

УДК 372.881.161.1

К.М. Чуваева, А.И. Сурыгин

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ АБИТУРИЕНТОВ В УЧЕБНО-НАУЧНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ В ВУЗ

ЧУВАЕВА Ксения Максимовна – старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный» Института международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: ksushona@bk.ru

СУРЫГИН Александр Игоревич – профессор кафедры математики и естественно-научных дисциплин Института международных образовательных программ Санкт-Петербургского государственного политехнического университета; доктор педагогических наук, профессор.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: as@imop.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся на начальном этапе подготовки в технические вузы Российской Федерации. В работе рассматривается комплекс педагогических условий, обеспечивающих формирование коммуникативной компетенции иностранных абитуриентов в учебно-научной сфере общения в курсе русского языка как иностранного.

Ключевые слова

ИНОСТРАННЫЕ АБИТУРИЕНТЫ; КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ; УЧЕБНО-НАУЧНАЯ СФЕРА ОБЩЕНИЯ; ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ.

Подготовка специалистов для зарубежных стран из числа иностранных граждан традиционно является одним из важных направлений деятельности российской высшей школы. С ускорением интеграционных процессов в современном обществе, ростом академической мобильности, повышением конкуренции на мировом рынке образовательных услуг проблемы подготовки иностранных специалистов в вузах Российской Федерации, организации образовательного пространства с учетом последних тенденций в педагогической теории и практике становятся особенно актуальными.

Важнейшим показателем эффективности любой педагогической системы являются результаты образовательной деятельности. В пе-

дагогике традиционно результаты обучения представлены в виде системы знаний, умений, навыков. Ключевыми понятиями новейшей образовательной парадигмы, характеризующими образовательные результаты в терминологии компетентного подхода, являются понятия «профессиональная компетенция» и «профессиональная компетентность».

На основе анализа методической литературы можно констатировать, что в трактовке понятий «компетентность» и «компетенция» до сих пор нет ясности и единства. Тем не менее можно сказать, что *компетенцию* в широком смысле определяют как явление («круг вопросов»), а *компетентность* – как интегративное свойство, качество личности (Н.И. Алмазова, В.И. Бай-



денко, Н.А. Гришанова, И.А. Зимняя, А.И. Сурыгин, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, А.Н. Шукин, J. Raven, W. Nutmacher и др.). Иными словами, под *компетенцией* понимаются «знания, умения, опыт, необходимые для выполнения некоторой деятельности, некоторых действий», а под *компетентностью* — «способность¹ личности к выполнению какой-либо деятельности, каких-либо действий» [1, с. 54–55]. Точнее говоря, *компетентность* — сложное, интегративное умение осуществлять определенную деятельность в соответствии с заданными требованиями.

В настоящее время компетентностный подход принят в системе высшего профессионального образования Российской Федерации. С позиций компетентностного подхода разработаны Федеральные государственные образовательные стандарты, содержащие требования к уровню образованности специалиста — выпускника российского вуза, которым должны отвечать и иностранные специалисты, получающие образование в системе российской высшей школы. Данные требования представлены в образовательных стандартах в форме комплекса компетенций, а по сути дела, знаний, умений, навыков и опыта.

Этап предвузовской подготовки иностранных абитуриентов можно рассматривать как важнейший этап в профессиональном образовании иностранных граждан в российских вузах. Целью обучения на данном этапе является формирование у обучаемого умения осуществлять учебно-познавательную деятельность на неродном (русском) языке в условиях новой социокультурной среды. Таким образом, основной задачей обучения иностранных учащихся по программе подготовки в вуз становится формирование у них основ коммуникативной компетенции (КК) в социально-бытовой, социально-культурной и учебно-профессиональной сферах общения, необходимой для обучения в российских вузах.

В современной лингводидактике КК определяют неоднозначно, не существует и единой классификации составляющих ее элементов

¹ Необходимо подчеркнуть, что *способность* — термин психологии, который сегодня «модно» использовать в дидактике, — является полным синонимом дидактического термина *умение*.

и понимания характера их связей и взаимоотношений. Данное понятие появилось в работах методистов в 1980-х годах как результат попыток определить единую цель обучения иностранным языкам, систематизировать содержание и методы обучения для достижения данной цели.

Термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный обиход М.Н. Вятюгным в докладе на III Конгрессе Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы в 1976 году. Ученый определял это понятие как «способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы» [2, с. 80]. В содержание КК исследователь включал *языковую компетенцию*, которую трактовал как приобретенное интуитивное знание правил, лежащее в основе построения глубинных структур, преобразуемых с помощью семантических, синтаксических, морфологических и фонологических правил в процессе порождения речи в грамматически правильные предложения.

Это понятие получило развитие в работах отечественных и зарубежных ученых (И.Л. Бим, Н.И. Гез, О.Д. Митрофанова, Е.И. Пасков, N. Chomsky, J. Raven и др.). В частности, Д.И. Изаренков определяет КК как «способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество личности» [3, с. 55].

В словаре методических терминов и понятий КК трактуется как «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [4].

В настоящее время в общем виде исследователи, например А.А. Зернецкая, понимают КК как совокупность «лингвистических и экстралингвистических знаний и умений совершать с этими знаниями действия и операции с целью понимания воспринимаемого или порождения пригодного для понимания устного или письменного текста» [5, с. 48].

Детальную разработку данное понятие получило в программном документе Совета Ев-

ропы «Современные языки: изучение, преподавание, оценка», в котором были выделены и описаны шесть уровней владения иностранным языком, а также создана система их описания с использованием стандартных категорий. В этом документе КК была определена как совокупность составляющих ее компетенций: лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социальной и социокультурной [6]. В отечественной лингводидактике в числе составляющих КК принято разграничивать понятие *лингвистической компетенции*, предполагающей знание понятийного категориального аппарата науки о языке, и понятие *языковой компетенции*. Языковая компетенция связана с лингвистической стороной организации коммуникативных единиц и обеспечивает формирование у говорящего умения строить грамматически правильные и осмысленные высказывания.

Следует отметить, что набор перечисленных компетенций, входящих в состав КК, не является полным и окончательно принятым в методике преподавания иностранных языков. Вместе с тем определяющая роль в представленном наборе компетенций принадлежит языковой компетенции, которая служит основой формирования всех компонентов КК.

Необходимый уровень сформированности КК определяется этапом и целью обучения. Применительно к обучению русскому языку как иностранному структуру и содержание КК определяет также и сфера общения. Для иностранных учащихся, получающих высшее профессиональное образование в Российской Федерации, уже на начальном этапе обучения по программе подготовки в вуз ведущей является учебно-профессиональная (учебно-научная) сфера общения.

Предполагается, что, завершая обучение по программе предвузовской подготовки, иностранный абитуриент достигает достаточного уровня владения русским языком, чтобы приступить к изучению общеобразовательных и специальных дисциплин на первом курсе вуза наравне с российскими студентами. В связи с этим иностранным студентам, обучающимся по программе предвузовской подготовки, необходимо приобрести всесторонние навыки владения русским языком для слушания и понимания содержания лекций, участия в семинарах

и лабораторных практикумах, чтения учебной литературы, успешной сдачи зачетов и экзаменов по различным дисциплинам. Таким образом, обязательным условием для дальнейшего обучения иностранных учащихся в системе российской высшей школы является формирование основ КК в учебно-профессиональной сфере общения.

На основе анализа и синтеза выделяемых методистами структурных компонентов КК структура ее в учебно-профессиональной сфере общения, с нашей точки зрения, может быть представлена следующими составляющими:

- *языковой компетенцией* (совокупность навыков и умений, обеспечивающих построение грамматически правильных форм и синтаксических конструкций);
- *речевой компетенцией* (владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение использовать их в процессе порождения речи);
- *лингвистической компетенцией* (владение элементарными знаниями о системе изучаемого языка на фонетическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом уровнях);
- *предметной компетенцией* (*пресуппозиционная*, по А.А. Зернецкой) (совокупность знаний об окружающем мире, включая профессиональные знания, и умений производить с этими знаниями когнитивные действия);
- *прагматической компетенцией* (умение употреблять высказывания в соответствии с коммуникативными намерениями (интенциями) говорящего и ситуативными условиями речи).

Перечисленные компетенции следует относить к *ключевым составляющим* КК в учебно-профессиональной сфере общения. Используя этот термин вслед за разработчиками из Совета Европы, а также некоторыми отечественными исследователями (И.А. Зимней, А.В. Хуторским и др.), мы полагаем, что ключевые компетенции представляют собой тот базовый набор общих лингвометодических единиц, составляющих КК учащегося, который характеризуют определенная универсальность и достаточность. Эти умения должны быть сформированы у любого студента в процессе обучения профессиональной деятельности на иностранном языке для успешного ее осуществления.

В настоящее время необходимость методического осмысления и дальнейшая разработ-



ка проблемы формирования КК иностранных учащихся в учебно-научной сфере общения на начальном этапе подготовки в вуз обусловлены наличием ряда противоречий:

- между требованиями, предъявляемыми к уровню образованности абитуриента российского вуза, и уровнем образованности абитуриентов, получивших среднее образование в странах Африки, Юго-Восточной Азии, Латинской Америки, Ближнего Востока и некоторых других регионах мира;

- между принятой в большинстве вузов системой обучения иностранных студентов языку проектируемой специальности и реальными коммуникативными потребностями учащихся в учебно-профессиональной сфере общения на начальном этапе изучения общеобразовательных дисциплин на русском языке;

- между программными положениями Концепции информатизации высшего образования Российской Федерации и других приоритетных национальных проектов в области образования и недостаточной оснащенностью высших учебных заведений современными информационно-вычислительными средствами и телекоммуникационной техникой, недостаточной обеспеченностью курсов изучаемых дисциплин электронными учебными материалами;

- между широкими потенциальными возможностями программы подготовки иностранных абитуриентов к обучению на первом курсе российских вузов и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность и высокое качество обучения иностранных граждан.

С учетом данных противоречий решение проблемы формирования КК иностранных абитуриентов в учебно-профессиональной сфере общения на начальном этапе подготовки в вуз требует выявления и научного обоснования комплекса педагогических условий обучения.

Категория «условие» является общенаучной категорией, ее рассматривают в философии, педагогике, социологии, физиологии и других науках. В толковых словарях русского языка понятие «условие» семантизируют следующим образом:

а) 1. Совокупность данных, положения, лежащие в основе чего-либо. 2. То, что делает возможным что-либо другое, от чего зависит

что-либо другое, что определяет собою что-либо другое. 3. Обстановка, в которой протекает что-либо, обстоятельства, при которых совершается что-либо (мн. ч.) [7];

б) 1. Обстановка, в которой происходит, протекает что-либо. 2. Основа, предпосылка для чего-либо; наличие обстоятельств, предпосылок, способствующих чему-либо [8].

В философии категория условия определяется через отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать. При этом сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. В отличие от причины, непосредственно порождающей то или иное явление или процесс, условие составляет ту среду, обстановку, в которой они возникают, существуют и развиваются [9].

Таким образом, философское понимание категории «условие» соотносится с зависимостью от нее некоторого предмета/комплекса предметов, характера взаимодействия предметов, наличие условия определяет возможность существования, функционирования и развития предмета. Вместе с тем становится возможным говорить о среде выполнения той или иной деятельности, о среде существования субъектов и объектов деятельности. Влияние среды обеспечивает реализацию функций, достижение поставленных целей и решение задач деятельности. Условия выступают как обстоятельства, определяющие те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам или явлениям и благоприятствует другим [10].

Итак, условия рассматриваются в отношении существования, функционирования и развития того или иного предмета, явления, события, состояния. Следовательно, выделение условий имеет смысл лишь по отношению к предмету, явлению, процессу, системе. Анализ категории условия и определение комплекса необходимых и достаточных условий становятся важным методологическим требованием к любому исследованию предметов, явлений, процессов и систем.

В настоящее время понятия «дидактические условия»/«педагогические условия» и их производные («психолого-педагогические условия», «организационно-педагогические условия»)

ческие условия» и др.) являются базовыми понятиями педагогической науки, однако в научной литературе нет единого подхода к их определению.

Согласно педагогическим исследованиям, понятие «условие» используют при характеристике целостного педагогического процесса. Сущность понятия «педагогические условия» рассмотрена в трудах В.И. Андреева, Ю.К. Бабанского, Н.М. Борытко, В.Ч. Загвязинского, И.Я. Лернера, В.Г. Максимова, А.Я. Найна, П.И. Пидкасистого, И.П. Подласого, Ю.П. Сокольникова, Ю.Г. Татура и др.

Так, Ю.К. Бабанский определяет педагогические условия как «обстановку, при которой компоненты учебного процесса (учебный предмет, преподавание и учение) представлены в наилучшем взаимодействии и которая дает возможность учителю плодотворно работать, руководить учебным процессом, а учащимся – успешно трудиться» [11, с. 125].

Н.М. Борытко под педагогическими условиями понимает внешние, в той или иной мере сознательно сконструированные педагогом обстоятельства, которые существенным образом влияют на протекание образовательного процесса, предполагают, но не гарантируют определенного результата [12, с. 88]. А.Я. Найн определяет данное понятие как совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [13, с. 16]. Н.М. Яковлева рассматривает понятие педагогические условия, характеризуя его как совокупность мер учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих необходимый уровень развития искомой категории личности обучаемого [14, с. 219].

Согласно результатам исследований П.И. Пидкасистого, А.М. Столяренко, Ю.М. Корниенко и других ученых, педагогические условия выступают в качестве совокупности взаимосвязанных факторов. Так, И.Я. Лернер определяет педагогические условия как факторы, обеспечивающие успешное обучение [15, с. 76]. В.Г. Максимов, анализируя взгляды ученых-дидактов, характеризует данное понятие как совокупность объективных и субъективных факторов, необходимых для обеспечения эффективного функционирования всех компо-

нентов образовательной системы, зависящей от ее целей, задач, содержания, форм и методов [16, с. 115].

Таким образом, большинство исследователей педагогические условия понимают как совокупность мер, обстоятельств, факторов, влияющих на эффективность функционирования педагогической системы.

В нашей работе под педагогическими условиями формирования коммуникативной компетенции иностранных абитуриентов в учебно-профессиональной сфере общения на начальном этапе подготовки в вуз мы понимаем **комплекс взаимосвязанных факторов, обеспечивающих формирование всей совокупности составляющих КК учащихся в соответствии с целью, задачами, содержанием, формами и методами обучения на данном этапе.**

Комплекс данных педагогических условий составляют следующие факторы:

- организация учебного процесса по программе языковой подготовки иностранных учащихся в вузы Российской Федерации на основе полипарадигмального подхода, представляющего собой синтез широкого спектра научных подходов, как традиционных, так и инновационных;
- учет стилей учебно-познавательной деятельности иностранных студентов, а также этнопсихологических особенностей учащихся в преподавании курса русского языка и курсов общеобразовательных дисциплин;
- внедрение в процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ), в том числе в курс научного стиля речи, новейших информационно-коммуникационных технологий;
- формирование / совершенствование информационно-коммуникационной компетенции преподавателей РКИ и преподавателей общеобразовательных дисциплин;
- реализация принципа междисциплинарных связей в обучении и обеспечение необходимого уровня межпредметной координации в подготовке иностранных абитуриентов;
- организация процесса обучения РКИ на основе модели обучения с использованием инновационного учебно-методического комплекса для формирования КК иностранных абитуриентов в учебно-научной сфере общения.

Охарактеризуем кратко рассматриваемый комплекс педагогических условий.



1. Организация учебного процесса по программе языковой подготовки иностранных учащихся в вузы Российской Федерации на основе полипарадигмального подхода.

Основные научные подходы, актуальные для организации образовательного пространства технического вуза, рассматриваются в работах И.Б. Авдеевой, В.И. Писаренко, А.И. Сурыгина, Э.Р. Хакимова и других исследователей.

Гуманистический подход, предполагающий ориентацию педагогической системы и всего образовательного процесса на формирование отношений взаимного уважения студентов и педагогов, основанного на соблюдении прав каждого субъекта учебного процесса, и развитие личностного потенциала обучаемых. Этот подход предоставляет учащемуся право выбора индивидуальной образовательной траектории и пути развития.

Системный подход, определяющий качественно более высокий уровень познания, связанный с переходом от отдельного познания к общему, от однозначного к многозначному, от абстрактного к конкретному и одновременно со структурой личности, ее направленностью, интересами, потребностями, установкой и управлением педагогическим процессом. Системный подход в разработке методологических основ образовательного процесса включает в себя:

- рассмотрение системообразующих факторов инновационной системы обучения;
- рассмотрение компетентности будущего специалиста как системы компетенций, как элемента целостной системы личностных свойств человека;
- опытно-экспериментальную апробацию моделей инновационного обучения и использование экспериментальных данных в организации академической деятельности вузов.

Синергетический подход, основанный на принципах синергетики – науки о самоорганизации в сложных, открытых, неравновесных и нелинейных системах любой природы, изучающей общие принципы, лежащие в основе всех явлений самоорганизации. Применительно к педагогике синергетика предлагает следующие специфические формы и методы обучения: самообразование, нелинейный диалог, обучение как адаптивная модификация, обучение как фазовый переход и др. При синергетическом подходе в педагогике внимание акцентируют не

на передаче знаний, а на овладении способами их пополнения.

Парадигмальный подход, подразумевающий адекватное понимание и точную интерпретацию задаваемых той или иной парадигмой образцов решения образовательных и исследовательских задач. В настоящее время выделяют две основные педагогические парадигмы: формирующую (традиционную) и личностно ориентированную (гуманистическую), каждой из которых присущ специфический набор частных парадигм, отражающих представления о цели, содержании и процессе обучения и воспитания.

Компетентностный подход, ориентированный на достижение базовых компетенций, обеспечивающих готовность выпускников различных учебных заведений к профессиональной деятельности и самореализации в условиях современного рынка труда.

Стилевой подход к учебно-познавательной деятельности студентов при проектировании и реализации образовательного процесса в вузе. В основе стилового подхода лежит феномен когнитивного стиля, представляющего собой индивидуальные способы переработки информации об окружающей действительности. Познавательные стили включают в себя стили кодирования информации, стили переработки информации, стили постановки и решения проблем, эпистемологические стили. Индивидуальный познавательный стиль – это продукт интеграции различных познавательных стилей.

Профессионально ориентированный подход, предполагающий формирование профессиональной компетенции будущего специалиста, включающей знания, навыки и умения по специальности, а также владение профессиональной речью. Современный специалист должен не только обладать высоким уровнем профессиональной компетенции и быть всесторонне развитой личностью, но и уметь социально адаптироваться к потребностям времени, пополнять и практически применять свои знания в меняющихся условиях, учитывать в своей практической деятельности инновационные технологии и постоянно расширяющееся информационное поле избранной специальности.

Описанные выше подходы отвечают требованиям современного этапа развития мировой образовательной системы. Реализация этих

подходов в образовательном пространстве российских технических вузов способствует повышению качества подготовки специалистов для зарубежных стран, а также оптимизации учебного процесса по русскому языку как иностранному на всех этапах обучения.

2. Учет стилей учебно-познавательной деятельности и этнопсихологических особенностей иностранных студентов в преподавании русского языка и общеобразовательных дисциплин.

В настоящее время в педагогике существенное внимание уделяют индивидуализации процесса обучения на основе дифференциации стилей учебно-познавательной деятельности (когнитивных стилей) студентов. Принципиально новым является подход к организации образовательного процесса с учетом когнитивных предпочтений учащихся различных профилей, в частности учащихся технического (инженерного) профиля обучения [17].

Когнитивный стиль учащихся технического профиля, по мнению исследователей, обусловлен сочетанием таких доминирующих когнитивных стилей, как полнезависимость, категоризация и гибкость познавательного контроля. Предполагается, что в основе когнитивных предпочтений студентов инженерных специальностей лежит левополушарная доминантность представителей данного контингента учащихся [Там же. С. 76–97].

На основе названных стилевых компонентов когнитивного стиля учащихся инженерного профиля, обусловленных левополушарной доминантностью, выделяют следующие характеристики интеллектуальной (учебно-познавательной) деятельности, представляющие интерес в лингводидактических целях:

- автономность и высокая обучаемость;
- произвольное запоминание и высокий уровень метапамяти;
- высокая степень автоматизации познавательных функций;
- перенос знаний, навыков и стратегий;
- гибкость информационных процессов;
- успешность решения задач на сообразительность;
- успешность выполнения заданий «закрытого» типа;
- конкретизация и детализация информации; структурирование понятийной информации;

- склонность ориентироваться на выявление различий в ряду объектов;
- успешность выполнения заданий на трансформацию текста;
- повышение уровня понимания текста при наличии вопросов умозаключающего типа;
- составление планов текстов, классификаций, основанных на развернутых разноуровневых видо-родовых преобразованиях;
- буквальность воспроизведения и меньшая оригинальность в рассказах;
- рассудительность, замедленный темп реагирования на проблемную ситуацию и др. [18–20].

Исследователи, например А.Л. Сиротюк, отмечают, что для успешной учебной деятельности студентов с левополушарным типом мышления необходимо соблюдение следующих условий: абстрактный линейный стиль изложения учебной информации, анализ деталей и опора на структурирование информации, неоднократное повторение учебного материала, разнообразие видов самостоятельной работы, закрепление изученного материала через проговаривание и объяснение другим учащимся, преобладание вневременных заданий, вопросов закрытого типа, включение в систему контроля письменных работ, наличие лингфонной поддержки обучения иностранным языкам [21, с. 225].

Дифференцированное обучение с учетом функциональной асимметрии полушарий головного мозга является одним из самых сложных, но эффективных способов обучения. Изучение особенностей когнитивного стиля будущих инженеров имеет существенное значение для преподавания русского языка как иностранного, так как задает новый вектор в теории и практике создания образовательных программ, проектировании учебно-методических комплексов и дистанционных курсов, организации самостоятельной работы студентов технических специальностей на различных этапах обучения.

Рассматривая современные тенденции формирования контингента иностранных студентов технических вузов России, нельзя не учитывать то обстоятельство, что в последние десятилетия на рынке образовательных услуг доминируют студенты из Китая. В количественном отношении китайские студенты, получающие образование в российских вузах, занимают второе место после студентов из государств СНГ. Так, в



2010/11 учебном году в вузах Российской Федерации по очной форме обучалось 16 486 студентов из КНР [22, с. 19]. К настоящему времени этот показатель значительно увеличился, и, по некоторым оценкам, их число составляет около 25 тыс. человек [23].

Представители китайского этноса обладают специфическими национально-психологическими и этнокультурными особенностями, ярко проявляющимися в процессе обучения в условиях русскоязычной образовательной среды.

Философская основа, определяющая систему стратегий и правил поведения в китайском обществе, – конфуцианство. Культуру конфуцианской цивилизации отличает этикоцентризм, при этом этические нормы конфуцианства являются определяющими во всех сферах деятельности китайского общества, в том числе и в сфере образования.

И.Е. Бобрышева выделяет в дальневосточных (в том числе китайской) системах обучения иностранным языкам следующие педагогические приемы: зрительная модальность на основе моторики (опора на текст, письменная фиксация и т. д.), образное ассоциирование, аппроксимация (опора на ситуацию) и ситуативная догадка, перевод, имитация, аналогия, большой объем тренировки, заучивание, синтез, сравнение (установление тождества), конкретизация, сопоставление своего действия с образцом, дедуктивное рассуждение, повторение и контроль [24, с. 39].

В связи с многочисленностью контингента китайских студентов в вузах России при организации их академической деятельности представляется необходимым учитывать различия в структуре и содержании национальных образовательных систем КНР и Российской Федерации, национально-психологические и этнокультурные особенности обучаемых, специфику их мыслительно-речевой деятельности и поведенческих стереотипов, исследовать процесс адаптации учащихся из КНР к условиям обучения в русскоязычной образовательной среде.

3. Внедрение в процесс обучения РКИ, в том числе в курс научного стиля речи, современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

В настоящее время невозможно представить себе качественную и эффективную органи-

зацию образовательного процесса без привлечения современных ИКТ. Ежегодно на рынке образовательных услуг появляются разнообразные и все более совершенные электронные образовательные продукты.

В последние десятилетия интерес к использованию ИКТ при обучении РКИ существенно возрос. Данная проблема потребовала как теоретического осмысления, так и конкретных практических решений. Различные аспекты теории и практики применения ИКТ при обучении иностранных студентов русскому языку рассмотрены в работах Э.Г. Азимова, Л.В. Апакиной, А.Л. Архангельской, А.А. Атабековой, С. Берарди, А.Н. Богомолова, Т.В. Васильевой, О.А. Великосельского, А.Д. Гарцова, Л.А. Дунаевой, Т.И. Капитоновой, А.И. Климкевич, О.В. Миловидовой, С.Н. Михайлова, О.Н. Москалевой, Е.В. Пиневиц, Е.С. Полат, О.И. Руденко-Моргун, В.В. Частых и др.

Сегодня создана определенная научно-методическая база, позволяющая обосновать эффективность использования ИКТ в практике преподавания РКИ. Вместе с тем следует отметить, что электронные образовательные продукты на материале русского языка создают в основном применительно к социокультурной сфере общения.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод, что в рамках изучения курса научного стиля речи по программе языковой подготовки иностранных абитуриентов проблема до сих пор не имеет целостного педагогически осмысленного решения, а возможности ИКТ при обучении этому аспекту в курсе РКИ используются недостаточно.

На современном этапе развития ИКТ электронное образовательное пространство для изучающих РКИ включает в себя:

- специализированные порталы и ресурсы по русскому языку, количество которых постоянно растет («Грамота.ру» – gramota.ru, «Культура письменной речи» – gramma.ru, «Русские словари» – slovari.ru, «Русский язык для делового человека» – mylanguage.ru, портал по использованию русского языка и получению образования на русском языке – russianforall.ru);

- веб-страницы образовательных учреждений с учебными и методическими материалами (РУДН – russianword.ru, Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина –

pushkin.edu.ru, МГУ им. М.В. Ломоносова – cie.ru, СПбГУ – russian4foreigners.ru и др.);

• дистанционные курсы для студентов, изучающих русский язык как иностранный, и для преподавателей, желающих повысить свою квалификацию;

- электронные библиотеки;
- электронные словари и энциклопедии;
- базы текстов и учебных ресурсов;
- виртуальные сообщества, в которых обсуждают проблемы изучения и преподавания русского языка;

• собрания аудио-, фото-, видеоматериалов по определенной тематике, загружаемые из Интернета;

- средства коммуникации;
- средства организации учебного процесса [25, с. 46].

Одной из перспективных форм организации обучения с использованием ИКТ является разработка и внедрение в образовательный процесс дидактических материалов, объединенных в учебные курсы, размещенные в специализированных системах управления обучением (Learning Management Systems – LMS).

Из существующих некоммерческих LMS оптимальный набор необходимого педагогического инструментария представлен в LMS Moodle. Для образовательных продуктов, созданных на базе этой системы, характерны:

- богатый набор модулей-составляющих (опрос, урок, тест, глоссарий и др.);
- зрительная наглядность (таблицы, графики);
- возможность включения учебных аудио- и видеоматериалов;
- гибкая система контроля знаний;
- обратная связь с преподавателем;
- возможность осуществления мониторинга мнения учащихся о степени эффективности обучения и др.

Платформу LMS Moodle широко используют в учебных заведениях различных стран, в том числе для обучения русскому языку как иностранному [26].

Представляется очевидным, что на современном этапе развития лингводидактики организация обучения иностранных абитуриентов русскому языку, проектирование образовательных программ и учебно-методических комплексов уже на начальном этапе предвузовской

подготовки должны осуществляться с привлечением средств ИКТ.

Электронная коммуникация предполагает специфические виды учебно-педагогической деятельности. Электронные средства обучения являются важным, хотя и не основным элементом в системе дидактических средств. Они лишь дополняют традиционное обучение, обеспечивают поддержку образовательного процесса за счет широких возможностей современных ИКТ.

4. Формирование / совершенствование информационно-коммуникационной компетенции преподавателей.

Как было отмечено, в рамках современной парадигмы высшего образования принято оперировать понятиями «профессиональная компетентность» и «профессиональная компетенция» специалиста.

В связи с возрастающей ролью ИКТ, применяемых в образовательном процессе, в структуре общей профессиональной компетенции преподавателя высшей школы (и в частности, преподавателя РКИ) необходимо выделять *ИКТ-компетенцию*, являющуюся одной из ключевых компетенций, характеризующих профессионализм современного специалиста любого профиля. М.А. Бовтенко определяет ИКТ-компетенцию преподавателя РКИ как «неотъемлемую составляющую профессиональной компетенции, обеспечивающую эффективное использование ИКТ для решения профессионально-педагогических и профессионально-корпоративных задач» [27, с. 60].

ИКТ-компетенция преподавателя РКИ предполагает владение:

- основными программно-ресурсными средствами, используемыми в обучении;
- средствами электронной учебной коммуникации;
- навыками оценки качества образовательных электронных ресурсов;
- принципами и методами интеграции ИКТ в учебный процесс;
- навыками проектирования учебных курсов с использованием ИКТ для различных форм обучения (очной, дистанционной, комбинированной);
- навыками создания компьютерных учебных материалов на основе шаблонов и инструментальных программ;



- навыками планирования и проведения учебных занятий, организации самостоятельной работы иностранных учащихся с использованием ИКТ.

Профессионально-корпоративная составляющая ИКТ-компетенции преподавателя РКИ определяется владением:

- комплексом программных средств общего назначения (в частности, типовыми офисными приложениями и программами электронной почты, веб-браузерами, электронными энциклопедическими, справочными и информационными системами);
- программными средствами, ориентированными на специфику корпоративной деятельности образовательных учреждений (средствами управления учебным процессом, справочно-информационными ресурсами);
- средствами оптимизации деятельности преподавателя (инструментальными программами для подготовки документации и планов уроков, вспомогательных материалов, программами для представления результатов учебной деятельности студентов и т. п.);
- навыками профессиональной коммуникации в корпоративных и глобальных сетях [27, с. 61].

Для определения ИКТ-компетенции преподавателя РКИ значимой также оказывается ее лингвистическая составляющая. Многообразие используемых в учебном процессе ИКТ, взаимодействие в учебной и профессиональной среде с учащимися, коллегами, сотрудниками образовательных учреждений делают необходимым владение значительным объемом терминологии, а также всем комплексом жанров информационно-коммуникационного дискурса.

ИКТ-компетенцию преподавателя вуза не исчерпывает простое умение использовать ИКТ в образовательном процессе, она предполагает также творческую и компетентную с методической точки зрения работу с такими новейшими ИКТ, как IP-технологии, Skype, теле-, аудио- и видеоконференции, форумы, поисковые программы Интернет, электронные словари, справочники, энциклопедии, переводчики, интерактивные доски, компьютерные обучающие программы, инструментальные оболочки для создания электронных курсов и др.

Включение ИКТ-компетенции в структуру профессиональной компетенции преподавате-

ля РКИ отражает новейшие тенденции теории и практики преподавания иностранных языков в условиях информатизации образовательного пространства.

5. Реализация принципа междисциплинарных связей в обучении и обеспечение необходимого уровня межпредметной координации в подготовке иностранных абитуриентов.

Исследователи отмечают, что обязательным компонентом содержания образования, образовательного стандарта, учебной дисциплины, программы учебной дисциплины, учебно-методического комплекса дисциплины является категория междисциплинарных связей, которую признают одним из ведущих дидактических принципов организации обучения иностранцев по программе подготовки к обучению в вузе.

Принцип междисциплинарных связей по линии *общеобразовательные дисциплины* → *русский язык* реализуют в коммуникативной составляющей программ по общеобразовательным дисциплинам, изучаемым на этапе предвузовской подготовки. В программах нового поколения сформулированы обязательные результаты обучения, которые содержат как предметно-содержательный, так и языковой аспекты. В них также определена этапность формирования коммуникативной компетенции, т. е. тех предметно-речевых и речевых навыков и умений, которые должны быть сформированы у иностранных студентов на каждом из этапов обучения [28, с. 270–271].

По линии *русский язык* → *общеобразовательные дисциплины* этот принцип реализуют в изучении научного стиля речи в курсе русского языка, в рамках которого вырабатываются и развиваются лексико-грамматические навыки на материале устной и письменной речи, изучается общенаучная лексика, особенности словообразования лексических единиц, основные синтаксические конструкции и смысловая структура учебно-научных текстов и другие аспекты.

В российских вузах, осуществляющих предвузовскую подготовку иностранных студентов, реализуют разнообразные концепции обучения русскому языку по профилю проектируемой специальности, разработаны учебно-методические комплексы, обеспечивающие технологии обучения. Однако следует отметить, что существующие учебные пособия по русско-

му языку, предназначенные для занятий по научному стилю речи в первом семестре предвузовского обучения, как правило, представляют собой пропедевтические курсы, т. е. построены по принципу снятия некоторых лексических и грамматических трудностей на первых занятиях по общеобразовательным дисциплинам.

Согласно учебным планам программы предвузовской подготовки, разработанным в различных вузах, занятия по общеобразовательным дисциплинам, соответствующим тому или иному профилю обучения, вводят на пятой неделе обучения. Как показывает практика, иностранные абитуриенты часто оказываются неподготовленными к восприятию информации на занятиях по общеобразовательным дисциплинам на русском языке. Общенаучную лексику и синтаксические конструкции научного стиля, а также учебные тексты на занятиях по профильным дисциплинам студенты не соотносят с материалом, изученным в курсе русского языка. Кроме того, объем изученного грамматического языкового материала к моменту начала учебных занятий по общеобразовательным дисциплинам не всегда соответствует языковой трудности заданий и текстов, включенных в учебные пособия по математике, физике, химии и другим общеобразовательным дисциплинам.

Таким образом, существует необходимость проектирования и внедрения в учебный процесс инновационных учебно-методических комплексов по обучению иностранных студентов научному стилю русского языка, отражающих языковую систему на материале наиболее частотных лексических, морфологических и синтаксических единиц с учетом принципа междисциплинарных связей. Такие учебно-методические комплексы, созданные на материале общеобразовательных дисциплин, включенных в программу предвузовской подготовки в соответствии с тем или иным профилем обучения, могут существенным образом облегчить работу преподавателей русского языка и общеобразовательных дисциплин и повысить эффективность обучения иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки.

В работах по методике преподавания РКИ фигурирует также понятие *межпредметная координация*. Мы придерживаемся позиции Г.И. Кутузовой, В.В. Стародуб и других ис-

следователей в том, что это понятие не является синонимичным понятию *междисциплинарные связи* и предполагает в первую очередь временное соответствие изучаемого в курсах различных дисциплин учебного материала, т. е. процессуальное, а не содержательное согласование. Межпредметная координация в современных условиях функционирования структур предвузовской подготовки представляется затруднительной по ряду объективных причин организационного характера и логики курсов общеобразовательных дисциплин.

В конце 1980-х годов в системе подготовки иностранных студентов к обучению в российских вузах было введено понятие *единого языкового режима* как системы требований к деятельности преподавателей подготовительных факультетов по учету уровня владения учащимися русским языком [28, с. 128]. Единый языковой режим в образовательном процессе предполагает:

- тесную взаимосвязь в работе кафедр русского языка и общеобразовательных дисциплин;
- проведение совместных методических семинаров;
- взаимопосещение учебных занятий преподавателями русского языка и общеобразовательных дисциплин;
- создание совместных авторских коллективов для подготовки учебных материалов.

Организация образовательного процесса по программе предвузовской подготовки на основе единого языкового режима, реализация принципа междисциплинарных связей в курсах русского языка и общеобразовательных дисциплин существенно повышает эффективность обучения и способствует формированию коммуникативной компетенции иностранных учащихся в учебно-научной сфере общения.

6. Организация процесса обучения РКИ на основе модели обучения с использованием инновационного учебно-методического комплекса (УМК) по научному стилю речи.

Совершенствование учебно-методического обеспечения курса научного стиля речи по программе языковой подготовки иностранных абитуриентов в вузы России является в настоящее время одним из перспективных направлений методики преподавания РКИ.

В Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского государ-



ственного политехнического университета авторским коллективом кафедры русского языка создан УМК по научному стилю речи для иностранных абитуриентов технического профиля, включающий в себя:

- учебное пособие по научному стилю речи;
- сопроводительный аудиокурс;
- сборник контрольно-тестовых материалов;
- компьютерную программу в оболочке Hot Potatoes;

• мультимедийный курс поддерживающего обучения на базе интерактивной образовательной платформы Moodle.

Учебное пособие «Русский язык как иностранный. Научный стиль речи. Элементарный курс» [29] предназначено для иностранных абитуриентов технических вузов России, изучающих русский язык с «нуля». Материал пособия рассчитан на 30–40 часов учебного времени по 2–4 часа в неделю и предлагается для изучения параллельно с изучением русского языка общего владения. Языковой материал пособия соответствует коммуникативным потребностям иностранных учащихся в учебно-научной сфере общения на начальном этапе подготовки в вуз.

Введение научного стиля речи рекомендуется после того, как иностранные студенты овладели первичными навыками чтения, письма, аудирования и репродуктивной устной речи в учебно-бытовой сфере общения в течение 50 часов учебных занятий русским языком.

Основной единицей обучения является учебно-научный текст, сопровождаемый системой притекстовых заданий. В пособие включены специально составленные учебные тексты на материале общеобразовательных дисциплин (физики, математики, химии). Текстовый материал служит основой обучения чтению, письменной и устной речи для достижения базового уровня владения РКИ в учебно-научной сфере общения.

Лексический минимум пособия составляет 180 слов, которые переведены на английский, китайский, французский, испанский, арабский и вьетнамский языки. Учебное пособие содержит также грамматические таблицы с примерами образования и употребления падежных форм.

Значительные трудности для иностранных студентов, изучающих русский язык, традиционно связаны с процессом аудирования звуча-

щей речи. Аудирование выполняет не только коммуникативную, но и другие важные функции, в частности является средством формирования навыков и умений в других видах речевой деятельности. С учетом важности формирования элементарных навыков аудирования уже на начальном этапе предвузовской подготовки в УМК включен сопроводительный аудиокурс. Этот курс содержит тексты учебного пособия, сопровождаемые системой упражнений (фонетических, лексических и грамматических). Каждый урок завершается словарным или фразовым диктантом.

Важнейшими элементами системы обучения РКИ являются контроль и оценка уровня сформированности языковых навыков и речевых умений. Контроль стимулирует учебную деятельность студента, повышает мотивацию к обучению, позволяет корректировать процесс усвоения учебного материала. В связи с этим в УМК включен сборник контрольно-тренировочных и тестовых материалов, содержащий четыре варианта тестов промежуточного контроля и четыре варианта тестов итогового контроля.

Разработаны и внедрены в учебный процесс следующие электронные компоненты УМК:

- компьютерная программа в оболочке Hot Potatoes;
- курс поддерживающего электронного обучения на базе интерактивной образовательной платформы Moodle.

Программная оболочка Hot Potatoes служит для создания обучающих и контролирующих компьютерных программ и является бесплатной для государственных некоммерческих образовательных учреждений при условии, что созданные с ее помощью учебные материалы будут находиться в сети Интернет в свободном доступе. Оболочка позволяет создавать различные типы интерактивных заданий с привлечением графических, текстовых, аудио- и видеофайлов. Созданная в этой оболочке компьютерная программа по научному стилю речи является эффективным дополнительным средством обучения и выполняет функцию грамматического тренинга.

Электронный курс поддерживающего обучения состоит из семи основных уроков и повторительного урока, а также приложений в виде справочных таблиц. Курс сопровождается подробной инструкцией. Содержание уро-

ков курса соответствует материалу основного учебного пособия, однако курс дополнен сопроводительными комментариями с переводом на шесть иностранных языков и расширен за счет различных типов заданий и других компонентов.

Регулярное комплексное сочетание аудиторных занятий, занятий в лингафонном кабинете, компьютерном классе, отработка изучаемого языкового и речевого материала в разных видах речевой деятельности с использованием УМК, а также организация самостоятельной работы студентов на основе электронного курса эффективно обеспечивают формирование КК иностранных учащихся в учебно-научной сфе-

ре общения уже на начальном этапе подготовки к обучению в вузе.

Описанный УМК успешно апробирован также в условиях неязыковой среды в учебном процессе Института международного сотрудничества по образованию Харбинского инженерного университета в рамках договора о двустороннем образовательном сотрудничестве.

Таким образом, представленный в статье комплекс педагогических условий формирования КК иностранных абитуриентов в учебно-научной сфере общения обоснован теоретически, а его эффективность подтверждена результатами опытно-экспериментальной работы в преподавании курса РКИ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Сурыгин А.И.** Дидактический аспект обучения иностранных учащихся (Основы теории обучения на неродном для учащихся языке). СПб.: Нестор, 2000. 391 с.
2. **Вяжютнев М.Н.** Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка // Науч. традиции и новые направления в преподавании рус. яз. и литературы: докл. сов. делегации на VI конгр. МАПРЯЛ. М., 1986. С. 78–90.
3. **Изаренков Д.И.** Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Рус. яз. за рубежом. 1990. № 4. С. 54–60.
4. **Азимов Э.Г., Щукин А.Н.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
5. **Зернецкая А.А.** Структура понятия «коммуникативная компетенция» // Рус. яз. за рубежом. 2005. № 1–2. С. 48–51.
6. **Общеввропейские** компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. Страсбург, 2001; М.: Изд-во МГЛУ, 2003. 256 с.
7. **Ефремова Т.Ф.** Современный толковый словарь русского языка. В 3 т. Т. 3. М.: АСТ : Астрель : Харвест, 2006. 976 с.
8. **Словарь** русского языка. В 4 т. Т. 4 / под ред. А.П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз. : Полиграфресурсы, 1999. 800 с.
9. **Философский** энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1989. 815 с.
10. **Беликов В.А.** Образование. Деятельность. Личность. М.: Акад. естествозн., 2010. 340 с. URL: <http://www.monographies.ru/76>.
11. **Бабанский Ю.К.** Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
12. **Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М.** Педагогика: учеб. пособие для студ. вузов / под ред. Н.М. Борытко. М.: Академия, 2007. 496 с.
13. **Найн А.Я.** Общенаучные понятия в педагогике // Педагогика. 1992. № 7–8. С. 15–19.
14. **Яковлева Н.М.** Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач: дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 1992. 403 с.
15. **Лернер И.Я.** Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1980. 96 с.
16. **Максимов В.Г.** Технология формирования профессионально-творческой личности учителя. Чебоксары: Изд-во ЧГПИ, 1996. 227 с.
17. **Авдеева И.Б.** Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. 368 с.
18. **Ливер Б.Л.** Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 192 с.
19. **Холодная М.А.** Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: Питер, 2004. 384 с.
20. **Шкуратова И.П.** Когнитивный стиль и общение. Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994. 156 с.
21. **Сиротюк А.Л.** Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: Сфера, 2003. 288 с.
22. **Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э.** Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: стат. сб. Вып. 9. М.: Изд-во РУДН, 2012. 176 с.



23. CRI online. Русский язык. Новости. URL: <http://russian.cri.cn/841/2013/11/02/1s489439.htm>.

24. Бобрышева И.Е. Модель коррекции заданий и упражнений с учетом культурно-типологических стилей учебно-познавательной деятельности // Рус. яз. за рубежом. 2004. № 1. С. 38–48.

25. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Там же. 2011. № 6. С. 45–55.

26. Берарди С. Дистанционное обучение в практике преподавания русского языка в итальянской аудитории (на примере авторских мультимедийных

курсов «Краски-А1» и «Краски-А2»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 21 с.

27. Бовтенко М.А. Структура и содержание информационно-коммуникационной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2006. 482 с.

28. Кутузова Г.Н. Междисциплинарные связи в обучении иностранных студентов. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. 378 с.

29. Гладких И.А., Стародуб В.В., Чуваева К.М. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (Технический профиль). Элементарный курс: учеб. пособие / под ред. В.В. Стародуб. СПб.: Нестор, 2009. 106 с.

К.М. Chuvaeva, A.I. Surygin

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION FOREIGN ENTRANTS
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE EDUCATIONAL
AND PROFESSIONAL SPHERE OF COMMUNICATION
AT THE INITIAL STAGE OF PREPARATION TO RUSSIAN HIGH SCHOOL**

CHUVAEVA Ksenia M. — *St. Petersburg State Polytechnical University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: ksushona@bk.ru

SURYGIN Alexander I. — *St. Petersburg State Polytechnical University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: as@imop.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of formation foreign entrants communicative competence at the initial stage of preparation to Russian technical universities. The complex of pedagogical conditions providing formation of students communicative competence in the educational and professional sphere of communication in the course of Russian as a foreign language is observed.

Keywords

FOREIGN ENTRANTS; COMMUNICATIVE COMPETENCE; EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL SPHERE OF COMMUNICATION; PEDAGOGICAL CONDITIONS.

REFERENCES

1. Surygin A.I. *Didakticheskiy aspekt obucheniya inostrannykh uchashchikhsya (Osnovy teorii obucheniya na nerodnom dlya uchashchikhsya yazyke)*. St. Petersburg, Nestor Publ., 2000. 391 p. (In Russ.)

2. Vyatyutnev M.N. Traditsii i novatsii v sovremennoy metodike prepodavaniya russkogo yazyka. *Nauchnyye traditsii i novyye napravleniya v prepodavanii russkogo yazyka i literatury. Doklady sovetskoj delegatsii na VI kongresse MAPRYaL*. Moscow, 1986, pp. 78–90. (In Russ.)

3. Izarenkov D.I. Bazisnyye sostavlyayushchiye kommunikativnoy kompetentsii i ikh formirovaniye na prodvnutom etape obucheniya studentov-nefilologov. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 1990, no 4, pp. 54–60. (In Russ.)

4. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. Moscow, IKAR Publ., 2009. 448 p. (In Russ.)

5. Zernetskaya A.A. *Struktura ponyatiya "kommunikativnaya kompetentsiya"*. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2005, no 1–2, pp. 48–51. (In Russ.)
6. *Obshcheyevropeyskiye kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: izucheniye, prepodavaniye, otsenka*. Strasburg, 2001. Moscow, MGLU Publ., 2003. 256 p. (In Russ.)
7. Yefremova T.F. *Sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka*. In 3 vol. Of vol. 3. Moscow, AST Publ., Astrel Publ., Kharvest Publ., 2006. 976 p. (In Russ.)
8. *Slovar' russkogo yazyka*. In 4 vol. Of vol. 4. Moscow, Russkiy yazyk Publ., Poligrafresursy Publ., 1999. 800 p. (In Russ.)
9. *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar'*. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya Publ., 1989. 815 p. (In Russ.)
10. Belikov V.A. *Obrazovaniye. Deyatelnost. Lichnost'*. Moscow, Akademiya Yestestvoznaniya Publ., 2010. 340 p. (In Russ.) Available at: <http://www.monographies.ru/76>.
11. Babanskiy Yu.K. *Optimizatsiya uchebno-vospitatel'nogo protsessa*. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1982. 192 p. (In Russ.)
12. Borytko N.M., Solovtsova I.A., Baybakov A.M. *Pedagogika*. Moscow, Akademiya Publ., 2007. 496 p. (In Russ.)
13. Nayn A.Ya. *Obshchenauchnyye ponyatiya v pedagogike*. *Pedagogika*, 1992, no 7–8, pp. 15–19. (In Russ.)
14. Yakovleva N.M. *Teoriya i praktika podgotovki budushchikh uchiteley k tvorcheskomu resheniyu vospitatelnykh zadach*. *Doct. Diss.* Chelyabinsk, 1992. 403 p. (In Russ.)
15. Lerner I.Ya. *Protsess obucheniya i yego zakonmernosti*. Moscow, Znaniye Publ., 1980. 96 p. (In Russ.)
16. Maksimov V.G. *Tekhnologiya formirovaniya professionalno-tvorcheskoy lichnosti uchitelya*. Cheboksary, ChGPI Publ., 1996. 227 p. (In Russ.)
17. Avdeyeva I.B. *Inzhenernaya kommunikatsiya kak samostoyatel'naya rechevaya kultura: kognitivnyy, professionalnyy i lingvisticheskiy aspekty (teoriya i metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu)*. Moscow, MGTU Publ., 2005. 368 p. (In Russ.)
18. Liver B.L. *Metodika individualizirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku s uchetom vliyaniya kognitivnykh stiley na protsess yego usvoyeniya*. *Cand. Diss.* Moscow, 2000. 192 p. (In Russ.)
19. Kholodnaya M.A. *Kognitivnyye stili: o prirode individualnogo uma*. St. Petersburg, Piter Publ., 2004. 384 p. (In Russ.)
20. Shkumatova I.P. *Kognitivnyy stil i obsheheniye*. Rostov-na-Donu, Rostovskii pedagogicheskii Univ. Publ., 1994. 156 p. (In Russ.)
21. Sirotyuk A.L. *Neyropsikhologicheskoye i psikhofiziologicheskoye soprovozhdeniye obucheniya*. Moscow, Sfera Publ., 2003. 288 p. (In Russ.)
22. Arefyev A.L., Sheregi F.E. *Obucheniye inostrannykh grazhdan v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Rossiyskoy Federatsii*. Pt. 9. Moscow, RUDN Publ., 2012. 176 p. (In Russ.)
23. *CRI online. Russkiy yazyk*. *Novosti*. Available at: <http://russian.cri.cn/841/2013/11/02/1s489439.htm>.
24. Bobrysheva I.Ye. *Model korrektsii zadaniy i uprazhneniy s uchetom kulturno-tipologicheskikh stiley uchebno-poznavatelnoy deyatelnosti*. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2004, no 1, pp. 38–48. (In Russ.)
25. Azimov E.G. *Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v obuchenii RKI: sostoyaniye i perspektivy*. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2011, no 6, pp. 45–55. (In Russ.)
26. Berardi S. *Distantsionnoye obucheniye v praktike prepodavaniya russkogo yazyka v italyanskoy auditorii (na primere avtorskikh multimediynykh kursov "Kraski-A1" i "Kraski-A2")*. *Authors abstr. of cand. Diss.* Moscow, 2011. 21 p. (In Russ.)
27. Bovtenko M.A. *Struktura i sodержaniye informatsionno-kommunikatsionnoy kompetentsii prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo*. *Doct. Diss.* Moscow, 2006. 482 p. (In Russ.)
28. Kutuzova G.N. *Mezhdistsiplinnyye svyazi v obuchenii inostrannykh studentov*. St. Petersburg, Polytechn. Univ. Publ., 2008. 378 p. (In Russ.)
29. Gladkikh I.A., Starodub V.V., Chuvayeva K.M. *Russkiy yazyk kak inostrannyy. Nauchnyy stil rechi (Tekhnicheskii profil). Elementarnyy kurs*. St. Petersburg, Nestor Publ., 2009. 106 p. (In Russ.)