



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

БУХМАСТОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в вузе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:

64,06 % авторского текста

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-303/142-2-1

Бухмастова Е.С.

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических наук,

профессор

Быстрой Е. Б.

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Бердникова И.А.

**Челябинск
2017**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	11
1.1 Состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку в теории и практике	11
1.2 Модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку	26
1.3 Педагогические условия функционирования модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку	42
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	50
ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	53
2.1 Цели и задачи опытно - экспериментальной работы	53
2.2 Ход и результаты опытно - экспериментальной работы	57
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	94
ПРИЛОЖЕНИЯ	107

ВВЕДЕНИЕ

Роль изучения иностранных языков возрастает с каждым годом, это связано с тем, что развиваются и укрепляются как культурные, так и экономические связи между странами и народами. Спрос на специалистов, владеющих иностранным языком, увеличивается год за годом. Для успешной коммуникации с представителями других культур, специалисты должны обладать специальными знаниями, умениями и навыками. В государственных образовательных стандартах всех уровней системы профессионального образования, подготовка по иностранным языкам является обязательным требованием, целью которого является формирование специальных компетенций, с помощью которых будет осуществляться иноязычное общение.

Социальный заказ системе высшего образования, определенный законом РФ «Об образовании», Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования ориентирует высшую школу на повышение уровня развития профессиональных компетенций студентов факультетов иностранных языков. Одной из наиболее значимых для студентов компетенций является коммуникативная компетенция, владение которой позволяет специалисту осуществлять результативную профессиональную деятельность.

В процессе подготовки студентов особое внимание уделяется проблеме формирования у них коммуникативной компетенции. Подтверждение данной проблеме можно найти в научных исследованиях, диссертационных работах. Несмотря на достаточно большое количество теоретических и практических работ, посвященных данному вопросу, многие аспекты профессиональной подготовки специалистов остались вне поля зрения исследователей и практиков. Недостаточно разработано также методическое обеспечение данного процесса.

В процессе анализа современного состояния подготовки студентов мы констатировали тот факт, что формирование коммуникативной компетенции

важно для профессиональной деятельности обучающегося, а решение данной проблемы в условиях высшего образования не носит системный характер.

Актуальность проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов определяется рядом факторов, таких как: социальный заказ общества на высококвалифицированных специалистов, обладающих коммуникативными способностями, признание важности создания условий для формирования коммуникативной компетенции студентов вуза, потребность в разработке, апробации и внедрении заданий, способствующих развитию коммуникативной компетенции.

Анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы и анализ организации образовательной деятельности позволил выделить следующие **противоречия**:

- потребностью высококвалифицированных специалистов, обладающих высокой степенью профессионализма и коммуникативных умений и недостаточно высоким уровнем их профессиональной подготовки.

- необходимостью процесса формирования коммуникативной компетенции студентов и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы и обеспеченностью методическим инструментарием.

На основе изучения опыта по данной проблеме, анализе философской, психолого-педагогической литературы, мы сформулировали цель, объект, предмет и задачи исследования по теме «Формирование коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку».

Цель исследования – разработать, обосновать и реализовать модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку и педагогические условия её эффективного функционирования.

Объект исследования - процесс профессиональной подготовки студентов факультета иностранных языков.

Предмет исследования – процесс формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой процесс формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков будет более эффективным, если:

1) на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов будет разработана и внедрена модель формирования коммуникативной компетенции, которая включает: мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки.

2) модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения будет эффективно функционировать, и развиваться при следующих педагогических условиях:

1. Активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;

2. Моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения;

3. Педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

В соответствии с целью в работе ставились следующие **задачи**:

1. Изучить, проанализировать проблему формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку и найти слабоизученные, неразрешенные и противоречивые вопросы, проблемы, исследование которых стоит продолжить.

2. Разработать и экспериментально проверить модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных

методов обучения иностранному языку, сконструированную на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов.

3. Выявить педагогические условия успешного функционирования и развития модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку.

4. Проверить эффективность модели и педагогических условий в опытно-экспериментальной работе.

Теоретико-методологической основой нашего исследования являются результаты исследований отечественных и зарубежных ученых в области: системного подхода (В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенина, В.А. Якунина и др.), деятельностного подхода (Л.П. Бурева, Л.С. Выготский, М.В. Демин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), компетентностного подхода (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Н. Хомский, А.В. Хуторской, и др.); коммуникативной компетенции (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, и др.); интерактивных методов обучения (Ш.А. Амонашвили, С. Н. Лысенкова, В. А. Сухомлинский, А. В Хуторской, В. Ф. Шаталова); методики преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова и др.).

Выбор методов исследования обусловлен поставленными целями и задачами исследования. В работе применяются теоретические и эмпирические методы исследования.

Теоретические методы научного исследования включают анализ отечественной и зарубежной литературы, синтез, сравнение, систематизацию, моделирование.

Эмпирические методы научного исследования включают наблюдение, педагогический эксперимент, опрос, анкетирование, тестирование, беседу.

База проведения опытно-экспериментальной работы. Опытнo - экспериментальная работа проводилась на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» с 2015 по 2017 годы. В исследовании приняло участие 25 студентов.

Опытнo - экспериментальная работа проводилась в три этапа:

На первом этапе (2015-2016 г.)- подготовительный - нами была изучена литература по проблеме формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку. Изучалась литература по психологии, педагогике, философии, включая диссертационные работы по данной теме, проводился анализ существующих подходов, разрабатывался понятийный аппарат. На данном этапе была сформулирована цель, гипотеза и задачи нашей работы.

На втором этапе (2016-2017 г.) – поисково - практический - мы осуществляли поиск новых подходов к исследованию проблемы формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку, что привело нас к необходимости использования системного, деятельностного и компетентностного подходов. В тоже время разрабатывалась модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку, выявлялись условия её функционирования и развития.

Данный этап включал в себя экспериментальную работу: конструирование процесса подготовки студента к формированию коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку, проверку и уточнение полученных выводов, оценку итогов эксперимента, конструирование, совершенствование и анализ результативности процесса формирования коммуникативной компетенции. На данном этапе использовались следующие методы:

теоретическое моделирование, наблюдение за реальной деятельностью обучающихся, прогностические (экспертная оценка, самооценка), диагностические (анкетирование, интервьюирование и др.).

Третий этап (2017 г.) – обобщающий – мы осуществляли проверку и обработку результатов проведенной работы, совершенствование и анализ результативности формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку. На этом этапе уточнялись теоретико-экспериментальные выводы, обобщались, систематизировались и описывались полученные результаты, оформлялось диссертационное исследование, и проводилась работа по внедрению результатов исследования в практику работы высшей школы.

Основные результаты исследования и их научная новизна состоят в следующем:

- определена теоретико-методологическая основа решения проблемы формирования коммуникативной компетенции;

- на основе вышеуказанных подходов разработана модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку, представленная в виде целостной совокупности взаимосвязанных и согласованных структурных блоков: мотивационного, когнитивного, организационно-деятельностного, рефлексивно-оценочного;

- определены, научно обоснованы и реализованы при обучении иностранному языку педагогические условия функционирования предложенной модели формирования компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в:

- том, что были уточнены понятия "компетенция" и "коммуникативная компетенция"; обозначена структура коммуникативной компетенции; проведен анализ проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов и ее современное состояние в теории и практике педагогики;

конкретизировано определение интерактивных методов обучения и представлена его характеристика.

- теоретической обоснованности модели с позиции системного, деятельностного и компетентностного подходов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты служат развитию содержательно-практического аспекта формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку:

- разработаны задания, способствующие формированию коммуникативной компетенции студентов;

- разработаны критерии, позволяющие оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Необходимость формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку обусловлена взаимодействием культур, требованиями общества и недостаточной разработанностью данной проблемы.

2. Формирование коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов эффективно осуществляется в рамках специальной модели, созданной на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов, модель включает мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки.

3. Модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку будет эффективно функционировать при следующих педагогических условиях:

1. Активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;

2. Моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения;

3. Педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

Обоснованность и достоверность исследовательской работы заключается в проведенном анализе психолого-педагогической литературы, выборе и реализации методов согласно цели исследования, обработке полученных результатов и представлении их в наглядном виде.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось:

- посредством составления комплекса заданий, который в дальнейшем может быть использован для обучения студентов педагогических вузов;
- посредством участия в международных научно-практических конференциях с последующей публикацией статей по следующей тематике: «К вопросу о коммуникативной компетенции», «Использование интерактивных методов как средства формирования коммуникативной компетенции студентов при обучении иностранному языку», «Модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку».

Структура диссертации.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Текст изложен на 116 страницах, и содержит 11 таблиц, 11 рисунков, 4 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1.1 Состояние проблемы формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку в теории и практике

Популярность изучения иностранных языков в современном социуме прогрессирует год за годом: развиваются культурные и экономические, технологические связи между государствами и народами, укрепляются международные отношения между странами, ведется общая политика. Коммуникация с представителями других культур стала реальностью, а взаимодействие с ними плотно входит в нашу обыденную жизнь. В настоящий момент, учебные заведения часто совершают обмен студентами, отправляя их из своей страны в любые точки мира, позволяя им знакомиться с культурными ценностями других стран, их бытом и образом жизни. Преподавателям предоставляется возможность пройти стажировку за рубежом, возможность попробовать себя в своей профессии на совершенно новом уровне, познакомиться с образовательными тенденциями и программами, реализовываемыми в других странах.

Ежегодно увеличивается спрос на специалистов, владеющих иностранными языками. Знание иностранного языка, это всего лишь один из

параметров требующийся от современного специалиста. Сегодня требуется умение эффективно применить его в сфере коммуникации, но для этого, нам необходимо владеть знаниями социальных норм, духовных ценностей, традиций других народов.

Европейским сообществом признана необходимость формирования многоязычной личности. Россия является частью европейского пространства. Современная ситуация в России, условия сближения культур, выход на международную арену в будущей профессиональной деятельности студентов предполагают многочисленные контакты с носителями других языков. Именно поэтому формирование коммуникативной компетенции приобретает особую актуальность и значимость.

Коммуникативная компетенция входит в состав базисных категорий современной теории и практики преподавания иностранных языков и, в частности, английского языка, как иностранного.

В настоящее время каждый человек и государство, в целом, заинтересованы в практическом овладении иностранным языком, обеспечивающим выход на мировой рынок, приобщение к мировой культуре. Поэтому приоритетной целью становится коммуникативная компетенция [46].

Обратимся к сущности понятия «компетенция». Соответственно, что бы определить понятие коммуникативной компетенции, нам следует так же четко определить те знания, умения, навыки и опыт, которые положены в его основу.

Для начала нужно подметить, что понятие «компетенция» обширно применяется в различных сферах научной и практической деятельности, так как имеет множество жизнеспособных дефиниций в зависимости от вовлеченных людей, преследуемых ими целей и контекста, в котором будут использоваться компетенции.

По мнению К. Кин, компетенцию можно сравнить с пальцами на руке (навыки, знания, опыт, контакты, ценности), которые координируются

ладонью и контролируются нервной системой, управляющей рукой в целом [121].

Начиная с середины XX века понятие «компетенция» широко применялось в быту, литературе, его толкование приводилось в словарях. Более того, в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence» категория «компетенция» содержательно наполняется собственно личностными составляющими, включая мотивацию [124].

Словарь Л.И. Скворцова интерпретирует компетенцию, как круг вопросов, полномочий, подлежащих чему-либо ведению [12, С. 336], а словарь иностранных слов, как круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом.

По мнению В.Д. Шадрикова, компетенция – это готовность ученика использовать усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач [106].

Н. Хомский был первый, кто употребил понятие «компетенция» применительно к языку примерно в середине XX в. Он выделил в качестве отдельного понятия лингвистическую компетенцию и использовал ее применительно к теории языка в связи с исследованием проблем генеративной грамматики. Изначально значение термина «компетенция» подразумевало способность необходимую для осуществления языковой деятельности, главным образом в родном языке.

Мы придерживаемся точки зрения А.В. Хуторского, который делает акцент на наличие знаний, умений и навыков и личных качеств индивида в составе компетенции, которые позволяют ему компетентно реализовывать какой-либо вид деятельности [105].

Таким образом, под компетенцией мы понимаем знания, умения и личностные качества индивида, которые находятся в корреляции друг с другом, что дает возможность квалифицированно, качественно и продуктивно осуществлять какой-либо вид деятельности.

Повышенный интерес для нас представляет особый вид компетенции студента, проанализируем понятия, связанные непосредственно с предметом нашего исследования.

Проблемы коммуникации изучаются в разных областях знаний с разными подходами.

В области философии - Ф. Бэкон, Р. Декарт, Г. Лейбниц, Дж. Локк, Ш. Монтескье, Д. Юм и другие [15].

В области педагогики - Б.В. Беляева, А.А. Вербицкий, В.Г. Гак, А.А. Леонтьева, П.Д. Парыгина, Е.И. Пассова, Е.С. Полат, С.Г. Тер-Минасова и др.

Так как предметом нашего исследования является коммуникативная компетенция, то возникает необходимость рассмотреть определение «коммуникативная». Для начала обратимся к понятию *коммуникация*. Словарь С.И. Ожегова трактует коммуникацию, как сообщение, общение [71].

Коммуникация людей подразумевает под собой взаимодействие друг с другом со следующими целями: получение или сообщение информации, необходимой для качественного выполнения функциональных и должностных обязанностей; соответственно воздействие, то есть управление поведением людей, их состоянием и отношением к целям, задачам и прочим особенностям жизнедеятельности организации; удовлетворение собственной потребности человека в общении [27].

Разные ученые трактуют по-разному то, что следует понимать под коммуникацией, из чего можно заключить, что коммуникация - это:

- научная дисциплина о месте и роли коммуникации в обществе, её развитии и структуре, коммуникационных процессах и средствах (И.П.Яковлев) [113].

- социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств (С.В.Борисиёв) [26].

- смысловой аспект социального взаимодействия (М.С. Андрианов) [1].
- средство. С помощью которого люди коммуницируют и поддерживают отношения (Бакстер, Силларс и Вангелисти) [116].

- акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании, сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц (по Г.М. Андреевой).

- акт или частный вид коммуникации, который является продуктом, как внешних явлений, так и внутреннего ментального состояния (по Е.П. Ильину).

Рассмотрев существующие точки зрения на определение коммуникации, мы пришли к выводу, что коммуникация – это построенное на рациональной основе смысловой аспект социального взаимодействия, которое имеет сознательное, адресное и целесообразное влияние на взгляды собеседника.

Термин «коммуникативная компетенция» (КК) (от лат. *competere* - быть способным к чему-либо) был использован Н. Хомским и первоначально обозначал языковую компетенцию, складывающуюся из способности индивида:

- а) понимать/образовывать неограниченное число предложений, построенных по их структурным схемам [119];
- б) обнаруживать формальное сходство/различие близких по своему содержанию высказываний [38].

Со временем термин перенесли из лингвистики в социалингвистику и методику обучения иностранного языка, где он понимался как речевая способность индивида.

И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию, как сформированную способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности [36,37].

По мнению М. К. Кабардова, коммуникативная компетенция - это усвоение этно - и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение "техникой" общения [76].

Говоря о термине «коммуникативная компетенция», необходимо подметить, что, в настоящее время, он широко используется в научной методической литературе как в нашей стране, так и за рубежом.

Коммуникативная компетенция отмечается, как одна из целей обучения иностранным языкам в школе и в вузе, в отечественных учебных стандартах и программах по иностранным языкам.

В отечественной методике обучения иностранным языкам термин «коммуникативная компетенция» стали отмечать лишь с конца 70-х – начала 80-х гг. XX в. Компонентный состав этой компетенции был описан позже.

А.Н. Щукин определяет коммуникативную компетенцию 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» [110, С.139].

Казарцева О.М. утверждает, что «коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческие знания) – стили, типы, способы связи предложений в тексте и т.д.; умения и навыки анализа текста, и, наконец, собственно коммуникативные умения – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата, цели» [40, С.10].

К.Ю. Поспеев понимает под коммуникативной компетентностью «единство теоретической и практической готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности». Структура коммуникативной компетенции была изучена многими отечественными

учеными, такими как В.Ф. Аитов, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, А.Н. Щукин.

В зарубежной методике ведущую роль в структуре коммуникативной компетенции внесли М. Свейн и М. Канейль [118]. В качестве компонентов коммуникативной компетенции ученые выделили грамматическую компетенцию, дискурсивную компетенцию, социолингвистическую компетенцию, стратегическую компетенцию. Последнее рассматривается как «совокупность вербальных и невербальных коммуникационных стратегий, которые используются для компенсации недостаточных знаний иностранного языка». При этом, как отмечает Х. Браун [117], особое место уделяется стратегической компетенции как «способу использовать языковые средства (стратегии) для того, чтобы были достигнуты коммуникативные цели».

На перечисленные далее компоненты коммуникативной компетенции делают акцент отечественные ученые: а) *лингвистическая компетенция*, т.е. знание словарных единиц и грамматических правил, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание; б) *социолингвистическая компетенция*, т. е. способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, социальных ролей участников коммуникации; в) *дискурсивная компетенция*, а именно, способность понимать различные виды коммуникативных высказываний, строить целостные, связные и логичные высказывания различных функциональных стилей; г) *компенсаторная компетенция* – способность восполнять в процессе общения недостаточность знания языка, а также речевого и социального опыта общения на иностранном языке при помощи вербальных и невербальных средств (стратегий); д) *социокультурная компетенция* – знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета; е) *социальная компетенция*, а именно, умение и желание взаимодействовать с другими людьми, уверенность в себе и в своих силах для осуществления коммуникации [99].

Коммуникативная компетенция предполагает знания, умения и навыки, необходимые для понимания иноязычного участника диалога и порождения собственной модели речевого поведения, адекватной целям, сферам, ситуациям общения. Владение коммуникативной компетенцией подразумевает знания основных понятий лингвистики (стилей, типов, способов связи предложений в тексте и пр.), умений и навыков анализа текста и собственно коммуникативных умений, т.е. навыков речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата, цели.

Итак, под *коммуникативной компетенцией* как интегрированной цели обучения иностранному языку следует понимать иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом пределах.

Формирование знаний, умений и навыков у студентов, которые позволяют им получить представление об этнокультурных ценностях страны изучаемого языка и уметь применять эти знания на практике в ситуациях межкультурного взаимопонимания и познания. Совокупность таких знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию обучающихся.

Использование коммуникативного подхода при обучении иностранным языкам способствует формированию умения общаться на иностранном языке, т.е. приобрести коммуникативную компетенцию – умение пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением, письмом.

Общение на иностранном языке – это не только процесс передачи и приема информации, но и регулирование отношений между партнерами, установление различного рода взаимодействия, способность оценить, проанализировать ситуацию общения, субъективно оценить свой коммуникативный потенциал и принять необходимое решение.

Главная составляющая коммуникативной компетенции (т.е. речевые (коммуникативные) умения) формируется на основе языковых умений и навыков, а также лингвострановедческих и страноведческих знаний.

В соответствии с государственным образовательным стандартом по иностранным языкам коммуникативная компетенция должна включать следующие важнейшие умения:

- читать и понимать несложные, аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием);
- в устной форме кратко рассказать о себе, окружении, выразить мнение, дать оценку;
- устно общаться в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сфер;
- умение письменно оформить и передать элементарную информацию (письмо) [109].

Мы рассматриваем коммуникативную компетенцию как умение адекватно использовать вербальные и невербальные средства согласно задачам общения, верно, интерпретировать и выстраивать речевое произведение в соответствии с нормами речи, практическим опытом и конкретной коммуникативной ситуацией. Коммуникативная компетенция подразумевает под собой «способность обучаемого к восприятию любых высказываний и готовность к созданию своих речевых произведений в соответствии со знаниями, умениями, практическим опытом, принятыми нормами языка, личностными качествами, с использованием невербальных средств, а также умение создавать речевые конструкции с учетом темы, цели, задач, коммуникативных и этических установок и достигать профессиональных результатов посредством речи». Развитие коммуникативной компетенции происходит в процессе обучения.

С точки зрения педагогики структурно коммуникативную компетенцию можно представить в виде ключевых психологических качеств человека, от которых зависит ее развитие: знания, умения, практический

опыт, мышление, потребности, эмоции и чувства, воля, ценности, совесть, вера и др. Эффективность профессиональной деятельности обучаемого в будущем напрямую зависит от уровня развития коммуникативной компетенции.

Развитие коммуникативной компетенции — это процесс обоюдного формирования готовности к передаче и усвоению информации путем порождения речи в течение жизни на разных ступенях начального, среднего и высшего образования и при помощи организации самообразования, именно это и составляет единую систему развития.

В процессе развития коммуникативной компетенции учащихся особенно важны интерактивные методы обучения [18].

Обратимся к анализу данного понятия.

Интерактивные методы (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга) – методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой.

Интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной деятельности, способ познания, которая осуществляется в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения [110].

Впервые термины «интерактивность», «интерактивное обучение», «интерактивные методы и методики обучения» стали появляться в статьях и работах Т.Ю. Аветов, Б.Ц. Бадмаев, М.В. Кларин, Е.В. Коротаева, Е.Л. Руднев [100, С. 100]. Педагогической эффективности интерактивного

обучения посвящены исследования следующих авторов: С.В. Белов, Е.В. Коротаев, К. Левин.

Использование интерактивных методов является одним из самых важных средств совершенствования профессиональной подготовки студентов в высшем учебном заведении. Преподавателю теперь недостаточно быть просто компетентным в области своей дисциплины, давая теоретические знания в аудитории. Необходимо несколько иначе подходить к современному учебному процессу.

Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников. Интерактивная деятельность на занятиях фокусируется на пяти основных элементах: позитивная взаимозависимость, личная ответственность, содействующее взаимодействие, навыки совместной работы и работа в группах.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Интерактивный - означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком) [22].

Студент становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе.

Прежде всего, интерактивные формы проведения занятий:

- пробуждают у обучающихся интерес;

- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);
- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения [55].

Обучение с использованием интерактивных технологий предполагает новую логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

В современной методике различают несколько моделей обучения:

- пассивная, когда ученик выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит);
- активная, когда ученик выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания);
- интерактивная, в которой ученик взаимодействует не только с преподавателем, но и с другими студентами (inter (взаимный), act (действовать)) [57].

Идеи интерактивных методов обучения высказывались учёными на протяжении всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления её в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят: Г. Гегель, А. Дистервег, Дж. Дьюи, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фрёбель, К. Д. Ушинский и другие.

В России использование интерактивных методов широко практиковалось в 20-х гг. XX в. (проектный, лабораторно-бригадный метод, производственные, трудовые экскурсии, практики). Дальнейшая разработка

этих методов присутствует в трудах В. А. Сухомлинского (60-е гг.), а также в трудах Ш. А. Амонашвили, С. Н. Лысенковой, В. Ф. Шаталова [104].

К интерактивным методам обучения мы относим следующие: игровые, дискуссионные, творческие, проектировочные, информационно-компьютерные [105].

Игровые методы обучения (ролевые, ситуационные, организационно-деятельностные, деловые) в развитии коммуникативной компетенции учащихся представляют часть учебного процесса; они объединены единым содержанием, сюжетом, участниками. Игровой метод используется в соответствии с основным содержанием обучения, помогает активизировать учебный процесс, усвоить необходимые знания, умения и использовать их в ситуации, приближенной к реальной жизни.

Дискуссионные методы обучения (дебаты, кейс-метод, эвристическая беседа, анализ ситуаций, лекция-пресс конференция, круглый стол, лекция-диалог, диспут) способствуют развитию партнерского общения и умения работать в группе, развитию критического мышления, толерантности и уважительного отношения к собеседникам и их взглядам: дебаты на темы «Кто может быть героем нашего времени?», «Неполная семья: за и против», эвристическая беседа на темы «Коммуникативные качества речи», «Личность оратора» и др.

Творческие методы обучения (мозговой штурм, выступление на общественно значимую тему, презентация изделия) направлены на создание текстов — продуктов творчества, которые отличаются новизной, оригинальностью, являются не только субъективно, но и объективно ценностными. Преимущество искомого метода заключается в постоянной мобилизации умственных сил учащихся и их возрастающей заинтересованности учением, наличии постоянного взаимодействия преподавателя с учащимися и учащихся между собой.

Творческий метод обучения обеспечивает направленность на развитие интеллектуальных, профессиональных, поведенческих умений и навыков, а

также повышает степень мотивации и эмоциональности восприятия изучаемого материала, его переработки и усвоения. Предлагаем учащимся устное публичное выступление на общественно значимую тему: «Мое учебное заведение самое лучшее», «Я русский бы выучил только за то...» и др.

Проектировочный метод (защита исследовательских проектов, презентаций) — это метод, предполагающий процесс формирования коммуникативной компетенции через самостоятельную поисково-познавательную деятельность учащихся по решению проблемной задачи, которая может быть как теоретического, так и практического характера. Преподаватель организует творческую, самостоятельную работу учащихся, указывая, как правило, только цель работы (не указывая, что делать и как делать). Выполнение такой работы (анализ и систематизация информации, поиск дополнительных фактов, сведений, попытки получить новые факты экспериментальным путем) порождает проблемные ситуации.

Проектировочный метод имеет самый высокий уровень проблемности и познавательной самостоятельности учащихся, является эффективным средством формирования коммуникативной компетенции и развития их творческой активности. Преподавателю в реализации проектировочного метода отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации. Предлагаем учащимся подготовить доклад на научную тему и выступить с ним перед аудиторией: «Особенности современной интернет - коммуникации», «Способы образования компьютерного жаргона» и др.

Информационно-компьютерный метод в развитии коммуникативной компетенции (виртуальный форум, виртуальная конференция, вебинар, дистанционное обучение, компьютерное взаимодействие преподаватель - учащийся) — метод, предполагающий взаимодействие преподавателя и учащихся между собой на расстоянии и отражающий все присущие учебному процессу компоненты: цель, содержание обучения, методы работы, организационные формы и средства обучения. В учебном процессе искомый

метод реализуется специфичными средствами интернет - технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Дистанционное обучение может быть выделено как самостоятельная форма обучения. В этом случае информационные технологии являются ведущим средством, а «компьютер с соответствующим программным обеспечением является универсальным средством, в большей или меньшей мере выполняющим все аппаратные функции, а также важнейшую функцию создания, хранения и применения учебных материалов для решения образовательных задач, организации самостоятельной работы, оценки образовательных результатов и контроля степени освоения дисциплин федерального государственного образовательного стандарта». Современная техника предоставляет возможность преподавателю и учащемуся активно использовать информационно-компьютерный метод для решения любых учебных задач, в том числе и для развития коммуникативной компетенции.

Таким образом, интерактивные методы обучения способствуют решению одновременно нескольких задач в развитии коммуникативной компетенции: помогают установлению эмоциональных контактов между учащимися, приучают к работе в команде, развивают умение формулировать свою позицию и отстаивать свое мнение, прислушиваться к мнению других учащихся, быть толерантным, использовать формулы речевого этикета для решения коммуникативных задач и т. д. За счет активного использования в учебном процессе интерактивных методов обучения возможно достижение эффективных результатов в развитии коммуникативной компетенции учащихся, необходимых для жизни в современном обществе [94].

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу, что ключевую роль играет формирование не просто специальных знаний и умений, а коммуникативной компетенции. Проанализировав ряд исследований, мы можем утверждать, что в педагогике и смежных с ней дисциплинах накоплен позитивный опыт формирования компетенций обучающихся. Хотя наличие данных работ и является хорошей предпосылкой для формирования

исследуемой нами компетенции, их результаты не могут быть перенесены механически в нашу диссертацию. Они должны быть экстраполированы в плоскость нашего исследования и сфокусированы на его предмете. Ведь такой аспект профессиональной подготовки студентов как формирование у них коммуникативной компетенции не в должной мере нашел отражение в теории и практике профессионального образования, в частности: не создана целостная система формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения, не разработаны педагогические условия её эффективного функционирования. Недостаточная научно-методическая разработанность проблемы привела нас к необходимости создания целостной, эффективно-функциональной модели.

1.2 Модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку

Многие ученые в области педагогики и психологии (В.А. Болотов, В.П. Борисенков, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, В.В.Сериков, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и др.) исследовали проблемы разработки и реализации различных подходов в образовании и формировании определенных знаний, умений, способствующих формированию личности, развитию качеств, обеспечивающих адаптацию индивида в условиях многоаспектного социального, рыночно-экономического, информационно-коммуникативного насыщенного пространства.

Категория формирование является одной из ведущих научных категорий педагогики. В педагогической литературе «формирование» определяется как придание чему-либо определенной формы, завершенности, законченности.

В словаре иностранных слов термин «формирование» (лат. formate) имеет два значения: 1) образовывать, составлять; 2) придавать чему-либо форму, вид, законченность; порождать [92, с.537].

Понятие «формирование» И.Ф. Харламов рассматривает как процесс, специально организованной воспитательной работы, настраивающей личность на положительные эмоции, обеспечивающий мотивацию к дальнейшему обучению и воспитанию [101].

В.А. Кобылянский определяет «формирование» как создание соответствующей среды (обучения и воспитания) для человека, среды, определяющее степень ответственности человека за свои поступки [47].

А.К. Маркова дает определение понятию «формирование» - как развертывание активности учащегося через создание условий и ситуаций с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого учащегося [60].

Английский психолог Дж. Равен, говоря о формировании личности как профессионала и профессионала как личности, определяющим фактором называет ценностно – мотивационную сторону личности, которая выражается в личностном принятии и осознании социального значения профессионально- значимых целей.

Наше понимание данного явления состоит в том, что формирование - это становление личности под воздействием различных факторов, достижение зрелости, позволяющей успешно и соответственно выполнять разнообразные социальные роли [53].

Формирование коммуникативной компетенции это основное назначение обучения иностранному языку, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Несмотря на большое количество разработанных методов оптимизации содержания, методов и способов обучения иностранному языку (Г.С.Архипова, А.А.Байжанова, Н.С.Барышникова, Н.Д.Гальскова,

Е.В. Грещ, И.Ю.Гуртовенко, Т.Н. Долгушина, А.З.Насиханова, М.В.Озерова, Е.И.Пассов, и другие), формирование коммуникативной компетенции как основной мотивационной составляющей личности специалиста не достигается.

С развитием науки, моделирование как один из методов познания и преобразования мира получило широкое распространение. В качестве универсальной формы познания моделирование применяется при исследовании и преобразовании явлений в любой сфере деятельности, позволяя глубже проникнуть в сущность объекта исследования [81, С.322]. В педагогической науке метод моделирования является интегративным, который позволяет объединить эмпирическое и теоретическое исследование с построением логических конструкций и научных абстракций. Основным понятием метода моделирования является модель [25, 30, 57, 84].

Термин «модель» изначально был связан со строительством, в переводе с латинского слово «modulus», означает «мера», «образец».

В педагогической литературе «модель» рассматривается как идеальное отражение реальных процессов, протекающих в системе образования [84,85].

Понятие «модель» рассматривает А.Н. Дахин, 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 и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта. В педагогике моделируют как содержание образования, так и учебную деятельность [15].

В научной литературе выделяют три вида моделей:

- физические (имеющие природу, сходную с оригиналом);
- вещественно-математические (их физическая природа отличается от прототипа, но возможно математическое описание поведения оригинала);
- логико-семиотические (конструируются из специальных знаков, символов и структурных схем).

Исходя из определения, данного А.Н. Дахиным, было сформулировано рабочее содержание понятия «модель» - это мысленный образ, который заменяет и отображает структуру осуществления образовательного процесса. Модель отображает образовательный процесс в простом, обобщенном виде. Простота модели является гарантией её адекватности и универсальности. Сложная модель в большей степени выражает второстепенные взаимосвязи, которые сводят к минимуму её практическую ценность.

Модель – вспомогательный объект, выбранный или преобразованный в познавательных целях, дающий новую информацию об основном объекте. Формы моделирования разнообразны и зависят от используемых моделей и сферы их применения. По характеру моделей выделяют предметное и знаковое (информационное) моделирование [69].

Для любого педагогического исследования актуальна проблема выбора его принципиальной методологической ориентации. То есть, необходимость определения позиции исследователя по поводу того, под каким углом он будет рассматривать свой объект изучения [111].

Основными методологическими подходами в педагогике являются: системный (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластёнин, В.А. Якунин); личностный (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, К. Роджерс); деятельностный (И.Б. Ворожцова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); полусубъектный (диалогический) (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Г.С. Трофимова); аксиологический (В.Г. Воронцова, А.В. Кирьякова, А.А. Орлова, З.И. Равкин, А.А. Ручка); культурологический (Б.М. Бим – Бад, К.Д. Ушинский); компетентностный (О.Е. Лебедев, Г.Н. Сериков, А.С. Хуторской).

Теоретико-методологическую основу построения модели формирования коммуникативной компетенции составляют следующие общенаучные подходы: системный, деятельностный и компетентностный.

Обоснуем причины выбора данных подходов. Во-первых, так как задачей нашего исследования является разработка модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных

методов обучения, то для выявления структурно-компонентного состава данной модели и её внутренних связей мы используем системный подход. Во-вторых, достижение результата по формированию исследуемой нами компетенции возможно только в соответствующей деятельности, в специализированном учебном процессе. Для этого нам необходимо привлечение деятельностного подхода. В-третьих, для выявления характеристики и наполнения формируемой нами компетенции мы используем компетентностный подход.

Подход в педагогике рассматривается как система принципов и правил изучения, проектирования и организации образовательного процесса [77].

В нашем исследовании использован компетентностный подход, который направлен на организацию образовательного процесса, ориентированного на междисциплинарность и интегративность дисциплин и их связь с будущей деятельностью выпускника. Такой подход предполагает развитие и саморазвитие личности, значительное использование субъектного опыта, практическую направленность образования, это отвечает идее формирования коммуникативной компетенции студентов.

Компетентностный подход рассматривает процесс овладения иностранным языком как средством общения, которое должно учитывать особенности реальной коммуникации. В основе, которой лежит модель реального общения.

Системный подход выступает как методологическая основа в педагогических исследованиях, в его основе лежит представление об объекте как системе. Системный подход позволил рассмотреть процесс формирования коммуникативной компетенции студентов как целостную систему взаимосвязанных структурных компонентов, выявить многообразие связей, раскрыть механизмы, обеспечивающие эффективность и целостность системы.

Деятельностный подход к построению нашей модели позволил рассмотреть педагогический процесс формирования коммуникативной

компетенции как непрерывную смену различных видов специально организованной деятельности, направленной на развитие личности будущего специалиста.

Применив деятельностный подход в построении модели образовательного процесса формирования коммуникативной компетенции с точки зрения теории деятельности, мы выделили предмет педагогической деятельности (знания, умения и личностный опыт), изучили закономерности его существования и развития, определили средства педагогической деятельности, и ее организации.

Значение деятельностного подхода в достижении целей нашего исследования заключается так же в том, что он дал возможность рассмотреть основные компоненты деятельности преподавателя и студента в единых методологических позициях, а именно, с позиций категории деятельности, раскрыть природу их взаимодействия, определить процесс формирования коммуникативной компетенции как непрерывную смену деятельности различных видов деятельности.

Целью разработки модели формирования коммуникативной компетенции является расширение профессиональных знаний и умений обучающихся в иноязычной области.

Отбор содержания компонентов модели производится в зависимости от направления обучения, миропонимания, теоретической и практической подготовленности обучаемых, потребности личности в междисциплинарных знаниях и способах деятельности. Формирование и последующее развитие академической, а в дальнейшем и профессиональной мобильности будущего специалиста, обязательным условием предполагает развитие умений иноязычного общения. В цели языкового образования будущего специалиста на современном этапе включается развитие коммуникативной компетенции, а также готовность к межкультурной коммуникации с использованием изучаемого языка как инструмента этой коммуникации.

Сформированность мотивационного компонента показывает наличие у студентов положительного интереса к коммуникативной деятельности, удовлетворенность уровнем своих знаний, понимание необходимости обретения и реализации коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности. Этот компонент изучался многими исследователями (А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и др.) [29].

Знаниевый компонент указывает на хорошее знание базовых понятий коммуникативной компетенции, умение применять свои знания, а также творческий подход к применению коммуникативных знаний и навыков. Один из показателей овладением знаниевого компонента является знание иностранного языка.

Сформированность деятельностного компонента - это способность управлять процессами общения в условиях производственных коммуникативных ситуаций, творческий подход к решению коммуникативных задач, готовность к оптимальному уровню профессиональной деятельности. Умения и навыки: умение логически строить общение на иностранном языке

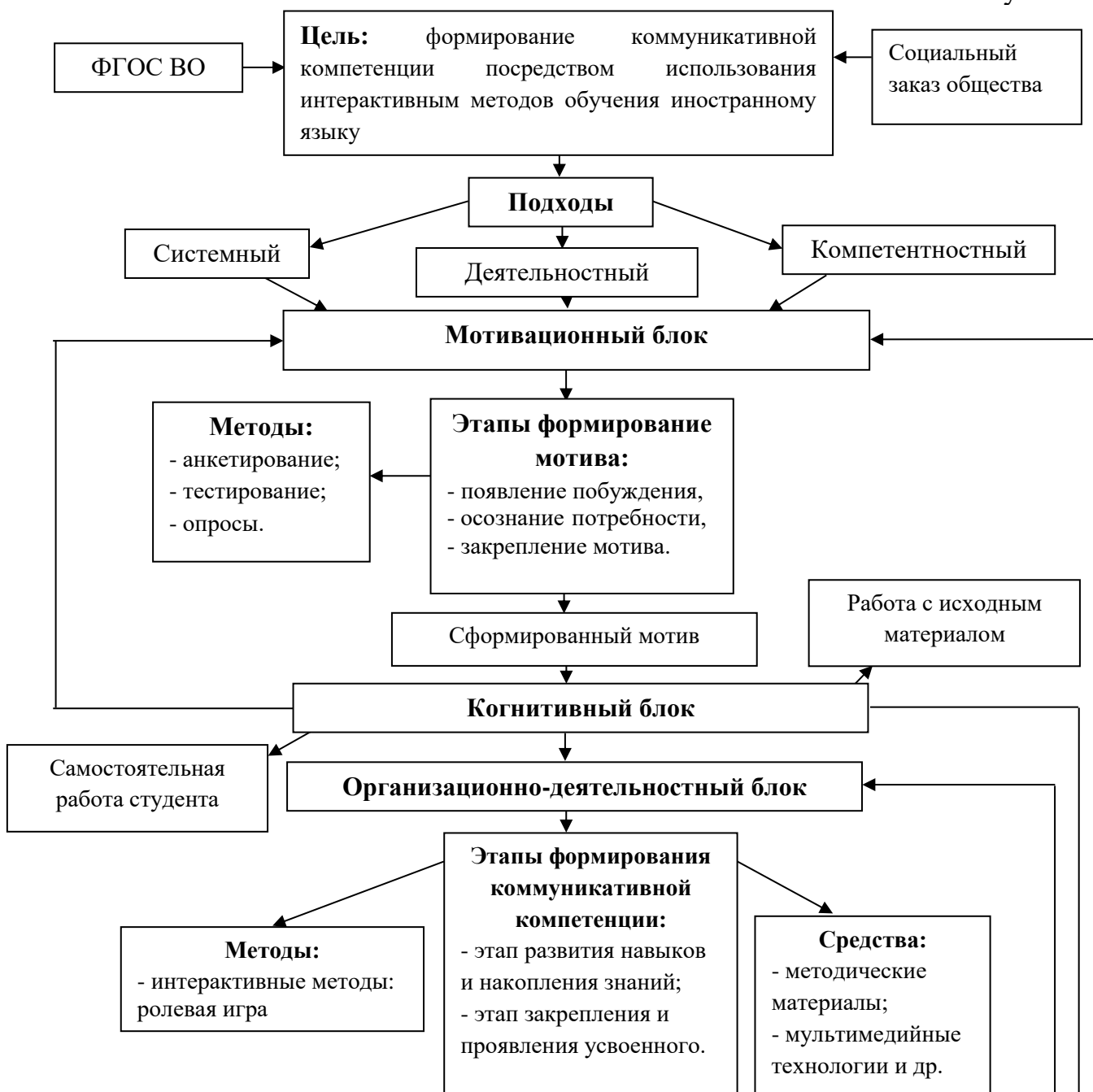
Оценочный компонент - это умение адекватно оценивать свои слабые и сильные стороны, обладание самокритичностью, самостоятельностью, целеустремленностью [72].

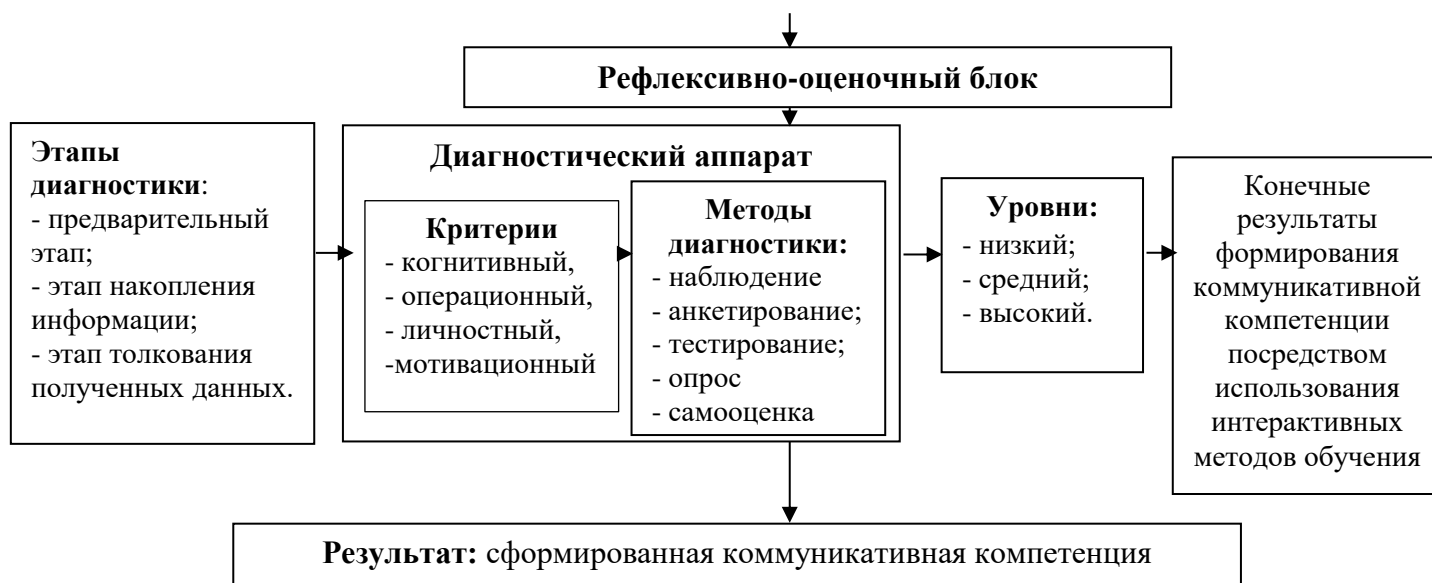
Социальный заказ общества - путь к профессионализму – это непрерывное обновление профессионально важных знаний, умений и опыта посредством курсов повышения квалификации, самообразования и самообучения. Он требует постоянной работы по саморазвитию, выработке индивидуального стиля деятельности. Мотивируют этот процесс внутренние побуждения, устремления человека, его целевые установки, такие как лидерство, творчество, коммуникабельность, формируемые в учебном процессе, где большое значение имеет интерес к познанию, возникающий на

основе мотивации. Интерес и мотивы в учебном процессе закрепляет, и развивают знания, умения и практический опыт студентов.

Недостаточная освещённость выявленной проблемы привела нас к разработке целостной модели формирования коммуникативной компетенции посредством интерактивных методов обучения с позиций системного, деятельностного и компетентностного подходов, состоящей из четырех структурных блоков. Модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку представлена на рисунке 1.

Рисунок 1





Реалии сегодняшнего дня, потребность общества в высококвалифицированных специалистах диктуют цели обучения в вузе. Во время обучения у студентов факультетов иностранных языков должна формироваться коммуникативная компетенция, необходимая для их профессионального становления.

Ядром модели является содержательная совокупность, включающая следующие блоки: **мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.**

В рамках **мотивационного блока**, мы воздействуем на мотивационную сферу студентов, стимулируем их познавательную активность, в результате чего у них формируется стремление к овладению коммуникативной компетенцией. Мотивация студентов факультета иностранных языков осуществляется посредством стимулирующих методов, средств и форм (например, обращение к личности интересам студента, убеждение и т.д.). Мотивация – динамический процесс внутреннего, психологического и физиологического управления поведением, включающий его инициацию, направление, организацию, поддержку.

Выделяются следующие этапы формирования мотива к действию: появление побуждения, осознание потребности, закрепление мотива [23].

Когнитивный блок определяет предметное содержание модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку так, как успешность осуществления профессиональной деятельности требует определённого объема предметных знаний. Цель компонента состоит в том, чтобы систематизировать предметное содержание, связанное с комплексом знаний, умений и личностных качеств. Таким образом, когнитивный блок определяет содержательное наполнение системы в целом.

Организационно-деятельностный блок направлен на формирование знаний, умений и профессиональных качеств, при помощи совокупности определенных методов, форм и средств.

Мы представим данный блок через интерактивные методы обучения.

Рамки опытно - экспериментальной работы не позволили нам применить все интерактивные методы обучения иностранному языку, поэтому в своей работе мы рассматривали один из игровых методов обучения – ролевая игра.

Ролевая игра – (англ. Role-playing game) – игра развлекательного характера, в которой участники принимают определенные роли и коллективно создают историю или следуют уже существующей (обычно с фантастических произведений), в выдуманных ситуациях действуя сообразно своим ролям. Участники принимают решение, опираясь на образ персонажа, а действия завершаются успехом или провалом согласно определенной системе правил, норм и принципов. В рамках правил, игроки могут импровизировать; их выбор в каждой ситуации формирует инсценировку и результат игры [54].

Ролевая игра - это обучение в действии. Ситуация ролевого общения повышает качество обучения и является стимулом к развитию спонтанной речи. Ролевая игра дает студентам возможность выходить за рамки своего

контекста деятельности за счет разнообразных социальных и межличностных ролей; позволяет предвосхищать свой будущий личный опыт путем проигрывания ролей людей различных профессий; создает благоприятный психологический климат на занятии. При правильной организации ролевая игра создает атмосферу общения, которая должна вызвать у студентов внутреннюю потребность в выражении мысли на иностранном языке. Одновременно, ролевая игра служит средством закрепления полученных речевых навыков и умений [41].

Рассматривая ролевую игру, как один из методов обучения, можно выделить следующие ее виды:

- 1) контролируемая;
- 2) умеренно-контролируемая;
- 3) свободная;
- 4) эпизодическая;
- 5) длительная.

Контролируемая ролевая игра является более простым видом и может быть построена на основе диалога или текста.

Более сложной является *умеренно контролируемая* ролевая игра, в которой участники получают общее описание сюжета и описание своих ролей.

Наиболее сложным являются *свободная и длительная* ролевые игры, которые дают возможность для инициативы и творчества.

Также ролевые игры можно разделить на две группы. Первая группа составляет грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры способствующие формированию речевых навыков. Вторая группа называется «Творческие игры». Цель этих игр – способствовать дальнейшему развитию речевых навыков и умений [82].

Технология ролевой игры состоит из следующих этапов:

1. Этап подготовки. Подготовка ролевой игры начинается с разработки сценария – условного отображения ситуации и объекта. Затем составляется

план проведения игры. Учитель должен иметь общее описание процедуры игры и четко представлять характерные особенности действующих лиц.

2. Этап объяснения. На данном этапе идет ввод в игру, ориентация участников, определение режима работы, формулировка главной цели урока, а также необходимо обосновать учащимся постановку проблемы и выбор ситуации. Выдаются заранее подготовленные пакеты необходимых материалов, инструкций, правил. При необходимости учащиеся обращаются за помощью к учителю за дополнительными разъяснениями. Учитель должен настроить учащихся на то, что нельзя пассивно относиться к игре, нарушать регламент и этику поведения.

3. Этап проведения – процесс игры. На этом этапе учащиеся разыгрывают предложенную им ситуацию, выполняя определенные роли.

4. Этап анализа и обобщения. По окончании игры учитель вместе с учащимися проводит обобщение, т. е. учащиеся обмениваются мнениями, что, на их взгляд, получилось, а над чем еще стоит поработать. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог урока. При анализе обращается внимание на соответствие использованной имитации с соответствующей областью реальной ситуации [24].

Ролевая игра, по мнению Джона В. Оллера, делает человека более гибким, поскольку добившись мастерства в языковом поведении, он с легкостью сможет применять полученные навыки и умения в новых ситуациях, т.е. в реальных условиях [32].

В данном компоненте содержатся умения и навыки, которые способствуют достижению образовательных целей в процессе обучения интерактивным методам обучения. Обучающийся в итоге должен быть готов применить свои знания на практике и проявить свои профессиональные навыки.

Рефлексивно-оценочный блок направлен на измерение степени сформированности коммуникативной компетенции у студентов при

обучении иностранному языку и соотнесение итогового результата с запланированным результатом.

Ядром данного блока является диагностика, которая пронизывает весь процесс формирования исследуемой нами компетенции и определяющая переход от одного компонента модели к другой. Начальная диагностика дает возможность проанализировать степень сформированности мотива и личностных качеств, важных для формирования коммуникативной компетенции, а также демонстрирует переход к другим компонентам (информационно - когнитивному или операционно - деятельностному). Финальная диагностика выявляет степень сформированности совокупности всех компонентов, составляющих коммуникативную компетенцию. Выделяются три этапа диагностики: предварительный этап, этап накопления информации и этап толкования полученных данных.

Анализируя психолого - педагогическую и методическую литературы нами было выделено четыре критерия сформированности коммуникативной компетенции: когнитивный, операционный, личностный и мотивационный.

Когнитивный критерий характеризует владение знанием содержания компетенции [80]. Показателями когнитивного критерия уровня развития коммуникативной компетенции студентов признается степень овладения обучаемым знаниями предметной области «Иностранный язык» (в данном контексте рассматривается английский язык), а именно: грамматики, лексики, фонетики, правил коммуникации, социокультурных знаний в рамках программных требований. Методами диагностики указанного критерия служат наблюдение, анализ результатов выполнения различных заданий и упражнений, тестирование, беседы, анкетирование.

Операционный критерий определяет способность личности управлять коммуникативной деятельностью при решении социокультурных и профессиональных задач. Показателями операционного критерия уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов являются иноязычные коммуникативные умения, а именно: умения успешно и

эффективно организовывать, начинать, поддерживать, завершать иноязычное общение в условиях ожидаемой коммуникативной ситуации, межкультурной коммуникации (соотнести родную и чужую культуры, сопереживать, понимать собеседника; преодолевать сформировавшиеся стереотипы). Кроме того, умения оперировать и переносить полученные профессиональные и лингвистические знания в практическую ситуацию иноязычного профессионально-ориентированного общения; умения организовывать самостоятельную познавательную деятельность в рамках изучения дисциплины и дальнейшего самообразования. Диагностика данного критерия: изучение и анализ результатов продуктов учебной деятельности (диалогов, учебных игр, сочинений, рефератов, презентаций), тестирования, наблюдений и бесед и других.

Личностный критерий проявляется в осознании будущего выпускника (бакалавра) значимости профессионального саморазвития и личностного самосовершенствования и включает в себя профессионально важные качества, от которых зависит уровень сформированности профессиональных умений и навыков [80]. Показателями личностные качества являются активность, взаимодействие, коммуникативность, толерантность, способность преодолевать психологический барьер при иноязычном общении, успешность субъекта образования, творческий подход, самооценка. Диагностика личностного критерия осуществляется в ходе выполнения тестов, наблюдения, опросов, интервьюирования, самоанализа и самооценки проделанной работы, анализа эссе, сочинений, результатов достижений.

Мотивационный критерий характеризуется потребностью и стремлением овладеть коммуникативной компетенцией, использовать их в процессе обучения, что является мотивацией для достижения успеха в профессиональной деятельности [80]. Мотивационный критерий связан с мотивами к освоению предметной области «Иностранный язык», следовательно, важными являются такие показатели: интерес, позитивный настрой, желание и успешность в освоении и развитии иноязычной

коммуникативной компетенции. Диагностика мотивационных критериев: беседа, анкетирование. Эффективность процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции специалиста значительно повышается при мотивационном обеспечении учебной деятельности в процессе аудиторной и внеаудиторной работы [52].

Актуальным является вопрос о применении объективных критериев оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов.

Основной для выявления уровня, то есть качественного состояния, в развитии какого либо качества личности служит уровневый подход. Уровневый подход позволяет рассматривать любой процесс развития личности как переход от одного уровня к другому, более сложному и качественно отличному.

Каждый объект может иметь несколько уровней или состояний развития. При выделении и описании уровней принято учитывать общие требования, предъявляемые к ним: уровни должны выступать как четко различимые индикаторы развития объекта; переход от одного уровня к другому должен отражать степень развития объекта, при этом каждый уровень должен взаимодействовать как с предшествующим, так и с последующим, являясь либо условием, либо результатом развития объекта [62, С. 805 - 807].

В педагогической деятельности выделяют разные классификации уровней.

В.А. Сластёнин рассматривает в своей классификации такие уровни: интуитивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческо-репродуктивный, творческий.

Н.Я. Яковлева выделяет три уровня готовности студентов: профессионально – ознакомительный, профессионально – исследовательский и профессионально – творческий.

А.В. Усова отмечает уровни сформированности познавательных умений: низший – выполнение обучающимися отдельных операций; средний

- выполнение обучающимися требуемых операций, но суть действия плохо осознается, последовательность рассчитана не в полной мере; высший – все действия выполняются осознано, последовательность осмысленна.

В психолого-педагогической литературе наиболее распространено деление трех уровней: низкого, среднего и высокого (А.А. Бобров, Л.Н. Трубина, А.В. Усова). Все три уровня тесно связаны друг с другом, и каждый предыдущий усваивает последующий, включаясь в его состав.

Основываясь на вышеизложенном, нами было выделено три уровня овладения коммуникативной компетенцией: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень - отсутствие понимания ценности коммуникативной компетенции в общении, абсолютное непонимание важности коммуникативной компетенции для успешного осуществления будущей профессиональной деятельности, низкий уровень мотивации к их осуществлению учебных действий познавательного характера. Низкий уровень сформированности профессионально направленных личностных качеств, непонимание структуры самой компетенции, недостаточная сформированность умений, необходимых для полноценного общения.

Средний уровень - недостаточное осознание ценности коммуникативной компетенции в общении, непонимание всей значимости коммуникативной компетенции в своей будущей деятельности. Положительное отношение к проблеме формирования коммуникативной компетенции, эпизодическое проявление одного или нескольких качеств, проявление стремления к их развитию. Общее представление о структуре коммуникативной компетенции, знание основных правил и норм поведения в ситуациях межкультурного общения, не всегда адекватная реакция на полученную информацию, частичные затруднения при общении с партнёрами.

Высокий уровень – полное осознание ценности коммуникативной компетенции в деловом общении, понимание важности коммуникативной

компетенции для успешного осуществления будущей деятельности. Глубокая убежденность в необходимости развития коммуникативных навыков и умений, способствующих формированию коммуникативной компетенции, стабильное проявление всех личностных качеств, осознанное стремление к их развитию, четкое представление о структуре коммуникативной компетенции, отличные знания в области культуры общения, низкая конфликтность и адекватное поведение в ситуациях межкультурного общения [48].

Таким образом, модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку разработана на основе реализации трёх методологических подходов, построенная с учетом современной ситуации на рынке труда, профессиональных стандартов, требований работодателей, включает в свою структуру мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки.

Для успешного формирования коммуникативной компетенции студентов необходимо выявить комплекс педагогических условий реализации модели в педагогическом процессе вуза.

1.3 Педагогические условия функционирования модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку

Успешное функционирование разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения невозможно без соответствующих педагогических условий

Педагогические условия представляют собой совокупность объективных возможностей содержания, методов, организационных форм

обучения и материальных возможностей его осуществления, обеспечивающих успешное решение поставленных задач [86].

Специально создаваемые педагогические условия повышают эффективность регуляции и успешного развития педагогического процесса. Они гармонизируют все компоненты педагогического процесса. Педагогические условия создают, в определенной степени, «ауру» учебно-воспитательного процесса, которая делает его более логичным, стройным и совершенным [11].

Вслед за Н.М. Яковлевой под педагогическими условиями [114], мы понимаем систему элементов воздействия на учебно-воспитательный процесс, который способствует либо достижению необходимого уровня сформированности какого-либо качества личности, либо достижению обучающимися необходимого уровня знаний, умений и навыков. Мы согласны с идеями, предположенными Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой, утверждающими, что комплекс педагогических условий должен иметь гибкий и динамичный характер. Кроме того, он должен быть вариативным согласно меняющимся социальным требованиям к системе высшего профессионального образования, а также обладать свойствами необходимости и достаточности [115, С.74-83], в этой связи следует выделить необходимые и достаточные условия эффективного формирования коммуникативной компетенции. Вслед за Е.В. Яковлевым мы полагаем, что необходимость условий доказывается путем анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования с учетом опыта работы исследователя и результатов констатирующего этапа эксперимента. Достаточность же педагогических условий может быть доказана только результатами вариативной и пролонгированной опытно-экспериментальной работы.

Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции детерминированы социальным заказом общества, требованиями к подготовке специалистов, изложенными в ФГОС ВО.

Под педагогическими условиями формирования коммуникативной компетенции обучающихся мы понимаем совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, определяющих специфику процесса формирования коммуникативной компетенции студентов, создающих предпосылки для его более эффективного функционирования.

Анализ теории и практики подготовки специалистов в вузе, результаты констатирующего эксперимента, подтвердившие необходимость формирования коммуникативной компетенции позволили определить педагогические условия:

- активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;
- моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения;
- педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

Остановимся более подробно на каждом из обозначенных нами педагогических условий.

Первым условием формирования исследуемой нами компетенции является активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Мотивация играет огромную роль при изучении любого предмета, особенно иностранных языков. Успех во многом зависит от того, какие мотивы преследуют студенты в процессе обучения любому иностранному языку. Согласно определению И.А. Зимней, «мотив — это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-нибудь действия, включенного в определенную этим мотивом деятельность»).

По мнению Л.И. Божович, «мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания.

Под мотивацией следует понимать организацию такой учебной деятельности, которая направлена на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речи [100].

В разное время проблемами мотивации занимались и внесли свой вклад в разработку данной проблемы Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, В.Н. Мясищев, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, П.М. Якобсон и другие [87].

Большой вклад разработку проблемы мотивации в области обучения иностранным языкам внесли И.А. Зимней, А.Н. Леонтьевым, А.А. Леонтьевым, Н.М. Симоновой и др. Взяв за основу работы выше указанных авторов, мы понимаем под мотивацией изучения иностранного языка систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности. Вслед за А.Н. Леонтьевым мотив мы рассматриваем как объект, отвечающий определенной потребности студента и направляющий процесс обучения. Иными словами, мотив определяется как естественная внутренняя причина, по которой студент принимает участие в процессе обучения, как некая внутренняя цель, поставленная самим студентом под влиянием общества.

Мотивация — основной компонент структуры учебной деятельности.

Е.П. Ильин к мотивам учебной деятельности относит все факторы, обуславливающие проявление учебной активности (потребности, цели, установки, чувство долга) [39, с. 253]. А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов под мотивом учебной деятельности понимают направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанную с внутренним к ней отношением [60, С. 64]. Б. Вернер, главной задачей мотивации учения считает такую организацию учебного процесса, которая максимально

способствует раскрытию внутреннего мотивационного потенциала личности студента [138].

Уровень мотивации к деятельности зависит от характера мотивирования субъекта, то есть побуждения человека к выполнению трудовых задач. Мотивирование это процесс побуждения к деятельности и общению для достижения личных целей или целей организации. Другими словами, мотивировать – значит создать влечение или потребность, побуждающую человека действовать с определенной целью. Мотивировать студента означает создать условия для его самореализации в процессе учебной деятельности.

Вторым условием формирования исследуемой нами компетенции является моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения.

Ситуация – это универсальная форма функционирования процесса общения, существующая как интегрированная система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающая на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся. По мнению Пассова Е.И. именно такое понимание ситуации дает возможность моделировать их в учебном процессе и создавать условия, адекватные реальным. Пассов Е. И. выделяет несколько типов ситуаций:

- Ситуации социально-статусных взаимоотношений. (Урок-телемост, обсуждение прав и обязанностей граждан других стран, беседа с иностранцами о традициях, обычаях, быте страны изучаемого языка);
- Ситуации ролевых взаимоотношений. (проигрывание неформальных ролей в ситуации речевого общения поможет лучше узнать взаимоотношения детей, повлиять на личностные качества учащихся, на их мотивацию к изучению языка);

- Ситуации отношений совместной деятельности (обмен опытом, групповая работа);
- Ситуации нравственных отношений.

Реальные ситуации – это ситуации, максимально приближенные к жизни. А для того, чтобы максимально приблизить учебные речевые ситуации к условиям реального общения, необходима заинтересованность говорящих в содержании разговора и необходимости вести этот разговор на иностранном языке.

Моделирование реальных речевых ситуаций общения ставит обучающихся в условия, сходные с естественными: будят воображение, заставляют оформлять свои мысли и чувства иноязычными средствами, позволяют активизировать разговорные формулы, повседневную лексику и грамматические структуры, не фиксируя на них свое внимание.

Моделирование реальных ситуаций общения можно представить в следующих упражнениях:

1. Представленная тема к указанной ситуации с учётом коммуникативной задачи (задаётся в виде тактики речевого поведения, ключевых образцов);
2. Серия картинок, с использованием ключевых слов (картинки изображают последовательность действий);
3. Ситуативные картинки с простой (усложненной) неразвернутой ситуацией;
4. Моделирование ситуаций на основе видеофильмов и презентаций;
5. На основе сообщаемой информации;
6. Использование имеющихся данных о ситуации, например, начало и окончание диалога;
7. На основе ключевых слов;
8. На основе визуального стимула и ключевых слов;
9. Тексты с неразвернутой ситуацией;
10. К монологическому высказыванию путём оживления и расширения последнего;

11. Моделирование ситуаций применительно к новым условиям в рамках данной темы;

12. Типичные ситуации общения по теме;

13. Составление микро-диалогов на разные темы;

14. Составление разнообразных диалогов и микро-диалогов к общению в условиях полилога (дискуссии, пресс-конференции, телемоста);

15. К серии предлагаемых обстоятельств.

Все перечисленные способы моделирования реальных речевых ситуаций общения на занятиях по иностранному языку могут быть включены в различные этапы занятия для формирования коммуникативной компетенции у студентов.

Третьим условием формирования исследуемой нами компетенции является педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

В связи с реализацией в образовании *коммуникативного подхода* в последнее время стала актуальна проблема педагогического сопровождения. Сегодня педагогическое сопровождение рассматривается как один из источников совершенствования системы высшего образования, способствующий повышению его качества. В психолого-педагогической литературе существует множество трактовок данного понятия.

В.А. Сластенин считает, что педагогическое сопровождение - это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога».

В.А. Айрапетов определяет педагогическое сопровождение как форму партнерского взаимодействия, в процессе которого согласуются мысли деятельности и создаются условия для индивидуального принятия

решений. Однако в данном определении не раскрывается системное взаимодействие субъектов педагогической деятельности.

По мнению Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, педагогическое сопровождение это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Данное определение подробно раскрывают цели сопровождения как конкретные результаты развития личности [90].

Н.О. Яковлева отмечает в своей статье, что педагогическое сопровождение: 1) имеет деятельностную природу, предполагает проявление активности и влияния на сопровождаемое явление; 2) носит управленческий характер, связан с некой заданной оптимальной траекторией, в соответствии с которой обеспечивает разворачивание сопровождаемого явления; 3) имеет индивидуальный характер, обладает содержательной адресностью, соответствующей сложившимся условиям и особенностям сопровождаемого явления; 4) функционирует в специально созданной среде, задающей оптимальные условия для существования сопровождаемого явления; 5) имеет начало и конец; 6) опирается на результаты мониторинговой диагностики, которые детерминируют наполнение действий педагога по сопровождению педагогических условий [115].

О.А. Сергеева под педагогическим сопровождением понимает деятельность, обеспечивающую создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности [90].

Педагогическое сопровождение реализуется посредством ряда педагогических тактик: поддержка и помощь в преодолении трудностей; защита, которая предполагает обеспечение физической, психологической, социальной безопасности обучающегося; обеспечение, направленное на создание благоприятных условий для принятия субъектом оптимального решения в различных ситуациях выбора. Безусловно, педагогическое

сопровождение невозможно без гуманного преподавателя, который воплощает в себе любовь и доброту к своим студентам, творческий подход к делу и преданность выбранной профессии, интуицию и мудрость в отношениях с обучающимися [88].

Таким образом, разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции студентов будет эффективно функционировать при соблюдении выявленного нами комплекса педагогических условий.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. В результате приведенного теоретического исследования выявлено, что, несмотря на существующий интерес ученых и значительность полученных результатов, проблема формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения остается недостаточно разработанной. Однако, формирование коммуникативной компетенции является насущной необходимостью с учетом современных условий и требований социального заказа общества.

2. Понятийный аппарат исследуемой проблемы включает следующие основные дефиниции:

- компетенция - это совокупность знаний, умений и личностных качеств индивида, которые находятся во взаимосвязи друг с другом и позволяют ему квалифицированно, качественно и продуктивно осуществлять какой-либо вид деятельности.

- коммуникативная компетенция - иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом пределах.

- формирование - это становление личности под воздействием различных факторов, достижение зрелости, позволяющей успешно и соответственно выполнять разнообразные социальные роли.

- интерактивные методы – методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой.

- ролевая игра – игра развлекательного характера, в которой участники принимают определенные роли и коллективно создают историю или следуют уже существующей (обычно с фантастических произведений), в выдуманных ситуациях действуя сообразно своим ролям.

3. Построение модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения целесообразно осуществлять на основе системного, деятельностного и компетентностного подходов. Системный подход позволяет выявить структуру данной системы, выявляет единство взаимосвязи всех компонентов педагогической системы, выделяет общие свойства и характеристики отдельных компонентов; деятельностный подход позволяет определить наиболее оптимальные условия развития личности в процессе деятельности; компетентностный подход позволяет определить характеристику содержания формируемой нами компетенции.

4. Модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку включает в себя 4 блока: мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный, рефлексивно-оценочный.

Мотивационный блок стимулирует познавательную активность студентов.

Когнитивный блок определяет содержательное наполнение системы.

Организационно-деятельностный блок помогает формировать знания и умения при помощи определенных методов, форм и средств.

Рефлексивно-оценочный блок направлен на измерение степени сформированности исследуемой нами компетенции.

5. Сформированность коммуникативной компетенции мы измеряли по 4 критериям: когнитивный, операционный, личностный и мотивационный.

- когнитивный - характеризует владение знанием содержания компетенции;

- операционный - определяет способность личности управлять коммуникативной деятельностью при решении профессиональных задач;

- личностный – совершенствует значимость профессионального саморазвития и личностного самосовершенствования;

- мотивационный - стимулирует стремление к овладению коммуникативной компетенцией.

6. Педагогическими условиями эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку являются:

- активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка;

- моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения;

- педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения, что и будет рассмотрено нами во второй главе.

На проверку выдвинутых положений направлена практическая часть нашего исследования.

ГЛАВА 2. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

2.1 1 Цели и задачи опытно - экспериментальной работы

В первой главе диссертационного исследования нами было раскрыто состояние проблемы формирования исследуемой нами компетенции, разработана модель ее формирования, выявлен комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования. В подтверждение научной достоверности выдвинутых нами теоретических положений требуется проведение эксперимента.

Методике преподавания педагогических исследований уделяется большое внимание в научной литературе. Проблема организации и планирования педагогического эксперимента выступает в теории и практике педагогики высшей школы как одна из основных общетеоретических проблем, решение которой ведется в трудах многих известных педагогов:

С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.И.Журавлева, В.И. Журавлева, В.И.Загвязинского, В.И. Михеева, А.И, Пискунова.

Слово «эксперимент» (от лат. *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание»). В педагогике *под экспериментом* подразумевается "комплекс методов исследования, который обеспечивает научно-объективную и доказательную проверку правильности выдвинутой гипотезы" [4].

Психолого-педагогический эксперимент – комплексный метод исследования, который обеспечивает научно-объективную и доказательную проверку правильности обоснованной в начале исследования гипотезы [4].

Педагогический эксперимент позволяет выявить эффективность функционирования педагогических систем и моделей в процессе реализации соответствующих педагогических условий.

В процессе педагогического эксперимента происходит верификация выдвинутой исследователем гипотезы; осуществляется совместная деятельность испытуемых и экспериментаторы, который выполняет активную роль, разрабатывая программу эксперимента и осуществляя его ход.

В педагогике выделяют несколько основных видов эксперимента. Прежде всего, различают *естественный и лабораторный эксперименты*. Естественный эксперимент проводится в реальных для испытуемых условиях деятельности, но при этом создается или воссоздается то явление, которое следует изучать. Этот вид эксперимента в силу того, что проводится в обычных условиях деятельности испытуемых, дает возможность замаскировать его содержание, цели и при этом сохранить суть, которая заключается в активности исследователя, в изменении условий выполнения изучаемой деятельности.

В случае *лабораторного эксперимента* в учебном коллективе выделяется группа испытуемых. Исследователь работает с ними, применяя специальные методы исследования, – беседы, тестирование, индивидуальное и групповое обучение и наблюдает за эффективностью своих действий.

После завершения эксперимента сравниваются предшествующие результаты с вновь полученными результатами.

Проведенный нами эксперимент являлся естественным по условиям и месту его проведения, так как было сохранено естественное содержание деятельности студентов.

В классическом эксперименте формируются контрольная и экспериментальная группы, последняя подвергается воздействию нового фактора.

В процессе педагогического эксперименты применяются различные методы исследования:

- теоретические - анализ отечественной и зарубежной литературы, синтез, систематизация, прогнозирование, моделирование,
- эмпирические - наблюдение, педагогический эксперимент, опрос, анкетирование, беседа, обобщение педагогического опыта.
- статистические методы обработки данных.

Такое комплексное использование методов научно-педагогического исследования дало возможность определить уровень сформированности исследуемой компетенции студентов факультетов иностранных языков на всех этапах экспериментальной работы.

Целью педагогического эксперимента являлась апробация и проверка эффективности функционирования разработанной нами педагогической модели.

Исходя из цели, были сформулированы следующие основные задачи:

- 1) разработать критерии и показатели определения уровней сформированности коммуникативной компетенции;
- 2) определить реальное состояние уровня развития исследуемой компетенции студентов;
- 3) апробировать модель её формирования и проверить влияние комплекса педагогических условий на эффективность её функционирования;
- 4) обобщить полученные результаты.

В психолого-педагогических исследованиях выделяют *констатирующий, формирующий и обобщающий этапы эксперимента.*

Первый этап – констатирующий. На данном этапе исследования нами изучались становление и развитие исследуемой проблемы в теории и практике образования, определялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, разрабатывался понятийный аппарат, проводился анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, анализировались диссертационные исследования.

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление исходного уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

- 1) подбор диагностирующих методик;
- 2) определение уровня сформированности коммуникативных навыков;
- 3) разработка занятий с применением интерактивных форм обучения, направленных на формирование коммуникативной компетенции.

Второй этап – формирующий. Содержанием данного этапа являлась реализация модели формирования коммуникативной компетенции, разработка и внедрение педагогических условий её эффективного функционирования.

Целью формирующего этапа являлась апробация функционирования разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения и достаточность педагогических условий её эффективного функционирования.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- 1) апробация инновационных форм организации занятий по иностранному языку, направленных на формирование коммуникативной компетенции;

2) проверка теоретических положений на практике путем применения соответствующего учебно-методического обеспечения, направленного на формирование коммуникативной компетенции.

Третий этап – обобщающий – заключался в обработке результатов апробирования разработанной нами модели, осуществлении оформления диссертационного исследования.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности коммуникативной компетенции после обучения студентов с применением разработанной нами модели.

Задачи обобщающего этапа эксперимента:

1) сравнить степень сформированности коммуникативной компетенции студентов до и после обучения с применением разработанной нами модели в экспериментальной группе;

2) оценить эффективность разработанной нами модели в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой;

3) обработать результаты эксперимента с применением методов статистической обработки данных;

4) определить практическую значимость нашего исследования.

2.2 Ход и результаты опытно - экспериментальной работы

Опытно - экспериментальная работа осуществлялась на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» в период с 2015 по 2017 гг. в естественных условиях образовательного процесса вуза. В эксперименте приняло участие 25 человек. В начале эксперимента было сформировано 2 группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) уровень образования: бакалавриат, профиль направленности: Иностранный язык. Иностранный язык.

Эксперимент проводился нами в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

Нами случайным образом были выбраны 2 группы: контрольная (13 человек), и экспериментальная (12 человек). На начальном этапе уровень владения языком был приблизительно одинаковым.

На констатирующем этапе эксперимента нам было необходимо выявить уровень сформированности коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция состоит из четырех компонентов: мотивационный, знаниевый, деятельностный и оценочный. Выделенные компоненты подлежали оценке и использовались нами для проверки сформированности исследуемой компетенции.

Оценивая мотивационный компонент коммуникативной компетенции, мы предложили студентам пройти анкетирование, в ходе которого нам предстояло выявить, насколько студенты мотивированы на изучение иностранного языка. Им было предложено ответить на 20 вопросов составленные Т.Д.Дубовицкой [28], кандидатом психологических наук.

Вопросы тестирования представлены в Приложении 1.

Проведя анализ полученных данных теста, пришли к выводу о том, что 28% респондентов имеют высокую мотивацию к изучению иностранного языка, они с удовольствием выполняют все задания предложенные преподавателем, как и аудитории, так и дома, а также, они заинтересованы в самообразовании по данному предмету. 44% опрошенных отметили, что не готовы выполнять задания сверх нормы. 28% ответили, что для них важнее оценка, чем знания, изучая язык, они не хотят разбираться и доходить до его сути.

Для оценки уровня сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции студентам был предложен тест на уровень владения иностранным языком. Студентам было предложено ответить на 40 вопросов, которые сопровождалось четырьмя вариантами ответов. Вопросы тестирования представлены в Приложении 2.

Проанализировав результаты тестирования, мы пришли к выводу, что 24% опрошенных имеют высокий уровень владения иностранным языком, 48%- средний уровень, 28% - низкий уровень владения иностранным языком.

Оценка деятельностного компонента коммуникативной компетенции подразумевала оценивание применение знаний на практике. Оценка включала творческое задание с применением коммуникативных знаний. Оценивая деятельностный компонент коммуникативной компетенции, студентам было предложено выполнить задание на говорение. Тема была «Еда и здоровье». Студентам было необходимо дать ответы на данные вопросы, время выполнения составляло от трех до трех с половиной минут. Карточка для выполнения задания представлены в Приложении 3

Оценивание уровня сформированности деятельностного компонента происходило согласно показателям и уровням, представленным в таблице 1.

Таблица 1

Оценка уровня сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции

Уровень	Показатели
низкий	<ul style="list-style-type: none"> • Использование элементарных лексико – грамматических конструкций • Наличие большого количества лексических, фонетических и грамматических ошибок. • Базовый словарный запас • Строит высказывания по речевым образцам, модельным фразам, типовым предложениям. • Использует повседневные вежливые формы приветствия, прощания, извинения и пр.

средний	<ul style="list-style-type: none"> •Использование стандартных лексико – грамматических конструкций •Владение словарным запасом для общения на повседневные темы •Владение знаниями по специальности, но в недостаточно полном объеме •Общение на повседневные темы происходит без предварительной подготовки •Осуществляет деловое общение, используя базовую профессиональную лексику •Имеет представление о традициях, системе ценностей, культуре страны изучаемого языка •Владеет основными поведенческими и этикетными нормами общения
высокий	<ul style="list-style-type: none"> •Использует сложные синтаксические конструкции •Понимает объемные сложные тексты на различную тематику, распознает скрытое значение •Высокий уровень грамматической правильности •Способен без подготовки участвовать в большинстве ситуаций повседневного общения •Свободно использует в речи профессиональную лексику •Способен выбирать регистр, соответствующий конкретной ситуации общения •Понимает значение идиоматических выражений.

Проанализировав данные, мы пришли к выводу, что только 20% опрошенных могут свободно общаться на иностранном языке, умело используя сложные грамматические конструкции и лексику, а 36% опрошенных испытывали трудности при выражении своих мыслей, используя шаблонные фразы и обыденную лексику, 44 % опрошенных с трудом могли строить предложения, допускали большое количество лексических, фонетических и грамматических ошибок.

Оценочный компонент коммуникативной компетенции оценивался с помощью анкетирования направленного на самоанализ. Студентам было предложено ответить на 12 вопросов анкеты № 1 и на 11 вопросов анкеты №2.

Анкеты представлены в Приложении 4.

Проанализировав данные, полученные из анкет, мы пришли к выводу, что подавляющая часть студентов, 48%, субъективно считает, что они испытывают трудности на занятиях по иностранному языку, 32% опрошенных считают, что всё зависит от сложности задания, где только 19% опрошенных отметили отсутствие трудностей.

Рассмотрим распределение студентов по уровню сформированности каждого из компонентов коммуникативной компетенции по результатам тестирования на констатирующем этапе эксперимента. Результаты тестирования проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 2.

Таблица 2

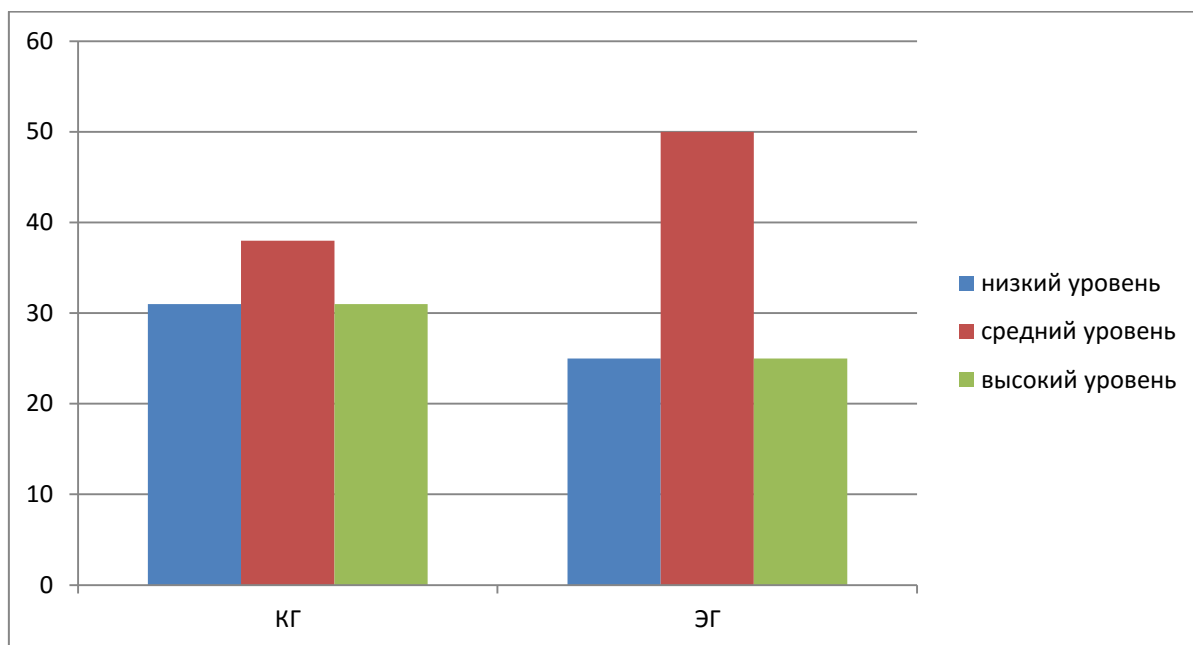
Результаты тестирования уровня сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции на констатирующем этапе эксперимента

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	4	31%	5	38%	4	31%
ЭГ	12	3	25%	6	50%	3	25%

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровням сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции на рисунке 2, приведем диаграмму распределения, показывающую распределение в экспериментальной и контрольной группах.

Рисунок 2

Диаграмма распределения уровня сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции по уровням в группах



Таким образом, анализ результатов тестирования на констатирующем этапе эксперимента выявил, что по мотивационному компоненту коммуникативной компетенции студенты распределены примерно одинаково: 25-31% студентов обладают уровнем сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции, соответствующим низкому, 38-50% - среднему уровню, 25-31% - высокому уровню.

Результаты тестирования проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 3.

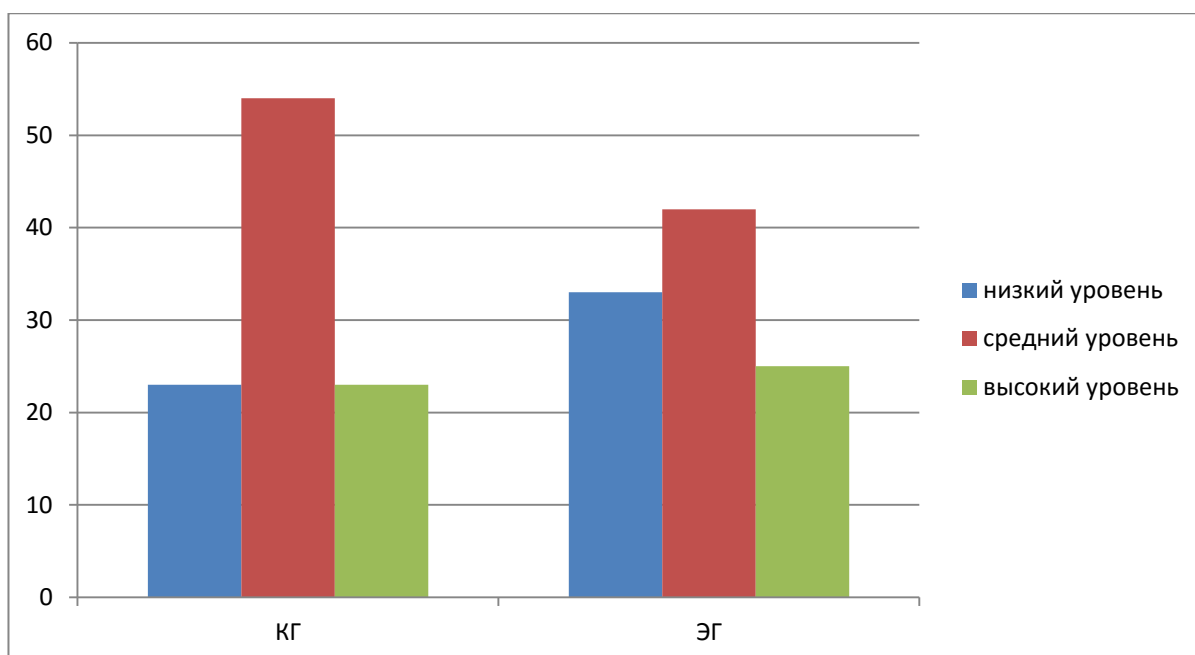
Результаты тестирования уровня сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции на констатирующем этапе эксперимента

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	3	23%	7	54%	3	23%
ЭГ	12	4	33%	5	42%	3	25%

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровням сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции на рисунке 3, приведем диаграмму распределения, показывающую распределение в экспериментальной и контрольной группах.

Рисунок 3

Диаграмма распределения уровня сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции по уровням в группах



Таким образом, анализ результатов тестирования в ходе констатирующего эксперимента выявил, что по знаниевому компоненту коммуникативной компетенции студенты распределены следующим образом: 23-33% студентов обладают уровнем сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции, соответствующим низкому, 42-54% - среднему уровню, 23-25% - высокому уровню.

Результаты тестирования проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 4.

Таблица 4

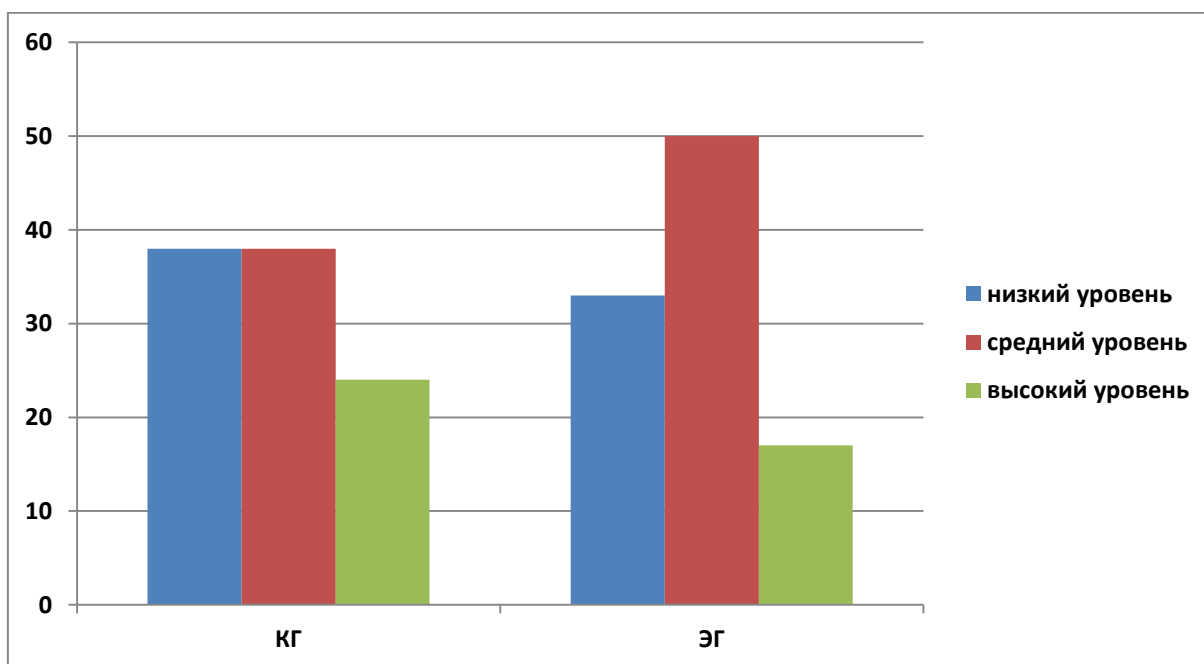
Результаты тестирования уровня сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции в ходе констатирующего эксперимента

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	5	38%	5	38%	3	24%
ЭГ	12	4	33%	6	50%	2	17%

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровню сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции на рисунке 4, приведем диаграмму распределения, показывающую распределение в экспериментальной и контрольной группах.

Рисунок 4

Диаграмма распределения уровня сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции по уровням в группах



Таким образом, анализ результатов тестирования в ходе констатирующего эксперимента выявил, что по деятельностному компоненту коммуникативной компетенции студенты распределены следующим образом: 33-38% студентов обладают уровнем сформированности

деятельностного компонента коммуникативной компетенции, соответствующим низкому уровню, 38-50% - среднему уровню, 17-24% - высокому уровню.

Результаты тестирования проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 5.

Таблица 5

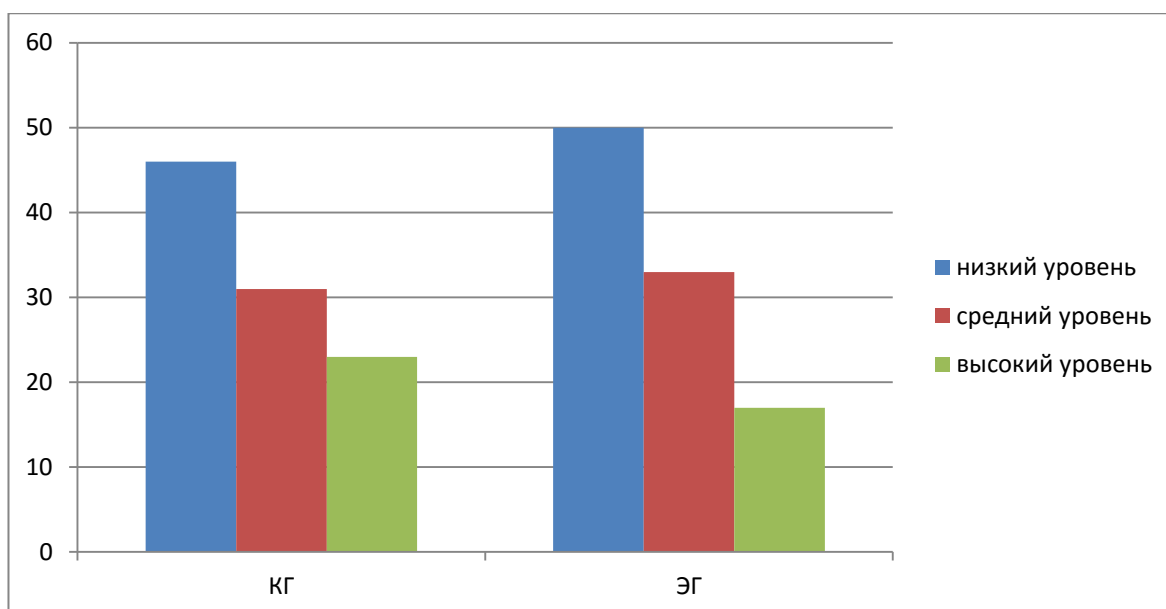
Результаты тестирования уровня сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции ходе констатирующего эксперимента

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	6	46%	4	31%	3	23%
ЭГ	12	6	50%	4	33%	2	17%

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровням сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции на рисунке 5, приведем диаграмму распределения, показывающую распределение в экспериментальной и контрольной группах.

Рисунок 5

Диаграмма распределения уровня сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции по уровням в группах



Таким образом, анализ результатов тестирования в ходе констатирующего эксперимента выявил, что по оценочному компоненту коммуникативной компетенции студенты распределены следующим образом: 46-50% студентов обладают уровнем сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции, соответствующим низкому уровню, 31-33% - среднему уровню, 17-23% - высокому уровню.

Суммируя данные тестирования в ходе констатирующего этапа эксперимента для составных компонентов коммуникативной компетенции можно оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции до начала формирующего этапа эксперимента. Результаты представлены в таблице 6 и на рисунке 6.

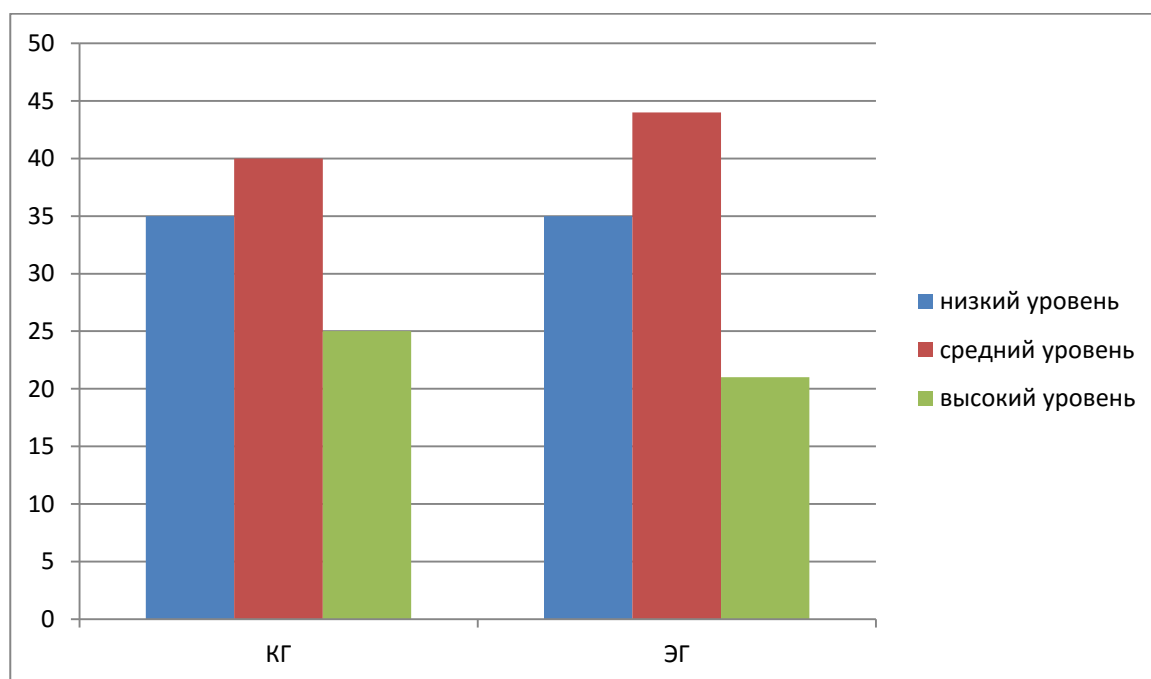
Таблица 6

**Результаты тестирования в ходе констатирующего эксперимента
уровня сформированности коммуникативной компетенции**

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	5	35%	5	40%	3	25%
ЭГ	12	4	35%	5	44%	3	21%

Рисунок 6

Диаграмма распределения студентов по уровням сформированности коммуникативной компетенции



Анализ данных показал, что на момент констатирующего этапа эксперимента уровень сформированности коммуникативной компетенции студентов находился на невысоком уровне (в КГ количество студентов с низким уровнем составило 35%, со средним уровнем – 40%, с высоким уровнем 25%, в ЭГ количество студентов с низким уровнем составило 35%, со средним уровнем - 44%, с высоким уровнем – 21%).

Такое распределение данных доказало необходимость обучения студентов с применением разработанной нами модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку. И для этой цели нами был осуществлен формирующий этап эксперимента.

Процесс внедрения разработанной модели осуществлялся с использованием комплекса необходимых педагогических условий. Таким образом, целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности разработанной модели с использованием комплекса необходимых педагогических условий.

Как было отмечено нами выше, эксперимент носил естественный характер, и проходил в ФГБОУ ВО «Южно – Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» на втором курсе английского отделения по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) уровень образования: бакалавриат, профиль направленности: Иностранный язык. Иностранный язык.

На формирующем этапе педагогического эксперимента работы нами внедрялись все компоненты модели формирования исследуемой компетенции и создавались необходимые педагогические условия её эффективного функционирования, а именно: активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка, моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения, педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции.

В экспериментальной группе реализовывалась разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции, апробировались педагогические условия её эффективного функционирования.

Первое условие - активизация мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Мотивация обеспечивает успешность реализации любой деятельности, в частности, профессиональной. Если студент работает с интересом, то эффективность его деятельности повышается в разы.

С целью повышения мотивационного фона учебно-познавательной деятельности, нами использовались, в процессе проведения эксперимента, интерактивные методы, которое позволяли раскрыть творческий потенциал обучающихся и сформировать у них устойчивый интерес к межкультурному общению. Кроме того, повышению данного фона способствовало участие в проблемных ситуациях коммуникативного характера.

С.Л. Рубинштейн подчеркивал мысль о том, чтобы сделать для обучающегося учебные задачи приятными, данные задачи должны быть поставлены таким образом, что бы студентам хотелось сознательно их решать, чтобы они стали внутренне принятыми обучающимся и нашли отклик в их душах, и стали для них значимыми [88].

Преподаватель в силу изложенного должен пробуждать у студентов осознание значимости их умственного действия в процессе обучения, для совершенствования их личностных качеств в контексте подготовки к будущей профессии.

Для повышения мотивации мы использовали Метод шести шляп мышления Эдварда Де Боно [121].

Метод «Шесть шляп мышления» это метод ролевой игры. Надевая шляпу определенного цвета (буквально или мысленно), человек играет определенную роль, которая ей соответствует, смотрит на себя со стороны, смотрит на проблему с определенной точки зрения. Меняя шляпы, меняет роли, ракурс рассмотрения вопроса.

Красная шляпа. Красная шляпа связана с эмоциями, интуицией, чувствами и предчувствиями. Здесь не нужно ничего обосновывать. Ваши чувства существуют, и красная шляпа дает возможность их изложить.

Желтая шляпа. . Под желтой шляпой мы стараемся найти достоинства и преимущества предложения, перспективы и возможные выигрыши, выявить скрытые ресурсы.

Черная шляпа. Режим критики и оценки, она указывает на недостатки и риски и говорит, почему что-то может не получиться.

Зеленая шляпа. Режим творчества, генерации идей, нестандартных подходов и альтернативных точек зрения.

Белая шляпа. Белый цвет наводит на мысль о бумаге. В этом режиме мы сосредоточены на той информации, которой располагаем или которая необходима для принятия решения: только факты и цифры.

Синяя шляпа. Используется в начале обсуждений, чтобы поставить задачу мышления и решить, чего мы хотим достичь в результате. Это режим наблюдения за самим процессом мышления и управления им (формулировка целей, подведение итогов и т. п.) [121].

Для ознакомления с данным методом, студентам было предложено прочитать детские сказки на английском языке: “A Horse and a Dog”, “The Lion and the Mouse”, “The Goose that laid the Golden Eggs”, “The Ant and the Grasshopper”. До прочтения, студенты разделились на группы.

Согласно методу, студенты выполняют шаги:

1. «Надеть» белую шляпу, прочитать и перевести сказку;
2. «Надеть» красную шляпу и проанализировать сказку с позиции чувств и эмоций;
3. «Надеть» черную шляпу и высказать критику в адрес героя сказки;
4. «Надеть» желтую шляпу и рассмотреть саму сказку или только главных героев с позитивных сторон, но при этом обосновав свое мнение;
5. «Надеть» зеленую шляпу и придумать свой конец сказки;
6. Роль синей шляпы в данном случае может исполнять учитель и направлять процессом;
7. Рефлексия. Подведение итогов и обсуждение пользы и эффективности метода 6 шляп.

Другое задание по данному методу было следующим.

Студентам было предложено высказаться на тему «Моя профессия-учитель». Каждая группа должна проанализировать предложенный план с позиции способа мышления, характерного для цвета выбранной шляпы.

Белая шляпа - Подготовьте 1-минутный рассказ профессии учителя, включив только факты, цифры, без аргументации.

Красная шляпа - Подготовьте 1-минутный рассказ о профессии учителя, включив как можно больше различных прилагательных, как негативных, так и позитивных.

Черная шляпа - Подготовьте 1-минутный рассказ о профессии учителя, включив как можно больше негативных черт.

Желтая шляпа - подготовьте 1-минутный рассказ о профессии учителя, включив как можно больше позитивных черт.

Зеленая шляпа - Подготовьте 1-минутный рассказ о профессии учителя, включив как можно больше будущих инноваций.

Синяя шляпа - Подготовьте 1-минутный рассказ профессии учителя, включив как можно больше интересных идей, представленных другими группами.

«Шесть шляп мышления» - способствует повышению мотивации учащихся при изучении иностранных языков. Шесть шляп мышления или «Six thinking hats» — метод, позволяющий помогать обучающимся обсуждать проблемы, выражая разные точки зрения.

Следующим условием было моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения.

Неотъемлемой частью в формировании коммуникативной компетенции студентов являются ролевые игры.

За время проведения эксперимента мы провели серию ролевых игр, каждая из них была разработана в соответствии со следующей структурой. Подготовительный этап, включающий разработку темы, цели и результатов

игры, отбор и повторение необходимых языковых средств (речевых формул, лексики), подготовку участников игры. Проведение Игры. Контроль и анализ игры.

Ролевая игра – это эффективный способ обучения иностранному языку и навыкам коммуникации в ситуации живого общения. Целью всех игр послужило формирование коммуникативной компетенции, поэтому при выборе тем игр мы уделяли внимание развитию лексических, грамматических навыков, и навыков говорения.

В процессе семинарских занятий перед проведением ролевых игр со студентами разбирались грамматические и лексические аспекты, после чего проходила ролевая игра на закрепление материала, где студенты были обязаны использовать свои теоретические знания по изученной теме.

Для того что бы студенты поняли что такое ролевая игра, для начала им была предложена мини ролевая игра в парах. Примером мини ролевых игр послужили следующие ролевые игры.

Ролевая игра № 1

Оба студента вместе с ролью получают объявление:

ADVERTISEMENT: Small, third floor flat in Maple Street to rent. Suit a student. £80 a month. Phone Mrs. Holt, 475 386.

Role I. You see an advertisement in a newspaper. Phone up and find out more about the flat. [Make a note of things you want to ask about before you phone]. If the flat sounds suitable, arrange to go round and see it.

Role II. You have a flat to rent. You put an advertisement in a newspaper. Someone phones up about the flat. Answer their questions. [Think first what they might ask and have the answer ready]. If the person is interested arrange for him /her to come and have a look at it.

Ролевая игра №2

Role I. You work in the overseas department Bolton brothers. You're on a business trip. You're in the hotel lounge, writing reports. You're tired, you want

peace and quiet. You don't want to talk to anyone. You do not want to go out tonight, but finally agree to it. Be polite, but negative.

Role II. You're in your hotel lounge. You want to watch TV. If you can't do that you might as well chat to someone. You think you recognize the other person in the room. You have recently visited the firm of Bolton brothers. It might be there that you met. Try and strike up a conversation, and invite the other person out tonight. Try to persuade him / her.

После проведения мини ролевых игр, студентам были предложены ролевые игры, охватывающие большее количество студентов. Игры были следующего содержания:

Ролевая игра №3

Ролевая игра I “Алиби”

Выбирается студент, который рассказывает историю о краже, которую он видел вчера. Ему заранее дается задание подготовить эту информацию дома.

Он дает описание двух студентов и говорит, что они — это два человека, принимавшие участие в краже. Студенты должны выйти из класса и договориться об их алиби. Они были вместе в это время. Одновременно в классе решают, какие вопросы будут им заданы. “Обвиняемые” возвращаются по одному. Записываются ответы, которые дает первый студент, а затем выслушивают второго. Если их ответы расходятся, то они виноваты.

Так как данная ролевая игра проходила в форме обсуждения, то необходимо было соблюдать некоторые правила и приемы его проведения, которые приводятся ниже и могут быть использованы в качестве раздаточного материала.

Guidelines for more effective meetings

1. *Consensus.* The group members reach a general agreement through discussion.
2. *Majority rule.* Although all the participants may not agree, the group chooses a solution that more than half of the people agree on.

3. *Voting*. Since there is no clear majority of people in favor of particular solution, the group members vote and the solution with the most votes wins.

4. *Authority*. The leader or a strong participant makes or pushes through a decision.

5. *Default*. The group is unable to make a decision [16].

Formulas of conducting discussion (agreeing and disagreeing)

Giving an opinion I think _____ In my opinion, _____

I believe _____ It seems to me _____

Asking about agreement

Do you agree? Wouldn't you agree?

Don't you agree? Don't you think so?

Agreeing

That's right. I definitely agree.

I agree with you. I think so, too.

You're right.

Disagreeing

I don't think so. Yes, that might be true, but _____

That's not how I see it. Well, you have a point here, but

I don't really agree with you. I can see your point, but _____

I'm afraid I can't agree with you. I see what you mean, but _____

I'm not sure I quite agree with you.

Использование данной игры позволило повторить и потренировать все типы вопросов в устной речи.

Другие примеры ролевых игр помогли нам совершенствоваться в большей мере знаниевый компонент коммуникативной компетенции, игры были следующего содержания:

Ролевая игра № 4

Выбираются три участника в качестве «баллотирующихся на пост мэра города» (президента, министра образования и т. д.), а остальных в качестве репортеров и журналистов.

1. What would you do if you found out that the city budget is exhausted but you would have to sponsor urgent building of sewage?

If I found out that the city budget is exhausted but I would have to sponsor urgent building of sewage I would...

2. What would you do if deceived investor filed a complaint?

If deceived investor filed a complaint I would...

3. Who would you invite to take part in the celebration of the anniversary of the city if you were appointed the Mayer of the city?

If I were appointed the Mayer of the city I would invite to take part in the celebration of the anniversary of the city first of all...then...

Используя данную игру, мы не только закрепляем коммуникативные навыки, но так же совершенствуем знание грамматики, в данной игре употреблялась структура сослагательного наклонения.

Ролевая игра № 5

Полковник полиции дает задание опергруппе задержать преступника.

Police colonel ... You have to wait for him to take the bribe...;

You should be careful because he is armed...

You must catch him at the moment of getting the bribe...

Operational employee of the police we must arrest that who will give the bribe. Shall we keep getting in touch with you while waiting... и т. п. [32].

Другой пример ролевой игры.

Ролевая игра № 7

Ролевая игра проходит в форме дискуссии, где каждый студент играет определённую роль. Тема игры «Племя Бонгу». До проведения данной игры, студентам было задание найти информацию по этому племени и ознакомиться с ней, после чего началась игра [32].

Для проведения дискуссии были определены роли:

- The chief of the Bongou
- The owner of the biggest hotel in the country
- A Bongou poet
- A graduate of Cape Town University
- A mother of three schoolchildren
- A linguist from Europe
- Bongou teenager

После определения роли, дети получили карточки с описанием своей роли.

1. Chief of the Bongou.

You are the chief of the Bongou. Your forefathers wanted you to preserve the Bongou people and their culture. You feel that the assimilation process is strengthening and you are afraid that losing their language will make the Bongou lose the identity.

NB It is your responsibility to chair the discussion, to give the floor to the participants, to organize a vote and to round up the discussion. You need to know the name and the position of every participant, as it will be your responsibility to announce the speakers. Results of the vote will be announced by the poet

2. A hotel owner

You own the biggest hotel in the country and you know quite well that English is a way to another world, a chance to get a job working with foreigners. At the same time you understand that if the Bongou lose their culture, the tourists won't travel to your country as they are very interested in the Bongou culture.

Present arguments for and against, during the discussion come to a decision.

3. Bongou poet

You are a poet and your poems are appreciated by the Bongou Council. You are worried by the fact that the younger generation doesn't care much for literature in Bongou. You are afraid that your language could become extinct.

NB It is your responsibility to take notes during the vote and to report the result.

4. A Bongou Cape Town University graduate.

You are a native speaker and a Cape Town University graduate. You know having a global language is more convenient as it makes communication easier. But the Bongou culture is unique and it needs protection. You cannot take a definite position. Try to do it later during the discussion.

5. A Bongou mother.

You are a mother of three schoolchildren at an English-speaking boarding school. They don't speak Bongou much at school but English has helped them learn to use computers and you think they will have a good future. On the other hand, you are concerned that in future your children and grandchildren won't speak their native language.

You cannot take a definite position. Try to decide on one during the discussion.

6. A western linguist

You are a linguist. You understand that Bongou is an endangered language. It lacks a proper written form and is suffering from cultural assimilation.

You are convinced that diversity is the key to the survival of Bongou and you are planning to petition the UN with a request to save Bongou.

7. A 15-year-old Bongou.

You are 15. Next year you are going to an English-speaking high school. You have read that English is dominant and is becoming a global language, and you can't understand your parents and grandparents, who try to make you speak Bongou.

Тема дискуссии *'Should English be the first language for the Bongou people?'*

Каждый участник получив роль, должен подготовить небольшой монолог в котором он выражает свои идеи по теме игры. Структура ответа:

1. State your name and position. (My name is....; I work for...; I'm...)
2. Express your general attitude to the problem.(Generally, I think....; On the whole, I believe...; I don't think...; It's wrong to think that...)

3. Give at least two arguments (think of your ethnic minority's future, culture, education, prosperity, identity, strong or weak points of your language and culture, etc.) (Firstly...Secondly...Thirdly...; First of all...; Then ...)

4. Conclude your talk by stressing the strongest argument.(Finally...; In conclusion, I'd like to...; To sum up, I'd like to stress that...) [20].

В процессе дискуссии участники слушают друг друга, задают друг другу вопросы, обмениваются мнениями. В конце игры они должны прийти к единому мнению по поводу языка, который должен быть первым в племени Бонгу: бонгу или английский.

В конце были подведены результаты игры.

Ролевая игра №8

Игра под названием «A way to the Teacher's profession» была последней из всех ролевых игр проводимых со студентами. Она состояла из пяти этапов, включая анализ игры.

Для первого этапа игры мы составили бланки-заявления (application forms) на иностранном языке, а также памятки –инструкции «How to write a letter of inquiry». Заранее было разработано содержание конфликтных ситуаций и определен регламент для выполнения заданий на каждом этапе. Время игры варьируется в зависимости от способностей и опыта её участников. Каждая группа делилась на подгруппы, состоящие из четырех человек, которое выполняли творческие проблемные задания в процессе проведения игры.

Первый этап «Please to meet me»

Данный этап включал два задания. Первое задание: на листочке бумаги были перечислены качества, характеризующие хорошего преподавателя (methodical, responsible, tactful, competent, well-read, broad-minded, enthusiastic, amiable, firm, etc.). Распределив эти характеристики в соответствии с собственными взглядами, участникам игры следовало обосновать данную последовательность по степени важности в соответствии с собственными взглядами, участникам игры следовало обосновать данную

последовательность. Первое место студенты единодушно отдали такому качеству, как компетентность, знание своего предмета и методики его преподавания.

Второе задание: каждый участник игры заполнил на иностранном языке анкету при трудоустройстве (application form), к которой прилагалось сопроводительное письмо (a letter of inquiry), с подробным рассказом о себе и своих намерениях в сфере профессиональной деятельности.

Объявлялись две вакансии на должность учителя иностранного языка в лингвистической гимназии. Участники игры выступали в роли преподавательского состава и комиссии по отбору претендентов на эту должность. Для того чтобы оценка была более эффективной, студенты обменивались набором документов. Выбор из кандидатов на должность осуществлялся с учетом результатов предыдущего задания, т.е. тех качеств. Которые по мнению участников, являются важными для преподавателя иностранного языка. Каждая группа решала, кого принять на работу, и обосновывала свой выбор. При оценке учитывались ранее приобретенные студентами специальности. Принимались во внимание и прикладные умения (умение петь, рисовать, фотографировать, водить автомобиль и т.п.).

Второй этап «Experts»

Участники игры определяли проблемы, с которыми они могли бы столкнуться на педагогической практике. Затем студенты выбирали (по жребию) одну из проблем и в течении трех минут мотивировали свой выбор. А затем предлагали её решение. Победила та команда (группа), которая привела наиболее убедительные аргументы при выборе и решении проблемы.

Третий этап «The art of communication»

Каждая команда получила задание предложить ту или иную проблемную ситуацию и ее решение в форме диалога. Например, были предложены такие ситуации:

- the mother of a pupil who is not very good at English comes to school and complains to the new teacher of English: ‘ Before you began teaching this class my

son always received only good and excellent marks in English. I think you underestimate his abilities. Why do you lower his marks?

- A student-teacher suggested that the pupils should take part in an extracurricular activity. They reacted in the following way: 'We are against it, it's your problem, you need it for your practice'.

Четвертый этап 'An English lesson in the twenty-first century' (домашнее задание).

Каждая команда заранее получила задание разработать свой проект по теме. Перед его выполнением участники игры ознакомились с требованиями к проекту, критериями оценки и распределили обязанности (докладчик(и). редколлегия, «мозговой центр») с учетом своих способностей. Требования к проекту: представить модель урока пространного языка в двадцать первом веке; обозначить главную идею/ главный принцип обучения иностранному языку; наглядная презентация.

Презентация осуществлялась в форму стенгазеты и сопровождалась устными комментариями в виде инсценировки фрагмента урока иностранного языка с объяснениями.

После презентации проектов было организовано командное обсуждение в форме ролевой игры.

Предлагались такие роли: капитан команды (организует обсуждение и следит за тем, чтобы все участники имели возможность высказаться; следит за правильным исполнением ролей и функций каждым участником; готовит заключительное слово от лица команды); первый оппонент (задает соперникам уточняющие вопросы; отмечает положительные стороны проекта соперников; вносит свои дополнения); оппонент из другой команды (задает соперникам уточняющие вопросы; отмечает отрицательные моменты проекта соперников, критикует его; вносит свои дополнения); нарушитель спокойствия (задает соперникам каверзные вопросы, ставит их в тупик, высказывает несогласие); защитник (защищает точку зрения своей команды,

аргументирует свой подход, поясняет некоторые моменты, отвечает на реплики оппонента из другой команды).

Пятый этап 'Conclusion'

Данный этап включал такие моменты: оценка игры ведущими/ судьями; оценка игры участниками в форме анкеты [67, С.50-52].

Третьим педагогическим условием в данном исследовании является педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

Преподаватель является одним из самых важных элементов образовательного процесса. Именно, преподаватель помогает справиться со всеми трудностями, связанными в обучении, открывает нам способы получения знаний, поддерживает и дает советы.

Данное условие активно реализовывалось на протяжении всего эксперимента. Преподаватель старался помочь студентам, испытывающим мотивационные трудности при обучении, добиться результатов, так как преподаватель единственный пример перед глазами обучающегося, речи которого он подражает. При выполнении заданий, педагог выступал как наблюдатель, который оценивал способность студентов не только к осуществлению коммуникации, но и так же сформированность их лексических, грамматических и фонетических навыков. Отмечал все ошибки совершенные студентами, тем самым на заключительном этапе занятия указывал каждому студенту на его слабые места и помогал в их устранении.

С целью выяснения степени овладения обучающимися умения и навыков по коммуникативной компетенции нами был проведен метод самооценки. Это предоставило возможность определить качество полученных знаний - их правильность, точность, осознанность, умение применять эти знания на практике. По результатам письменного опроса, получены следующие данные. 88% студентов считают, что применение на практике интерактивных методов обучения, стимулирование мотивационной

сферы и педагогическое сопровождение способствовало повышению уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов.

В ходе обобщающего этапа эксперимента нами было проведено тестирование по определению уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов. Результаты тестирования приведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности мотивационного компонента представлены в таблице 7.

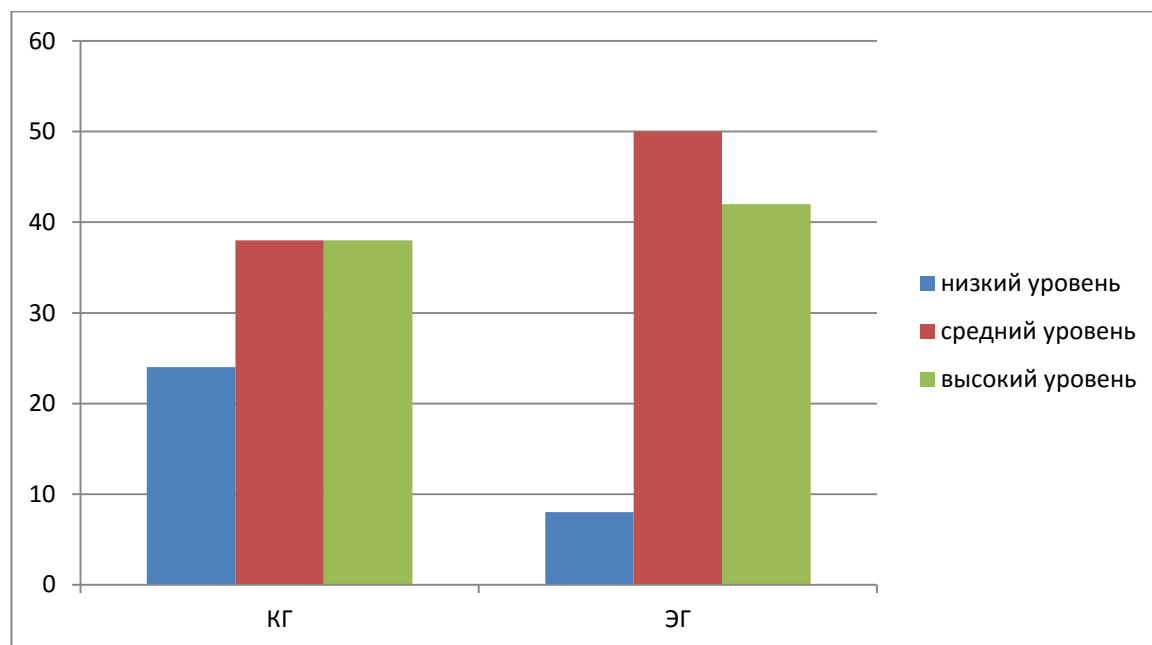
Таблица 7

Результаты тестирования в ходе обобщающего этапа эксперимента по определению уровня сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	3	24%	5	38%	5	38%
ЭГ	12	1	8%	6	50%	5	42%

Распределение студентов по уровням сформированности мотивационного компонента коммуникативной компетенции для наглядности можно представить в виде диаграммы распределения (рисунок 7).

**Диаграмма распределения студентов по уровням сформированности
мотивационного компонента коммуникативной компетенции в ходе
обобщающего этапа эксперимента**



Результаты тестирования приведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 8.

Таблица 8

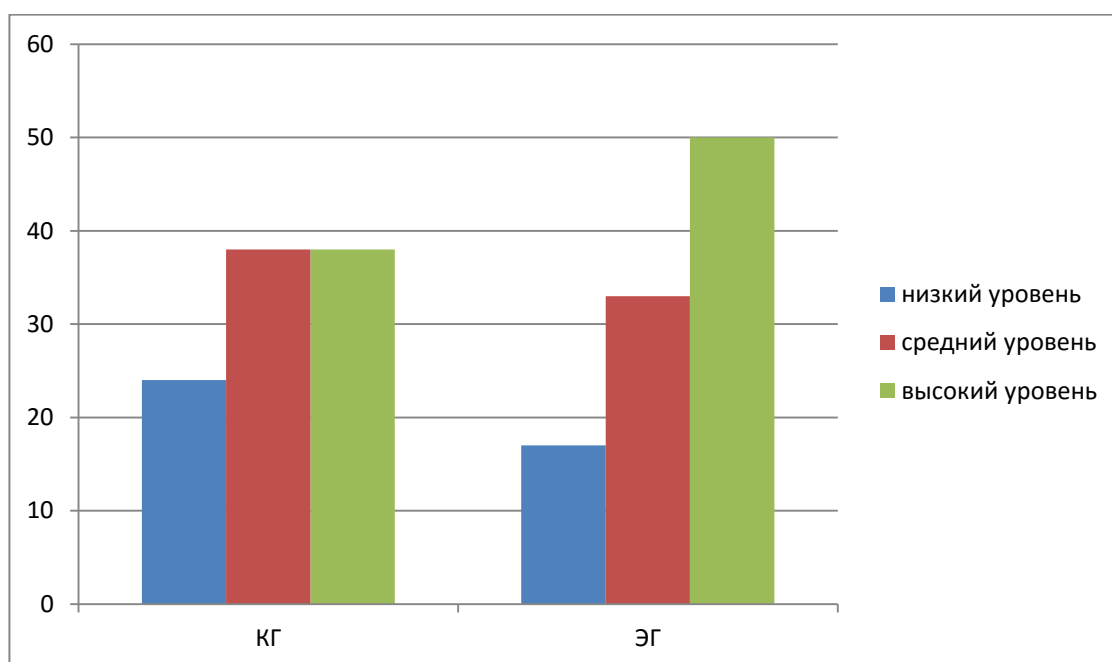
**Результаты тестирования в ходе обобщающего этапа эксперимента по
определению уровня сформированности знаниевого компонента
коммуникативной компетенции**

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	3	24%	5	38%	5	38%
ЭГ	12	2	17%	4	33%	6	50%

Распределение студентов по уровням сформированности знаниевого компонента коммуникативной компетенции в виде диаграммы распределения (рисунок 8).

Рисунок 8

**Диаграмма распределения студентов по уровням сформированности
знаниевого компонента коммуникативной компетенции в ходе
обобщающего этапа эксперимента**



Результаты тестирования приведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 9.

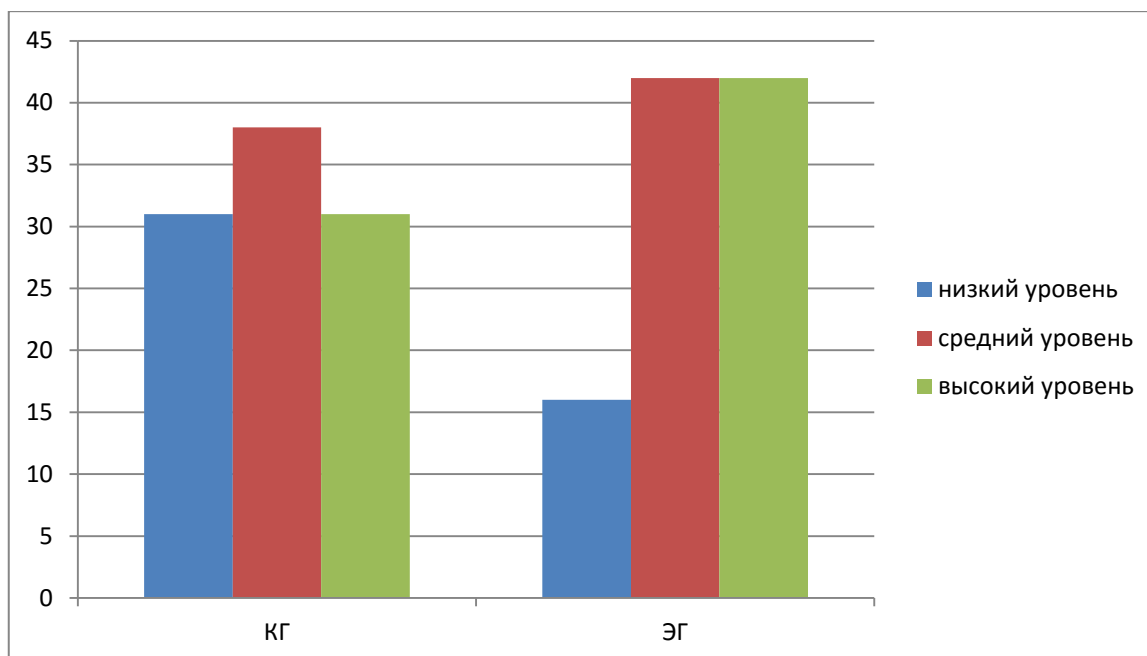
Результаты тестирования в ходе обобщающего этапа эксперимента по определению уровня сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	4	31%	5	38%	4	31%
ЭГ	12	2	16%	5	42%	5	42%

Распределение студентов по уровням сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции в виде диаграммы распределения (рисунок 9).

Рисунок 9

Диаграмма распределения студентов по уровням сформированности деятельностного компонента коммуникативной компетенции в ходе обобщающего этапа эксперимента



Результаты тестирования приведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции представлены в таблице 10.

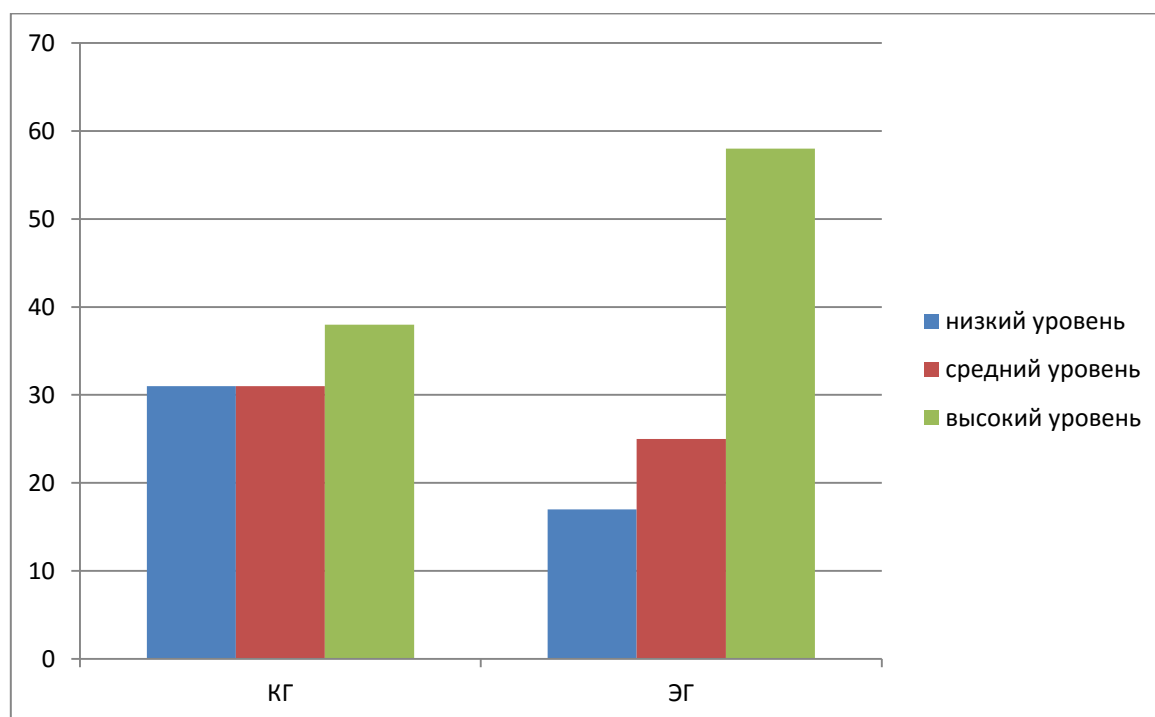
Результаты тестирования в ходе обобщающего этапа эксперимента по определению уровня сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	4	31%	4	31%	5	38%
ЭГ	12	2	17%	3	25%	7	58%

Распределение студентов по уровням сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции в виде диаграммы распределения (рисунок 10).

Рисунок 10

Диаграмма распределения студентов по уровням сформированности оценочного компонента коммуникативной компетенции в ходе обобщающего этапа эксперимента

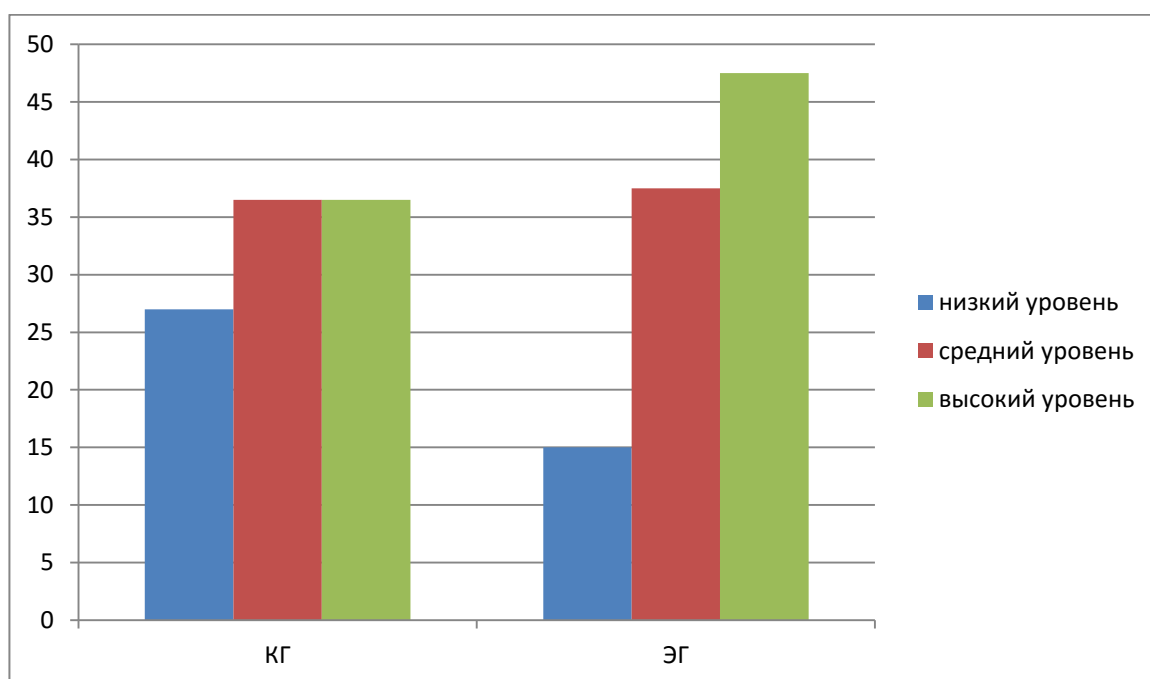


Результаты тестирования в ходе обобщающего этапа эксперимента по определению уровня сформированности коммуникативной компетенции

группа	Кол-во человек	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	13	3	27%	5	36,5%	5	36,5%
ЭГ	12	2	15%	4	37,5%	6	47,5%

Рисунок 11

Диаграмма распределения студентов по уровням сформированности коммуникативной компетенции в ходе обобщающего этапа эксперимента



При сопоставлении результатов тестирований в ходе констатирующего и обобщающего этапов эксперимента видно, что в экспериментальной группе уровень владения коммуникативной компетенцией у студентов изменился.

Количество студентов с низким уровнем в ЭГ снизилось с 35% до 15%, количество студентов в со средним уровнем изменилось с 44% до 37,5. Количество студентов с высоким уровнем возросло с 21% до 47,5% соответственно.

В контрольной группе нами отмечены положительные изменения, однако он не столь значительны по сравнению с экспериментальной группой. Число студентов с низким уровнем снизилось с 35% до 27%, со средним уровнем – с 40% до 36,5%. Количество студентов с высоким уровнем возросло с 25% до 36,5%.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанная нами модель формирования коммуникативной компетенции оказывает положительный эффект на процесс обучения и усвоения новых знаний, навыков и умений. Значит, предложенные нами условия являются достаточными и необходимыми.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.

В экспериментальной работе по реализации модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку ставились и решались следующие задачи:

1) Разработать критерии и показатели определения уровней сформированности коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку.

2) Определить реальное состояние уровня развития исследуемой компетенции студентов.

3) Апробировать модель её формирования и проверить влияние комплекса педагогических условий на эффективность её функционирования.

4) Обобщить полученные результаты.

По результатам опроса на констатирующем этапе эксперимента студенты обладали низким уровнем развития коммуникативной компетенции. С помощью результатов констатирующего этапа проведенного эксперимента мы доказали, что формирование коммуникативной компетенции студентов в незначительной мере осуществляется в рамках высшего профессионального образования в вузе.

В ходе экспериментальной работы были выделены критерии сформированности коммуникативной компетенции и на их основе определены уровни сформированности коммуникативной компетенции.

Реализация эксперимента проходила в естественных условиях, в рамках традиционной системы подготовки в вузе. В начале эксперимента экспериментальная и контрольная группы практически не отличались по уровню сформированности коммуникативной компетенции. На основе выявленного комплекса педагогических условий была сформирована

экспериментальная группа, в которой реализовывались заявленные педагогические условия.

Формирующий этап эксперимента показал, что формирование коммуникативной компетенции осуществляется более успешно в рамках специальной модели. По итогам внедрения разработанной нами модели на основе выявленного комплекса педагогических условий мы можем утверждать, что цель эксперимента была достигнута. Процесс обучения в контрольной группе осуществлялся по традиционной технологии вне выявленного комплекса педагогических условий. По окончании экспериментальной работы нужно отметить, что повышение уровня сформированности коммуникативной компетенции наблюдалось во всех группах. Продвижение студентом контрольной группы от уровня к уровню протекало менее динамично, чем в экспериментальной группе, где оказывалось целенаправленное педагогическое воздействие. Отсюда следует, что применение комплекса разработанных нами педагогических условий способствует достижению высокого уровня сформированности коммуникативной компетенции. Таким образом, данные условия являются необходимыми и достаточными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы, опыт высшей школы показали, что на современном этапе существует потребность в разработке новой эффективной модели изучения иностранного языка. Эти актуальные проблемы и стали основанием для выбора в качестве темы данного диссертационного исследования «Формирование коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку» и определяют её актуальность, теоретическую и практическую значимость.

В первой главе диссертационной работы нами дан анализ состояния формирования коммуникативной компетенции, определены основополагающие и сопряженные с ними понятия; рассмотрены идеи отечественных и зарубежных ученых по исследуемому вопросу, исследована структура коммуникативной компетенции; разработана и теоретически обоснована специальная модель формирования коммуникативной компетенции.

Разработанная нами модель базируется на системном, деятельностном и компетентностном подходах. Все подходы и компоненты этой модели взаимосвязаны и достигают поставленной цели в совокупности.

Проведённое исследование показало, что модель формирования коммуникативной компетенции успешно функционирует и развивается при реализации комплекса определенных педагогических условий, включающих активизацию мотивации студентов к изучению иностранного языка; моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения; реализации процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков.

Все педагогические условия в рамках нашего исследования приобретают свои особенности: они являются наиболее эффективными

способами формирования коммуникативной компетенции, ориентируют на качество профессиональной подготовки студентов.

Результаты экспериментального исследования подтверждают гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Проблема повышения качества профессиональной подготовки студентов, а именно уровень развития их коммуникативной компетенции, выдвигается в ряду важнейших педагогических проблем, требующих своего изучения и решения.

2. Проблема повышения качества подготовки студентов решается с различных позиций и подходов. Экспериментальное исследование, проведенное нами, показало, что наиболее целесообразным является системный, деятельностный и компетентностный подходы, которые позволяют рассмотреть нам объект, как целостную систему.

3. Специальная модель формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку с позиций системного, деятельностного и компетентностного подходов включает в себя мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки. Все компоненты данной модели взаимосвязаны и достигают поставленной цели в совокупности.

4. Комплекс педагогических условий, включающий активизацию мотивации студентов к изучению иностранного языка; моделирование в процессе формирования коммуникативной компетенции ситуаций, максимально приближенным к условиям реального общения; педагогическое сопровождение процесса формирования коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков, является необходимым и достаточным для эффективного функционирования модели формирования коммуникативной компетенции посредством использования интерактивных методов обучения иностранному языку. Это нашло отражение, прежде всего в экспериментальной работе. Результаты, полученные в экспериментальной

группе, где была реализована модель данной компетенции значительно выше, чем в контрольной группе.

Таким образом, проведенное нами опытно-экспериментальное исследование показало значимость внедрения полученных результатов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андрианов, М.С. Невербальная коммуникация: психология и право. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2007.- 256 с.
2. Архангельский, С. И. Вопросы измерения, анализа и оценки результатов в практике педагогических исследований [Текст] : (материалы лекций, прочит. в Политехн. музее на фак. программир. обучения) / С.И. Архангельский, В.И. Михеев, Ю.М. Перельцвайг ; О-во "Знание". Политехн. музей. Межвед. науч. совет по проблеме "Программир. обучение". - М. : Знание, 1975. - 43 с.
3. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский ; Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, 1989. – 558 с.
4. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения. М.,1977 - 62 с.
5. Баграмова Н.В. Коммуникативно-интерактивный подход как способ повышения овладения иностранным языком// Материалы XXXI Всероссийской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов. – Вып 18. – С. 3-6.
6. Байденко. Болонский процесс: проблемы, опыт решение. [Текст]/ В.И. Байденко // Высш.образование в России.-2009.-№11.- С.79
7. Бастрикова Е.М. Коммуникативная компетенция лингводидактический феномен Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект // Казан. гос. ун-т. Филол. фак-т. – Казань: Казан. гос.ун-т, 2004. – 348 с., Экономический журнал.
8. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977. С. 25.
9. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиски новых путей // Иностранные языки в школе. 1989. -№ 1.- С. 19-26.
10. Бим И.Л. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1991.
11. Боброва, В.Г., Кузьмина Н.Н. Скрынин, Н.А. О путях формирования профессионально-педагогических умений у студентов – будущих учителей

- // Сочетание теоретических и практических занятий по педагогике как условие эффективности формирования учителя в педвузе. Сб. научных трудов. – М.: МГПИ им. В.И.Ленина, 1981. – 144 с.
12. Большой толковый словарь правильной русской речи: 8000 слов и выражений / Л. И. Скворцов. — М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2009. — 1104 с.
13. Бонуэл Ч. К., Сазерленд Т. Е. Непрерывность активного обучения: выбор методов деятельности для активизации учебной работы студентов в аудитории // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. статей-рефератов по дидактике высшей школы \ БГУ центр проблем развития образования – Минск, 2001.
14. Вятютнев, М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков//ИЯШ 1975 № 6.С.55-64.
15. Гапонова Н.А., Понятие коммуникации в философии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-3-3.pdf> (дата обращения 15.02.2016).
16. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17– 24.
17. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход) : дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2003. 426 с.
18. Гидрович С.Р., Егорова И.И., Курочкина А.Ю. Компетентностный подход к формированию основных образовательных программ третьего поколения. СПб.: Изд-во СПбГУ- ЭФ, 2010.
19. Горохова, О. А. Приемы вовлечения обучающихся в интерактивную деятельность на уроках иностранного языка как средство формирования коммуникативной компетенции – М.: Просвещение, 2010.
20. Гроза О.Л. Английский язык: Английский язык нового тысячелетия/ New Millennium English: Учебник для 11 кл. общеобраз.учрежд./ О.Л. Гроза, О.Б. Дворецкая, Н.Ю. Казырбаева, В.В. Клменко, М.Л. Мичурина,

Н.В. Новикова, Т.Н. Рыжкова, Е.Ю. Шалимова.- 3-е изд., испр.и перераб.- Обнинск: Титул, 2012.- 192 с.

21. Гулакова М. В., Харченко Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11 (ноябрь). – С. 31–35. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm>. 15/03/2016 (дата обращения 26.02.2017).
22. Гулакова, М. В., Харченко, Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] // Концепт. 2013. №11 (27). Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyye-metody-obucheniya-v-vuze-kak-pedagogicheskaya-innovatsiya> (дата обращения: 25.08.2016).
23. Данилова, О. А., Конова, Д. В., Дукин, Р. А. Роль мотивации в изучении иностранных языков. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://study-english.info/article018.php#ixzz4ruvg9wYn> (дата обращения 6.09.2017).
24. Диомидова, Г. С. Ролевая игра на уроках иностранного языка. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/02/12/rolevaya-igra-na-urokakh-inostrannogo-yazyka> (дата обращения 6.09.2017).
25. Дмитроченко Н.А. Содержательный компонент учебников и учебных пособий по иностранному языку как фактор формирования интеллектуальной и личностной автономности студента технического вуза. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.klgtu.ru/ru/magazine/2010_17/42.doc.
26. Долгаева Н.О. Интерактивные технические средства обучения в контексте обучения иностранному языку (на примере курсов «Лингвострановедение» и «Страноведение») //Вестник Московского государственного областного университета. [Педагогика]. 2013. № 2. С. 203–206.

27. Драчёва, Е.Л., Юликов, Л.И. Менеджмент: Учебное пособие для студ.учреждений сред.проф.образования /Е.Л.Драчева. Л.И.Юликов. – М.:Издательский центр «Академия», 2002.- 288 с.
28. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации, 2002, №2, с.42-45
29. Дубровина Т. С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков // Молодой ученый. — 2011. — №4. Т.2. — С. 86-89.
30. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб.пособие для вузов.- Мн.: Изд-во БГУ, 2001. – 383 с.
31. Ефремова Н. Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании: учебное пособие. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов НИТУ «МИСиС», 2010.-216 с.
32. Жук Н. В., Тузова М. К., Ермакова Л. В. Ролевая игра как метод обучения иностранному языку в высшей школе [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 187-191.
33. Загвязинский В.И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский, А.Т. Закирова. – Педагогика, 1997. - № 2. – С. 9 – 14.
34. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
35. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42; Компетентностный подход... // Высшее образование сегодня. – 2006. - № 6. – С. 20-26.
36. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку. М., 1989. - 133 с.
37. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991.– 221 с.

38. Изаренков, Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-неофилологов. // Русский язык за рубежом, № 4, 1990, С 54-60.
39. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – С. 65, 68, 253.
40. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учеб.пособие / О.М. Казарцева, - М., 1998. – С.10.
41. Калабухова, Г.Н. Способы реализации интерактивных технологий в условиях ускоренного обучения студентов иностранному языку [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.tisbi.org/assets/Site/Science/Documents/25-kalabyhova.pdf> дата обращения 7.02.2017).
42. Карпенко М. Новая парадигма образования XXI в.// Высшее образование в России.–2007.- №4. – С.93.Китайгородская, Г. А. Метод активизации: актуальные проблемы развития / Сборник статей. Отв. редактор Г.А.Китайгородская. Изд. НОЦ «Школа Китайгородской». – М., 2008. - 189 с.
43. Китайгородская, Г. А. Методика интенсивного обучения ИЯ, М.,1986. - 280 с.
44. Китайгородская, Г.А. Система интенсивного краткосрочного обучения иностранным языкам./Метод активизации возможностей личности и коллектива/: Дис. ... доктора пед. наук. М.,1987. - 510 с.
45. Кобзева Н.А., Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку. Март, 2011 г. Том II . № 3 (26). «Молодой учёный» С.118-121.
46. Кобзева, Н.А., Арсланова, А.Р. Критерии и показатели уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов. [Электронный ресурс] – Режим доступа <http://naukarus.com/kriterii-i-pokazateli-urovnya-razvitiya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov>. дата обращения 10.03.2017).

47. Кобылянский, В.А. Формирование экологической культуры и проблемы образования [Текст]/ В.А. Кобылянский// Педагогика. – 2002.- №1. С.32-41.
48. Козелова Н.А. Критерии, показатели, уровни сформированности коммуникативной компетентности студентов агроинженерного вуза // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. II междунар. науч.-практ. конф. № 2. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2010.
49. Кононец А.Н. Педагогическое моделирование: новые вопросы/ А. Н. Кононец //Иновационные подходы к организации образовательного процесса в современном техническом вузе: сб. метод. тр./ под ред. Л. П. Лазаревой ; ДВГУПС. - Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. - С. 22-31.Коньшева, А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку [Текст] / А.В.Коньшева. – СПб: КАРО, 2006. –181 с.
50. Коротаева Е.В. Некоторые вопросы интерактивного обучения / Е.В.Коротаева // Педагогика.- 2012.- №5. - С.100-111.
51. Коротаева Е.В. Интерактивное обучение: вопросы теории и практики обучения // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 171–174.
52. Кочетунова, Н.А. Методика обучения иноязычной электронной коммуникации на основе телекоммуникационных проектов в неязыковом вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук. - Новосибирск, 2009. Режим доступа: <http://naukarus.com/kriterii-i-pokazateli-urovnya-razvitiya-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov>. дата обращения 13.03.2017).
53. Крысько В.Г., Социальная психология: словарь-справочник. – М., 2001.- 96 с.
54. Кузьменко, А. А. О целесообразности использования ролевой игры в формировании иноязычной компетенции учащихся [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1413112752>. дата обращения 4.03.2017).

55. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005, – 474 с.
56. Кудрявцев, В.Т., Давыдов, В.В. Творение «нового всеобщего» [Текст]/ В.К. Кудрявцев, Г.К.Уразалиева // Вопросы философии. – 2005. - №9. – с.45-60.
57. Леднев, В.С. Содержание образования [Текст]:Учеб.пособие./ В.С.Леднев; - М.:высш.шк., 1989. - 360 с.
58. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. М.: Русский язык, 1991. - 360 с.
59. Маликова, И.А. К проблеме различия понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2010. - № 1. – с. 90-98.
60. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б.Орлов; Кн.для учителя.- М: Просвещение, 1990. – 192 с.
61. Маркова, А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. – М., 1983. – С. 64., с. 64.
62. Манахова Е. Б. Уровневый подход к обучению иностранным языкам в вузе в рамках профессиональной подготовки // Молодой ученый. — 2015. — №21. — С. 805-807.
63. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology/ М.:Дрофа, 2007. – С. 120 – 132.
64. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам [Текст] / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Стелла, 1999. – 144 с.
65. Минеева, О.А., Красикова, О.Г. Формирование профессионально-иноязычной коммуникативной компетентности будущих инженеров в вузе / О.А. Минеева, О.Г. Красикова. Н. Новгород: ВГИПУ, 2010. - 196с.
66. Миролубов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [Текст] / А. А. Миролубов // Психолого-

- педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков // *Alma mater*. – 1998. – № 12. – С. 1-6.
67. Мулюкина, Ю.А., Тихонова Н.К. Профессионально-педагогическая ролевая игра в подготовке преподавателей иностранного языка. /Ю.А.Мулюкина // *Иностранные языки в школе*. – 2003.- № 4. С.50-52.
68. Неверкович С.Д. Игровые методы подготовки кадров. М., 1995.
69. Новиков А.М., Новиков Д.А. Метрология научного исследования.- М.: Либроком. – 280 с.
70. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка/ Совет Европы. Департамент по языковой политике [Текст]. - Страсбург; Пер. с англ. К.М. Ирисхановой. - М.: МГЛУ, 2003. - 256 с.
71. Ожегов, С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений – 4-е изд., дополненное, - М.: Азбуковник, 1999. - 994 с.
72. Островская, В. В. Формирование коммуникативной компетентности у будущего экономиста [Электронный ресурс]// Теория и практика общественного развития. 2012. №5. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-i-buduschego-ekonomista> (дата обращения: 16.09.2016).
73. Павлова Л.П. Исследование влияния игровой учебной деятельности на формирование межкультурной компетенции студентов вуза: На материале иностранного языка: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08. Ставрополь, 2004.
74. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учебное пособие / А.П. Панфилова, под общей ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. М.: «Академия». - 368 с.
75. Панина Т.С. Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения / под ред. Т.С. Паниной. – М., Академия, 2007. – 176 с.

76. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1991.
77. Пассов Е.И. (б) Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк: Изд-во ЛГПИ, 1998.- 158 с.
78. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст] / Е.И. Пассов. – Русский язык, 1977. – 214 с.
79. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучению иноязычной культуры общения [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 2007. – 276 с.
80. Пахаренко, Н.В., Зольникова, И.Н. Модель определения уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций / [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7502> (дата обращения: 07.09.2016).
81. Педагогика: Большая современная энциклопедия: [Текст]/ Сост. Рапацевич Е.С.– Мн.: «Соврем.слово,2005. – 720с. С.322.
82. Петровна, И.А. Особенности развития диалогических умений учащихся младшего школьного возраста [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://infourok.ru/osobennosti-razvitiya-dialogicheskikh>. (дата обращения 6.09.2017).
83. Платов, В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: учебник / В. Я. Платов. М. : Профиздат, 1991. - 192 с.
84. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка//Иностранные языки в школе. – 2000.- №2, 3.
85. Пиаже Ж. Психогенез знаний и его эпистемологическое значение «Семиотика. – М., 2003, Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка//Иностранные языки в школе. – 2000.- №2, 3.
86. Пустовалова, Ж. С., Галимзянова, И. И. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности в процессе

- профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. [Электронный ресурс] // Вестник Казанского технологического университета. 2012. №15.– Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentnosti-v-protse-sses-professionalno-orientirovannogo> (дата обращения: 23.08.2016).
87. Рябцева, О. М. Пути повышения мотивации в изучении иностранного языка [Электронный ресурс] / О. М. Рябцева // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. №10. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/puti-povysheniya-motivatsii-v-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 25.08.2016).
88. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии [текст]/ С.Л.Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 413 с.
89. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // В.В. Сафонова. М.: Евро-школа, 2004. - 36 с.
90. Свинаярева О.В. Интерпретация понятия «педагогическое сопровождение» в современной науке // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. № 12(37). – Новосибирск: СибАК, - 2014.
91. Слостенин, В.А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина . – М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
92. Словарь иностранных слов [Текст]. - 13-е изд. Стереотип. – М.: рус.яз., 1986.- 608 с.
93. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
94. Стурикова М. В., Издательство: Инновации и эксперимент в образовании. М.: - 2015 С. 38-41.

95. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. - 264 с.
96. Трофимова, Г.С. Основы педагогической коммуникативной компетентности [Текст] / Г.С. Трофимова: учеб.пособие – Ижевск: Изд-во Удм.ун-та, 1994. – 76 с.
97. Федеральные государственные стандарты ВПО [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.edu.ru>.
98. Федеральный закон "Об образовании в российской Федерации" [Текст] / О-13. – М.: Проспект, 2013. – 160 с.
99. Федорова, С. А. Развитие компенсаторных умений в целях обучения иностранному языку в языковом вузе. Электронный ресурс <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kompensatornyh-umeniy-v-tselyah-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-yazykovom-vuze> (дата обращения: 26.03.2017)
100. Фуфурина Т.А. Пути повышения мотивации при изучении английского языка у студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана. Гуманитарный вестник, 2014, вып. Режим доступа: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/engped/156.html>. дата обращения 15.04.2017).
101. Харламов, И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания [Текст] / И.Ф.Харламов // Педагогика. – 2003.-№3. – с.52-59.
102. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика / А. В. Хуторской – М.: УНЦ ДО, 2013. – 222 с.
103. Циулина, М.В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие [Текст] / М.В. Циулина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с.
104. Чубаркова, Е.В., Карасик, А.А., Ломовцева, Н.В. Формирование готовности преподавателей вуза к использованию информационно-образовательной среды в своей деятельности // Образование и наука. 2013. № 3. С. 111–125.

105. Шадриков, В.Д. Базовые компетенции педагогической деятельности [электронный ресурс]. / В.Д. Шадриков.- .- Режим доступа: <http://www.sibuch.ru/article.php?no=553.htm>. (дата обращения 28.02.2016).
106. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека/ В.Д. Шадриков.-2-е изд.М.:Логос, 1996- 320 с.
107. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. [Текст] / С.Ф. Шатилов. М.: Просвещение, 1986. - 223 с.
108. Штульман, Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам [Текст] / Э.А. Штульман. Издательство Воронежского университета. – Воронеж, 1971. – 144 с.
109. Щеглова, В.Н. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4 (9).
110. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр.и.доп.- М.; Филоматис, 2006.-480 с.
111. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М.: Эдиториал, УРСС, 1997. – 444 с.
112. Яковлев, Е.В., Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогический феномен // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. - №4 – С.74-83.
113. Яковлев, И.П. Ключи к образованию. Основа теории коммуникации. – СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2006.- 240 с.
114. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем [Текст]: дис. – д-ра пед. наук/ Н.О. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 355 с.
115. Яковлева, Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. №4

- (263). Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-kak-pedagogicheskaya-deyatelnost> (дата обращения: 25.08.2016).
116. Baxter, L.A. Relationships as dialogues// Personal Relationships. - 2004. - Vol.11.P.1-22.
117. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. N. Y., 1987.
118. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied linguistics. 1980. Vol. 1/1.
119. Communication in the modern languages classroom/By Joe Sheils. Strasbourg: Council of Europe Press, 1993.
120. Chomsky, N. Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge, M.A.: M.I.T. Press. 1965, 470 p.
121. Edward de Bono. Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management. Little, Brown, & Company. – 1985. 193 p.
122. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / edited by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
123. Keen, K. Competence: What is it and how can it be developed?/ In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.). – Brussels: IBM Education Center, 1992. – P. 111–122.
124. White, R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R. W. White // Psychological review. – 1959. – № 66. – P. 297–333.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Прочитайте каждое высказывание и выразите свое отношение к изучаемому предмету, проставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения:

- верно (+ +);
- пожалуй, верно (+);
- пожалуй, неверно (-);
- неверно (- -).

1. Изучение иностранного языка даст мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. Иностраный язык мне интересен, и я хочу знать по иностранному языку как можно больше.
3. В изучении иностранного языка мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.
4. Учебные задания по иностранному языку мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует преподаватель.
5. Трудности, возникающие при изучении иностранного языка, делают его для меня еще более увлекательным.
6. При изучении иностранного языка кроме учебников и рекомендованной литературы самостоятельно читаю дополнительную литературу.
7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по иностранному языку можно было бы не изучать.
8. Если что-то не получается по иностранному языку, стараюсь разобраться и дойти до сути.
9. На занятиях по иностранному языку у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».
10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем преподавателя.

11. Материал, изучаемый по иностранному языку, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками (друзьями).
12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания по иностранному языку, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.
13. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.
14. Считаю, что все знания по иностранному языку являются ценными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.
15. Оценка по иностранному языку для меня важнее, чем знания.
16. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с иностранным языком.
18. Иностранный язык дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по иностранному языку, то меня это огорчает.
20. Если бы было можно, то я исключил бы иностранный язык из расписания (учебного плана).

Приложение 2

1. Выберите наиболее подходящий ответ! “What does your husband do?”
 1. He is feeding the dog.
 2. He is a doctor.
 3. Yes, he does.
 4. Yes, he is.
2. Что такое альтернативный вопрос в английском языке?
 1. Вопрос, требующий ответа «Да» или «Нет».
 2. Специальный вопрос к любому члену предложения.
 3. Вопрос, предполагающий выбор между двумя качествами, предметами или действиями.
 4. Вопрос, являющийся уточнением какого-либо утверждения.

3. Yesterday I a bird.

1. saw
2. sawed
3. see
4. seed

4. Найдите неправильный глагол: to play, to smile, to laugh, to see.

1. to play
2. to smile
3. to laugh
4. to see

5. При помощи какого суффикса может образовываться наречие в английском языке? От какой части речи?

1. При помощи суффикса «-ly» от глаголов.
2. При помощи суффикса «-ly» от прилагательных.
3. При помощи суффикса «-ed» от существительных.
4. При помощи суффикса «-ing» от прилагательных.

6. Укажите существительное, имеющее неправильную форму множественного числа.

1. lady
2. gentleman
3. son
4. daughter

7. Найдите ошибку в трёх формах глагола:

1. teach – taught – taught
2. catch – caught – caught
3. bring – braught – braught
4. seek – sought – sought

8. Выберите наиболее подходящий ответ! “What is she doing?”

1. She is playing with the bunny.
2. She is a manager.
3. She cleans the house every day.
4. She is clean the carpet.

9. Как совершается действие, выраженное глаголом в Present Continuous?

1. Действие, выраженное глаголом в Present Continuous, во всех случаях совершается постоянно или регулярно в настоящем времени.
2. Действие совершается всегда в будущем времени.
3. Действие совершается в данный момент, или момент речи в настоящем времени.

4. Действие уже совершено, и в предложении подчеркивается результат такого действия.

10. Karina never minds the movie again.

1. to watch
2. to be watched
3. watch
4. watching

11. I couldn't help

1. for laughing
2. and laughed
3. laughing
4. to laughed

12. Можно мне взять Ваш карандаш?

1. Can I take your pencil?
2. Must I take your pencil?
3. Should I take your pencil?
4. May I take your pencil?

13. Марта никогда не слышала, как он говорит по-английски.

1. Martha never heard him spoke English.
2. Martha never heard him to speak English.
3. Martha has never heard him speak English.
4. Martha never heard how he speaks English.

14. Я знаю его четыре года.

1. I know him four years.
2. I have been knowing him for four years.
3. I know him for four years.
4. I have known him for four years.

15. В каком из представленных ниже слов звук, который передаётся буквой «а», отличается от остальных:

1. map
2. tape
3. age
4. make

16. I have butter, please, buy some.

1. little
2. many
3. few

4. a few

17. The taxi by 7 o'clock yesterday.

1. has arrived
2. had arrived
3. arrived
4. is arrived

18. Должно быть, он продал свою машину.

1. It must be that he has sold his car.
2. He must sold his car.
3. He should have sold his car.
4. He must have sold his car.

19. Я хочу, чтобы погода была хорошая.

1. I want that the weather will be fine.
2. I want the weather to be fine.
3. I want the weather be fine.
4. I want the weather being fine.

20. Какой же он умный мальчик!

1. What an intelligent boy is he!
2. What the intelligent boy is he!
3. What an intelligent boy he is!
4. What the intelligent boy he is!

21. Find the incorrect sentence.

1. Though it was nine o'clock in the evening, there were not many people in the bar.
2. Although it is nine o'clock in the evening, there are not many people in the restaurant.
3. It was only nine o'clock in the morning, and there were too many people in the café.
4. Through it was eight o'clock in the morning, there weren't many people in the pub.

22. Какое из перечисленных ниже предложений нельзя перевести на русский язык как «Я читаю»?

1. I read magazines every day.
2. I am reading a book.
3. I have been reading the magazine for two hours.
4. Все варианты подходят.

23. When Kate at Pier 90, it was crowded with football fans.

1. achieved
2. arrived
3. entered
4. reached

24. There was no one to cheer him

1. on
2. in
3. up
4. over

25. Could you possibly give me ?

1. a advice
2. an advice
3. some advices
4. a piece of advice

26. Marvin asked me

1. what was my favourite vegetable
2. what my favourite vegetable was
3. what is my favourite vegetable
4. what about my favourite vegetable

27. The accident happened our way home.

1. in
2. on
3. for
4. about

28. If he were not so absent-minded, he you for your sister (yesterday).

1. would not mistake
2. would not have mistaken
3. would not have been mistaken
4. did not mistake

29. If Mike lived in the country house, he happier.

1. was
2. is
3. will be
4. would be

30. that wierd man sitting over there?

1. Which
2. Whose

3. Who's
4. Who

31. How long his house?

1. has Mr Johnson had
2. does Mr Johnson have
3. had Mr Johnson had
4. has Mr Johnson been having

32. Ron has made up his to become a teacher.

1. brains
2. decision
3. head
4. mind

33. If Deborah to dinner tomorrow, I'll be happy.

1. will come
2. comes
3. came
4. was coming

34. Ask somebody for occupation.

1. his
2. her
3. their
4. its

35. Kids shouldn't take those pills, and

1. neither should she
2. neither she should
3. she did either
4. either shouldn't she

36. The doctor me that there would be no pain.

1. sured
2. insured
3. reassured
4. ensured

37. I am looking for an method of heating.

1. economics
2. economy
3. economic
4. economical

38. We try to be to the needs of the customer.

1. responsible
2. responsive
3. respondent
4. response

39. An obstetrician/gynecologist at the pre-conception clinic suggests we some further tests.

1. doing
2. to do
3. are doing
4. should do

40. This particular college has a very selective policy.

1. acceptance
2. entrance
3. admissions
4. admittance

0-8 – Beginner (начальный уровень)

9-14 – Elementary (базовый уровень) / A1

15-22 – Pre-intermediate (ниже среднего) / A2

23-30 – Intermediate (средний) / B1

31-35 – Upper-intermediate (выше среднего) / B2

36-40 – Advanced (продвинутый) / C1

Приложение 3

Give a talk about food and health.

What is a diet? How can a diet/eating habits affect your health? What do we mean by healthy eating? Describe your eating habits and decide whether they are healthy or not. What could you do to make them healthier?

You have to talk for 3-3.5 minutes.

Приложение 4

Анкета №1

Размышляя о своем речевом участии на занятии по данному предмету, ты понимаешь, что что-то тебе дается легко, а что-то с трудом. Ты можешь

рассказать о своих трудностях. Напротив предложений поставь цифры знак “+”, в зависимости от того, насколько ты считаешь, данное умение проявляется или не проявляется.

Отвечай честно и откровенно. Помни: трудности могут быть у каждого. Определив трудности, легче их преодолеть.

		Скорее тяжело	Скорее легко
	Сделать это мне. . .		
1.	Сделать устное сообщение на лингвистическую тему		
2.	Составить план текста		
3.	Пересказать текст		
4.	Ответить на вопрос		
5.	Написать изложение		
6.	Написать сочинение		
7.	Вести диалог		
8.	Владею этикетными средствами языка		
9.	Определить свои удачи (неудачи)		
10.	Анализировать и оценивать ответ		
11.	Писать отзыв		
12.	Использовать в речи новые слова		

Анкета №2

		да	нет
1	Понимаю проблемы, цели и задачи.		
2	Имею общее представление о результатах своей деятельности.		
3	Высказываюсь по поводу полученного результата.		
4	Формулирую цель и задачи (сам, с помощью учебника).		
5	Планирую свою деятельность.		

6	Умею оценивать процесс деятельности и результат.		
7	Анализирую свою деятельность.		
8	Работаю с вопросами на уточнение.		
9	Умею работать в группе		
10	Умею устанавливать контакт с аудиторией.		
11	11. Соблюдаю нормы изложения текста.		