

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ
КУЛЬТУРЫ У ИНОСТРАННЫХ
УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Материалы I Всероссийской
научно-практической онлайн-конференции**

20 мая 2022 г., Казань

Казань 2022

Внешность человека является самой популярной темой комплимента. Как в русской, так и во вьетнамской культуре комплименты по поводу внешности чаще предназначаются женщинам, чем мужчинам. Делая комплименты, говорящие должны обратить внимание на выбор тем комплимента, так как одно и то же явление может быть темой комплимента в одной культуре, а в другой оно считается темой нарекания или даже оскорбления. Например, во вьетнамской культуре и в некоторых других восточных культурах комплимент типа «*Ты такая сексуальная.*» считается оскорблением, а в русской культуре это нормально.

Таким образом, в процессе общения выбор той или иной формулы речевого этикета не только требует значительного внимания и предварительного учета этикетных единиц для правильной реализации, но и выражает доброжелательное отношение к собеседнику для создания благоприятного климата коммуникации. Отсутствие знаний о стране, культуре и национально-культурных спецификах вежливого поведения приводит к непониманию друг друга и неправильности в передаче содержания речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Формановская Н. И.* Русский речевой этикет: нормативный социокультурный контекст. – М., 2002. – 160 с.
2. *Ратмайр Р.* Прагматика извинения. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 272 с.
3. *Тюрина С.Ю.* Принцип вежливости в теории и практике межкультурной коммуникации// Интернет-журнал «INTER-CULTUR@L-NET».2006. [Электронный ресурс]. – режим доступа:<http://www.my-luni.ru/journal/clauses/89/> (дата обращения: 13.04.2022)
4. Các đặc trưng văn hoá và ngôn ngữ chào hỏi của người Việt [Электронный ресурс]// Liên hiệp các hội khoa học và kỹ thuật Việt Nam. Hà Nội, 2006. URL: <https://vusta.vn/cac-dac-trung-van-hoa-va-ngon-ngu-chao-hoi-cua-nguoi-viet-p81368.html#:~:text=L%E1%BB%9Di%20ch%C3%A0o%20h%E1%BB%8Fi%20c%E1%BB%A7a%20ng%C6%B0%E1%BB%9Di,ch%E1%BB%8Dn%20l%E1%BB%9Di%20ch%C3%A0o%20c%E1%BB%A5%20th%E1%BB%83>. (дата обращения: 20.04.2022)

УДК 378.095

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА SUBJECT-BASED SPEAKING В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН К ОСВОЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Нурутдинова А.Р., Панфилова Е.В.,

admission@iacldcpeanco.com

(Автономная Некоммерческая Организация Дополнительного Профессионального Образования «Международный» Академический Центр Образования, г.Казань)

Дмитриева Е.В.

(Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет», г.Казань)

Одним из приоритетных направлений развития высшего образования в Российской Федерации является подготовка специалистов, способных к профессиональному общению на иностранном языке (русский язык как иностранный). В этом контексте обучение иностранным языкам с упором на традиционную лексику, грамматику и методы перевода демонстрирует практическую неэффективность. Владение иностранным языком играет важную роль на национальном и личностном уровнях, способствуя национальному развитию и обеспечивая доступ к экономическим, социальным и образовательным возможностям.

Иноязычное общение содержит многие аспекты профессиональной деятельности и способствует реализации следующих коммуникативных функций: 1) обучение на иностранном языке; 2) обмен современной профессионально значимой информацией; 3) установление профессиональных межличностных отношений; 4) взаимодействие и сотрудничество.

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, т.е. способность и практическая готовность использовать иностранный язык как средство профессионального и личного общения, в исследовательских и учебных целях и достигать уровня, необходимого для практического применения в будущей профессиональной деятельности, стала одним из условий успешной карьеры будущего специалиста и основной целью обучения иностранным языкам. Как показывает практика, случаи, когда студенты испытывают дефицит реального профессионально-специализированного погружения в изучаемый язык, достаточно распространены. Студенты, изучающие русский язык как иностранный (далее РКИ), запоминая профессиональную терминологию без дальнейшего ее использования в речи, имеют низкий уровень мотивации. Также нередки случаи, когда студенты боятся ошибиться в речи и не готовы самостоятельно продуцировать речевые высказывания (Бырдина и др., 2018: 11). Многие студенты признаются, что не знают, как эффективно общаться на русском языке, особенно на профессиональные темы.

Таким образом, формирование иноязычной коммуникативной компетенции является необходимым условием для решения различных профессиональных задач. Между тем, процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции, направленный на обеспечение профессионального взаимодействия на иностранном языке, требует дальнейшего изучения. Поиск, разработкой и внедрением технологий формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов занимаются многие зарубежные и отечественные исследователи. К таким технологиям относятся технология активного говорения на основе содержания, обучение и преподавание на основе задач, проблемное обучение.

Метод предметно-ориентированная речь – это метод иноязычной профессиональной подготовки, позволяющий студентам применять иноязычные знания, умения, навыки и компетенции в профессиональной коммуникативной ситуации. В ходе изучения вопроса об эффективности применения метода предметно-ориентированной речи в иноязычной профессиональной подготовке мы предположили, что он обеспечивает повышение мотивации к изучению иностранного языка. Как показывает опыт Н. Годжаевой и Т.А. Логунова, повышение мотивации происходит за счет интеграции профильного компонента в иноязычное образование. Об этом же утверждают исследователи Резат С. и О. Г. Бырдина, С. Г. Долженко, Е. А. Юринова. Кроме того, данный метод позволяет применять приобретенные компетенции в общении, формирует культуру иноязычного профессионального общения через интеграцию языковой и предметной областей.

В нашем исследовании мы предлагаем *метод предметно-ориентированной речи – которая может решить существующие проблемы и повысить интерес к русскому языку, так как позволяет им практически применить знания русского языка непосредственно в предметной области.* Целью нашего исследования является *анализ эффективности использования предметно-ориентированной речи в процессе обучения русскому языку как иностранному студентов подготовительных отделений.* Реализация данного метода позволяет *интегрировать языковую и предметную области, приобрести необходимые лексические и речевые навыки в рамках своей предметной области на иностранном языке и навыки социальной коммуникации.* Учитывая описанную ситуацию, мы предполагаем, что использование предметно-ориентированной речи в иноязычной профессиональной подготовке позволит: 1) улучшить отношение студентов к русскому языку в профессиональных целях и снизить их страх перед преодолением языкового барьера; 2)

показать студентам практические возможности применения знаний русского языка в своей предметной области; 3) подготовить к дальнейшему восприятию специальных дисциплин на русском языке.

В отечественных и зарубежных исследованиях иноязычная коммуникативная профессиональная компетенция представлена как способность реализовывать свое коммуникативное речевое поведение на основе лингвистических, социолингвистических, специализированных и страноведческих знаний в соответствии с разнообразными профессиональными задачами и ситуациями общения. Развитие иноязычной профессиональной компетенции требует накопления профессиональной, культурной и социолингвистической информации, таким образом, перед преподавателем стоит задача: *научить студентов, снабдить их стратегиями и приемами работы с письменной, аудио/видео и электронной информацией так, чтобы при благоприятных условиях на уроке побудить студентов использовать накопленные знания, умения, навыки и компетенции на практике.*

Исследователи О. Г. Бырдина, С. Г. Долзхенко, Е. А. Юринова предлагают Content - based Active Speaking Technology (CAST) для решения специализированных коммуникативных задач. CAST определяется как метод активного погружения в языковую среду, при котором *«студенты начинают общаться на иностранном языке с практической целью», а задания «ориентированы на содержание, а не на форму»* (Бырдина и др., 2018: 13).

Китайские ученые X. Du, K. Zhao, Y. Ruan, L. Wang, X. Duan представляют собственный метод формирования иноязычной коммуникативной компетенции, основанный на повышении мотивации к изучению иностранного языка через практические задания посредством Task-Based Learning and Teaching. Было установлено, что датские студенты перестали воспринимать китайский язык как трудный, как им казалось до начала обучения (Du, 2017: 10).

Решение профессиональных коммуникативных задач позволяет перенести акцент с запоминания информации непосредственно на ее применение. По сути, именно так работает аутентичная коммуникация: язык используется как средство обмена информацией с дополнительным преимуществом - расширением знаний в своей профессиональной области (Cuena, 2015: 1783).

Проблемно-ориентированное обучение также является примером таких методов. Авторы Дж. Меррит, М. Ли, П. Риллеро и Б. М. Кинах определяют проблемно-ориентированное обучение как метод, способствующий развитию компетенций, важных для специалиста XXI века, через решение проблем, применение и интеграцию знаний в реальных условиях (Meritt et al., 2017).

Также можно согласиться с мнением тайваньских ученых Syh-Jong Jang и Yahui Chang, изучавших влияние использования педагогических технологий, что образовательные технологии постепенно начнут приобретать все большую роль, поскольку их применение в образовательной среде тесно связано с достижениями учащихся в обучении. Приведенные приемы указывают, что речевое общение должно строиться на основе профессионально направленной деятельности, отражающей особенности будущей профессиональной деятельности иностранных студентов. На основе анализа, сходных по целевой и содержательной направленности с темой нашего исследования, мы рассматриваем предметно-ориентированную речь и определяем как *сочетание речевых и неречевых условий, создаваемых на практических занятиях таким образом, чтобы студенты использовали речевые действия в соответствии с профессиональной коммуникативной задачей.*

В основе названия представленного метода лежат термины *subject (предмет) и speaking (говорение, речь)*. Основная функция предметно-ориентированной речи (Subject-Based Speaking – SBS) - *актуализация знаний, умений, навыков и компетенций в ситуации, максимально приближенной к реальному профессиональному (т.е. предметному)*

общению, позволяя иностранным студентам решать профессиональные задачи. В рамках предметно-ориентированной речи иностранные студенты «находят» варианты решения коммуникативных профессиональных задач, таким образом, они погружаются в языковую профессиональную среду, и студенты начинают общаться на русском языке как иностранном с профессиональной целью.

Метод предметно-ориентированной речи отличается от методов традиционной системы обучения тем, что *задания концентрируются не на форме, а на содержании предлагаемой профессиональной ситуации.* Получив задание на решение ситуации в рамках предметно-ориентированной речи, студент получает возможность «прожить» коммуникативную профессиональную ситуацию, расширяя свои знания за счет дополнительных источников и дополнительной внеаудиторной подготовки. *Для эффективного формирования иноязычной профессиональной компетенции предметные задания по говорению должны отвечать следующим требованиям:* 1) подготовительный этап, направленный на понимание цели и накопление необходимой информации; 2) наличие определенных профессиональных ролей; 3) профессиональная проблема в ситуации должна соответствовать уровню и интересам; 4) заключительный этап подведения итогов, оценки эффективности общения и рефлексии; 5) решение поставленной в ситуации проблемы должно носить открытый характер, вызывать дискуссию и дальнейшее исследование.

Предметно-ориентированная речь, направлена на развитие иноязычной профессиональной компетенции иностранных студентов, обладает свойствами:

1. ***Параллельное формирование профессиональных компетенций.*** Русский язык как иностранный, являясь средством развития коммуникативной и межкультурной компетенций, позволяет студентам развивать аналитические, творческие, рефлексивные способности, навыки самоконтроля, информационную, исследовательскую и педагогическую компетенции.

2. ***Междисциплинарность.*** Для осуществления эффективной профессиональной коммуникации необходимо обладать определенным объемом знаний по основному предмету. Безусловно, прикладное использование профессиональных знаний на уроке профессионально-ориентированного иностранного языка может вызвать затруднения и потребовать дополнительной подготовки. Тем не менее, осознание студентами важности русского языка в их будущей профессиональной деятельности обеспечит им дополнительную мотивацию, а также обогатит их словарный запас, набор речевых тактик и стратегий.

3. ***Трехуровневая организация предметно-ориентированной речи:*** подготовительного, исполнительного и заключительного.

4. ***Учет уровня развития мышления.*** Упражнения предметно-ориентированной речи должны разрабатываться в соответствии с уровнем сложности. Что касается ситуаций, предлагаемых нашим методом, то они помогают студентам повысить свой уровень при различных исходных уровнях, а также приближены к естественным профессиональным условиям.

5. ***Вариативность.*** Деятельность преподавателя требует спонтанного ответа на проблему и решения различных вопросов и конфликтов. При использовании предметных речевых ситуаций преподаватель должен предоставить участникам вариативность: 1) научиться адекватно реагировать в неожиданных ситуациях; 2) предвидеть возможность изменения запланированных событий; 3) постоянно активизировать и применять имеющиеся коммуникативные и профессиональные знания и навыки; 4) применять компенсаторные компетенции в случае непредвиденных изменений.

6. ***Оказание помощи.*** Предметно-ориентированные задания по говорению содержат профессионально-ориентированный контент, доступ к которому можно получить, используя технологию «лесов», т.е. «разделив задачу или деятельность на управляемые шаги и используя соответствующие навыки и стратегии для успешного выполнения различных шагов».

Скаффолдинг обеспечивается в процессе вербального взаимодействия: при работе в парах или группах. А. Вальки также отмечает, что *языковой, когнитивный и академический уровни учащихся повышаются, если им предоставляется возможность взаимодействовать в парах или группах.*

Исходя из вышеперечисленных свойств и структуры предметно-ориентированной речи, мы выделяем следующие этапы, направленные на формирование и совершенствование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции:

1. Подготовительный (кумулятивный) этап.
2. Практический этап.
3. Аналитический этап.

В таблице 1 представлено описание каждого этапа.

Таблица 1. Описание каждого этапа метода предметно-ориентированной речи (Subject-Based Speaking)

Подготовительный этап	Задачи: 1) активизация имеющихся знаний и опыта; 2) мотивация и интерес к восприятию новой информации; 3) получение, усвоение и анализ новой информации
	Средства: аудио-, видеоматериалы, печатные источники и интернет-ресурсы
	Виды работы: Языковые упражнения (использование стимулов для реального общения), условная речь, речь: имитативная, замещающая, трансформационная, репродуктивные упражнения
	Уровни развития мышления: знание, понимание
Практический этап	Цель: применение полученных знаний в иноязычной профессиональной ситуации
	Стратегии: Речевые стратегии и тактики
	Виды работы: Условно-речевые речевые упражнения Ролевые игры, деловые игры, симуляции
	Уровни развития мышления: применение, анализ, синтез
Аналитический этап	Цель: анализ эффективности используемых инструментов и стратегий
	Виды работ: творческие (устные и письменные)
	Уровни развития мышления: оценка

В эксперименте, проводившемся в три этапа: подготовительный, основной и заключительный, приняли участие 30 студентов Цифрового подготовительного факультета Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Международный Академический Центр Образования» (АНО ДПО «МАЦО») и 30 студентов Казанского Государственного Энергетического Университета.

Подготовительный этап. Эксперимент по использованию предметно-ориентированной речи в учебном процессе был проведен в 2019-2020 учебном году в рамках дополнительной образовательной программы для иностранных граждан и лиц без гражданства «Русский язык как иностранный. Профиль Медико-биологический» по дисциплине «Профессионально-ориентированный русский язык для студентов-медиков» для иностранных студентов Цифрового подготовительного факультета Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Международный Академический Центр Образования» и подготовительного отделения Казанского Государственного Энергетического Университета. Учитывая рекомендации

Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез (Гальскова, Гез, 2005) и результаты нашего исследования, мы выделили низкий, средний и высокий уровни сформированности иноязычной профессиональной компетенции у иностранных студентов.

Низкий (репродуктивный) уровень: у студентов нет желания решать профессиональные коммуникативные задачи, они пассивны на занятиях; студенты не видят пользы русского языка как иностранного для своей будущей профессиональной деятельности; производительность труда студентов составляет менее 50 % от запланированного; у студентов слабо развита логика, правильность и точность речи; прослеживается бедный запас активной лексики, не сформирован основной (предметный) компонент иноязычной компетенции; наблюдается низкий уровень владения грамматическими и лексическими средствами языка.

Средний (репродуктивный и продуктивный) уровень: у студентов есть желание решать профессиональные коммуникативные задачи, время от времени возникает потребность в иноязычном общении по пройденным темам; студенты могут осуществлять операции анализа и синтеза, обобщения; студенты могут частично переключаться с интеллектуальных на коммуникативные задачи; студенты обладают способностью ситуативно вступать в иноязычное общение

Высокий (продуктивный) уровень: студенты выражают потребность в систематическом выполнении коммуникативных задач; студенты выражают потребность в знании русского языка как иностранного в своей будущей профессиональной деятельности; наблюдается способность студентов переключаться с одного вида деятельности на другой; студенты могут самостоятельно анализировать, обобщать, делать выводы, продуктивно работать; студенты могут четко выражать свою точку зрения, вступать в иноязычное общение; у студентов сформировано речевое поведение, коммуникативные умения.

Для выявления начального уровня сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции студентов было проведено контрольное тестирование. При проведении занятий с использованием метода предметно-ориентированной речи проводилось текущее и итоговое тестирование, которое помогло нам наблюдать процесс формирования умений, развития навыков и оценить правильность выбранной методики. Контрольное и текущее тестирование проводилось в форме ролевых игр и симуляций по актуальным для данного исследования темам.

Обобщив результаты констатирующей диагностики начального уровня сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции, мы сделали следующие выводы: 1) исходный уровень сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции был преимущественно низким и средним; 2) различные аспекты коммуникативной профессиональной компетенции формируются неравномерно; 3) у студентов сформировано понимание; 4) на среднем уровне у студентов есть понимание изучаемого материала, мотивация к изучению иностранного языка и желание общаться на нем; 5) на низком уровне у студентов сформированы познавательная активность в изучении профессионально-специального русского языка как иностранного, специальные и общекультурные знания, коммуникативные умения, умение сотрудничать и работать в коллективе, профессиональное речевое поведение на изучаемом языке.

Констатирующий срез показал, студенты пренебрегли важностью внеаудиторной подготовки к выполнению подобных заданий, упустили важные факты, «испугались» большого количества информации. Почти все затруднялись объяснить задание и упустили вежливость. Никто из иностранных студентов не учитывал невербальные средства общения. В целом, иностранные студенты не справились с профессиональным заданием. *Можно сделать вывод, что в начале экспериментального обучения иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция не была сформирована, студенты не умели справляться с информационным потоком, анализировать свое поведение и поведение собеседника.*

По результатам входной диагностики нами были сформированы 2 контрольные группы студентов, состоящие из 20 иностранных студентов Цифрового подготовительного факультета Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Международный Академический Центр Образования» и 20 иностранных студентов подготовительного отделения Казанского Государственного Энергетического Университета, обучающихся по дополнительной образовательной программы для иностранных граждан и лиц без гражданства «Русский язык как иностранный. Профиль Медико-биологический», и 2 экспериментальные группы из 30 студентов той же образовательной программы. В экспериментальной группе метод предметно-ориентированной речи целенаправленно внедрялся в течение одного семестра.

Основной этап эксперимента. Практическое внедрение результатов по использованию предметно-ориентированной речи осуществлялось на уроках «Профессионально-ориентированный русский язык для студентов-медиков», а также путем разработки и практического применения методических рекомендаций по использованию метода предметно-ориентированной речи. На практическом этапе от иностранных студентов требовался поиск необходимой дополнительной информации и подготовка вне аудитории. В ходе курса иностранные студенты привыкли к этапам работы в рамках метода предметно-ориентированной речи, поэтому не испытывали затруднений в оценке результата собственной иноязычной профессиональной деятельности. Важным результатом для иностранных студентов стала очевидная связь русского языка как иностранного с блоком профессиональных дисциплин на языке обучения, что способствовало более глубокому погружению в изучаемую проблему и повышению мотивации к изучению предмета.

Результаты итоговой диагностики в контрольных группах показали, что: 1) уровень мотивации к изучению иностранного языка снизился по сравнению с началом обучения; 2) показатели по когнитивному и поведенческому критериям увеличились незначительно (мы считаем, что это произошло из-за чтения профессионально ориентированных текстов); 3) показатели поведенческого критерия незначительно увеличились (это связано с тем, что в традиционном обучении мало внимания уделяется особенностям речевого поведения).

Результаты итоговой диагностики в контрольных группах свидетельствуют о том, что традиционное обучение способствует «усреднению» уровня сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции.

В экспериментальных группах: 1) значительно выросли показатели по всем критериям сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции; 2) рост показателей высокого и среднего уровней сформированности иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции несколько выше, что объясняется использованием метода предметно-ориентированной речи.

Экспериментально выявили следующие преимущества метода предметно-ориентированной речи: 1) преодоление страха ошибок и языкового барьера; 2) развитие разговорной речи, так как иностранные студенты учатся без страха свободно говорить на иностранном языке в соответствии с предложенной ситуацией; 3) повышение мотивации студентов, так как они видят прикладное значение русского языка как иностранного для своей будущей карьеры.

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность преподавателя направлена на осуществление межкультурного профессионального общения и формируется в процессе совместного изучения русского языка и профильных дисциплин. Являясь интегральной личностной характеристикой преподавателя, иноязычная коммуникативная компетенция отражает особенности его профессиональной деятельности, обеспечивает эффективную реализацию профессиональных задач преподавателя и способствует успешному использованию иностранного языка как средства обучения для общения с коллегами, зарубежными партнерами с применением профессиональных знаний, умений и

навыков использования языковой системы, социолингвистических, социокультурных, прагматических, дискурсивных и стратегических средств. В рамках предлагаемой методики нами разработан набор ситуаций, позволяющий применять специальные знания в ситуациях профессионального общения на русском языке как иностранным, теоретически обоснована и экспериментально подтверждена эффективность использования комплекса метода предметно-ориентированной речи для развития необходимой компетенции.

Целями использования метода предметно-ориентированной речи на занятиях по дисциплинам «Профессионально ориентированный русский язык как иностранный» и «Русский язык для студентов медицинских университетов» являются обеспечение максимального погружения в иноязычную профессиональную среду с использованием наглядных пособий, аудио- и видеоматериалов, Интернет-ресурсов, междисциплинарного взаимодействия, а также создание условий для развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, способности принимать, адекватно оценивать и позитивно реагировать на предлагаемое поведение. Для формирования предметно-ориентированной речи необходим подбор типичных речевых ситуаций профессионального общения в области биологии и химии для иностранных студентов.

Для успешного формирования целевой компетенции каждая отобранная ситуация должна учитывать следующее: 1) в ней должен быть подготовительный этап, необходимый для представления задачи и накопления профессиональной, фоновой и культурной информации; 2) участники коммуникации распределены по конкретным ролям; 3) профессиональная проблема, поднимаемая в предметно-ориентированной речи, должна соответствовать языковому уровню студентов на данном этапе; 4) должен содержать заключительный этап, на котором подводятся итоги, оценивается эффективность общения.

Экспериментальная проверка эффективности используемой методики была проведена на базе Цифрового подготовительного факультета Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Международный Академический Центр Образования» и подготовительного отделения Казанского Государственного Энергетического Университета. Результаты эксперимента наглядно продемонстрировали эффективность использования метода предметно-ориентированной речи для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Благодаря поэтапной работе с использованием метода предметно-ориентированной речи мы получили не только повышение уровня сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, но и повысили мотивацию студентов, их самостоятельность, способствовали развитию мышления студентов и их общей эрудиции.

Экспериментально мы выявили следующие преимущества данного метода: 1) преодоление страха перед ошибками и языкового барьера; 2) развитие устной речи, так как иностранные студенты учатся без страха свободно говорить на иностранном языке в соответствии с предложенной ситуацией; 3) повышение мотивации иностранных студентов, так как они видят прикладное значение русского языка как иностранного для своей будущей карьеры.

Профессиональная подготовка по русскому языку как иностранному наиболее эффективна, если занятия носят глубокий междисциплинарный характер, а используемые подходы, технологии и методы обучения учитывают языковые и профессиональные навыки, накопленные в информационном опыте иностранных студентов.

Мониторинг хода эксперимента выявил, что данный метод позволяет иностранным студентам приобрести и закрепить необходимые иноязычные коммуникативные компетенции в рамках своей предметной области, что позволяет выпускникам выйти на международный уровень.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бырдина О.Г., Долженко С.Г., Юринова Е.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов нефилологического профиля подготовки средствами технологии активного говорения на основе содержания //Новосибирский государственный педагогический университет Вестник. – 2018. – №8(4). – С. 7-25.
2. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. – 2005. – Москва, Академия. - 336 С.
3. Годжаева Н.С., Логунов Т.А. Развитие языковой компетенции преподавателей университета для реализации интегрированного обучения содержанию и языку (CLIL) в региональном университете // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. - №11, 2299-2306. DOI: <https://doi.org/10.17516/1997-1370-2015-8-11-2299-2306>
4. Денисова Г.В., Редькина Е.А., Зализняк А.А. Развитие вторичной языковой идентичности в контексте профессиональной коммуникации // Психология в России. – 2021. – №12(1). – С. 21-30.
5. Дмитриченкова С.В., Шаузова В.А., Малых Е.А. Иноязычная подготовка IT-студентов по программе «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета»//In Procedia Computer Science. – 2020. – № 103. – С. 577-580.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2020. – М. – 40 с.
7. Ильина И.В., Тарасук Н.А., Новикова О.М., Грибова Н.С. Формирование коммуникативной компетенции педагогов в сфере иноязычного образования в системе повышения квалификации // Европейский журнал современного образования. – 2016. – №7(4). – С. 699-709.
8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 1991. – Москва. – 222 с.
9. Babić Ž. Exploring ESP syllabi: Some implications for further pedagogical considerations // Zbornik Instituta za Pedagogika Istrazivanja. – 2020. – №48 (1). – P. 164–179.
10. Cervetti, G.N., Kulikowich, J.M., & Bravo, M.A. The effects of educative curriculum materials on teachers' use of instructional strategies for language learners in science and on student learning // Contemporary Educational Psychology. – 2015. – №40. – P. 86–98.
11. Demir Y., Mutly G., Şişman Y.S. Exploring the Oral Communication Strategies Used by Turkish EFL Learners: A Mixed Methods Study. In International Journal of Instruction. – 2021. – №11(2). – P. 539–554.
12. Du X., Zhao K., Ruan Y., Wang L., Duan, X. Beginner CFL learners' perceptions of language difficulty in a task-based teaching and learning environment in Denmark // System. – 2020. – №69. – P. 108–120.
13. Fenton-Smith B., Humphreys P., Walkinshaw I., Michael R., Lobo A. Implementing a university wide credit-bearing language enhancement programme // Issues emerging from practice. Studies in Higher Education. – 2017. – №42 (3). – P. 463–479.
14. Jang S.J., Chang Y. Exploring the technological pedagogical and content knowledge of Taiwanese university physics instructors // Australasian Journal of Educational Technology. – 2019. – № 32(1). – P. 107–122
15. Merrit J., Lee M., Rillero P., Kinach B.M. Problem-Based Learning in K-8 Mathematics and Science Education: A Literature Review // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. – 2017. – № 11(2).