвигать новые точки зрения.

На послеигровом этапе происходит также рефлексия проведенной деловой игры, где оценка студентов строится исходя из субкомпетенций коммуникативной

компетенции, но особый акцент ставится на синхронизацию фоновых специальных знаний, умения правильно использовать средства языка, а также умения вести дискуссии и достигать решения коммуникативной задачи используя весь арсенал стратегий ведения переговоров, с учетом формальности мероприятия и социальных норм общения в подобной ситуации.

В рамках темы по международной безопасности на 4 курсе была проведена еще одна деловая интерактивная он-лайн игра «Brexit: implications for the United Kingdom, the EU and Russia» («Brexit: последствия для Великобритании, Евросоюза и России»). В данном случае деловая игра была перенесена в он-лайн пространство, так как сегодня в эпоху развития цифровых технологий многие вопросы в том числе связанные с решением мировых политических проблем протекают в интернет-пространстве, что позволяет участникам экономить время и быстрее и эффективнее проводить совместные консультации. Деловая он-лайн игра также преследует и педагогические цели: студенты общаются друг с другом посредством интернет технологий (Skype), что требует большей концентрации, так как иногда вызывает трудность коммуникация с собеседником не находящимся в одном аудиторном пространстве, не всегда удается четко расслышать реплики говорящего, что требует от учащихся уточнения/переспроса информации. Следует отметить, что подобная игра достаточно сложна в проведении, так как количество участников здесь ограничено, все должны быть обеспечены необходимыми интернет-технологиями, также время проведения должны быть четко оговорены.

Подготовка и проведение данной игры происходила в те же этапы, что и предыдущие игры: первый этап – распределение ролей между студентами (представители Великобритании, высшие чиновники Евросоюза и представители политических кругов России – по 2-3 человека), определение времени проведение игры; второй этап – подготовка к игре: ориентация студентов на чтение специальной дополнительной литературы по тематике игры, аутентичных газетных текстов, отслеживание новостных английских телевизионных каналов, освещающих проблематику Brexit, студентом предлагалось ознакомиться с позициями каждой стороны этого процесса, плюсами и минусами для всех участников Brexit; третий

этап – проведение самой онлайн-игры, в согласованное время в онлайн пространстве, четвертый этап – обсуждение, выводы и оценка участия студентов. В ходе этой деловой игры поднимались реальные политические вопросы, связанные с выходом Великобритании из Евросоюза, а именно: причины и последствия для членов ЕС и Великобритании; возможные сценарии выхода Великобритании из ЕС; чем он угрожает России и мировым рынкам; какие последствия этот процесс может иметь для экономической и политической стабильности ЕС. В ходе этой деловой игры студентам было предложено выступить в роли реальных политиков, решающих реальную политическую задачу, основной целью дискуссии являлось нахождение компромиссного решения или попытка его нахождения с учетом интересов всех сторон.

В заключении следует отметить, что в ходе эксперимента мы предложили поэтапно использовать различные виды игровых заданий для формирования коммуникативной компетенции будущих политологов-международников. На каждом курсе обучения студентам предлагалось разрешать различные проблемы в той или иной форме, используя свои знания как по языку, так и по специальным предметам. При этом к 3-му курсу уровень профессионализации учебного процесса возрастает, что находит свое отражение и в уроках по иностранному языку, цель которых обеспечить высокий уровень владения языком как средством будущей профессиональной деятельности, а к 4-му курсу студенты выходят на проведение деловой игры по реальным политическим проблемам, где они в обстановке максимально приближенной к реальной выступают в качестве экспертов, решая вопросы, связанные с будущей профессиональной деятельностью, демонстрируя высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции.

Схематично процесс поэтапного применение интерактивных технологий при обучении иностранному языку с целью формирования коммуникативной компетенции можно суммировать в Таблице 10.

Таблица 10 – Уровень сформированности КК в соответствии с изучаемой тематикой

Уровень/ курс	*Изучаемая тематика*	*Виды интерактивной технологии*	*Уровень сформированности коммуникативной компетенции*
1-й курс B1	Тематика общего характера, связанная со страной изучаемого языка (Образование в США и Великобритании, Система выборов в США и Великобритании, Проблемы экологии)	*Парная работа Дискуссия Ролевая игра*	Студенты владеют необходимым словарем по изученной тематике, могут строить высказывания в соответствии с коммуникативной целью, выдвигают аргументы, могут выражать согласия/несогласия, применяют выражения форм вежливости, прерывания собеседника, суммируют итоги дискуссии
2-й курс B1–B2	Тематика социальной направленности (Устройство на работу, Образование, Взаимоотношения в семье)	*Дискуссия Ролевая игра*	Студенты владеют словарем и синонимическим и антонимическим рядами по изученной тематике, могут использовать грамматические структуры (сослагательное наклонение, модальные глаголы дедукции, инверсию), владеют более широким набором средств выражения согласия/несогласия.
3-й курс B2	Профессионально ориентированная тематика, связанная с будущей профессиональной деятельностью (Проблемы международной безопасности, международный терроризм)	*Дискуссия Ролевая игра*	Студенты владеют обширным словарем по изучаемой тематике, имеют достаточно широкий синонимический и антонимический ряды, владеют рядом стратегий ведения переговоров, в ситуациях, приближенных к реальным, владеют словарем социального общения, могут выстраивать высказывания, состоящие из 4-5 предложений.
4-й курс B2–C1	Профессионально ориентированная тематика**,** связанная с будущей профессиональной деятельностью (Проблемы международной безопасности, Интеграция, Деятельность ТНК)	*Ролевая игра Деловая игра (основанная на реальных событиях)*	Владеют всем арсеналом языковых средств для решения коммуникативных задач, предполагающей синхронизацию специальных фоновых знаний по политологии и непосредственно лингвистических знаний владение коммуникативными стратегиями ведения переговоров и нахождения компромисса.

В данном параграфе были приведены примеры дискуссий, деловых и ролевых игр, примененных на преобразующем этапе эксперимента с целью формирования субкомпетенций КК политологов-международников. Были представлены их основные этапы подготовки и проведения, определены педагогические и игровые цели. Проведен анализ поэтапного применения видов интерактивных технологий в соотношении с изучаемой тематикой на разных курсах обучения и целями, пре-

следуемыми при формировании каждой субкомпетенции. Было выявлено, что формирование коммуникативной компетенции происходит с первого курса обучения, постепенно приобретая профессионально-ориентированный характер, что обуславливается изучаемой тематикой и использованием более сложных стратегий ведения переговоров, которые учитываются и отражаются в характере игровых заданий. В следующем параграфе будет представлена динамика и содержательный анализ формирования коммуникативной компетенции.

2.3. Динамика сформированности иноязычной коммуникативной компетенции политологов международного профиля

В предыдущих параграфах 2.1 и 2.2 были рассмотрены программа и методика опытно-экспериментальной работы по использованию интерактивных технологий для формирования коммуникативной компетенции будущих политологов международного профиля, была определена профессиональная направленность овладения иностранным языком студентов данного профиля, которая выражается в том, что владение иностранным языком как средством осуществления профессиональной деятельности является основополагающим в процессе подготовки кадров этого профиля. В частности была выявлена степень значимости для студентов уровня сформированности субкомпетенций (*лексико-грамматической, дискурсивно-компромиссной, ситуативно-коммуникативной, контекстно-стратегической*) коммуникативной компетенции на начальном уровне обучения; был проанализирован и замерен начальный уровень сформированности субкомпетенций у студентов на начальном этапе обучения, на первом курсе была предложена технология поэтапного применения активных методов обучения (ролевых, деловых игр, дискуссий), способствующих эффективному формированию коммуникативной компетенции на протяжении всего курса обучения английскому языку на программе подготовки бакалавров.

Предложенная и внедренная программа по использованию интерактивной технологии позволяет в рамках учебного процесса создать коммуникативные ситуации, схожие с условиями коммуникации в будущей профессиональной деятельности

студентов и подготовить их к решению профессионально значимых задач еще в процессе обучения, тем самым способствовать более эффективному переходу к реальной профессиональной деятельности. Эффективность внедренной технологии, рассмотренной в параграфе 2.2, была определена по следующим критериям: заинтересованность студентов в формировании коммуникативной компетенции и осознание важности умения вести диалог на иностранном языке на профессионально значимые темы как часть будущей профессиональной компетентности; положительной динамики формирования коммуникативной компетенции в ходе всего курса обучения английскому языку в рамках программы бакалавриата, который замерялся в течении всего процесса обучения по завершению каждого года обучения по критериям, отражающим содержание (субкомпетенции) коммуникативной компетенции; возросшему уровню сформированности коммуникативной компетенции студентов политологов-международников к окончанию курса обучения в рамках программы бакалавриата. На заключительном этапе был проведен анализ полученных по итогам экспериментальной работы результатов. Студентам 4-го курса бакалавриата вновь было предложено определить, что для них означает иметь высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции, а также ранжировать по степени важности и значимости компоненты коммуникативной компетенции (*лексико-грамматической, дискурсивно-компромиссной, ситуативно-коммуникативной, контекстно-стратегической),* что они уже делали на начальном этапе обучения на 1-м курсе. В итоге были получены результаты, приведенные в Таблице 11.

Интерпретируя полученные результаты, можно сделать вывод, что студенты по- прежнему ставят на первое место лексико-грамматическую субкомпетенцию, что объясняется тем, что лексико-грамматическая грамотность является приоритетом для студентов, изучающих иностранный язык. Однако, по итогам проведенного эксперимента большее количество студентов осознают значимость дискурсивно-компромиссной и контекстно-стратегической субкомпетенций, так как получив опыт использования иностранного языка как средства и инструмента профессионального общения, студены отмечают важность умения продуцировать различные типы дискурса в зависимости от ситуации общения и умения использовать эффек-

тивные коммуникативные стратегии для решения коммуникативных задач и поиска компромисса. Показатель относительно ситуативно-коммуникативной субкомпетенции не сильно изменился, что можно объяснить тем, что студенты имеют мало опыта общения в поликультурной среде, так как эксперимент проводился в группах среди студентов, где практически отсутствуют различия в этнической принадлежности, а маркеры социальных отношений носят опосредованный характер, потому что, имитируя будущую трудовую деятельность, не всегда можно отобразить характер социальных взаимоотношений, характерный для данной трудовой среды.

Таблица 11 – Значимость субкомпетенций КК при изучении иностранного языка для студентов 4-го курса

Субкомпетенции КК	*ЭГ*	*КГ*
Лексико-грамматическая	44%	56%
Дискурсивно-компромиссная	35,5%	27,6%
Контекстно-стратегическая	11,6%	11,1%
Ситуативно-коммуникативная	8,9%	5,3%

В опытно-экспериментальной работе непосредственный контроль сформированности коммуникативной компетенции у студентов осуществлялся при помощи нескольких профессионально ориентированных коммуникативных заданий (ролевое задание и дискуссия), которые проводились на каждом курсе в завершении года обучения для выявления уровня сформированности коммуникативной компетенции на каждом этапе обучения. Примеры тестовых коммуникативных заданий приведены в приложении 4 (стр. 173). Предложенные коммуникативные задания соответствовали тематическому наполнению курса и оценивалась в соответствии с разработанными критериями, отражающими уровень сформированности субкомпетенций коммуникативной компетенции для каждого курса обучения, учитывающих уровень владения английским языком.

В данной экспериментальной работе контроль уровня сформированности коммуникативной компетенции происходит непосредственно в виде коммуникативных заданий, суть которых заключается в создании условий коммуникации для уча-

щихся в соответствии с изучаемой тематикой и уровнем владения языка (B1–C1, в соответствии с Европейской шкалой оценивания), так как данная компетенция проявляется во всей полноте только непосредственно в процессе коммуникации и является результатом обучения говорения, представляя собой способность осуществлять речевое общение. Так, в завершении первого года обучения проводилось контрольно-измерительное коммуникативное задание *"Advantages and disadvantages of making museums free of charge"* («Плюсы и минусы предоставления бесплатного входа в музеи»). Задание представлено в приложении 4 (пример 1, с. 172). Данное задание проводилось в парах для выявления уровня сформированности субкомпетенций коммуникативной компетенции студентов, завершивших первый год обучения английскому языку и оценивалось по критериям, приведенным в Таблице 12.

Таблица 12 – Показатели уровня сформированности субкомпетенций КК на первом курсе (уровень B1)

Субкомпетенции КК	**Показатели (1-й курс, B1)**		
	Уровни		
	высокий	**средний**	**низкий**
1	*2*	*3*	*4*
Лексико-грамматическая	– высокий уровень грамматической корректности, правильно использует наиболее употребительные грамматические и синтаксические структуры (всего не более 5-6 ошибок); – достаточный словарный запас, необходимый для ведения диалога на изученные темы (всего не более 5-6 ошибок)	– допускает ошибки при употреблении наиболее распространенных грамматических и синтаксических структур, однако они не искажают понимание смысла (всего 7–9 ошибок); – имеет достаточный запас слов, но допускает ошибки при подборе правильных лексических единиц или неправильно их использует (всего 7–9 ошибок)	– допускает грамматические и синтаксические ошибки, нарушающие понимание смысла (всего 10–12 ошибок); – имеет ограниченный запас слов по изучаемым тематикам, делает ошибки в подборе лексики и неправильно использует слова, что приводит к искажению смысла (более 10 ошибок)
Дискурсивно-компромиссная	-свободно выражает мысль на изученную тематику, знакомыми языковыми средствами; – Логично выстраивает аргументацию в соответствии с репликами собеседника, владеет наиболее распространёнными средствами связности. (всего 5-6 ошибок)	-свободно выражает мысль на изученную тематику знакомыми языковыми средствами, однако допускает ошибки при использовании средств связности, а также допускает логические ошибки при построении аргументации (всего 7–9 ошибок)	– испытывает трудности при формулировании аргументов, аргументы не представляют собой логической связи, не использует или мало использует средства связности (более 10 ошибок)

Продолжение таблицы 12

Ситуативно-коммуникативная	– умеет правильно использовать лексические средства в соответствии с регистром общения (нейтральным); – правильно использует лексические средства для выражения норм вежливости ведения диалога (приветствие, согласие/несогласие, прерывание собеседника) (всего 5-6 ошибок)	– допускает ошибки при использовании лексических средств в соответствии с регистром общения (нейтральным), неправильно или мало использует средства для выражения норм вежливости (всего 7–9 ошибок)	– допускает ошибки и почти не использует лексических средств для выражения норм вежливости ведения диалога в соответствующем регистре (нейтральном) (более 10 ошибок)
Контекстно стратегическая	– правильно формулирует высказывание и передает информацию имеющимися языковыми средствами, подобрать правильные лексические единицы, избегая повторов, умеет перифразировать свое высказывание в потоке речи, подобрав синонимы или переформулировать полностью высказывание (всего 5-6 ошибок)	Правильно формулирует и предает информацию имеющимися языковыми средствами, однако имеет ограниченный запас лексических единиц, допускает повторы, испытывает трудности в переформулировании или пояснении высказывания (всего 7–9 ошибок)	Имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды по заданной тематике, не может переформулировать высказывания, не реагирует на реплики собеседника (более 10 ошибок)

После проведения контрольного измерения студентов по окончании программы по английскому языку 1-го курса в соответствии с приведенными выше критериями был выявлен следующий уровень сформированности субкомпетенций КК, как в ЭГ, так и в КГ. Результаты представлены в Таблице 13.

Из 68 студентов *ЭГ* большинство студентов продемонстрировали средний уровень сформированности лексико-грамматической субкомпетенцией – 62,8%; низкий уровень сформированности дискурсивно-компромиссной субкомпетенцией – 53,2%; в равных долях низкий и средний уровень сформированности контекстно-стратегической субкомпетенции – 45,6% соответственно; низкий уровень ситуативно-коммуникативной субкомпетенции – 83,2%. Схожее процентное отношение наблюдается и в *КГ*, однако в *КГ*, однако показатели уровня сформированности дискурсивно-компромиссной и контекстно-стратегической субкомпетенций ниже чем в *ЭГ*: средний – 29,4% и низкий – 63,9%, средний – 41,4% и низкий – 50,7% соответственно.

Таблица 13 – Уровни сформированности субкомпетенций КК по итогам замера на 1-м курсе в ЭГ и КГ

Субкомпетенции КК	Уровни владения		
	высокий	средний	низкий
ЭГ			
Лексико-грамматическая	10,2%	62,8%	27%
Дискурсивно-компромиссная	7,9%	38,9%	53,2%
Контекстно-стратегическая	8,8%	45,6%	45,6%
Ситуативно-коммуникативная	6,2%	10,6%	83,2%
КГ			
Лексико-грамматическая	10,3%	72,8%	16,9%
Дискурсивно-компромиссная	6,7%	29,4%	63,9%
Контекстно-стратегическая	7,9%	41,4%	50,7%
Ситуативно-коммуникативная	4,9%	5,1%	90%

Интерпретируя полученные результаты, можно отметить, что наиболее сформированной субкомпетенцией КК по-прежнему является лексико-грамматическая, так как в течение первого года обучения по иностранному языку в рамках бакалавриата особый упор делается на изучение грамматики и лексики. Далее идет контекстно-стратегическая субкомпетенция, так как она связана с умением подобрать нужные лексические единицы на заданную (изучаемую) тематику и правильно применить их в соответствии с ситуацией общения, что также в течение всего года детально отрабатывается в ряде лексических упражнений, так как особый упор делается на присвоение активной лексики. На третьем месте по степени сформированности находится дискурсивно-компромиссная субкомпетенция, что объясняется тем, что на данном этапе освоения языка студенты имели мало опыта самостоятельного построения аргументации в рамках диалога/полилога, особенно в ситуации непосредственной живой коммуникации, так как все упражнения, в том числе и ролевые коммуникативные задания были в большей степени управляемы преподавателем, их содержание было во многом предопределено заданием. Это объясняется еще недостаточно высоким уровнем владения языком студентами, а также тем, что на данном этапе акцент в обучении делается на лингвистический компонент с постепенным

введением и использованием интерактивных методов обучения, позволяющих даже на этом этапе создать условия коммуникации с целью решения коммуникативной задачи или обмена мнениями. Наименее развитым компонентом КК является ситуативно-коммуникативная субкомпетенция, что объясняется тем, что коммуникация на данном уровне происходит в большей степени под управлением преподавателя, ситуации коммуникации носят опосредованный характер. В целом следует отметить, что несмотря на схожий уровень сформированности всех субкомпетенций КК в процентном соотношении у обеих групп – ЭК и КГ, можно наблюдать больший прогресс в уровне сформированности субкомпетенций КК в ЭГ, что выражено в процентном соотношении и дает нам возможность заключить, что примененные активные методы позволили получить небольшой прирост в уровне сформированности КК уже на первом курсе обучения.

Следующий контрольный замер уровня сформированности КК проводился по окончании второго курса при помощи парного ролевого задания «Важность процесса социализации», пример представлен в приложении 4 (пример 2, с. 173), с применением видоизменённых критериев оценки, примененных на 1-м курсе, всех субкомпетенций КК, основанных на тематике курса и уровне владения языком в соответствии с Европейской шкалой оценивания, также заложенной в программе обучения по английскому языку. Примененные критерии приведены в Таблице 14.

Таблица 14 – Показатели уровня сформированности субкомпетенций КК на втором курсе (уровень B1–B2)

Субкомпетенции КК	**Показатели (1-й курс, B1–B2)**		
	Уровни		
	высокий	**средний**	**низкий**
Лексико-грамматическая	-высокий уровень грамматической корректности, правильно использует грамматические и синтаксические структуры для достижения нужного коммуникативного эффекта (всего не более 5-6 ошибок); – достаточный словарный запас, необходимый для ведения диалога на изученные темы, включающий идиоматические выражения, фразовые глаголы (всего не более 5-6 ошибок)	-допускает ошибки при употреблении грамматических и синтаксических структур, однако они не искажают понимание смысла (всего 7–9 ошибок); - имеет достаточный запас слов, но допускает ошибки при подборе правильных лексических единиц и идиоматических выражений или неправильно их использует, (всего 7–9 ошибок)	-допускает грамматические и синтаксические ошибки, нарушающие понимание смысла, приводящие к искажению смысла. (всего 10–12 ошибок); – имеет ограниченный запас слов по изучаемым тематикам, делает ошибки в подборе лексики и неправильно использует идиоматические выражения, что приводит к искажению смысла (более 10 ошибок)

Продолжение таблицы 14

Дискурсивно-компромиссная	– свободно выражает мысль на изученную тематику, знакомыми языковыми средствами; – логично выстраивает аргументацию в соответствии с репликами собеседника, владеет средствами связности. Каждая реплика в диалоге представляет собой 3-4 сложных предложения (всего 5-6 ошибок)	– свободно выражает мысль на изученную тематику знакомыми языковыми средствами, однако допускает ошибки при использовании средств связности, а также допускает логические ошибки при построении аргументации, неправильно использует средства связности, реплики в диалоге не распространены. (всего 7–9 ошибок)	–испытывает трудности при формулировании аргументов, аргументы не представляют собой логической связи, не использует средства связности, реплики в диалоге представляют собой простые нераспространенные предложения. (более 10 ошибок)
Ситуативно-коммуникативная	– умеет правильно использовать лексические средства в соответствии с регистром общения (нейтральным/официальным); – правильно использует разнообразные лексические средства для выражения норм вежливости ведения диалога (приветствие, согласие/несогласие, прерывание собеседника, передачи инициативы в ходе диалога,), владеет формальной лексикой (представление участников, передача слова, суммирование) в ходе формальной коммуникации (всего 5-6 ошибок)	– допускает ошибки при использовании разнообразных лексических средств в соответствии с регистром общения (нейтральным/официальным), неправильно или мало использует средства для выражения норм вежливости (приветствие, передача инициативы (всего 7–9 ошибок)	– допускает ошибки и почти не использует лексических средств для выражения норм вежливости ведения диалога в соответствующем регистре (нейтральном/официальном) (более 10 ошибок)
Контекстно-стратегическая	-правильно формулирует высказывание и передает информацию имеющимися языковыми средствами, умеет подобрать правильные лексические единицы, избегая повторов, умеет перифразировать свое высказывание в потоке речи, подобрав синонимы или переформулировать полностью высказывание, используя различные синтаксические структуры и лексические единицы. (всего 5-6 ошибок) –правильно формулирует высказывание и передает информацию имеющимися языковыми средствами, умеет подобрать правильные лексические единицы, избегая повторов, умеет перифразировать свое высказывание в потоке речи, подобрав синонимы или переформулировать полностью высказывание, используя различные синтаксические структуры и лексические единицы. (всего 5-6 ошибок)	– правильно формулирует и предает информацию имеющимися языковыми средствами, однако имеет ограниченный запас лексических единиц, допускает повторы, испытывает трудности в переформулировании или пояснении высказывания (всего 7–9 ошибок) – правильно формулирует и предает информацию имеющимися языковыми средствами, однако имеет ограниченный запас лексических единиц, допускает повторы, испытывает трудности в переформулировании или пояснении высказывания (всего 7–9 ошибок)	– имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды по заданной тематике, не может переформулировать высказывания, не реагирует на реплики собеседника (более 10 ошибок) – имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды по заданной тематике, не может переформулировать высказывания, не реагирует на реплики собеседника (более 10 ошибок)

После проведения контрольного измерения студентов по окончании программы по английскому языку 2-го курса в соответствии с приведенными выше критериями был выявлен следующий уровень сформированности субкомпетенций КК в обеих группах.

Анализируя результаты применения интерактивных технологий и того, как они способствуют формированию компонентов КК, можно отметить, что по сравнению с результатами, зафиксированными на конец первого курса, уровень сформированности субкомпетенций КК незначительно повысился. Полученные результаты приведены в Таблице 15.

Так, на первом месте по-прежнему находится лексико-грамматическая субкомпетенция 14,7% – ЭГ и 12,5% – КГ, что объясняется большим вниманием, уделяемым изучению грамматических и синтаксических структур на втором курсе, так как на этом этапе студенты завершают изучение грамматики в рамках курса по общему языку. На втором месте по уровню сформированности находится контекстно-стратегическая субкомпетенция: 16,8% – ЭГ, 12,8% – КГ, что не отличается сильно от ситуации на первом курсе, на третьем месте находится дискурсивно-компромиссная субкомпетенция: 14,8% – ЭГ, 11,4% – КГ.

Таблица 15 – Уровни сформированности субкомпетенций КК по итогам замера на 2-м курсе в ЭГ и КГ

Субкомпетенции КК	**Уровни владения**		
	высокий	**средний**	**низкий**
ЭГ			
Лексико-грамматическая	15, 7%	64,9%	19,4%
Дискурсивно-компромиссная	14,8%	58,5%	34,7%
Контекстно-стратегическая	16, 8%	45,3%	37,9%
Ситуативно-коммуникативная	11,7%	12,7%	75,6%
КГ			
Лексико-грамматическая	12,5%	59,3,9%	28,2%
Дискурсивно-компромиссная	11,4%	53,2%	35,4%
Контекстно-стратегическая	12, 8%	41,3%	45,9%
Ситуативно-коммуникативная	8,9%	9,7%	81,4%

Однако в отличие от результатов, полученных после замера на первом курсе, процент показателей высокого и среднего уровня увеличилось, что объясняется боле широким применением различных интерактивных технологий в обучении, более комплексного подхода к решению коммуникативных задач. Также следует

отметить, что характер дискуссий и ролевых игр стал более формальным, что обуславливается социально направленной тематикой курса. По-прежнему уровень сформированности ситуативно-коммуникативной субкомпетенции остается невысоким. Однако, можно наблюдать небольшой прирост в уровне сформированности субкомпетенций КК в ЭГ и КГ, где в ЭГ процент немного выше, как и при замере и на первом курсе.

Третий контрольный замер уровня сформированности КК проводился с ЭГ по окончании третьего курса с применением парных ролевых заданий, одно из которых представлено в приложении 4 (пример 3, с. 173), а также на данном этапе применялись те же критерии, что и на предыдущих двух курсах, однако они были видоизменены с учетом требований, предъявляемых к студентам на третьем курсе. Ниже в Таблице 16 приведены примененные критерии.

Таблица 16 – Показатели уровня сформированности субкомпетенций КК на третьем курсе (уровень B1–B2)

Субкомпетенции КК	**Показатели (3-й курс, B2)**		
	Уровни		
	высокий	**средний**	**низкий**
1	*2*	*3*	*4*
Лексико-грамматическая	– высокий уровень грамматической корректности, правильно использует грамматические и синтаксические структуры для достижения нужного коммуникативного эффекта (всего не более 3-4 ошибок); – достаточный словарный запас, необходимый для ведения диалога как на общие, так и на профессиональные темы, включающий профессионально-ориентированную лексику, идиоматические выражения, фразовые глаголы (всего не более 5-6 ошибок)	– допускает ошибки при употреблении грамматических и синтаксических структур, однако они не искажают понимание смысла (всего 3-4 ошибки); – имеет достаточный запас слов, но допускает ошибки при подборе правильных лексических единиц и идиоматических выражений или неправильно их использует при беседе как на общие, так и профессиональные темы (всего 5-6 ошибок)	– допускает грамматические и синтаксические ошибки, нарушающие понимание смысла, приводящие к искажению смысла (более 7 ошибок); – имеет ограниченный запас слов по изучаемой профессионально-ориентированной тематике, делает ошибки в подборе лексики, имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды, и неправильно использует идиоматические выражения, что приводит к искажению смысла (более 7 ошибок)

Продолжение таблицы 16

Дискурсивно-компромиссная	– свободно выражает мысль как на общую, так и на профессионально ориентированную тематику, учитывая уровень формальности беседы (нейтральный, официальный регистры); – логично выстраивает аргументацию в соответствии с репликами собеседника, владеет средствами связности, приводит примеры, иллюстрирующие и подкрепляющие, высказываемую точку зрения. Каждая реплика в диалоге представляет собой 5-6 сложных предложения (всего 3-4 ошибки)	– свободно выражает мысль на общую и профессионально ориентированную тематику, однако допускает ошибки при использовании средств связности, а также допускает логические ошибки при построении аргументации, неправильно использует средства связности, реплики в диалоге не распространены, не больше 3 сложных предложений. (всего 5-6 ошибок)	– испытывает трудности при формулировании аргументов как на общие, так и профессионально ориентированные темы. Аргументы не представляют собой логической связи, не использует средства связности, реплики в диалоге представляют собой простые нераспространенные предложения, которые не иллюстрируются примерами. (более 7 ошибок)
Ситуативно-коммуникативная	– умеет правильно использовать лексические средства в соответствии с регистром общения (нейтральным/официальным); – имеет широкий спектр и правильно использует разнообразные лексические средства для выражения норм вежливости ведения диалога на профессионально ориентированную тематику (приветствие, согласие/несогласие, прерывание собеседника, передачи инициативы в ходе диалога,), владеет формальной лексикой (представление участников, передача слова, суммирование) в ходе формальной коммуникации (всего 3-4 ошибки)	– допускает ошибки при использовании разнообразных лексических средств в соответствии с регистром общения (нейтральным/официальным), неправильно или мало использует средства для выражения норм вежливости (приветствие, передача инициативы (всего 5-6 ошибок)	– допускает ошибки и почти не использует лексических средств для выражения норм вежливости ведения диалога в соответствующем регистре, (нейтральном/официальном), не реагирует на реплики собеседника (более 7 ошибок)
Контекстно-стратегическая	– правильно формулирует высказывание и передает информацию имеющимися языковыми средствами при ведении диалога на профессионально-ориентированную тематику, умеет подобрать правильные лексические единицы, избегая повторов, умеет перифразировать свое высказывание в потоке речи, подобрав синонимы или переформулировать полностью высказывание, используя различные синтаксические структуры и лексические единицы, с учетом стратегических задач, решаемых в процессе коммуникации (убеждение, уступка, отстаивание своей позиции) (всего 3-4 ошибки)	– правильно формулирует и предает информацию имеющимися языковыми средствами при ведении диалога на профессионально ориентированные темы, однако имеет ограниченный запас лексических единиц, допускает повторы, испытывает трудности в переформулировании или пояснении высказывания, что затрудняет решение стратегических задач коммуникации. (всего 5-6 ошибок)	– имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды по профессионально ориентированной тематике, не может переформулировать высказывания, не реагирует на реплики собеседника, в ходе коммуникации не варьирует синтаксические структуры с учетом меняющихся стратегических задач коммуникации. (более 7 ошибок)

По итогам проведенного контрольного измерения студентов в *ЭГ* и *КГ* по завершении программы по английскому языку 3-го курса в соответствии с приведенными выше критериями был выявлен следующий уровень сформированности субкомпетенций коммуникативной компетенции, представленный в Таблице 17.

Таблица 17 – Уровни сформированности субкомпетенций КК по итогам замера на 3-м курсе в ЭГ и КГ

Субкомпетенции КК	**Уровни владения**		
	высокий	**средний**	**низкий**
ЭГ			
Лексико-грамматическая	47,7%	38,8%	13,5%
Дискурсивно-компромиссная	34,7%	52,7%	12,6%
Контекстно-стратегическая	35, 9%	43,2%	20,9%
Ситуативно-коммуникативная	14,5%	28,8%	56,7%
КГ			
Лексико-грамматическая	39,9%	37,1%	23%
Дискурсивно-компромиссная	30%	47,8%	22,2%
Контекстно-стратегическая	32,1%	41,1%	26,8%
Ситуативно-коммуникативная	10, 3%	25,4%	64,3%

Анализ результатов на данном этапе показал, что в процессе замера студенты демонстрируют наиболее высокий уровень сформированности лексико-грамматической субкомпетенции, что объясняется тем, что на предыдущих курсах особый упор делался на формирование именно этого компонента и к окончанию третьего курса студенты могут корректно использовать в речи весь арсенал грамматических структур.

Далее по уровню сформированности идут контекстно-стратегическая и дискурсивно-компромиссная субкомпетенции соответственно, показатели которых значительно возросли в сравнении с предыдущим замером, где высокий уровень: в ЭГ – 35,9% и 34,7%, в КГ – 32,1% и 30% соответственно. Это свидетельствует о том, что большая часть студентов в процессе применения интерактивных технологий научились правильно использовать лексические средства в соответствии с коммуникативной ситуацией, освоили тактики ведения дискуссии и соответствующие лексико-грамматические структуры, необходимые для решения стратегических задач коммуникации (убеждения, отстаивания своей точки зрения, согласия/несогласия, уступки). По-прежнему наименее сформированным компонентом остается ситуативно-

коммуникативная субкомпетенция, это связано с тем, что все интерактивные задания выполняются в монокультурной среде, студенты фокусируются в большей степени на содержательной стороне диалога/полилога, а также с тем, что в аудиторной среде в рамках одной языковой группы достаточно сложно воссоздать атмосферу реального делового общения с высоким уровнем формальности.

Заключительный замер уровня сформированности компонентов КК проводился на четвертом курсе по завершению курса английского языка по программе бакалавриата.

Итоговый замер проводился с использованием коммуникативного ролевого задания, сложность которого заметно отличается от младших курсов тем, что здесь студентам не предлагается занять определенную позицию, они сами формулируют аргументы в зависимости от собственного виденья проблемы, пример задания представлен в приложении 4 (пример 4, с. 174). с использованием критериев, применяемых и на предыдущих курсах, но видоизмененных в соответствии с требованиями, предъявляемыми к студентам четвертого курса, представленными в Таблице 18.

Финальное контрольное измерение уровня сформированности субкомпетенций КК проводилось в конце четвертого курса, основной целью здесь было выявить насколько применение интерактивной технологии в процессе всего обучения иностранному языку и на старшем курсе с высоким уровнем профессиональной ориентированности дает возможность говорить о значительном приросте уровня сформированности всех субкомпетенций КК. По итогам проведенного финального контрольного измерения соответствии с приведенными выше критериями был выявлен следующий уровень сформированности коммуникативной компетенции, представленный в Таблице 19.

Анализ приведенных выше результатов показал, что наравне с достаточно хорошо сформированной лексико-грамматической субкомпетенцией, возросли и уровни сформированности и остальных субкомпетенций. Это объясняется тем, что на старших курсах, особенно на четвертом, особый упор делается на использование языка непосредственно в ситуациях общения для решения различных коммуникативных задач.

Таблица 18 – Показатели уровня сформированности субкомпетенций КК на четвертом курсе (уровень В1–В2)

Субкомпетенции КК	Показатели (4-й курс, В2–С1)		
	Уровни		
	высокий	средний	низкий
1	*2*	*3*	*4*
Лексико-грамматическая	– высокий уровень грамматической корректности, правильно использует грамматические и синтаксические структуры для достижения нужного коммуникативного эффекта (всего не более 2-3 ошибок); – широкий словарный запас, необходимый для ведения диалога как на общие, так и на профессиональные темы, включающий профессионально-ориентированную лексику, идиоматические выражения, фразовые глаголы, владеет разговорной лексикой. (всего не более 2-3 ошибок)	– допускает небольшое количество ошибок при употреблении грамматических и синтаксических структур, однако они не искажают понимание смысла (всего 4-5 ошибки); – имеет достаточный запас слов, но допускает ошибки и испытывает трудности при подборе правильных лексических единиц и идиоматических выражений или неправильно их использует при беседе как на общие, так и профессиональные темы (всего 4-5 ошибок)	– допускает грамматические и синтаксические ошибки, нарушающие понимание смысла, приводящие к искажению смысла. (более 6 ошибок); – имеет ограниченный запас слов по изучаемой профессионально-ориентированной тематике, делает ошибки в подборе лексики, имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды, и неправильно использует идиоматические выражения, что приводит к искажению смысла (более 6 ошибок)
Дискурсивно-компромиссная	– свободно выражает мысль как на общую, так и на профессионально ориентированную тематику, учитывая уровень формальности беседы (нейтральный, официальный регистры); – логично выстраивает аргументацию в соответствии с целью коммуникации, владеет средствами связности, приводит примеры, иллюстрирующие и подкрепляющие, умеет анализировать и обобщать высказывания собеседника. Каждая реплика в диалоге представляет собой 6-7 сложных предложения (всего 2-3 ошибки)	– свободно выражает мысль на общую и профессионально ориентированную тематику, однако допускает ошибки при использовании средств связности, а также допускает логические ошибки при построении аргументации, неправильно использует средства связности, реплики в диалоге недостаточно распространены, не больше 4 сложных предложений (всего 4-5 ошибок)	– испытывает трудности при формулировании аргументов как на общие, так и профессионально ориентированные темы. Аргументы не представляют собой логической связи, не обобщает и не резюмирует высказывания в ходе диалога, не использует средства связности, реплики в диалоге представляют собой простые нераспространенные предложения, которые не иллюстрируются примерами. (более 6 ошибок)
Ситуативно-коммуникативная	– умеет правильно использовать лексические средства в соответствии с регистром общения (нейтральным/официальным); – имеет широкий спектр и правильно использует разнообразные лексические средства для выражения норм вежливости ведения диалога на профессионально ориентированную тематику (приветствие, согласие/несогласие, прерывание собеседника, передачи инициативы в ходе диалога), владеет формальной лексикой (представление участников, передача слова, суммирование) в ходе формальной коммуникации (всего 2-3 ошибки)	–допускает ошибки при использовании разнообразных лексических средств в соответствии с регистром общения (нейтральным/официальным), неправильно или мало использует средства для выражения норм вежливости (приветствие, передача инициативы (всего 4-5 ошибок)	– допускает ошибки и недостаточно использует лексических средств для выражения норм вежливости ведения диалога в соответствующем регистре, (нейтральном/официальном), не реагирует на реплики собеседника (более 6 ошибок)

Продолжение таблицы 18

1	*2*	*3*	*4*
Контекстно-стратегическая	– правильно формулирует высказывание и передает информацию различными языковыми средствами при ведении диалога на профессионально-ориентированную тематику, умеет подобрать правильные лексические единицы, избегая повторов, умеет перифразировать свое высказывание в потоке речи, подобрав синонимы или переформулировать полностью высказывание, используя различные синтаксические структуры и лексические единицы, с учетом стратегических задач, решаемых в процессе коммуникации (убеждение, уступка, отстаивание своей позиции) (всего 2-3 ошибки)	– правильно формулирует и предает информацию различными языковыми средствами при ведении диалога на профессионально ориентированные темы, однако имеет ограниченный запас лексических единиц, допускает повторы, испытывает трудности в переформулировании или пояснении высказывания, что затрудняет решение стратегических задач коммуникации. (всего 2-3 ошибки)	– имеет ограниченный синонимический и антонимический ряды по профессионально ориентированной тематике, не может переформулировать высказывания, не реагирует на реплики собеседника, в ходе коммуникации не варьирует синтаксические структуры с учетом меняющихся стратегических задач коммуникации. (более 6 ошибок)

Таблица 19 – Уровни сформированности субкомпетенций КК по итогам замера на 3-м курсе в ЭГ и КГ

Субкомпетенции КК	**Уровни владения**		
	высокий	**средний**	**низкий**
ЭГ			
Лексико-грамматическая	58,8%	34,3%	6,9%
Дискурсивно-компромиссная	39,8%	47,7%	7,9%
Контекстно-стратегическая	42,6%	40,5%	16,9%
Ситуативно-коммуникативная	19,5%	42,7%	37,8%
КГ			
Лексико-грамматическая	54,3%	32,1%	13,6%
Дискурсивно-компромиссная	31,7%	42,4%	25,9%
Контекстно-стратегическая	37,4%%	35,4%	27,2%
Ситуативно-коммуникативная	10,1%	34,1%	55,8%

Тематика становится профессионально ориентированной, требующей глубокого понимания предмета и умения выстраивать аргументацию в соответствии с ходом дискуссии, менять тактики и стратегии ведения диалога/полилога для достижения необходимого коммуникативного эффекта. Так в ЭГ высокий уровень сформированности дискурсивно-компромиссной субкомпетенции составляет – 39,8%, контекстно-стратегической – 42,6%, в сравнении с КГ, где процентное соотношение: 31,7% и 37,4% соответственно. Наиболее показательным является

прирост ситуативно-коммуникативной субкомпетенции: 19,5% в ЭГ и 10,1% в КГ. Хотя эта субкомпетенция и остается наименее сформированной, можно отметить, что по сравнению с другими субкомпетенциями, ее прирост в ЭГ более значителен, что позволяет сделать вывод, что поэтапное применение интерактивных технологий позволяет повысить уровень ее сформированности. Данная субкомпетенция сформирована в меньшей степени, так как аудиторная коммуникация не позволяет в полной мере воссоздать атмосферу реального общения, переговорного процесса в особенности в монокультурной среде.

На основании тестирования студентов на момент поступления на факультет политологии, а также проведенных этапных замеров по итогам каждого года (курса) обучения был проведен сравнительный анализ уровня сформированности субкомпетенций КК на разных этапах обучения и выявлена динамика их формирования, которая в суммированном виде представлена в Таблице 20.

Таблица 20 – Показатели уровня сформированности субкомпетенций КК в ЭГ и КГ на всех этапах эксперимента

Субкомпетенции КК	***Уровни сформированности***					
	ЭГ			***КГ***		
	высокий	***средний***	***низкий***	***высокий***	***средний***	***низкий***
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*
Лексико-грамматическая						
Вступительный уровень (начало первого курса)	5,3%	56%	38,7%	5,2%	54%	36,7%
1-й курс	10,2%	62,8%	27%	10,3%	72,8%	16,9%
2-й курс	15,7%	64,9%	19,4%	12,5%	59,3%	28,2%
3-й курс	47,7%	38,8%	13,5%	39,9%	37,1%	23%
4-й курс	58,8%	34,3%	6,9%	54,3%	32,1%	13,6%
Дискурсивно-компромиссная						
Вступительный уровень (начало первого курса)	3,5%	25,7%	70.8%	3,4%	24,7%	71,9%
1-й курс	7,9%	38,9%	53,2%	6,7%	29,4%	63,9%
2-й курс	14,8%	58,8%	34,7%	11,4%	53,2%	35,4%
3-й курс	34,7%	52,7%	12,6%	30%	47,8%	22,2%
4-й курс	39,8%	47,7%	7,9%	31,7%	42,4%	25,9%

Продолжение таблицы 20

1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*
Контекстно-стратегическая						
Вступительный уровень (начало первого курса)	6%	32,9%	38,9%	5,4%	30,1%	37,1%
1-й курс	8,8%	45,6%	45,6%	7,9%	41,4%	50,7%
2-й курс	16,8%	45,3%	37,9%	12,8%	41,3%	45,9%
3-й курс	35,9%	43,2%	20,9%	32,1%	41,1%	26,8%
4-й курс	42,6%	40,5%	16,9%	37,4%	35,4%	27,2%
Ситуативно-коммуникативная						
Вступительный уровень (начало первого курса)	3,5%	9,5%	87%	3,1%	9,1%	87,8%
1-й курс	6,2%	10,6%	83,2%	4,9%	5,1%	90%
2-й курс	11,7%	12,7%	75,6%	8,9%	9,7%	81,4%
3-й курс	14,5%	28,8%	56,7%	10,3%	25,4%	64,3%
4-й курс	19,5%	42,7%	37,8%	10,1%	34,1%	55,8%

Итоги проведенного эксперимента позволяют нам сделать следующие выводы: во-первых, применение интерактивных технологий, основанной на активных методах обучения, примененных на всех курсах обучения английскому языку на Факультете политологии МГИМО МИД России позволило повысить уровень сформированности коммуникативной компетенции, что оправдывает применения данной технологии; во-вторых, эффективность предложенной технологии подтверждает разница в полученных результатах в КГ и ЭГ, выраженная в процентном соотношении и, свидетельствующая о том, что поэтапность применения различных активных методов обучения больше способствует формированию КК. Далее для большей наглядности приведем изменение уровня сформированности компонентов КК в ЭГ в графическом виде (Рисунок 2) и проанализируем полученные результаты.

Диаграмма уровня сформированности лексико-грамматической субкомпетенции показывает устойчивую положительную динамику роста сформированности этой компетенции. Это объясняется тем, что студенты, поступая в вуз, уже имеют достаточно высокий уровень

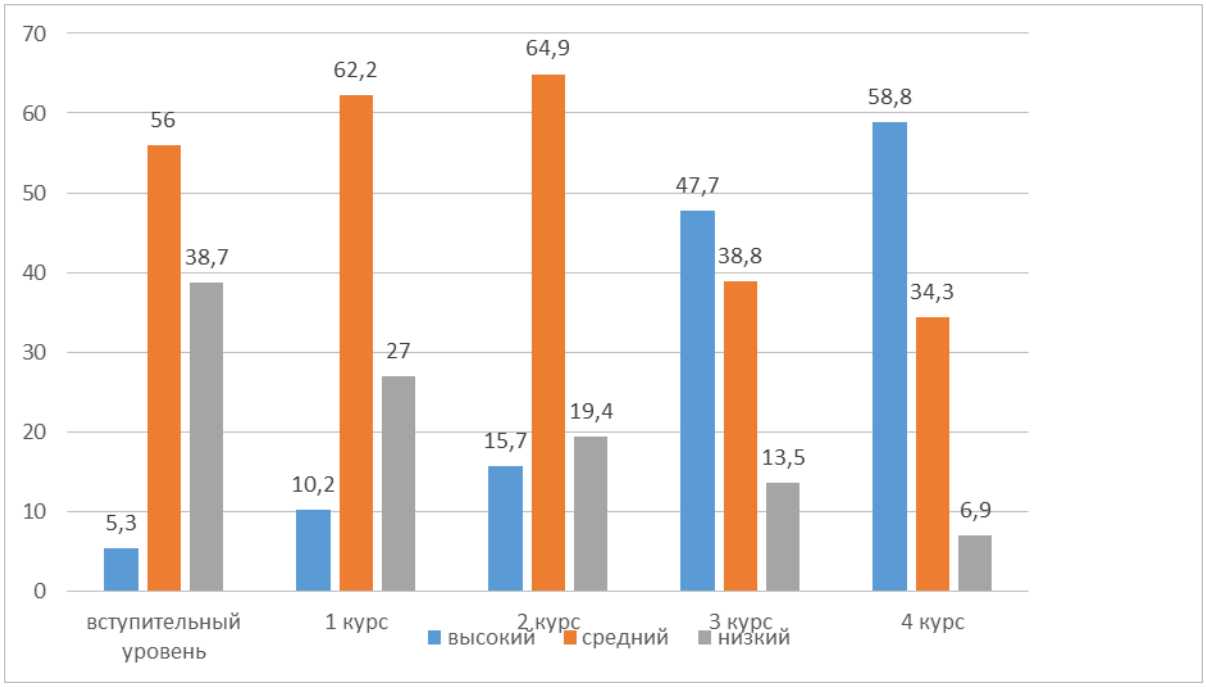


Рисунок 2 – Динамика формирования лексико-грамматической субкомпетенции КК

В дальнейшем в процессе обучения на младших курсах основной акцент делается именно на лексико-грамматическую грамотность. На старших курсах уровень сформированности лексико-грамматической субкомпетенции находится на высоком уровне, что доказывают тестовые замеры. Таким образом, студенты не испытывают трудностей с подбором правильных лексических единиц и грамматических структур в процессе коммуникации на продвинутом уровне, используя язык как средство профессиональной коммуникации на профессионально значимые темы. На графике (Рисунок 3) видна также положительная динамика формирования дискурсивно-компромиссной субкомпетенции КК. На вступительном уровне данная субкомпетенция еще плохо сформирована, так как поступившие студенты имеют мало опыта непосредственного общения на иностранном языке. В процессе обучения, поэтапно применяя различные виды интерактивных технологий в соответствии с уровнем владения языка, уровень сформированности постепенно возрастает. Хотя заключительный замер показывает, что большинство студентов имеет средний уровень сформированности этого компонента, прирост все равно достаточно большой. Так, высокий уровень на вступительном этапе демонстрировали – 3,5%, а на итоговом – 39,8%, также прирост достаточно ощутим в сравнении со средним уровнем сформированности на вступительном этапе – 25,7 и на итоговом – 47,7%.

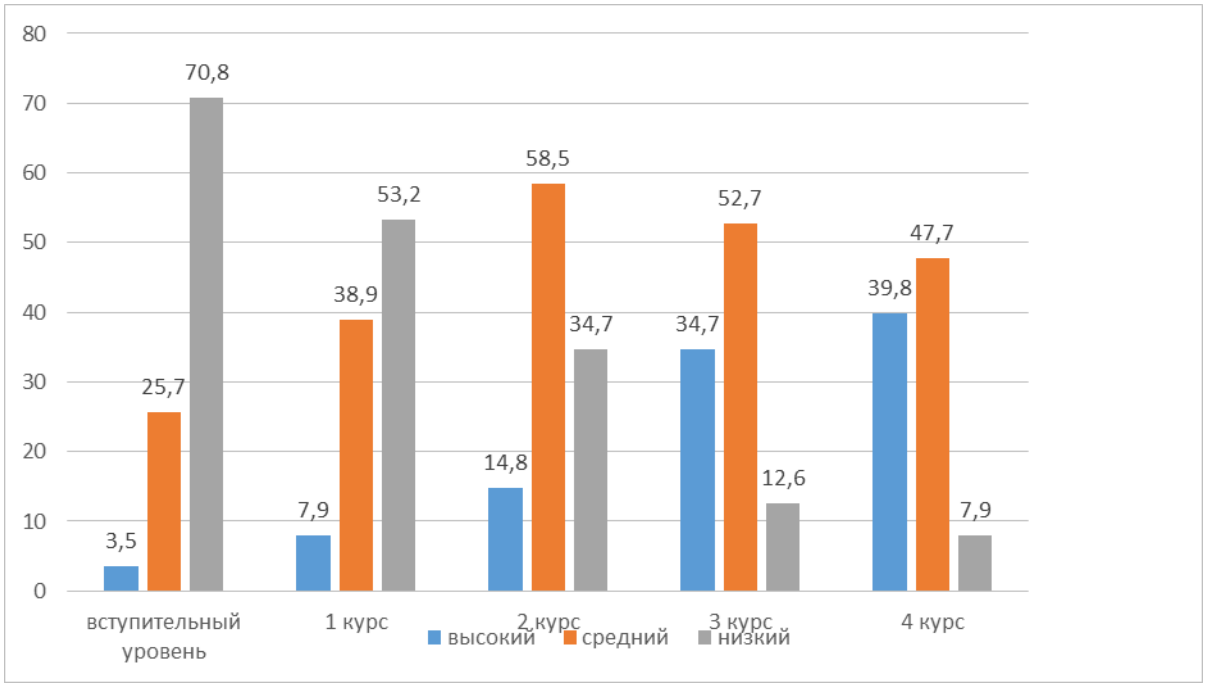


Рисунок 3 – Динамика формирования дискурсивно-компромиссной субкомпетенции КК

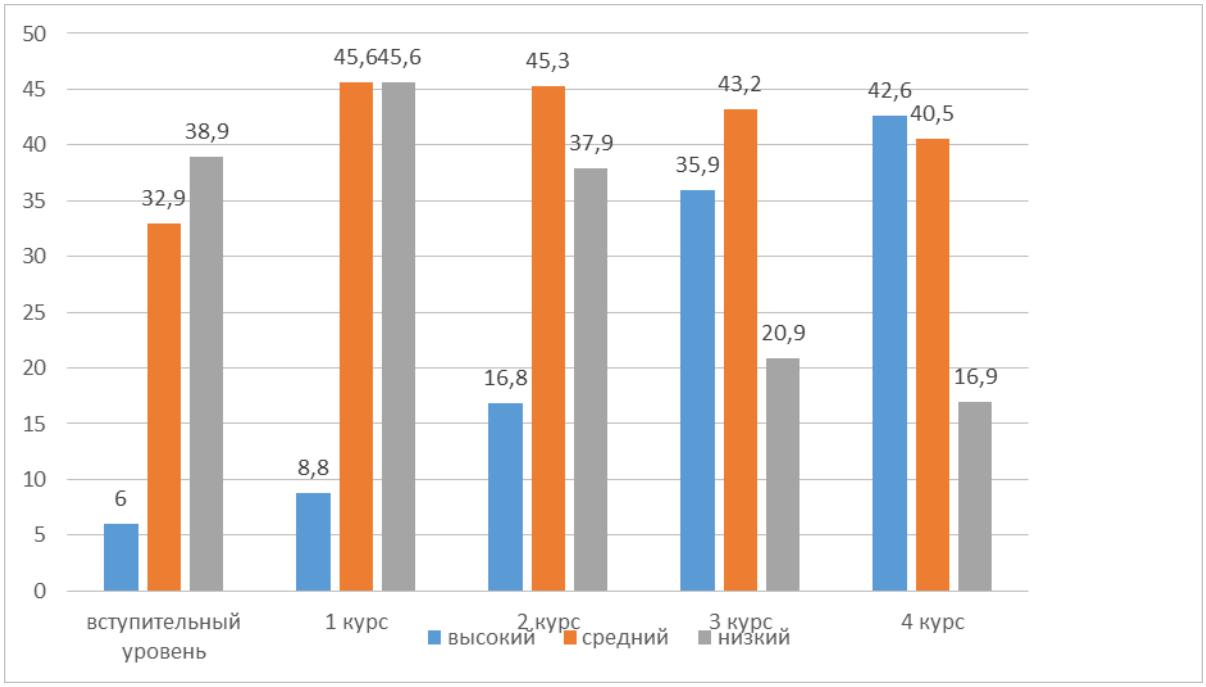


Рисунок 4 – Динамика формирования контекстно-стратегической субкомпетенции КК

Также заметна и положительная динамика формирования контекстно-стратегической субкомпетенции КК. Уровень ее сформированности был достаточно низкий на вступительном этапе в силу малого опыта студентов живого общения на иностранном языке. Однако в процессе поэтапного применения интерактивных технологий он значительно возрос, особенно на продвинутых этапах, так как на 3-м и 4-м курсах особенно широко поле применения различных дискуссий, ролевых и дело-

вых игр, что позволило студентам в процессе профессионально ориентированной коммуникации улучшить этот показатель. На вступительном этапе процент уровня сформированности этой субкомпетенции был 6%, в то время как на 4-м курсе – 42,6%.

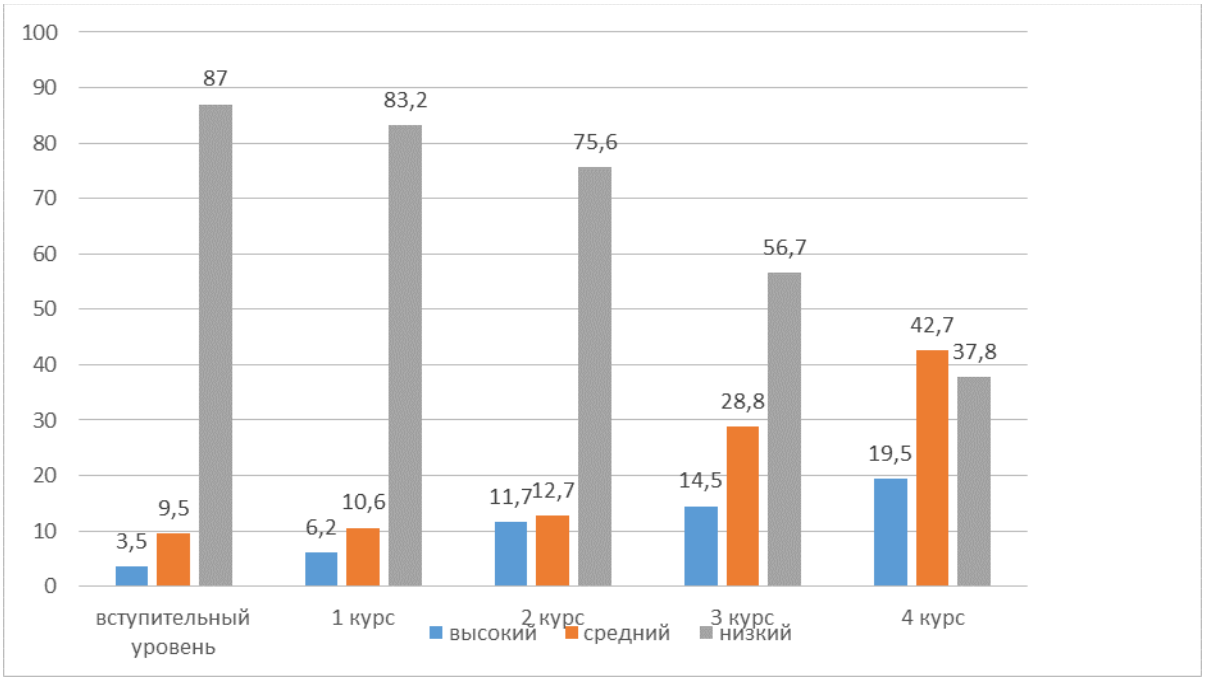


Рисунок 5 – Динамика формирования ситуативно-коммуникативной субкомпетенции КК

Динамика формирования ситуативно-коммуникативной субкомпетенции КК не столь показательна, однако прирост ее уровня сформированности также заметен. Так, на вступительном этапе высокий показатель составил – 3,5%, а на заключительном – 19,5%. Это можно объяснить тем, что все виды интерактивных технологий проводились в монокультурных группах, где достаточно сложно воссоздать реальную социокультурную (мультикультурную) среду, требующую высокого уровня сформированности данной субкомпетенции.

В заключении следует отметить в целом положительную динамику уровня сформированности всех субкомпетенций КК в процессе поэтапного применения разработанного комплекса, который позволяет на разных этапах, в зависимости от уровня владения языком студентов на каждом курсе, успешно формировать все выделенные субкомпетенции будущих политологов-международников.

Выводы ко второй главе

В первой главе данного диссертационного исследования было сделано предположение, что формирование коммуникативной компетенции политолога-международника предположительно обеспечивается: уточнением сущности понятия «коммуникативная компетенция политолога международного профиля» с учетом требований работодателя, предъявляемых к выпускникам данного профиля; выявлением структуры коммуникативной компетенции политолога-международника, ее основных субкомпетенций и критериев, определяющих уровень их сформированности на протяжении всего курса обучения иностранному языку в вузе по программе бакалавра; введением в учебный процесс интерактивных технологий, включающей в себя интерактивные методы обучения, применяемые в процессе всего курса по иностранному языку; построением модели формирования коммуникативной компетенции политолога международного профиля.

На основании выдвинутой гипотезы были определены следующие задачи опытно-экспериментальной работы: определить исходный уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов; реализовать педагогические условия, которые способствуют формированию искомой компетенции; выявить и зафиксировать динамику в процессе формирования субкомпетенций КК на каждом курсе обучения; обработать полученные результаты путем теоретического анализа.

Опытно-экспериментальная работа включала взаимосвязанные и взаимообусловленные этапы. На каждом этапе ставились свои задачи, определялись промежуточные результаты. Констатирующий этап – с 2011–2012 годы. На данном этапе выполнялась диагностическая функция – проводилась разработка программы опытно-экспериментальной работы, постановка и обоснование проблемы, на решение которой направлено диссертационное исследование, определялись основные субкомпетенции КК и их критерии сформированности, выявлялся начальный уровень сформированности субкомпетенций КК у студентов. Прогностическая функция – построение теоретической модели формирования субкомпетенций КК, составляющей основу будущей опытно-экспериментальной работы.

Организационная функция – выявление оптимальных педагогических условий для формирования коммуникативной компетенции у студентов. Основными методами исследования были теоретический анализ литературы по тематике исследования, наблюдение, тестирование, анкетирование.

Второй этап – преобразующий с 2012 по 2016 годы. На данном этапе целью стала исполнительская функция – поэтапная апробация педагогических условий формирования субкомпетенций КК будущих политологов международного профиля. Примененные методы исследования – опытно-экспериментальная работа, тестирование (устное и письменное), анкетирование.

Третий этап – обобщающий – 2017 по 2018 годы. На данном этапе реализовывалась аналитическая функция. Производилась обработка, анализ и обобщение данных, полученных в ходе эксперимента, сопоставлялись цели и задачи исследования с полученными результатами. Основными методами здесь явились тестирование, беседа, анкетирование.

Выбранный комплекс методик опытно-экспериментальной работы позволил проследить поэтапную динамику формирования коммуникативной компетенции политологов-международников в процессе реализации выявленных педагогических условий.

На основе полученных в ходе эксперимента результатов можно сделать вывод о достаточности и эффективности предлагаемой нами комплекса интерактивных технологий формирования КК.

Качественные и количественные показатели опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность примененного комплекса интерактивных технологий, который выражается в постепенном росте показателей сформированности субкомпетенций КК студентов, обучающихся иностранному языку по программе бакалавра на Факультете политологии МГИМО МИД России. Следует отметить, что динамика формирования субкомпетенций КК различна на разных этапах эксперимента в КГ и ЭГ. Так, по окончанию эксперимента, высокий показатель уровня сформированности лексико-грамматической субкомпетенции в ЭГ и КГ составил 58,8% и 54,3% соответственно; дискурсивно-компромиссной суб-

компетенции в ЭГ и КГ – 39,85% и 31,7%: ситуативно-коммуникативной субкомпетенции в ЭГ и КГ – 19,5% и 10,1%; контекстно-стратегической – 42,6% и 37,4% соответственно. Из полученных результатов следует, что при применении комплекса интерактивных технологий наблюдается положительная динамика формирования субкомпетенций КК у студентов.

Поэтапное использование активных методов на каждом курсе обучения способствует более эффективному формированию субкомпетенций КК, особенно заметна положительная динамика и прирост в процентном выражении дискурсивно-компромиссной и контекстно-стратегической субкомпетенций, формирование которых происходит в процессе непосредственной коммуникации и замеряется тоже посредствам выполнения студентами коммуникативных заданий.

Данные проведенной опытно-экспериментальной работы достоверно подтвердили гипотезу о необходимости и достаточности применения предложенного комплекса интерактивных технологий для успешного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном обществе в условиях глобальной интеграции рынка требования к профессионализму для специальностей в сфере «человек – человек», к которым относится и специальность политолог-международник, включают в себя умения эффективного общения, являющиеся основополагающими при отборе кадров, что обуславливается большим количеством коммуникативных процессов, происходящих в трудовом пространстве. Одной из основных задач высшего профессионального образования в области профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам является развитие способности к устному речевому профессиональному взаимодействию, где иностранный язык выступает в качестве средства профессиональной деятельности. Специалист политолог международного профиля – это прежде всего профессионал в области политического анализа, владеющий на уровне международных стандартов знаниями по сравнительной и прикладной политологии, мировой политики, а также имеющий высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей профессионально вести общение с представителями других культур, представлять и отстаивать интересы своей страны на международной арене, другими словами, вести межкультурный диалог. Следовательно, возникает вопрос о необходимости эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе всей вузовской подготовки по иностранному языку.

В новых социально-экономических условиях жизни общества актуальность проблемы настоящего исследования определяется существующими противоречиями: *на социально-нормативном уровне* – между требованиями, заложенными в Образовательном стандарте ВО МГИМО МИД России к формированию у студентов коммуникативной компетенции на иностранном языке и необходимостью создать эффективные педагогические условия, способствующие эффективному поэтапному формированию искомой компетенции политологов-международников в процессе обучения иностранному языку в вузе; *на научно-теоретическом уровне* – между необходимостью и целесообразностью поэтапного формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов политологов-

международников и недостаточной теоретической освещенностью данного процесса в педагогической науке; *на социально-педагогическом уровне* – между государственным и социальным заказом на специалистов политологов-международников, владеющих иностранным языком на высоком уровне и способных осуществлять диалог культур с иностранными партнерами и недостаточной разработанностью теоретико-методологического базиса, необходимого для формирования коммуникативной компетенции специалистов данного профиля с учетом специфики будущей профессиональной деятельности; *на дидактико-технологическом уровне* – между объективными потребностями и необходимостью повышения качества процесса формирования коммуникативной компетенции политолога-международника и недостаточной разработанностью содержательно-технологических основ, а также путей реализации этого требования в ходе вузовской подготовки.

Анализ философской, педагогической и методической литературы, изучение опыта работы кафедр иностранных языков вузов демонстрирует научный потенциал для повышения качества формирования коммуникативной компетенции студентов, что позволило сформулировать цель исследования – разработка и экспериментальная проверка эффективности использования активных форм обучения, таких как ролевые и деловые игры, дискуссии, применяемых на всех этапах обучения иностранному языку для формирования будущей профессиональной коммуникативной компетентности специалиста политолога международного профиля.

Сложилась гипотеза исследования, которая заключается в эффективном поэтапном применении активных форм обучения, которые могут способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов политологов-международников при условии, что: уточнено и дополнено определение понятия «политолог международного профиля», уточнено содержательное наполнение понятия «коммуникативная компетенция» студентов политолога международного профиля и определено состояние разработанности данной проблемы в теории и педагогической практике; определены содержание, структурные компо-

ненты и уровни сформированности коммуникативной компетенции политолога международного профиля; выявлены современные требования к политологу-международнику на основании Образовательного стандарта ВО МГИМО МИД России, а также на основе *компетентностного и личностно-деятельностного* подходов; выявлен потенциал использования активных методов обучения, а также разработана и экспериментально доказана эффективность поэтапного применения комплекса интерактивных технологий, в процессе обучения иностранному языку в вузе для успешного формирования коммуникативной компетенции студентов данного профиля.

Цель и гипотеза исследования определили необходимость в первую очередь уточнить понятие «коммуникативная компетенция политолога международного профиля», определить значимость и необходимый уровень сформированности данной компетенции для успешной реализации трудовой деятельности будущих выпускников, исходя из требований работодателя.

Далее на основании анализа основных педагогических и методических работ был выявлен структурный состав коммуникативной компетенции КК политолога международного профиля, состоящий из следующих субкомпетенций: лексико-грамматическая, ситуативно-коммуникативная, дискурсивно-компромиссная и контекстно-стратегическая. С учетом требований, изложенных в Образовательном стандарте ВО МГИМО МИД России, были выявлены уровни сформированности субкомпетенций КК и соответствующие критерии. Была разработана теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции, где выявлены средства и условия применения интерактивных технологий, направленных на формирование данной компетенции. В ходе опытно-экспериментальной работы была доказана эффективность примененного комплекса интерактивных технологий, способствующего более эффективному формированию субкомпетенций КК. В ходе исследования мы опирались на следующие методы: *теоретический* (анализ философской, психолого-педагогической и учебно-методической литературы процесса формирования коммуникативной компетенции, анализ обобщенного и собственно педагогического опыта, изучение и обобщение массового и передово-

го педагогического опыта); *прикладные* (наблюдение, анкетирование, тестирование, диагностика, анализ результатов деятельности студентов, анализ учебно-методической документации и продуктов творческой деятельности студентов, опытно-экспериментальный метод, методы математической статистики).

Опытно-экспериментальная работа проводилась на кафедре английского языка № 7 Факультета политологии МГИМО МИД России. Разработанный нами комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников» был апробирован и получил дальнейшее применение при обучении бакалавров иностранному языку по направлению «политология».

Выполненная опытно-экспериментальная работа имеет теоретическую значимость: уточнено понятие «коммуникативная компетенция политолога международного профиля», отражающее суть профессиональной деятельности специалистов данного профиля; выявлены основные субкомпетенции КК, эффективное формирование которых необходимо для высокого конечного уровня сформированности КК выпускников; разработаны критерии уровня сформированности субкомпетенций КК, которые носят универсальный характер и могут применяться с некоторыми изменениями (в зависимости от профиля подготовки, требований, предъявляемых к необходимому уровню сформированности КК выпускников) для оценки уровней сформированности КК и при обучении студентов других специальностей. Построенная теоретическая модель формирования коммуникативной компетенции КК является универсальной и отражает основные этапы этого процесса, а также основные методы и средства.

Практическую значимость исследования составляет создание авторской интерактивной технологии «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников», состоящей из комплекса активных методов обучения, таких как ролевая/деловая игра, дискуссия, парное ролевое задание, поэтапное применение которых на протяжении обучения иностранному языку в вузе способствует эффективному формированию коммуникативной компетенции. В опытной части исследования была доказана эффектив-

ность разработанного комплекса и приведено процентное соотношение прироста уровня сформированности субкомпетенций КК на каждом курсе обучения. Данный комплекс представляет собой совокупность различных игровых заданий, отражающих тематическое наполнение курсов иностранного языка, возрастающую сложность в зависимости от степени владения языком студентами, а также уровень сложности коммуникативных задач, решаемых учащимися, и их многоаспектность, что позволяет от курса к курсу создавать условия коммуникации в аудиторной среде, приближенные к будущим профессиональным. В целом это способствует более эффективной подготовке будущих кадров, готовых к осуществлению коммуникации в профессиональной среде на иностранном языке. Предложенная технология может использоваться с определенными изменениями и при обучении специалистов другого профиля с целью эффективного формирования КК.

Результатами данного исследования является теоретическое обоснование и создание комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников», который станет основой для более успешной подготовки выпускников по иностранному языку, где основная цель – осуществление коммуникации для решения профессионально-значимых проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев, П. В. Философия / П. В. Алексеев, А. В. Панин. – 7-е изд. – М.: Проспект: Изд-во Московского университета, 2018. – 588 с.

2. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский; сост. М. Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

3. Белова, Ю. А. Деловое общение: учеб. пособие / Ю. А Белова. – Омск: Слово, 2018. – 128 с.

4. Бельчиков, Я. М. Деловые игры / Я. М. Бельчиков, М. М. Бирнштей. – Рига: Авотс, 1989. – 304 с.

5. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры /Э. М. Берн; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1988. – 398 с.

6. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М., 1995. – 336 с.

7. Бешенков, С. А. Моделирование и формализация: методическое пособие / С. А. Бешенков, Е. А. Ракитина. – М.: Лаб. Базовых Знаний, 2002.

8. Биболетова, М. З. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / М. З. Биболетова, Н. Н. Трубанева, А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 10.

9. Бим, И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных трудов. – М., 2007. – 327 с. – С. 156–162.

10. Бим, И. Л. Профильное обучение иностранным языкам. Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – М., 2006.

11. Борисова, Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: уч. пособие / Н. В. Борисова. – М.: ИЦПКПС, 2002.

12. Борисова, Н. В. Терминологическое пространство образовательных технологий. Краткий словарь / Н. В. Борисова, В. П. Бугрин; под ред. Н. А. Селезневой. – М.: ИЦПКПС, 2000.

13. Бугрин, В. П. Деловая игра «Терминологическое поле игротехника» (ТЕРПИ) / В. П. Бугрин. 2-е изд. – М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2018. – 61 с.

14. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогические технологии / М. В. Буланова-Топоркова. – М.; Ростов-на-Дону, 2004.

15. Ван Дейк, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. Ван Дейк. – М., 1989.

16. Василевич, А. П. Теория и практика преподавания иностранного языка в средней школе / А. П. Василевич – М.: МГОУ, 2012.

17. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 83 с.

18. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова – М.: Логос, 2013. – 334 с.

19. Вербицкий, А. А. Категория «контекст» в психологии и педагогике / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников. – М.: Логос, 2010. – 298 с.

20. Вердебер, Р. Психология общения. Тайны эффективного взаимодействия / Р. Вердебер, К. Вердебер. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 412 с.

21. Виленский, М. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М. Я. Виленский. – М.: Пед. общ-во России, 2004. – 192 с.

22. Воевода, Е. В. Основные направления профессионально ориентированной языковой подготовки специалиста-международника: монография / Е. В. Воевода. – М.: Изд-во МГОУ, 2009.

23. Воевода, Е. В. Лингвострановедческие исследования и межкультурная коммуникация / Е. В. Воевода // НИР: Современная коммуникативистика. – 2016. – № 4. – С. 68–71.

24. Воевода Е. В. Психолого-педагогические и лингвистические аспекты профессиональной коммуникации / Е. В. Воевода // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2017. – Т. 6, № 2. – С. 71–72.

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

26. Гальскова, Н. Д. Проблемы современного иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 9.

27. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам как наука: проблемы и перспективы / Н. Д. Гальскова // Электронный журнал «Вестник МГОУ». – 2013. – № 1.

28. Гальскова, Н. Д. Современные педагогические технологии обучения иностранным языкам: учебно-методическое пособие / Н. Д. Гальскова. 2-е изд. – М.: Высшее образование, 2018. – 211 с.

29. Гальскова, Н. Д. Методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. В. Акимова. – Ростов-на-Дону, 2017 – 350 с.

30. Гез, Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 254 с.

31. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М., 1995.

32. Гиренок, Г. А. Формирование коммуникативной компетенции будущих сотрудников УИС в высшей профессиональной школе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Гиренок Галина Анатольевна. – Самара, 2013. – 198 с.

33. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация: учебник / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2010.

34. Головлева, Е. Л. Основы межкультурной коммуникации: учеб. пособие / Е. Л. Головлева. – Ростов-на-Дону: Феникс. – 2008.

35. Гузеев, В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – М., 2001.

36. Деревицкий, А. А. Переговоры особого назначения / А. А. Деревицкий. – СПб.: Питер, 2006. – 192 с.

37. Джуринский, А. Н. История педагогики и образования. / А. Н. Джуринский. – М., 2014, 676 с.

38. Дъяченко, Н. В. Значение «Политологии» в системе высшего образования / Н. В. Дъяченко // Человеческий капитал. – 2017. – № 6 (102). – С. 57–59.

39. Ефремова, Н. Ф. Компетенции в образовании. Формирование и оценивание / Н. Ф. Ефремова. – М.: Национальное образование, 2012. – 416 с.

40. Жуков, Г. Н. Общая и профессиональная педагогика: учебник / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов. – М.: Альфа – М: Инфра-М, 2013. – 448 с.

41. Жуков, Ю. М. Коммуникативный тренинг / Ю. М. Жуков. – М. – 2003.

42. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский – 3-е издание, исправленное – М.: Академия, 2001 – 192 с.

43. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М.: Юрайт, 2012. – 314 с.

44. Запорожец, Е. А. Формирование коммуникативной компетенции у будущих государственных служащих в образовательном процессе в высшей школе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Запорожец Елена Анатольевна – Челябинск, 2011. – 209 с.

45. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

46. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. 5 мая. – URL: http://www.eidos.ru/ journal/2006/0505/htm.

47. Зимняя, И. А., Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 223 с.

48. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М., 1989. – 219 с.

49. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение. – 1991. – 220 с.

50. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.

51. Шевцов, А. А. Игротехника. Хрестоматия / А. А. Шевцов. – Иваново: Издательское товарищество «Роща академии», 2012. – 224 с.

52. Иванченко, А. И. Практическая методика обучения иностранным языкам / А. И. Иванченко. – М.: Каро, 2016. – 248 с.

53. Кавтарадзе, Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д. Н. Кавтарадзе. – М.: МПСИ: Изд-во Флинта, 1998. – 192 с.

54. Кашкин, В. Б, Основы теории коммуникации: Краткий курс / В. Б. Кашкин. – 3-е изд. – М.: Восток-Запад, 2007.

55. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М., 1994.

56. Князев, А. М. Основы применения игровых технологий в профессиональной подготовке / А. М. Князев. – М.: Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2003. – 98 с.

57. Конышева, А. В. Игра в обучении иностранному языку. Теория и практика / А. В. Конышева. – Минск: Тетра Системс, 2008 – 286 с.

58. Конышева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Конышева. – Минск: Тетра Системс, 2011. – 304 с.

59. Корнетов, Г. Б. Парадигмы новых моделей образовательного процесса / Г. Б. Корнетов // педагогика. – 2009. – № 6. – С. 43 – 49.

60. Корчемный, П. А. Психологические механизмы формирования и проявления компетенций / П. А. Корчемный // Человеческий капитал. – 2017. – № 6 (102). – С. 6–13.

61. Круглова, Н. Б. Формирование коммуникативных компетенций у взрослых, обучающихся иностранному языку в условиях дополнительного профессионального образования: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Круглова Наталья Борисовна. – М., 2012. – 260 с.

62. Кузнецов, И. Н. Деловое общение. Деловой этикет: учеб. пособие для студентов вузов / И. Н. Кузнецов. – М.: ЮНИТН-ДАНА, 2005. – 431 с.

63. Лазукин, А. Д. Конфликтология / А. Д. Лазукин. – М.: ИЭП, 1999. – 187 с.

64. Ларина, Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. – М., 2009.

65. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения / Ю. Н Лапыгин. – М.: Юрайт, 2015 – 247 с.

66. Левина, М. М. Технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. – М., 2009. – 111 с.

67. Леонтович, О. А. Теория межкультурной коммуникации в России: состояние и перспективы / О. А. Леонтович // Вестник Российской коммуникативной ассоциации. Вып. 1 / под. общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2002. – С. 63–67.

68. Леонтович, О. А. Теория коммуникации и прикладная коммуникация / О. А. Леонтович // Вестник Российской коммуникативной ассоциации. Вып. 1/ под. общ. ред. И. Н. Розиной. – Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2002.

69. Леонтович, О. А. Россия и США: введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2003.

70. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2004. – 344 с.

71. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии // Избр. психологические труды / А. А. Леонтьев. – М.: Воронеж, 2001.

72. Лингвистический энциклопедический словарь/ под ред. Г. А. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия 1990. – 685 с.

73. Лютова, С. Н. Основы психологии и коммуникативной компетентности. Курс лекций / С. Н. Лютова // МГИМО-Университет. – 2014.

74. Мальханова, И. А. Коммуникативный тренинг: учебное пособие / И. А. Мальханова. – М.: Академический проект, 2006. – 165 с.

75. Матросова, Л. Н. Деловая игра: модель и метод / Л. Н. Матросова. – М.: Магистр, 1997. – № 1. – С. 15–31.

76. Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А. А. Миролюбов. – М.: Титул, 2010.

77. Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М., 2002.

78. Мишота, И. Ю. Использование средств информатизации образования как фактор интеграции обучения иностранным языкам: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Мишота Ирина Юрьевна. – М., 2013. – 144 с.

79. Мурашов, А. А. Профессиональное общение: воздействие, взаимодействие, успех / А. А. Мурашов. – М., 2000.

80. Мухина, С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – М.: Гоэтар-Медиа», 2015–2008. – 360 с.

81. Недосека, О. Н. Основы теории коммуникаций: курс лекций / О. Н. Недосека. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 104 с.

82. Нечаев, М. П. Игровые педагогические технологии в организации внеурочной деятельности обучающихся / М. П. Нечаев, Г. А. Романова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 205 с.

83. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО (У) МИД РФ. – URL: https://mgimo.ru/official/.

84. Осмоловская, И. М. Дидактические ориентиры формирования содержания образования в условиях интеграции культурологического и компетентностного подходов / И. М. Осмоловская // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных трудов. – М., 2007. – 327 с. – С. 82–88.

85. Осмоловская, И. М. Словесные методы обучения / И. М. Осмоловская. – М.: Издательский Центр «Академия», 2008. – 172 с.

86. Основы теории коммуникации: учеб. пособие / отв. ред. О. Я. Гйхман. – М. : ИНФРА-М, 2016. – 352 с.

87. Панарин, А. С. Политология: учебник / А. С. Панарин. – М.: Дело, 2002. – 424 с.

88. Панфилова, А. П. Игротехнический менеджмент / А. П. Панфилова. – СПб. – 2003. – 535 с.

89. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А. П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2012.

90. Панфилова, Т. В. Социально-политическая основа межкультурного взаимодействия / Т. В. Панфилова // Сборник Межкультурная коммуникация: современная теория и практика (Материалы VII Конвента РАМИ сентябрь 2012 г.). – М.: Аспект Пресс, 2013. – 285 с.

91. Панфилова, А. П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений: уч. пособие / А. П. Панфилова. – СПб. – Изд-во ИВЭСЭП; Знание, 2005.

92. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А. П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

93. Пидкасистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии / П. И. Пидкасистый. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.

94. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е. И. Пассов. М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

95. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Ростов-на-Дону: Феникс: Глосса Пресс, 2010. – 640 с.

96. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 180 с.

97. Пассов, Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования: теория и её реализация / Е. И. Пассов. – СПб.: Златоуст, 2007. – 199 с.

98. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.

99. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М., 1991.

100. Пахомова, Е. А. Некоторые научно-методические основания преподавания иностранных языков / Е. А. Пахомова // Человеческий капитал. – 2017. – № 5 (101). – С. 55–52.

101. Петровская, Л. А. Общение – Компетентность – Тренинг: избранные труды / Л. А. Петровская. – М., 2007.

102. Платов, В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: учебник / В. Я. Платов. – М.: Профиздат, 1991 – 192 с.

103. Подласый, И. П. Педагогика. Том 1. Практическая педагогика / И. П. Подласый. – М.: Юрайт, 2013.

104. Подласый, И. П. Педагогика. Том 2. Практическая педагогика / И. П. Подласый – М.: Юрайт, 2013.

105. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук, Ваклер, 2001. – 651 с.

106. Почепцов, Г. Г. Элементы теории коммуникации / Г. Г. Почепцов. – Ровно, 1999.

107. Пугачев, В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник для студентов вузов / В. П. Пугачев. – М.: АСПЕКТ-ПРЕСС, 2012.

108. Рабочая программа дисциплины «английский язык», квалификация «бакалавр», направление подготовки 41.03.05 «Международные отношения». – М. : 2016.

109. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

110. Рева, В. Е. Деловое общение: учебное пособие / В. Е. Рева. – Пенза: ПГУ, 2003. – 240 с.

111. Романенко, Н. М. Теория и практика международного взаимодействия в поликультурном образовательном пространстве МГИМО: монография / Н. М. Романенко. – М.: Перспектива, 2017. – 115 с.

112. Романенко, Н. М. Межэтнические отношения как важнейший элемент социальной и политической реальности / Н. М. Романенко // Человеческий капитал. – 2016. – № 11 (95). – С. 60–62.

113. Романенко, Н. М. Особенности аккультурации в профессиональной деятельности специалиста-международника» / Н. М. Романенко // Вестник МГИМО (университет). – 2014. – № 37. – С. 312–315.

114. Романенко, Н. М. Содержание процесса самообразования студентов как педагогическая проблема/ Н. М. Романенко // Вестник МГИМО Университета. – 2013. – № 3 (30). – С. 27–272.

115. Ромашина, С. Я. Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании / С. Я. Ромашина, А. А. Майер. – М.: Вита-Пресс, 2010. – 160 с.

116. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн сост., авторы комментариев и послесловия А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер, 2000. – 344 с.

117. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 485 С. – С. 129.

118. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1973. – 238 с.

119. Сайков, Б. П. Технические средства обучения и методика их использования / Б. П. Сайков – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. – С. 34–38.

120. Сафонова, В. В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж, 1996.

121. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М., 1998.

122. Сенько, Ю. С. Теоретические основы профессионального образования / Ю. С. Сенько. – М., Academa, 2014. – 304 с.

123. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: Концепции и технологии: монография / В. В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 2000. – 152 с.

124. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. 2003.

125. Силантьева, М. В. Межкультурный диалог – основа плодотворного взаимодействия в системе международного партнерства / М. В. Силантьева // Современная коммуникативистика. – 2013. – № 5 (6). – С. 14–17.

126. Скалкин, В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В. Л. Скалкин. – М.: Рус. яз., 1981. – 248 с.

127. Скаткин, М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин. – М., 1971. – 160 с.

128. Сластенин, В. А. Гуманитарная культура специалиста / В. А. Сластенин // Магистр. – 1991. – № 1. – С. 3–15.

129. Соловьев, А. И. Политология: учебник / А. И. Соловьев. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 599 с.

130. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова, Е. В. Иваньшина, О. В. Ивашедкина, Т. Б. Казачкова, И. В. Мущтавинская. – СПб.: КАРО, 2015. – 176 с.

131. Современный словарь иностранных слов. – М.: Русский язык. – 742 с.

132. Спиркин, А. Г. Философия, базовый курс / А. Г. Спиркин. – М.: Юрайт, 2014. – 828 с.

133. Суходольский, Г. В., Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский. – Л.: ЛГУ, 1976.

134. Сухомлинский, В. А. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В. А. Сухомлинский. – Волгоград: Перемена, 2004. – 152 с.

135. Талызина, Н. Ф. Деятельный подход к построению модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Вестник высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 10–14.

136. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 262 с.

137. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4 изд.. – М.: Российская Академия наук, Институт русского языка им. В.В. Виноградова, 1999.

138. Толковый словарь иноязычных слов / под. ред. Л. П. Крысина. – 4-е изд. – М.: Русский язык, 2002. – 656 с.

139. Трайнев, В. А. Учебные деловые игры: методология и практика проведения / В. А Трайнев. – М.: Владос, 2005. – 303 с.

140. Трайнев, А. В. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практики проведения / В. А. Трайнев. – М., 2005.

141. Трайнев, А. В. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании (методология и практика) / В. А. Трайнев. – М., 2005.

142. Трайнев, А. В. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения / В. А Трайнев. – М., 2005.

143. Турик, Л. А. Дебаты: игровая, развивающая, образовательная технология: уч. пособие / Л. А. Турик. – Ростов-на Дону, 2012. – 186 с.

144. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский; под ред. А. И. Пискунова. – М., 1974. – 411 с.

145. Формановская, Н. И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н. И. Формановская. – М.: МКАР, 2007.

146. Федорова, Л. И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем / Л. И Федорова. – М.: Форум, 2014. – 173 с.

147. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности лингвиста-переводчика на основе ФГОС ВПО третьего поколения и общеевропейских стандартов языкового образования: коллективная монография / под. ред. М. Л. Воловиковой. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. – 176 с.

148. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвострановедение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П Фурманова. – Саранск, 1993.

149. Хайруллин, Р. З. Педагогика и психология межнационального общения / Р. З. Хайруллин, А. А. Елесина, Р. И. Кусарбаев. – М.: МПСИ, 2010. – 142 с.

150. Хейзинга, Й. Homo Ludens, опыт определения игрового элемента культуры / Йохан Хейзинга. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2015. – 399 с.

151. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Ноам Хомски, под общ. ред. В. А. Звегинцева. – М., 1972. – 233 с.

152. Хуторской, А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристики нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А. В. Хуторской // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научных трудов. – М., 2007. 327 с. – С. 12–22.

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

154. Хруцкий, Е. А. Организация проведения деловых игр / Е. А. Хруцкий. – М.: Высш. школа, 1991. – 320 с.

155. Шаронов, С. А. Метод игровой ситуации: учебно-методич. пособие / С. А. Шаронов. – М., 2001.

156. Щедровицкий, П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – М., 1993.

157. Щедровицкий, Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий. – М., 1988.

158. Штофф, В. А. О роли моделей в познании / В. А. Штофф. – Л.: Изд-во ЛГУ, 963. – С. 49–71.

159. Щукин, А. Н. Теория обучения речевому общению / А. Н Щукин. – М., 2001.

160. Щукин, А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н Щукин. – М., 2014.

161. Щукин, А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н Щукин. – М.: Икар, 2014. – 239 с.

162. Щукин, А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке / А. Н Щукин. – М.: Икар, 2014. – 454 с.

163. Щукин, А. Н., Методика преподавания иностранных языков / А. Н. Щукин; Г. М. Фролова. – М. Ж Издательский центр «Академия», 2015. – 287 с.

164. Щукина, Г. Т. Роль деятельности в учебном процессе / Г. Т. Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 142 с.

165. Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2001.

166. Эльконин. Д. Б. Психология игры / Д. Б Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

167. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing / Lyle Bachman. – Oxford University Press, 1990. – 408 p.

168. Brown, G. Teaching by Principle / G. Brown. – Cambridge, 2005.

169. Canale, M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied linguistics. – 1980. – № 1.

170. Cottrell, S. Critical Thinking Skills / Stella Cottrell. – Palgrave Macmillan, 2011. – 282 p.

171. Dudney, G. How to teach English with technology / G. Dudney, N. Hockly. – Pearson Longman, 2007.

172. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / Jeremy Harmer. – Pearson Longman, 2008. – 448 p.

173. Hedge, P. Teaching and Learning in the Language Classroom / P. Hedge. – Oxford, 2011.

174. Hymes, D. H. On Communicative competence. The Communicative Approach to Language Teaching / D. H. Hymes. – Oxford, 1981.

175. Johnson, E. B. Contextual Teaching and Learning / Elaine B. Johnson. — California: Corwin Press, a Sage Publication Company, 2002.

176. Littlewood, W. Teaching Oral Communication: A Methodological Framework / W. Littlewood. – Oxford, 1992.

177. Livingston, C. Role Play in Language Learning / Carol Livingston. – Longman, Высшая школа, 1988. – 127 p.

178. Maley, A. A. Technique in Language Learning / A. Maley, A. Duff. – Cambridge University Press, 1978. – 105 p.

179. Muhlen, A. International Negotiations / Alexander Muhlen. – Makerere University Printery, 2006. – 300 p.

180. Savignon, S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice / Sandra J.Savignon. – 2nd rd. – NY : McGraw-Hill, 1997. – 272 p.

181. Scrievener, J. Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching / Jim Scrievener. – Macmillan, 2011. – 416 p.

182. Seidhoffer, B. Understanding English as a Lingua Franca / Barbara Seidhoffer. – Oxford University Press, 2015. – 244 p.

183. Van Ek, J. A. Objectives for foreign language learning / J. A. Van Ek. – Strasbourg : Scope, Council of Europe Press, 1986. – Vol. 1. – 89 p.

184. Vince, M. First Certificate Language Practice with key / Michael Vince. – Macmilan, 2003. – 342 p.

185. Williams, M. Exploring Psychology in Language Learning and Teaching / Marion Williams, Sarah Mercer, Stephen Ryan. – Oxford University Press, 2015. – 171 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1
Фрагменты тестовых заданий, примененных на диагностирующем этапе

Пример 1. *Фрагмент теста для определения уровни сформированности лексико-грамматической субкомпетенции*

1. For each question, complete the second sentence so that it means the same as the first, using no more than three words.

1. Steve left before my arrival.
When I _____ already left.
2. Do you need any help with your suitcase?
Shall _____ you with your suitcase?
3. What's your usual time of arrival at school?
When _____arrive at school?
4. Alice started playing tennis six month ago.
Alice _____ tennis for six month.
5. I'll wait here until it stops raining.
When it stops raining, _____ leave.

2. Decide which answer (A, B, C or D) best fits the space.

Maria's homecoming

When the bus (1) ___ in a small square, Maria (2) ___ her magazine and didn't realize that she (3) ___ at her destination. "This is Santa Teresa," Martin said. "(4) ___ home! I suppose your cousin (5) ___ for us. …

1. A. has stopped	B. stops	C. stopped	D. was stopped
2. A. was reading	B. read	C. had read	D. used to read
3. A arrived	B. arrives	C. has arrived	D. had arrived
4. A. You arrive	B. You're arriving	C. You've been arriving	D. You've arrived
5. A. waits	B. will be waiting	C. has waited	D. is going to wait

3. Put a suitable time word or expression in each space. Each space is for one word.

Just a quick message 1. _____ I leave for the airport. Sorry I haven't been in touch 2. _____ Wednesday, but I've been busy getting ready 3. _____ _____, and I haven't collected my ticket 4. _____ from the travel agency. 5. _____ _____ _____ I get to Sydney, I'll send you an e-mail. I've 6. _____ been to Australia before but I've been reading a lot about it 7. _____.

4. Look carefully at each line. Some lines are correct but some have a word which should not be there. Tick each correct line. If a line has a word which should not be there, write the word in the space.

Dear Emma,

I'm sorry I haven't been written to you lately, but I've	1. _____
been working hard. When I received you last letter	2. _____
I was acting in a play at school, and when	3. _____
I have finished that, I went on holiday with some friends.	4. _____
I meant to send you a card, but I had forgot to take	5. _____
your address with me.	

5. Match the words from the box with the explanations.

Bridge	bungalow	caravan		castle
cottage		semi-detached	house	tower
terraced house				

1. A strong building made in the past to defend people against enemies.
_____
2. A small house on wheels, which is pulled by a car.
_____
3. A house, which is one of a pair of houses, joined together.
_____
4. A house with only one floor.
_____

6. Fill in the gaps with any suitable word.

The Threat to the Environment

Nowadays people are more 1. _____ that wildlife all over the world is in danger. Many species of animals are 2. _____, and could easily become 3. _____, if we do not make an effort to 4. _____. There are many reasons for it.

Пример 2. *Фрагмент теста для определения уровни сформированности ситуативно-коммуникативной субкомпетенции*

1. Match the following definitions with the set expressions.

speak for itself	for old times' sake	nip in the bud	look the other way	think on your feet

1. stop a bad situation from becoming worse taking action at an early stage
2. so that you can remember a happy time in the past
3. deliberately ignore something bad that is happening
4. have good ideas and make decisions quickly in a difficult situation
5. it is so good or effective that no additional about it is necessary

2. Complete the expression based on the word time in each sentence, using a word from the box. (Intermediate Language Practice, English Grammar and Vocabulary, 3rd edition, Michael Vince. Suitable for students at PET /B1 level)

High	in	up	lose	on	pass	spare	tell	time	take

1. Come on John! It's _____ time you started doing some work!
2. What do you most enjoy doing in your _____ time?

3. I don't go sailing often, but I enjoy doing it from time to _____.
4. When Carol was given her fist watch, she learned to _____ the time.

3. Look at the following situations and choose the option that fits best.

1. A Let's have a break, shall we?
B All right. I'm dying for a cup of tea. I see

2. A. My old man isn't at work today.
B Why? What's he on about? What's up with him?
A. He was walking to work yesterday when this guy in a car knocked him over.
B. Really! Is he OK Yuk!

Пример 3. *Фрагмент теста для определения уровни сформированности дискурсивно-компромиссной субкомпетенции*

Read the text A World Guide to Good Manners. These lines have been taken out of the text. Where do they go? *New Headway Intermediate Student's Book Liz and John Soars.*

a. many people prefer not to discuss business while eating
b. some business close in the early afternoon for a couple of hours
c. for greeting, eating? Or drinking
d. the deeper you should bow
e. should wear long-sleeved blouses and skirts below the knee

How should you behave when you meet someone for the first time? An American or Canadian shakes your hand firmly while looking you straight in the eyes. In many parts of Asia, there is no physical contact at all. In Japan, you should bow, and the more respect you want to show, 1. _____. In Thailand, the greeting is made by pressing both hands together at the chest, as if you're paying, and bowing your head slightly. In both countries, eye contact is avoided as a sign of respect. Many countries have rules about what you should and shouldn't wear. In Asian and Muslim countries, you shouldn't reveal the body, especially women, who 2. _____....

Пример 4. *Фрагмент теста для определения уровни сформированности контекстно-стратегической субкомпетенции*

Comment on the following statements:
There are certain advantages and disadvantages of living in the country.
Global warming and environmental pollution are the most pressing problems that humanity has to tackle.
The English language is the language of global communication.

Приложение 2
Примеры заданий из разработанного комплекса «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников»

Пример 1. ***Panel Discussion: Capital Punishment in a civilized World: Pros and Cons***
(Дискуссия: Использование высшей меры наказание в цивилизованном обществе: за и против)

Panel discussion
You are the participants of the panel discussion on the issue of the advantages and disadvantages of death penalty as a form of punishment. Together with your colleagues discuss the points on the agenda and achieve unity of views and approaches concerning the issue of capital punishment. Work out a joint position on the points under discussion and summarize the key arguments of your discussion.

Points on the agenda:

- **Capital punishment is a better form of punishment than life in prison.**
- **Life imprisonment is a better form of punishment.**
- ***Death penalty is revenge and innocent people may be killed as a result of miscarriage of justice.***
- ***Execution may teach people not to commit crimes.***
- **A term in prison can improve a person and turn them into contributing members of society.**

The steps to get prepared for the panel discussion:

1. Read the task attentively and look through the points under discussion.
2. Decide who will be a chairperson.
   Responsibilities of a chairperson:
   - makes the plan of the discussion
   - outlines the purpose of a meeting
   - clarifies any misunderstanding
   - highlights important points
   - indicates progress
   - gives the floor to all the participants
   - concludes one point and leads into the next
   - makes the final conclusion
3. During the discussion, all the participants present their arguments and participate in free exchange of ideas, working out a common approach.
4. The chairperson makes the conclusion, summarizing the key arguments.

Дискуссия
Вы участники дискуссии по вопросу положительных и отрицательных факторов применения смертной казни как формы наказания. Вместе с Вашими коллегами обсудите основные пункты на повестке и выработайте совместное решение по теме дискуссии и сформулируйте его основные положения.

Вопросы для обсуждения:
Смертная казнь - лучший способ наказания чем пожизненное заключение
Пожизненное заключение – лучшая форма наказания
Смертная казнь – представляет собой способ мести, что может привести к ошибке правосудия
Сметная казнь может предотвратить совершение новых преступлений
Тюремный срок может превратить преступника в сознательных членов общества

Пример 2. Ролевая игра "Construction of a Power Plant" («Строительство ядерной электростанции)

Background information
The government has put forward a plan to build a new power plant in your neighborhood. ***The Smith power*** company is a contractor company that is going to construct it, its top managers and engineers, who designed the plant, believe that it will be advantageous for the whole area, However, local people remain opposed to this plan, since they consider it extremely dangerous and unsafe. The opinions of the members of local environmental protection groups have divided; some of them claim that nuclear energy is an alternative to fossil fuel; the others regard it as a potential source of contamination.
Public hearings have been organized by local government officials to discuss all advantages and disadvantages of building a nuclear plant and make a decision concerning this issue.

Card A
You are **George Wilks – the mayor of a town.**
You are the chair of the public hearings.
You open the meeting and give a short introductory speech explaining the purpose of the public hearings. You are to introduce the speakers, give the floor to all of them, and maintain order in conflict situations.
You are to sum up the main points made and close the meeting.

Card B
You are
John Boots – CEO of the Smith power company
William Andrews – chief engineer of the Smith power plant
The Smith power company is a government contracted company and the project is beneficial for it, because it will build the plant and then operate it.
Your task is to explain the main benefits of constructing a power plant and to persuade the local population that it is completely safe.
Your main arguments:
– it will make it possible to generate enough energy at a reasonable price.
– the plant will be completely safe
– it can produce power 24/7 and need to be shut down for maintenance purposes only
– has huge reserves and expected to last for another 100 years.

Card C
You are
Henry Blake – an official representative of the governmental commission
Your task is to explain that the project is a necessity for this area, and it will not change life conditions of the local people.
Your main arguments:
– an economically viable project
– it is one of the major sources of electricity throughout the nation.
– cheap Electricity : the cost of uranium which is necessary to generate electricity is relatively low.
– this energy has a continuous supply.

Card D
You are
Jane Mathews / Rosaline Woods – (a) representative (s) of a local environmental group "Our planet – our Home".
You are completely against constructing the power plant, because you think that it is unsafe and

harmful for the environment. Your task is to persuade all the participants of the meeting that nuclear energy is dangerous and that it is necessary to develop alternative sources of energy such as wind or solar power.
Your main arguments:
– it is less risky to develop alternative sources of energy (wind, solar, tide power)
– possibility of a nuclear catastrophe
– local people may be exposed to radiation
– Nuclear energy uses uranium which is a scarce resource and is not found in many countries.

Card E
You are
Peter Green / Ann Harvey – (a) representative (s) of an environmental group "Save the Earth".
Your task is to persuade all the participants of the meeting that nuclear energy is safe and reliable. It doesn't pose a threat to the environment.
Your main arguments:
– producing power without burning fossil fuel
– low greenhouse gas emissions
– nuclear energy is very powerful and efficient than other **alternative energy sources.**

Card F
You are
Fiona Din / Andrew Raskin / Paul Vaughn – (a) representative(s) of the local community.
You are strongly against the construction of the power plant. You insist on banning the project or at least suspending it.
Your main arguments:
– high possibility of a nuclear catastrophe and contamination
– disposal of nuclear waste
– exposure to radiation

Строительство ядерной электростанции (Ролевая игра)

Основной игровой контекст:
Правительство выдвинуло инициативу по строительству ядерной электростанции в вашей местности. ***The Smith Power Company*** является компанией подрядчиком, которая будет осуществлять строительство, руководство и ведущие инженеры компании, создавшие проект электростанции, полагают, что данный проект принесет огромную пользу всему региону. Однако, местное население выражает свое недовольство данным строительством, полагая, что возведение ядерной электростанции не безопасно и может привести к разрушительным последствиям. Мнения местных природоохранных организаций разделились: одни считают, что ядерная энергия – есть хорошая альтернатива другим источникам энергии, другие же видят в ядерной энергии потенциальный источник загрязнения.
Публичные слушанья по данному проекту были организованы местными органами власти для рассмотрения всех плюсов и минусов проекта и принятия совместного решения.

Роль А
Джордж Уилкс – мэр города, Вы являетесь председателем публичных слушаний.
В Ваши задачи входит проведение слушаний, открытие их небольшой речью, освещающей основные причины слушаний и различные точки зрения на проблему, представляете участников, ведете все заседания, регулируя и контролируя дискуссию, выражая свое мнения относительно обсуждаемых вопросов. В завершении суммируете общее решение по проблеме.

Роль В
Джон Бутс – топ-менеджер компании подрядчика *the Smith power company*
Уильям Эндрюс – главный инженер *the Smith power company*
The Smith power company является компанией нанятой государством для возведения ядерной электростанции, данный проект экономически выгоден для нее, поэтому топ-менеджмент компании очень заинтересован в этом строительстве.
Ваша основная задача убедить местное население в безопасности и выгодности проекта для всех.
Ваши основные аргументы:
– завод позволить генерировать достаточно дешевую энергию
– завод практически полностью безопасен
– завод будет производить энергию беспрерывно и без технических перерывов на обслуживание
– завод имеет запас мощности на 100 лет

Роль С
Генри Блейк – официальный представитель правительственной комиссии
Ваша задача – объяснить, что проект необходим для данной местности, при этом он никак не ухудшит условия проживания местного населения.
Ваши основные аргументы:
– экономически выгодный проект
– завод будет одним из главных источников энергии как для региона, так и для всей страны
– производство дешевой энергии: затраты на уран, необходимый для генерирования энергии крайне низкие
– данный вид энергии может генерироваться в течение долгого периода времени

Роль Д
Джейн Мэтьюс / Розалин Вудс - представители местной природоохранной группы «Наша планета – наш дом».
Вы против возведения данной электростанции, потому что вы считаете этот проект небезопасным и вредным для окружающей среды. Ваша задача убедить участников заседания, что ядерная энергия небезопасно, и что необходимо развивать альтернативные источники энергии.
Ваши основные аргументы:
– менее рискованно развивать такие альтернативные источники энергии как солнечная, энергия воды и ветра
– вероятность ядерной катастрофы
– подвергание местного населения радиации
– уран, необходимый для генерирования ядерной энергии, достаточно редкий ресурс, который можно найти далеко не везде

Роль Е
Питер Грин /Анн Харви – представители местной природоохранной организации «Спасите Землю».
Ваша задача убедить всех участников, что ядерная энергия на сегодняшний день безопасна и не представляет угрозы окружающей среде.
Ваши основные аргументы:
– возможность генерировать энергию, не сжигая ископаемые виды топлива
– снижение парникового эффекта
– эффективность ядерной энергии по сравнению с другими видами энергии

Роль Ф
Фиона Дин/Эндрю Раскин/ Пол Вон – представители местного населения**.**
Вы выступаете категорически против возведения ядерной станции, Вы настаиваете на запрете данного проекта или, по крайней мере, на необходимости его отложить.
Ваши основные аргументы
– высокая вероятность ядерной катастрофы и заражения местности
– переработка ядерных отходов
– подвергание радиации

Пример 3. Protecting the Environment – Global Response («Защита окружающей среды»)

Role Play
Protecting the environment – Global response
Role 1
You are - Ivan Peers, chairperson (UK)
Your responsibilities:
You open the meeting, welcome the participants, introduce all the speakers and give a short introductory speech setting the agenda of the meeting and the key points. At the end of the meeting you are to sum up the main points made and close the meeting.

Role play
Protecting the environment – Global response
Role 2
You are – Helen Smith (UK)
You are a researcher in the sphere of environmental protection.
– speak about the results of the studies carried out with the purpose of examining the influence people have on the environment.
Main points:
– Resource depletion, caused by overconsumption and overproduction
– Air pollution (car exhaust fumes),
– the necessity to compel people to use public transport.

Role play
Protecting the environment – Global response

Role 3
You are – Nicky Deans (Canada)
You are an environmentalist. You are going to speak about the necessity to encourage people be less wasteful and pay more attention to recycling
Main points:
– Negative effect of human activity on the environment
– People all over the world don't realize that their activity causes environmental abuse
– The necessity to increase the awareness of people, become more environmentally conscious

Role play
Protecting the environment – Global response
Role 4/5
You are –Victoria Stevenson/ Ann Wilson (Australia)
You are members of a local environmental organization, which is aimed at protecting the environment and encouraging people to reduce the harmful effect of their activity on the environment. You are going to speak about your own experience of becoming environmentally conscious and the progress your organization has achieved in your home region.

– Tackling environmental problems starts at the local level
– It is vitally important to draw the attention of the local community to environmental issues of your home region
– Necessity to explain to people that environment is a shared good and its protection depends on the efforts of all people

Role play
Protecting the environment – Global response
Role 6/7
You are – Susan Hill / Edmund O'Brien (Ireland)
You are (a) citizens of a small town in the suburbs of Dublin; you are going to speak about your oen experience of approaching the issue of protecting the environment in your hometown.
– Encouraging people to use public transport, car sharing, or bicycles
– Encouraging people to use biodegradable packages
– Increasing the awareness of the local community concerning the issues of environmental protection.

Role play
Protecting the environment – Global response
Role 8
You are – Meg Dudley (US)
You are a journalist, working for a scientific journal. You've carried out some research concerning environmental protection. You are skeptical about a possibility to considerably resolve the issue of environmental protection, and you are to call into question the measures, suggested by the other participants.
– Protecting the environment is costly, few countries are ready to invest into this sphere
– The main polluters are developing countries, which do not put environmental issues top of their to do list
– It is difficult to raise public awareness, since they do not care much about the environment
– Protecting the environment is a national or global issue and requires top-down decisions.

Ролевая игра
Защита окружающей среды – глобальный ответ
Роль 1
Ваша роль – Айван Пирс, председатель (представитель Великобритании)
Ваши обязанности:
Вы открываете заседание, приветствуете всех участников, представляете выступающих и даете краткую вступительную речь, освещая основные вопросы на повестке дня. В завершении заседания Вы подводите итоги дискуссии.

Ролевая игра
Защита окружающей среды – глобальный ответ
Роль 2
Ваша роль – Хелен Смит, (Великобритания). Вы занимаетесь исследованиями в области защиты окружающей среды. В своем выступлении Вы освещаете результаты проведенного исследования относительно индивидуального воздействия человека на окружающую среду.
Основные пункты:
– Чрезмерное потребление ресурсов
– Загрязнение воздуха (выхлопные газы), необходимость использования общественного транспорта населением
– Необходимость заставить людей использовать общественный транспорт

Ролевая игра
Поиск международных совместных решений в ответ на глобальные угрозы окружающей среде.
Роль 3
Ваша роль – Никки Динс, (Канада). Основным пунктом Вашего доклада является незнание (плохая осведомленность) людей о том губительном воздействии, которое оказывают их действия на окружающую среду.
Основные пункты:
– Разрушительный эффект деятельности людей на планету
– Большинство людей не осознают, какой вред их деятельность наносит окружающей среде
– Необходимость объяснить людям, что надо принять меры по защите окружающей среды, для того чтобы предотвратить экологическую катастрофу.

Ролевая игра
Поиск международных совместных решений в ответ на глобальные угрозы окружающей среде
Роль 4/5
Ваша роль – Виктория Стивенсон / Анн Уилсон (Австралия).
Вы члены местной организации по защите окружающей среды. В своем выступлении Вы рассказываете о своем опыте защиты окружающей среды и о том, каких результатов достигла Ваша организация в вопросах защиты окружающей среды.
Основные пункты:
– Необходимость решать вопросы по защите окружающей среды в первую очередь на местном уровне
– Необходимость заставить людей в Вашем регионе осознавать необходимость защиты окружающей среды
– Проведение собраний, которые бы привлекли внимание общественности к экологическим проблемам

Пример 4. Job interview («Интервью при приеме на работу)

Role Play
Job Interview

Job Advertisement

We are a travel agency "Travelling for Pleasure" which specializes in creating new tour products and promoting them in the tourist market.
We are looking for a full-time sales manager
We need a
– energetic, easy-going person
– likes travelling and believes that it is his/her job as well as hobby
– knowledge of any foreign language, preferably English will be a competitive advantage.
– has at least 3 years' experience in working as a sales manager, preferably in the sphere of tourism
– is ready to spend a lot of time abroad in remote exotic countries, creating new tourist products

Role play
Job interview
Role 1
You are – Jane Smith, an HR manager of the travel agency "Travelling for Pleasure".
You are to choose the best candidate for the position of a sales manager. You have several CVs of applicants, and you have to decide which applicant best of all qualifies for the requirements. Also you are to conduct interviews with applicants and make your decision on the basis of the interviews

and CVs supplied by the candidates. Make a list of questions for the applicants that will help you to learn about their skills, qualification and professional background.

Role play
Job interview
Role 2
You are – Judy Fetch, an applicant
Details for you CV:
– experience in individual travelling, travel blogger
– 30 years old
– university degree in marketing
– native English speaker, fluent in Spanish
Write your CV on the basis of the above-mentioned information

Role play
Job interview
Role 3
You are – Harry Wills, an applicant
Details for you CV:
– university degree in Art
– 42 years old
– worked as a tourist guide in Asia and Africa
– native English speaker, fluent in Chinese and Burmese
Write your CV on the basis of the above-mentioned information

Role play
Job interview
Role 4
You are – Lee Waters, an applicant
Details for you CV:
– 20 years old, undergraduate student, is currently studying marketing at the University of Leeds
– A Canadian, has lived in England for 5 years
– native speaker of English, fluent in German and Spanish
– believes that traveling is her hobby, has visited about 20 countries for the last 6 years
doesn't have work experience
Write your CV on the basis of the above-mentioned information

Role play
Job interview
Role 5
You are – Steve Mathews, an applicant
Details for you CV:
– 55 years old
– native English speaker,
– have worked as a sales manager in many travelling agencies
– passionate traveler
Write your CV on the basis of the above-mentioned information

Role play
Job interview
Role 6
You are – Andrew Hughes, an applicant

Details for you CV:
– 36 years old
– native English speaker, fluent in French
– used to work as a TV host of one of the travelling shows
– doesn't have experience in sales
– travelling is his passion

Write your CV on the basis of the above-mentioned information

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу

Объявление о работе

Туристическому агентству «Путешествуй для удовольствия», специализирующемся на создании туристических продуктов и их продвижении, требуется менеджер по продажам на полный день.

Требования к кандидату:
– энергичный открытый человек
– любит путешествовать, считает, что путешествия – его/ее хобби, а не только работа
– знание иностранных языков, особенно английского, является конкурентным преимуществом
– опыт работы не менее 3 лет в качестве менеджера по продажам, желательно в сфере туризма
– готовность проводить много времени в заграничных поездках в отдаленных и экзотических уголках планеты для создания туристического продукта.

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу
Роль 1
Вы – Джейн Смит, менеджер по подбору персонала в туристическом агентстве «Путешествия для удовольствия»
Вы должны подобрать кандидата на заявленную позицию менеджера по продажам в Вашей компании, который бы соответствовал всем требованиям, заявленным в вакансии. Вы знакомитесь с резюме, предоставленными кандидатами, проводите интервью, подготавливаете список вопросов и по итогам выбираете кандидата на должность и обосновываете свой выбор.

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу
Роль 2
Вы – Джуди Фетч, кандидат
Пункты для Вашего резюме:
– опытный путешественник, блоггер в сфере туризма и путешествий
– возраст – 30 лет
– степень в сфере маркетинга
– английский – родной язык, свободный испанский
На основе вышеупомянутых фактов создайте свое резюме для получения должности.

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу
Роль 3
Вы – Гарри Уиллс, кандидат
Пункты для Вашего резюме:
– степень в области искусства

– возраст – 42 года
– опыт работы туристическим гидом в Азии и Африке
– английский – родной язык, свободный китайский и Бирманский
На основе вышеупомянутых фактов создайте свое резюме для получения заявленной должности.

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу
Роль 4
Вы – Ли Уотерс, кандидат
Пункты для Вашего резюме:
– возраст – 20, студент факультета маркетинга университета Лидса
– канадец, живет в Англии последние 5 лет
– английский– родной язык, свободный немецкий и испанский
– считаете, что путешествия – это хобби, за последние 6 лет посетил около 20 стран
не имеет опыта работы
На основе вышеупомянутых фактов создайте свое резюме для получения заявленной должности.

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу
Роль 5
Вы – Стив Мэтьюс, кандидат
Пункты для Вашего резюме:
– возраст – 55 лет
– английский – родной язык
– работал в качестве менеджера по продажам во многих туристических компаниях
– имеет опыт написания небольших рекламных текстов для продвижения различных продуктов
– большой любитель путешествий
На основе вышеупомянутых фактов создайте свое резюме для получения заявленной должности.

Ролевая игра
Интервью при приеме на работу
Роль 6
Вы – Эндрю Хьюс, кандидат
Пункты для Вашего резюме:
– возраст – 36 лет
– английский – родной язык, свободный французский
– работал в качестве ведущего в ТВ шоу о путешествиях
– не имеет опыта в сфере продаж
– любит много путешествовать
На основе вышеупомянутых фактов создайте свое резюме для получения должности.

Пример 5. Дискуссия. The Roots of War and Conflict (“Причины возникновения войны и конфликта»)

Panel discussion

The Roots of War and Conflict

You are the participants of the panel discussion on the issue of the nature of conflict, the causes that kindle it, and the reasons that compel people to go to war and fight. Together with your colleagues discuss the points on the agenda and achieve unity of views and approaches concerning constructiveness and destructiveness of conflict and the most relevant explanation for waging wars. Work out a joint position on the points under discussion and summarize the key arguments of your discussion.

Points on the agenda:

– Conflict is vitally important for the development of any system.
– Conflict, regardless of the scale and type, is kindled by the same causes.
– People are aggressive only if they have learned that it is to their benefit to be aggressive.
– The most effective peacemaking strategies that are applied today (give examples)
– War and conflict are the most effective tools for achieving any foreign policy goals.
– A viable system of global governance is necessary to ensure peace and stability in the world.
– It is more beneficial nowadays to contain aggression through economic sanctions rather than military force.

Дискуссия

Причины возникновения конфликта и войны.

Вы являетесь участниками дискуссии относительно природы возникновения конфликта, причин его вызывающих, а также мотивов, побуждающих людей прибегать к военным путям решения проблем. Вместе с Вашими коллегами обсудите основные пункты повестки и выработайте общую позицию по вопросам конструктивной/деструктивной природы конфликта, основных мотивов, побуждающих людей к применению военной силы и суммируйте основные аргументы Вашей дискуссии.

Пункты для обсуждения:

– Конфликт важен и необходим для развития любой системы.
– Конфликт, независимо от типа и масштаба, провоцируется одними и теми же причинами.
– Люди прибегают к агрессии, только если они понимают, что агрессивное поведение принесет им выгоду.
– Основные наиболее эффективные стратегии разрешения конфликтов, которые применяются на сегодняшний день (приведите примеры).
– Война и конфликт являются наиболее эффективными средствами достижения внешнеполитических целей.
– Необходима эффективная система глобального управления для гарантии мира и стабильности в мире.
– На сегодняшний день рациональней сдерживать агрессию посредствам экономических санкций, нежели военной силы.

Пример 6. Деловая игра **Emergency Response to Global Terrorism**

Background information

- You are internationally recognized experts who will gather at the high-level World Counter Terror Congress to debate the threats the international community faces, define operational strategies and to help shape future policy.The Congress offers an excellent opportunity to government, the emergency services and academics, to unveil new developments in counter terror and work out a set of practical steps, aimed at deterring the threat of terrorism.
- Nowadays it has become vitally important to concert the efforts of the whole international community to work out a new anti-terrorism doctrine. The nature of the terrorist threat continues to evolve. Modern terrorist groups are better organized and resourced; they are more militarized and extreme. They use cyberspace for indoctrination and recruitment of new members, often among non-Muslims.
- Recent brutal terrorist acts committed in France and Belgium have claimed the lives of innocent people and has posed a threat to the security of the European Union.
- ***The World Counter Terror Congress will focus on the four key areas:***
  PURSUE - to stop terrorist attacks
  PREVENT - to stop people becoming terrorists or supporting terrorism

PROTECT - to strengthen the protection against a terrorist attack
PREPARE - to mitigate the impact of a terrorist attack

High Level Speakers:

- **Lord Carlile of Berriew CBE, QC**
- **Jorge Silva,** Deputy Head of Counter Terrorism Unit, Directorate-General Migration and Home Affairs, *European Commission* **The European Union agenda on security.**
- Rob Wainwright, *Director, Europol.* **Cooperation and international responses to security and counter terror strategy in Europe**
  Raffaello Pantucci, *Director of International Security Studies, Royal United Services Institute (RUSI)*
- **Dr Marc Hecker**, *Center for Security Studies, French Institute of International Relations (IFRI).* **Radicalisation, terrorism and digital/social media**
- **David Sterman**, *Senior Program Associate, New America International Security Program and co-author of 'ISIS in the West: the New Faces of Extremism'*
- **Thomas Wuchte**, *Head on Anti-Terrorism Issues, Action Against Terrorism Unit, Organisation for Security & Cooperation in Europe (OSCE)*

World Counter Terror Congress
London the UK

Time	**Session**
9:00	Registration and morning coffee
9:30	World Counter Terror Congress opens
10:00	Chair's welcome and opening remarks
11:00	Session 1 opens

Reports:

1. ***Policy and strategy responses to the changing terror threat***

- **Jorge Silva,** Deputy Head of Counter Terrorism Unit, Directorate-General Migration and Home Affairs, *European Commission* **The European Union agenda on security.**
- Rob Wainwright, *Director, Europol.* **Cooperation and international responses to security and counter terror strategy in Europe**
- **Thomas Wuchte**, *Head on Anti-Terrorism Issues, Action Against Terrorism Unit, Organisation for Security & Cooperation in Europe (OSCE)*

2. *Radicalization, de-radicalization and preventing radicalization*

- **Dr Marc Hecker**, *Center for Security Studies, French Institute of International Relations (IFRI).* **Radicalisation, terrorism and digital/social media**

3. *Geopolitical Security*

- **Raffaello Pantucci**, *Director of International Security Studies, Royal United Services Institute (RUSI)*

4. *Emerging terror networks and tactics*

- **David Sterman**, *Senior Program Associate, New America International Security Program and co-author of 'ISIS in the West: the New Faces of Extremism'*

13:00 Lunch

14:00 Session 2 opens

Round table discussion: (working out a common strategy)

1. Responses to terrorism
2. The changing terror threat
3. Preventing radicalization
4. Common approach to counter terrorism strategies
5. Geopolitical security
6. Emerging terror tactics and strategies

16:00 Closing remarks and end of World Counter Terror Congress
(Chair's closing remarks)

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

The Chairperson

You are **Lord Carlile of Berriew CBE, QC.** You are the chairperson of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

Your personal views:

- You are very conservative
- You support the idea of Brexit, because you believe that counter terror and security policy of the EU has failed.
- You mostly support military response to terrorism and stand for sever punishment for fighters travelling to Syria.

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

You are Rob Wainwright, *Director, Europol.*

*Your report is "***Cooperation and international responses to security and counter terror strategy in Europe"**

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- The necessity to work out an effective counter terrorism strategy for Europe, because modern terrorism has evolved.
- European security services don't have the right (language, technical, humint) skills for the fight against terrorism.
- It is important to improve cooperation and the share of information between the security services of Europe and other countries, since you believe that the response to terrorism should be international.

- Brexit is unlikely to influence the security of the EU, because Britain will continue contributing to the fight against terror.

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

You are **Jorge Silva,** Deputy Head of Counter Terrorism Unit, Directorate-General Migration and Home Affairs, *European Commission.*

Your report is " **The European Union agenda on security"**

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- The Intelligence services have learned to anticipate and prevent international terror attacks.
- There is a necessity for closer cooperation between intelligence services of the EU.
- The influx of migrant has posed a threat to security in European countries and has made anti-terror operations extremely difficult.
- Air strikes are not a good response. Terrorists learn to adapt easily.
- Brexit will have disastrous consequences for the security of the EU.

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

You are **Thomas Wuchte**, *Head on Anti-Terrorism Issues, Action Against Terrorism Unit, Organization for Security & Cooperation in Europe (OSCE).* ***You are going to focus on the main points of the fight against terror.***

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- It is significant to identify and protect vulnerable groups from radicalization.
- A certain strategy should be worked out to deal with "returnees".
- We need a certain set of regulations how to resolve conflicts between encryption, security and privacy.

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

You are **Dr Marc Hecker**, *Center for Security Studies, French Institute of International Relations (IFRI).* **Your report is "Radicalisation, terrorism and digital/social media"**

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- **The Prevent Strategy - Countering the extremist narrative**
  How can the international community combat the messages being put out by extremists? What sources exist that portray the true nature of extremist terrorist organizations?
- The major challenges to deradicalization programmes.
- Understanding and countering terrorist propaganda

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

You are **Raffaello Pantucci**, *Director of International Security Studies, Royal United Services Institute (RUSI)* ***You are going to make a report on geopolitical security.***

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- Review of terror threats in Syria and Lybia. Can governments in these areas provide adequate security for businesses, tourists, NGOs and government organisations?
- **ISIS and its expansion beyond Syria into other vulnerable areas in the region.**
- What can/will replace ISIS? An update on embryonic Islamist extremist groups.
- The most appropriate response to modern terrorism is global multifaceted strategy.

Emergency Response to Global Terrorism

World Counter Terror Congress

London the UK

You are **David Sterman**, *Senior Program Associate, New America International Security Program and co-author of 'ISIS in the West: the New Faces of Extremism'*

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- **The business of terrorism and how it is funded**: understanding the financial flows, funding, networks and institutions, which support terrorist organizations.
- **Terror recruitment update: who are the targets and what are the latest recruitment tactics?**
  Based on information collected from 475 individuals from 25 Western countries who have left their home countries to join ISIS or other Sunni jihadist groups in Syria or Iraq, this session will provide an analysis of terrorist recruitment tactics using social media and the targeting of non-traditional targets. Who are the new extremists?
- increasingly female and increasingly young
- the power of family ties
- backgrounds and motivations
  the role of online recruitment or personal social networks - how great is the threat?

Ответные меры глобальной угрозе терроризму

Информация по проблеме:

- Вы являетесь международными экспертами, которые принимают участие на высшем уровне в заседании Международного антитеррористического конгресса с целью обсудить угрозу терроризма современному обществу, определить стратегии будущей антитеррористической борьбы. Конгресс представляет собой возможность для правительств, сил быстрого реагирования и ученых обсудить новые антитеррористические стратегии и разработать пакета инициатив, направленных на борьбу с терроризмом.
- Сегодня необходимым является объединить усилия международного сообщества в борьбе с террористической угрозой и разработать новую антитеррористическую доктрину. Природа международного терроризма изменилась в последнее время. Современные террористические организации представляют собой организованные экстремистские группы с большим количеством ресурсов. Они широко используют

киберпространство для рекрутирования новых последователей, зачастую среди не мусульман.

- Последние террористические атаки на ряд европейских стран, таких как Бельгия, Франция, унесшие жизни многих граждан, представляют угрозу системе безопасности Европейского Союза.
- Международный Антитеррористический конгресс рассмотрит следующие вопросы:
  Преследование – предотвращение террористических атак
  Предотвращение – усилить меры противостояния террористической угрозе
  Защита – предотвращение дальнейшей индоктринации последователей
  Готовность – смягчить последствия террористических атак

Докладчики конференции:

Лорд Карлайл – председатель
Джордж Силва – Заместитель главы антитеррористического подразделения
Роб Уэйнрайт – Директор Европол
Рафаэлло Пантуччи – Директор института международных исследований по вопросам безопасности
Доктор Марк Хеккер – Центр исследований вопросов безопасности
Девид Стерман – Американская программа исследований вопросов безопасности
Томас Вухте – глава подразделения по борьбе с терроризмом в организации по безопасности и сотрудничеству в Европе

Международный антитеррористический конгресс
Лондон (Великобритания)

Время	**Сессия**
9:00	**Регистрация, приветствие участников**
9:30	**Открытие конгресса**
10:00	**Приветствие председателя**
11:00	**Открытие секции 1**
	Круглые столы по темам обсуждения
16:00	**Заключительное пленарное заседание по итогам первого дня**

Приложение 3
Список формальных функциональных выражений, используемых в процессе коммуникации на иностранном языке с целью организации общения

Пример 1

- *Let me welcome you to our panel discussion devoted to/on the issue of*

(Позвольте поприветствовать Вас на нашем заседании, посвященном …)

- *Dear Colleagues*

(Уважаемые коллеги)

- *Mister… Ms…*

(Мистер, Мисс)

- *The main points on the agenda are…*

(Основные пункты повестки дня…)

- *Let me give the floor to …*

(Позвольте предоставить слово…)

- *Let me interrupt you…*

(Позвольте прервать Вас)

- *I disagree with you …*

(Я не соглашусь с Вами)

- *Thank you for participating in it.*

(Спасибо за участие)

Пример 2

- *I don't support/ share your point of view*

(Я не поддерживаю/разделяю Вашу точку зрения)

- *I have a different/ the same point of view point of view*

(Я придерживаюсь другой/ такой же точки зрения)

- *I'd like to add a few words, concerning…*

(Я хотел бы добавить пару слов…)

- *I totally/complete/entirely agree with you*

(Я полностью с Вами согласен)

Пример 3

1. *Expressing objections:*

(выражение несогласия)

From my perspective…

(с моей точки зрения)

I have some reservations about it…

(У меня есть сомнения на этот счет)

If you look at it from my point of view…

(Если вы взглянете на это с моей точки зрения/позиции)

I'm afraid we can't agree to that/ with you…

(Я боюсь мы не можем с вами согласится)

I have reservations about that …

(У меня есть сомнения на этот счет)

2. *Giving a reason*

(объяснение причины)

The reason for it is…
(причиной является …)
The cause of … is…
(Причиной этого является …)

3. *Priority of interests*

(определение приоритетных интересов)
Our intention is…/ we are intended to…
(Наши намерения/ мы намерены …)
The key/most important issue is…
(Ключевыми вопросами/ основными вопросами являются …)

4. *Giving a proposal*

(высказывание предложения)
We'd like to propose …
(Мы хотели бы предложить)
We suggest/ propose …
(Наше предложение …)
Regarding/considering your proposal
(что касается/относительно вашего предложения)

5. *Accepting a proposal*

(принятие предложения)
It seems acceptable to us…
(Это кажется подходящим/приемлемым для нас)
It seems we have an arrangement
(Кажется, мы достигли соглашения)

6. *Giving a conclusion*

(заключение)
Let's summarise our agreement/the main details of our discussion
(Позвольте суммировать основные детали…)
I think we have covered all the points on the agenda
(Полагаю, что мы обсудили основные вопросы повестки)

Пример 4

Greetings/ Welcoming phrases:
Ms…, Mr…
(Выражение приветствия)
How do you do?
(Здравствуйте)
Pleased to meet you
(Рады Вас видеть)
My name is… Please call me…
(Меня зовут…, пожалуйста, зовите меня …)
Did you have a good journey?
(Как Вы добрались)
How was your journey/ flight?
(Как ваш полет,)
Would you like something to drink?
(Не хотели бы Вы чего-нибудь выпить?)
Yes, please./ No thanks.
(Да, пожалуйста, нет, спасибо)

Пример 5

I don't think it's a good idea. (Я не думаю, что это хорошая идея). В английском предложении отрицание уходит во вспомогательный глагол, тем самым предложение становится не столько категоричным.
I agree with you, but I believe that…(Я согласен с Вами, но я полагаю, что …). Для английского языка более типично дать свое несогласие со словами оппонента через придаточное предложение со словом «но».
I didn't quite get your arguments…(Я не совсем понял Ваш аргумент…)
Sorry, but I don't think you are right …(Извините, но я не думаю, что Вы правы). Здесь демонстрируется необходимость использовать такие слова как «извините», даже чаще чем в русском языке, а также использование таких небольших смягчающих слов как "*quite"*, также делающие речь менее прямолинейной и грубой.
I don't get the main message of your speech instead of ***You didn't explain it properly (Я не совсем понял Ваш основной аргумент*** вместо ***Вы не объяснили Ваш аргумент должным образом).***

Приложение 4
Примеры парных контрольных заданий для проверки уровня сформированности КК у студентов на каждом курсе обучения, входящих в комплекс «Технология поэтапного формирования коммуникативной компетенции политологов-международников»

Пример 1

Student A
You are a member of the committee of developing and promoting art and culture of the city government.
You are to discuss the issue of providing free access to museums and galleries.
You think that:
- People should pay entrance fees because it helps to support financially galleries and museums
- People should pay for an opportunity to have access to art objects

Student B
You are a member of the committee of developing and promoting art and culture of the city government.
You are to discuss the issue of providing free access to museums and galleries.
You think that:
- There should be no entrance fees because all people regardless of their income should have an opportunity to enjoy art
- At least schoolchildren and pensioners should be provided with free entrance

Студент А
Вы являетесь членом комитета по развитию и продвижению искусства правительства города.
Вы должны обсудить вопрос о необходимости предоставить бесплатный вход в музеи и галереи города.
Вы полагаете, что:
- **Посетители должны оплачивать вход в музеи, так как это оказывает финансовую поддержку культурным учреждениям**
- **Посетители должны платить за возможность получить доступ к предметам искусства**

Студент В
Вы являетесь членом комитета по развитию и продвижению искусства правительства города.
Вы должны обсудить вопрос о необходимости предоставить бесплатный вход в музеи и галереи города.
Вы полагаете, что:
- **Вход в музеи и галереи должен быть бесплатным, так как все граждане должны иметь доступ к искусству не зависимо от дохода**
- **По крайней мере льготные категории граждан не должны оплачивать входные билеты.**

Пример 2

Student A
You are a member of the panel discussion on the issue of socialization of preschoolers.
You are to discuss the necessity and role of socialization of preschoolers with the other participants.
You think that:

- Socialization is a vitally important process, which enables children to form relationships with peers.
- Pre-school socialization is an important stage, which cannot be skipped, because it makes it difficult for children to adapt to school.

Student B
You are a member of the panel discussion on the issue of socialization of preschoolers.
You are to discuss the necessity and role of socialization of preschoolers with the other participants.
You think that:

- Socialization in preschool agencies is not so important, because children can communicate with family members
- The necessity to go to the kindergarten depends on a particular child; sometimes some of children are not ready for it.

Студент А
Вы члены дискуссии по вопросу необходимости ранней социализации.
Ваша задача обсудить этот вопрос с другими членами дискуссии.
Ваша позиция:

- Социализация крайне важна, так как она помогает выстраивать взаимоотношения со сверстниками
- Период ранней социализации нельзя пропускать, так как в последствии это усложняет процесс адаптации к школе.

Студент В
Вы члены дискуссии по вопросу необходимости ранней социализации.
Ваша задача обсудить этот вопрос с другими членами дискуссии.
Ваша позиция:

- Ранняя социализация не имеет большого значения, так как она может осуществляться и в рамках семьи
- Необходимость посещать дошкольные учреждения зависит от самого ребенка и его готовности к этому.

Пример 3

Student A/B
The situation:
You are the participants of the panel discussion on the issue of political correctness in the modern world. Together with your colleague, discuss the social and psychological reasons for PC and the impact it produces on modern society.
Together with your partner, discuss the issue of political correctness, cover all the points to consider and work out a common approach to the issue under discussion.
Points to consider:

- PC promotes tolerance and respect in society
- PC helps to eliminate biases in modern society
- Today PC is a necessity since we all live in a multicultural world

Студент A/B
Ситуация:
Вы участники дискуссии по вопросу политической корректности в современном обществе. Вместе с другим участником социальные и психологические причины использования политической корректности и влияние, которое она оказывает на современное общество.
Пункты для обсуждения:

- Политкорректность способствует толерантности и уважению в обществе
- Политкорректность искореняет предубеждение в обществе
- Политкорректность является необходимостью в мульти культурном обществе.

Пример 4

Student A/B
The situation:
You are members of the panel discussion on the issue of globalization and its positive and negative effect on society in general/ Together with your partner discuss the following points:

- Globalization promotes cooperation and exchange of ideas
- It makes it possible to reduce tension in society
- At the same time it may on, the contrary, fuel ethnic clashes.

Студент A/B
Ситуация:
Вы участники дискуссии по вопросу глобализации ее позитивного и негативного воздействия на жизнь общества. Вместе с другими участниками обсудите следующие пункты:

- Глобализация способствует взаимодействию и обмену идеями
- Позволяет снизить напряженность в обществе
- Или же наоборот провоцирует этнические конфликты.