

УДК 37.018.

**Тарасова Е.Н.***Московский государственный университет тонких  
химических технологий им. М.В. Ломоносова***ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И ИХ РОЛЬ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ МЕТОДИКИ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО)**

*Аннотация.* В статье акцентированы последние тенденции в формировании профессиональных навыков преподавателя русского языка как иностранного. Рассмотрены аспекты профессиональной подготовки будущих преподавателей. Представлены отдельные (частные) характеристики элементов профессиональных компетенций преподавателя русского языка как иностранного, которые могут найти свое отражение в портфолио. Проведен анализ устной речи как составляющей профессиональной подготовки. Отмечено, что для обучения устной профессиональной речи будущих преподавателей выбраны важнейшие принципы: содержательность и коммуникативная значимость; направленность на обучение говорению во взаимосвязанном процессе обучения различным видам речевой деятельности; ориентация на общение со студентами-иностранцами.

*Ключевые слова:* устная профессиональная речь преподавателя русского языка как иностранного, конкурентноспособность специалиста высшего образования, профессионально-ориентированное общение.

**E. Tarasova***Moscow State University of Fine Chemical Technologies,  
named after M.V. Lomonosov***TECHNOLOGY OF EDUCATIONAL COMMUNICATION  
AND ITS ROLE IN PROFESSIONAL FIELD (ON THE EXAMPLE  
OF TEACHING METHODS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)**

*Abstract.* The article accentuates on the latest trends in forming professional skills of teaching Russian as a foreign language. Aspects of professional training of future teachers are considered. Particular of the elements of professional competences of teaching Russian as a foreign language are presented, which may be reflected in a teacher's portfolio. The author analyzed speech as a component of professional training. It was noted that for professional teachers' speech practice there are key principles: pithiness and communicative significance; focus on speech training in the process of interconnected teaching different kinds of speech activity; focus on communication with foreign students.

*Key words:* oral professional speech of a teacher of Russian as a foreign language, competitiveness of a specialist of higher education, professionally-oriented communication.

Конкурентноспособность специалиста высшего образования основана не только на уровне его профессионализма, но и на личностной готовности работать в условиях конкуренции. В этой связи нельзя не отметить преподавателей русского языка как иностранного (далее – РКИ), которых отличает высокий уровень знаний не только русского языка, но и языка профессии инофонов, которых они обучают. Кроме того способность адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности обязывает заниматься постоянно самообразованием, создавать некие «словники», в основе которых – модели, часто повторяющиеся словоформы, фразы. В статье представлен анализ устной речи как составляющей профессиональной подготовки, а также показана «модель» обучения устной профессиональной речи.

Привитие иностранным студентам навыков профессиональной коммуникации способно помочь им в их будущей профессиональной деятельности, вне зависимости от ее направленности. Именно развитие профессионально-коммуникативной компетенции в первую очередь можно охарактеризовать как выполнение социального заказа общества профессиональному образованию в целом, так и системе преподавания РКИ в частности. Вместе с тем в случае РКИ, как уточняет В.В. Молчановский, в содержание понятия «социальный заказ» включаются потребности общества, с одной стороны, и ожидания и потребности учащихся, с другой [11, с. 18]. Цели обучения, в свою очередь, напрямую зависят от социального заказа и служат основанием для овладения устной профессиональной коммуникацией как таковой [9].

По наблюдениям В.В. Кульгавюка, готовность учащегося к овладению профессионально ориентированным общением можно считать сформированной, если:

- студент владеет основными формами диалогического общения, к которым относятся: диалог-интервью, диалог-обмен личностно-значимой информацией и диалог-дискуссия;

- словарный запас, грамматико-парадигматические и семантико-синтаксические связи позволяют студенту вести общение с носителем языка без ошибок, ведущих к нарушению процесса коммуникации;

- студент владеет определенным набором ситуативных и социальных ролей и способен пользоваться вербальными средствами общения в соответствии с принятой ролью и ситуацией профессионально ориентированного общения;

- обучающийся способен понимать и распознавать мотивы и установки личности, становление которой происходило в иной социокультурной общности, т. е. способен адаптироваться к иной социокультурной действительности и адекватно реагировать на нее;

- студент владеет основными коммуникативными стратегиями, умеет побудить к действию, адекватно отреагировать на высказывания партнера по общению, аргументировать собственную позицию и т. д.;

- при высоком уровне развития культурно-языковой личности обучающийся умеет ориентироваться в наиболее простых ситуациях профессионально-ориентированного общения, используя для этого информацию аутентичных текстов профессионально ориентированного характера и индивидуальный жизненный опыт.

В.В. Кульгавюк заключает, что развитие названных умений свидетельствует о сформированности у студентов готовности к овладению профессионально-ориентированным общением [9].

Вместе с тем для преподавателя РКИ все названное усложняется по причине необходимости существования преподавателя и студента в различных культурно-языковых системах. Указанные условия коммуникативной готовности студента к профессиональной деятельности дополняются требованиями к педагогической речи, а также к высокой языковой компетенции будущих преподавателей РКИ.

Базовыми знаниями, составляющими основу профессионально-коммуникативной компетенции, являются знание психологии, структуры и закономерностей общения в целом и педагогического общения в частности; знание состава педагогической техники и норм профессиональной этики; знание этнических сравнительных параметров русского общения и коммуникации в культуре учащихся; знание набора формальных реплик и высказываний, организующих этапы работы на занятии. Эти знания в деятельности преподавателя РКИ должны быть базисом для операционной стороны преподавания, включающей владение технологией педагогического общения и педагогической техникой.

Важно отметить взаимосвязь развития устной профессиональной речи (УПР) преподавателя РКИ с таким направлением в лингводидактике, как коммуникативный метод преподавания русского языка как иностранного, возникший в отечественной методической науке в 1970-е гг. Первоначально он предназначался для обучения

говорению, то есть основам коммуникации, и только впоследствии сфера его применения была расширена для обучения всем видам речевой деятельности, как продуктивным, так и рецептивным. Вместе с тем основанием и основной целью данного метода остается устная речь, в то время как другие цели и методы имеют вспомогательный характер.

Интерес к коммуникативному обучению в РКИ активизировался с выходом методического пособия В.Г. Костомарова и О.Д. Митрофановой [8, с. 43], в котором принцип активной коммуникации был обоснован как ведущий принцип методики обучения РКИ. Заявленные в данном подходе практическая направленность обучения, функциональный подход к выбору и подаче материала, концентрическое расположение учебного материала надолго определили важнейшие тенденции развития методики РКИ. Коммуникативный подход, основанный на развитии речевой деятельности, стал основой для новых систем коммуникативных упражнений [13, с. 39], подобные которым включались в учебники для подготовительных факультетов. Несомненно, «все современные методы обучения стали в значительной степени коммуникативными» [14, с. 116], поскольку именно эффективность коммуникации и коммуникативная компетенция специалиста сегодня являются важнейшими показателями знания иностранного языка (в том числе и русского языка как иностранного).

В концепции открытого образования Европы важной составной частью процесса профессионального развития преподавателя и оценки его дости-

жения является портфель (портфолио) преподавателя иностранного языка (он сопоставим с языковым портфелем учащегося-инофона по русскому языку как иностранному) [2, с. 67]. Под портфелем преподавателя понимается коллекция документов и работ, которые демонстрирует уровень профессиональной подготовленности преподавателя и его достижения. Некоторые российские учебные заведения уже успешно внедряют идею создания профессионального портфеля преподавателя иностранного языка в практику подготовки будущих преподавателей [12, с. 10]. Компонентами портфеля являются документация и свидетельства накопленного опыта. В практике педагогической деятельности различаются следующие виды профессиональных портфелей: портфель развития (process) – собирается в процессе работы или учебы для демонстрации и оценки опыта работы; отчетный портфель (product) – свидетельствует о достижении какого-либо результата, подведении итогов при завершении работы над проектом, учебными материалами; демонстрационный портфель (show-case) – собрание, коллекция лучших работ преподавателя (публикации, проекты, материалы к урокам) [12, с. 11–12].

Приведем примеры из опыта работы и практики составления индивидуальных портфолио преподавателей РКИ Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова и будущих преподавателей Московского государственного педагогического университета. В течение последних лет в этих коллективах идет процесс создания и накопления *отчетного порт-*

*феля*. В основе – устная речь преподавателя, ее педагогические свойства. Успешность методики обучения устному профессиональному общению во многом детерминируется структурой *содержания* курса, того языкового и речевого материала, который отбирается для обучения будущих специалистов по РКИ. Поэтому при выборе материалов для обучения устной профессиональной речи будущих преподавателей нами были выбраны следующие важнейшие принципы:

1. *Содержательность и коммуникативная значимость* (текстов, материалов) для осуществления будущей преподавательской деятельности. Отбирается материал, типичный для коммуникативных ситуаций, моделируемых в процессе преподавания, в преподавательской деятельности.

2. *Направленность на обучение говорению* во взаимосвязанном процессе обучения различным видам речевой деятельности. Это принцип отражается как на отборе текстов, так и при построении системы упражнений.

3. *Ориентация на общение со студентами-инофонами* в качестве основы формирования комплекса профессионально значимых для преподавательской деятельности речевых навыков.

Рассмотрение особенностей устного профессионально-ориентированного общения в преподавании РКИ на различных уровнях подготовки преподавателей (студенческая практика, начинающие преподаватели, опытные педагоги) позволяет сделать вывод о том, что развитие навыков устной профессиональной речи складывается не только в процессе непосредственного педагогического общения, но и в ре-

зультате работы с комплексом текстов, выполняющих коммуникативные и методические функции. Эти тексты не только обеспечивают будущих педагогов информацией, необходимой для формирования содержательной базы будущей устной профессиональной речи, но и являются опорой для лексического минимума преподавателя РКИ, а также определяют систему и взаимосвязи в изученном материале по УПР. Построение такого блока текстов потребовало решения ряда задач, важнейшими среди которых стали:

- выделение содержательных ос нов блоков курса по обучению УПР;
- отбор типов текстов, соответ ственно их методической задаче и по следовательности содержания курса;
- определение типов связи и после довательности между блоками текстов, отбираемых для курса, с учетом мето дических функций текстов и дидакти ческих задач.

Акцент на текстах связан с тем, что текст квалифицирован современными исследователями в качестве основной коммуникативной единицы; именно текст является исходным отправным пунктом при исследовании проблем соотношения языка и речи, различных видов коммуникации. А *учебный текст* признан ведущими методистами (О.Д. Митрофанова, Е.И. Мотина, А.Э. Байбалова, Т.С. Кудрявцева) в качестве оптимальной единицы обучения не только языковому материалу, но и различным видам речевой деятельности. Особенности учебного текста делают его эффективным посредническим звеном между различными аспектами лингводидактики (языковым и речевым, информативным и коммуникативным). Отобран-

ные типы текстов могут стать основой для составления системы занятий, в частности, теоретико-методического блока, где тексты могут использоваться как основа для отбора и упорядочения языкового материала, который потребуется будущим преподавателям для содержательного наполнения профессионально-ориентированного общения.

По методической функции тексты, используемые для обучения устной профессиональной речи, могут быть подразделены на две большие группы, предоставляющие два принципиально различных блока информации: *текст лектора*, представляющий собой упорядоченную структуру, легко поддающуюся конспектированию, и *текст «эталонного» речевого высказывания* (может быть представлен в устной форме или аудиозаписи), имеющий отношение к теме занятия.

*Текст лектора*, проблемно-познавательный, содержит профессионально важную информацию, ориентированную на ситуацию устного профессионального общения. Он призван не только сообщать информацию, необходимую для овладения навыками успешной УПР, но и мотивировать, стимулировать студентов к извлечению важной информации и к ее последующему использованию в речевой деятельности. Психологические исследования доказали, что для создания собственного высказывания необходим сформированный навык компрессии чужого высказывания. Таким образом, наличие базовых, исходных учебных текстов (знакомство, анализ, конспектирование, пересказ) является необходимым условием развития устной профессиональной речи.

«Эталонный» текст, ориентированный на формирование и развитие речевых навыков студентов, используется для дальнейшего построения ими типологически родственных текстов в собственном профессионально-ориентированном общении. При этом использование таких текстов должно следовать принципу постепенного нарастания сложности: от шаблонных речевых произведений в практике студенты должны переходить к творческому и самостоятельному построению образцов речевых жанров. «Эталонные» тексты могут представлять собой элементы лекций, объяснений, дискуссий, опроса, сообщения и других жанров устной профессиональной речи преподавателя РКИ.

Изучение, анализ, воспроизведение «эталонных» текстов методически целесообразны для решения главных проблем, встающих перед студентами при развитии УПР:

- определение требуемого объема текста (при построении речевого высказывания);
- выбор модели построения текста;
- сознательный отбор лексики, словосочетаний, их синтагматической и парадигматической связи;
- создание логической последовательности суждений и высказываний;
- соответствие всех элементов текста жанровым и функционально-стилевым требованиям, предъявляемым к данному виду текста.

Обе предлагаемые группы текстов выполняют функцию как учебных материалов, так и основы для составления лексического минимума преподавателя РКИ, необходимого для эффективной профессиональной коммуникации.

Таким образом, концепция порождения речевого высказывания И.А. Зимней и А.А. Леонтьева, а также теория поэтапного формирования умственной деятельности П.Я. Гальперина стали основанием для отбора материала и для обучения УПР будущих преподавателей РКИ. Схематически структура учебного материала представляет собой *два уровня* упорядоченного процесса обучения устной профессиональной речи, выстроенные с учетом будущей спецификации деятельности студентов; в центре стоит изучение русского языка не столько как лингвистического феномена (такой аспект преподавания преобладает в большинстве филологических курсов), сколько как продукта речевой деятельности, на основе которого формируются навыки и умения для достижения достаточно высокого уровня профессионально-коммуникативной компетенции будущего преподавателя. Содержательной единицей *первого уровня* являются тексты лектора (учебно-научные тексты), *второго уровня* – «эталонные» тексты, образцы речевых жанров преподавательской деятельности, наиболее востребованные в учебном процессе.

Кроме того, в содержание обучения будущих преподавателей РКИ должны быть включены:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов;
- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;

– комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения языком как средством общения, в том числе в ин-теркультурных ситуациях;

– систему знаний национально-культурных особенностей и реалий;

– учебные и адаптивные умения, рациональные приемы умственного труда, обеспечивающие культуру усвоения языка в учебных условиях и культуру общения с его носителями [4, с. 165].

Таким образом, отбор содержания для модели обучения УПР основан на отборе специфического языкового материала (тексты) и необходимых умений (коммуникативных, языковых, социокультурных, учебных и методических).

Педагогический процесс в модели обучения УПР предполагает научно обоснованный отбор дидактических средств обучения. Современные методы обучения будущих преподавателей РКИ ориентированы на личность студента, на субъект – субъектный подход, на получение профессиональных навыков и креативный подход к профессиональным задачам. Именно поэтому в предлагаемой модели обучения в основу положен *коммуникативный подход*, основанный на обучении будущего специалиста с ориентацией на общение; он проявляет себя как эффективная стратегия построения учебного процесса. Ведущими в модели являются *активные методы* работы с материалами и в учебной группе, включающие совокупность типов структурирования и управления учебной, познавательной, коммуникативной и творческой деятельностью студентов.

Среди других современных, ориентированных на коммуникацию видов учебной деятельности, – метод проектов, профессионально ориентированные учебно-ролевые игры, разнообразные системы упражнений, дискуссии, сочетание групповых и индивидуальных форм работы. Среди важнейших характеристик занятия в рамках модели – комплексность с ориентацией на устную речь, интегративность (установление междисциплинарных связей), интенсификация речевой деятельности и ориентация на развитие профессионально-коммуникативной компетенции.

Контроль и оценка результатов обучения, ведущие к коррекции модели обучения УПР, являются необходимой частью дидактического и методического процесса. Основой для оценивания успеваемости учащихся является сочетание количественных (баллы, проценты) и качественных (*хорошо, удовлетворительно* и пр.) показателей. Контроль, сочетающий в себе диагностическую, управленческую, коррективную и оценочную функцию, в модели обучения УПР нацелен на решение коммуникативной задачи, на акт устного общения в рамках педагогической задачи.

Практика показывает, что в области устной профессиональной речи отчетный портфель может быть основан на обобщении тех речевых моделей, которые накапливает в своей практике будущий преподаватель и которые составляют важнейшую часть его профессионально-коммуникативной компетенции, операционной стороны преподавания. Таким образом, в современной парадигме педагогического профессионального образования

компетентностный подход завоевал свое место как наиболее системный и многосторонний принцип оценки профессиональной готовности преподавателя. При всей важности развития языковой, лингвистической, культурологической компетенции в рамках работы преподавателя РКИ мы считаем принципиально важным вынесение на первый план профессионально-коммуникативной компетенции, без развития которой остальные компетенции будут недостаточным условием для эффективной профессиональной педагогической деятельности.

Так, для оценки уровня развития УПР в процессе обучения студентов – будущих преподавателей РКИ в практике МИТХТ им. М.В. Ломоносова, МПГУ использовалось анкетного типа портфолио по образцу европейского документа. Самооценка развития устной профессиональной речи происходит через ответ на простые вопросы типа (*Я умею выбирать тексты / виды работ / различные методы / ситуации говорения и проч.*)

Использование подобного типа портфолио при самооценке и мониторинге результатов развития УПР в учебной группе представляется новаторским и эффективным средством оценки уровня развития профессиональной речи студентов, а усложненные виды дескрипторов могут быть использованы и при разработке портфолио УПР работающих педагогов.

Создание портфолио устной профессиональной речи – задача узкопрофильная. Данный портфель подпадает под категорию отчетного портфеля (то есть в нем акцентированы достижения по одному виду языковой компетенции), однако он может сочетать в себе

черты и портфеля развития, и демонстрационного портфеля.

Приведем пример структурного построения портфеля УПР преподавателя русского языка как иностранного.

1. *Сведения о преподавателе* (портфолио документов). Этот раздел может включать общие сведения: ФИО, год рождения, стаж работы; документы, свидетельствующие о профессиональных достижениях (дипломы, грамоты, награды, благодарственные письма и другие материалы).

2. *Научно-методическая деятельность*, отражающая уровень развития УПР (портфолио работ). Устная профессиональная речь преподавателя является важнейшей составляющей не только педагогического общения, но и научной коммуникации, поэтому в данный раздел могут быть включены материалы, отражающие участие в профессиональных и творческих конкурсах, семинарах, конференциях, – то есть всех тех видах деятельности, где преподаватель использует устную профессиональную речь для подтверждения своей профессионально-коммуникативной компетенции.

3. *Видео- и аудиозаписи*, отражающие уровень развития УПР педагога. Этот пункт мы считаем ключевым в данном перечне; только электронная форма портфолио и современное состояние развития технических средств позволяет сегодня свободно запечатлеть формы устной речи преподавателя в ее самых различных видах и формах: как подготовленную, так и импровизированную, как монологическую, так и диалогическую. Данный пункт должен быть насыщен наиболее полно, поскольку только живая запись позволит наблюдателю судить о таких



параметрах речи, как фонетическая правильность и интонационная выразительность, способы использования невербальных методов коммуникации, точность и логичность речи. В идеале записи, включаемые в данную часть портфолио, должны представлять собой эталонные образцы того или иного речевого жанра (лекция, семинар, беседа и пр.), общения со студентами различного уровня владения русским языком. Такие записи не только отразят достижения отдельного педагога, но и смогут служить образцом для устной речи студентов и будущих преподавателей.

4. *Результаты обучающей деятельности преподавателя.* Важнейшим показателем коммуникативно эффективной устной профессиональной речи являются достижения в развитии коммуникативной компетенции учащихся. Поэтому в данный раздел могут быть включены как видео- и аудиозаписи выступлений и ответов студентов, так и любые другие виды работ, которые могут считаться результатами: творческие и исследовательские работы, отражающие развитие речи студентов, результаты выступлений студентов на конкурсах и соревнованиях.

5. *Отзывы* об уровне речевой культуры и в целом – профессионально-коммуникативной компетенции преподавателя; самоанализ проведенной работы, достигнутого и желаемого уровня развития УПР; индивидуальная стратегия развития в области совершенствования уровня владения устной профессиональной речью.

Подобный проектный подход при демонстрации, сборе и анализе достижений в области устной профессиональной речи преподавателя является

принципиально новым путем оценивания УПР, когда акцент с внешней оценки переносится на самоконтроль.

Портфолио устной профессиональной речи преподавателя способствует формированию ресурса для развития творческой и компетентной личности; поддерживает и стимулирует мотивацию по развитию УПР; поощряет самостоятельность педагога и возможности самообучения; помогает преподавателю организовать и осмыслить свой опыт в данной области; позволяет реализовать индивидуальную траекторию профессионального развития. Оценка эффективности предлагаемой модели обучения УПР мы связываем с отбором критериев и показателей ее результативности. Критерии оценки педагогических процессов и явлений помогают сделать вывод о наилучших результатах работы педагога. Критерий является способом оценки предмета или явления, он должен быть адекватен оцениваемому явлению, соответствовать дидактическим целям, выражаться в легко измеримых единицах, обеспечивать простоту измерений и оценок.

При оценке результатов обучения УПР решающее значение имеет оценка речевых умений, то есть умения использовать русский язык для общения в различных педагогических ситуациях и во внеклассной работе. Нужно отметить, что уровень коммуникативных умений не должен оцениваться с позиций учета ошибок; акт коммуникации может быть равно успешным или неэффективным при разных уровнях языковой и лингвистической компетенции.

Критериями уровня развития УПР будущего преподавателя РКИ должны выступать:

– завершенность мысли, заключенной в устном высказывании;

– точность оформления и содержания высказывания;

– коммуникативная адекватность речевой модели (стратегии, тактики) обстоятельствам общения;

– учет уровня речевой подготовки аудитории.

Критерии уровня развития коммуникативной компетенции студентов не так просто определить. Вместе с тем, по классификации М.В. Мазо [10, с. 65–87], будущие преподаватели РКИ должны обладать *продуктивным* уровнем сформированности коммуникативной компетенции, то есть процесс педагогического общения должен осознаваться как личностно значимая потребность, знания должны носить глубокий характер и воплощаться в авторской системе преподавания. Согласно классификации О.Ю. Искандаровой [5, с. 112–186], мы предложили бы в качестве критерия сформированности *творческого* уровня коммуникативной компетенции, при котором будущий преподаватель способен вести и инициировать дискуссию, аргументировать свою речь и т. д.

Исследование системы критериев, используемых в зарубежной и отечественной лингводидактике, выявленные цели и содержание системы обучения УПР будущих преподавателей русского языка как иностранного дали нам возможность определить критерии эффективности и результативности процесса обучения устной профессиональной речи, в основе которых:

– уровень владения знаниями о языке и методике (грамматическая точность, лексический минимум, терминологическая грамотность);

– уровень коммуникативной готовности к профессиональной деятельности (готовность к восприятию/пониманию и реагированию на услышанное, степень свободы в использовании речевых жанров педагогической деятельности, свобода общения, отсутствие коммуникативных барьеров);

– уровень готовности к творческому саморазвитию (мотивированность к познавательной и творческой работе в рамках педагогической деятельности: методическое творчество, поисковая исследовательская работа).

Критериальный подход к оцениванию невозможен без уточнения оцениваемых (в том числе количественно) показателей, отвечающих требованиям объективности, измеримости, легкости использования в педагогическом процессе. В связи с этим разработанная нами система критериев эффективности курса обучения УПР ориентирована на показатели коммуникативной успешности, языкового и методического мастерства, познавательной и творческой активности студента.

Первый критерий оценивается с позиций таких показателей, как владение различными видами речевой деятельности, уместность использования речевых моделей и жанров, готовность к различным коммуникативным ситуациям в рамках педагогического общения.

Второй критерий оценивается с позиций лексического минимума и терминологического запаса, владения комплексом видов, средств и форм обучения, адекватных для поставленных целей в преподавании РКИ.

Показателем третьего критерия может быть готовность к свободному,

креативному, импровизационному использованию знаний в профессиональной деятельности, а также нацеленность на повышение уровня профессионализма.

Отбор критериев и показателей в методике обучения УПР будущих преподавателей РКИ пролагает путь к возможности интерпретации и количественной характеристики достижений студентов в учебном курсе. Некоторые из показателей могут быть охарактеризованы исходя из тестирования (лингвистическая и методическая подготовка), другие – с помощью анкетирования или анализа учебного занятия, импровизационных упражнений.

По каждому из названных показателей может быть предложена 12-балльная система оценивания, которая значительно выигрывает в объективности у традиционной для отечественной системы контроля 4-балльной (2-5; неуд., отл.), позволяя создать объемную картину знаний, навыков и умений.

В зависимости от владения коммуникативными навыками, лингвистической и методической готовности, творческого потенциала нами были выделены пять уровней готовности преподавателя к профессиональной деятельности по уровню развития УПР.

*Пороговый (критический) уровень* может быть охарактеризован как уровень профессиональной неуверенности. Студент с трудом входит в моделируемую ситуацию педагогического общения, знает минимум специальной лингвистической и методической лексики, воспроизводит речевые модели только копированием; не видит структуры занятия и стратегий ком-

муникации. На этом уровне студент не активен, обладает заниженной профессиональной самооценкой, не способен к адекватной оценке своей работы и не склонен к творческой деятельности.

*Базовый (низкий) уровень* является стартовым уровнем начинающего профессионала. На этом уровне студент осознает важность поставленных перед ним задач и ищет пути и решения; он справляется с простейшими коммуникативными задачами профессионального характера, знаком с базовым набором специальной терминологии, начинает преодолевать барьер в общении со студентами-инофонами. При этом студент не обладает способностью к педагогической импровизации, воспроизводит речевые модели на уровне повтора услышанного, не готов к творческому уровню работы и не всегда готов взять на себя ответственность за занятие.

*Квалификационный (средний) уровень* может быть описан как уровень начального профессионализма. Студент, достигший этого уровня, осознает стоящие перед преподавателем РКИ задачи и обладает достаточным арсеналом средств и методов их решений, причем эти решения могут быть вариативны. Он готов к различным типам коммуникативных ситуаций на занятии, испытывает удовольствие от реализации своей миссии, обладает запасом лексики и методических знаний, способствующих его профессиональному успеху. Он способен к педагогической импровизации в несложных случаях, открыт к творческому развитию принципов преподавания РКИ, может заниматься исследовательской работой.

*Профессиональный (высокий) уровень* подготовки будущего преподавателя РКИ – это воплощенная цель образовательной программы, мастер своего дела, готовый использовать коммуникативно эффективно самые различные педагогические ситуации. Он имеет широкий запас знаний и умений, высокую степень языковой и методической компетенции, свободно использует все типы речевых моделей и демонстрирует точные и четкие реакции на реплики собеседника, активно применяет полученные теоретические знания на практике. Для такого уровня свойственны уверенность в себе, высокая профессиональная самооценка, высокий творческий и исследовательский потенциал.

Бальная оценка показателей развития УПР (от 1 до 12) соотносится в вышеописанными уровнями в следующей закономерности:

– от 1 до 3 баллов по показателю – пороговый уровень;

– от 4 до 6 баллов – базовый уровень;

– от 7 до 9 баллов – квалификационный уровень;

– от 10 до 12 баллов – профессиональный уровень.

Применение такой сетки показателей поможет эффективно оценить уровень коммуникативной готовности студента к профессиональной деятельности на уровне развития устной профессиональной речи.

Таким образом, разработанная модель обучения УПР содержит следующие компоненты: целевой, содержательный, педагогически-процессуальный и контрольно-оценочный. Использование данной модели обучения устной речи будущих препода-

вателей РКИ целесообразно, так как позволяет достичь формирования и развития у студентов следующих умений и навыков:

– установление и поддержка эффективной коммуникации в формах повседневного и педагогического общения (в жанре лекции, дискуссии, семинара, практического занятия и пр.);

– устная речь, отличающаяся логичностью, последовательностью, правильностью, адаптированная под рецептивные особенности студентов-инофонов;

– высокая лингвистическая компетенция, позволяющая комментировать факты языка и объяснять взаимосвязи;

– методические умения объяснения нового материала, повторения и закрепления материала, контроля и оценки.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Балыхина Т.М. Структура и содержание русского филологического образования: Методические проблемы обучения русскому языку. – М., 2000. – 399 с.
2. Безукладников К.Э. Профессиональный портфолио как средство формирования профессиональной компетенции будущего учителя// Иностранные языки в школе, 2008. – № 8. – С. 66–71.
3. Бойко Н.Ю. Преподаватель русского языка как иностранного в системе курсового обучения: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 29 с.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку. Пособие для учителя. – М.: АРКТИ – Глосса, 2000. – 165 с.
5. Искандарова О.Ю. Проблемно-коммуникативный подход как фактор активизации познавательной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 1997. – 197 с.

6. Карпов А.С. Развитие умений педагогического общения у будущих учителей иностранного языка в процессе само- и взаимообучения: дис. .. канд. пед. наук. – М., 1984. – 289 с.
7. Коренева А.В. Профессионально ориентированное обучение речевой деятельности студентов-нефилологов на основе междисциплинарной интеграции в курсе «Русский язык и культура речи»: дис. ... докт. пед. наук. – Орел, 2010. – 596 с.
8. Костомаров В.Т., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М., 1973.
9. Кульгавюк В.В. Овладение профессионально ориентированной разговорной речью [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.t21.rgups.ru/archive/doc/2011/2/15.doc](http://www.t21.rgups.ru/archive/doc/2011/2/15.doc).
10. Мазо М.В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов (на материале изучения иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2000. – 198 с.
11. Молчановский В.В. Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: дис. ... докт. пед. наук. – М., 1999. – 318 с.
12. Оганесянц Н.А. Электронный портфель учителя иностранного языка: рефлексивный анализ профессионального роста // Иностранные языки в школе, 2007, № 6. – С. 9–12.
13. Рамсина Т.А., Полидва М.А. Коммуникативные упражнения. М.: Русский язык, 1989. – 181 с.
14. Щукин А. Методы обучения в истории преподавания русского языка как иностранного (теория и практика) // Foreign Language Teaching. 2013. – V. 40. № 1. – С. 116.