

УДК 372.881.1  
ВВК 74.04(2)

DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-178-188

## КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧАСТНИКОВ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Л. Ю. Семенова

**Аннотация.** В настоящей работе рассмотрена проблематика взаимодействия трех категорий акторов межкультурных коммуникаций (иностранцы и российские обучающиеся, преподавательский состав) в техническом вузе. Российская инженерная школа пользуется заслуженным авторитетом в мире, однако прибывающим на обучение в нашу страну молодым людям предстоит не только освоить специальные знания и получить диплом, но и столкнуться с рядом трудностей в учебном процессе, в том числе и с тем, что при коммуникациях ее участники не всегда обладают необходимыми знаниями и навыками для более эффективного и продуктивного взаимодействия, что не только отражается на усвоении знаний иностранными обучающимися, но и на репутации российского высшего образования за рубежом. В большинстве релевантных исследований внимание уделяется вопросам адаптации иностранных студентов, находящихся на обучении в России, однако в меньшей степени затрагиваются вопросы адаптации российских студентов и преподавателей к иноязычным участникам учебного процесса, представляющим большое разнообразие культур, традиций, способов мышления и др. В статье также предложены рекомендации по созданию рабочих внутривузовских групп, где все участники учебного процесса развивают свои коммуникативные и межкультурные компетенции, что должно способствовать совершенствованию академической адаптации иностранных обучающихся.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, общеобразовательные и специальные инженерные дисциплины, подготовка иностранных специалистов, коммуникативная компетенция, акторы межкультурных коммуникаций в техническом вузе, поликультурное образование, академическая адаптация в поликультурной группе, агенты адаптации, межкультурное взаимодействие, активная и пассивная толерантность, интеграция в студенческую среду, взаимодействие между преподавателями и студентами, компетентность преподавателя, принцип дифференцированного подхода к учебному процессу, координация академической адаптации, самообучающаяся организация.

© Семенова Л. Ю., 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

**Для цитирования:** Семенова Л. Ю. Коммуникативная компетентность участников учебного процесса в техническом вузе // Наука и школа. 2022. № 4. С. 178–188. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-178-188.

## COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS PARTICIPANTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

L. Yu. Semenova

**Abstract.** *The interaction problems between three categories of intercultural communication actors (foreign and Russian students, teaching staff) in a technical university are considered in the article. The Russian engineering school has a well-deserved reputation in the world, however, those who come to study in our country will not only have to master special knowledge and get a diploma, but also face a number of difficulties in the educational process, including the fact that when communicating, its participants do not always have the necessary knowledge and skills for more effective and productive interaction, which not only affects the quality of the knowledge acquired by foreign students, but also the reputation of Russian higher education abroad. In the majority of relevant studies, attention is paid to the issues of adaptation of foreign students studying in Russia, but the problems of adaptation of Russian students and teachers to participants of the educational process representing a wide variety of cultures, traditions, ways of thinking, etc. are touched upon to a lesser extent. The article also offers some recommendations for the creation of working intra-university groups, where all participants of the educational process develop their communicative and intercultural competencies, which should contribute to improving the academic adaptation of foreign students.*

**Keywords:** *Russian as a foreign language, general education and special engineering disciplines, training of foreign specialists, communicative competence, actors of intercultural communication in a technical university, multicultural education, academic adaptation in a multicultural group, adaptation agents, intercultural interaction, active and passive tolerance, integration into the student environment, interaction between teachers and students, teacher competence, the principle of differentiated approach to the educational process, coordination of academic adaptation, self-learning organization.*

**Cite as:** Semenova L. Yu. Communicative competence of the educational process participants in a technical university. *Nauka i shkola*. 2022, No. 4, pp. 178–188. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-178-188.

Российское высшее образование встраивается в мировую систему образовательного процесса, несмотря на высокую конкуренцию со стороны опытных экспортеров высшего образования (США, Германия, Великобритания, Франция и др.). В этой связи обозначается комплекс задач как для прибывающих на учебу в Россию представителей

разных культур и цивилизаций, так и для принимающей стороны. В настоящей работе рассмотрены три категории акторов межкультурных коммуникаций (иностранные обучающиеся, преподавательский состав, российские студенты) и некоторые проблемы взаимодействия между ними, которые при их решении могли бы частично нивелировать

отрицательные эффекты от неблагоприятных политико-экономических и эпидемиологических условий последних лет.

Практики обучения иностранцев русскому языку существуют с давних пор, но именно в СССР возникло системное понимание, как обучать иностранных студентов из постколониальных и вновь образованных государств, которые посылали в нашу страну молодых людей для получения высшего образования на русском языке. С целью решения задач обучения русскому как иностранному на государственном уровне был образован научно-методический центр при МГУ, затем преобразованный в Институт русского языка им. А. С. Пушкина, где началась системная работа по созданию комплексной методики обучения русскому языку как иностранному (РКИ) с участием ведущих отечественных методистов, лингвистов и педагогов. В научно-методических разработках В. Г. Костомарова, А. А. Леонтьева, А. Н. Щукина, Н. И. Формановской и др. уделялось внимание всем аспектам обучения, в том числе и адаптации к культурной, социально-бытовой, академической среде того времени, формировались основы лингвокультуры как дисциплины, изучающей взаимодействие культур. Однако, как справедливо отмечают исследователи, если в советское время обучение иностранцев в советских вузах считалось важнейшим государственным делом и регламентировалось соответствующими государственными актами, то в 1990–2000-е гг. ответственность за профессиональную подготовку иностранных граждан, в частности за их обучение русскому языку, была возложена на сами учебные заведения [1, с. 251] и, добавим, на преподавателей-энтузиастов. Такие изменения, происшедшие после 1991 г., не могли «не отразиться на развитии методической мысли, создании учебных пособий нового поколения, разработке интенсивных методов, внедрении в учебный процесс современных

технологий» [1, с. 254], включая работу по интеграции и инкультурации иностранных обучающихся в чужую языковую, образовательную и культурную среду. Тем не менее последние два десятилетия РФ постепенно восстанавливает утраченные позиции в области высшего образования иностранных обучающихся, контингенты, потребности и ожидания которых значительно изменились. Изменились и внутривузовские параметры и стандарты, а также социокультурный контекст и многое из того, что лежит за пределами академических аудиторий. В этой связи современные исследователи продолжают традицию ставить актуальные вопросы, решать задачи по вопросам адаптации (в том числе и академической) и инкультурации иностранных обучающихся в новых условиях.

Так, в литературе, посвященной методике преподавания РКИ, достаточно широко представлены исследования по адаптации иностранных обучающихся, освещающие и проблематику межкультурных коммуникаций. Контент-анализ заголовков 1617 научно-методических работ, опубликованных в специализированных изданиях, посвященных методике РКИ, показывает, что число упоминаний публикаций по вопросу межкультурных коммуникаций составляет 25%, лингвокультурологической компетенции – 25%, по изучению проблем адаптации инофонов в российскую образовательную, лингвокультурную и социально-бытовую среду – 70% [2, с. 255, 257]. Как одну из важных методических задач на современном этапе исследователи рассматривают организацию обучения в поликультурной и полиэтнической среде. Также в работах применительно к изучению РКИ говорят о коммуникативной компетенции обучающегося как о «способности решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной

жизни; умении учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [3, с. 98]. Разумеется, главным объектом таких исследований становятся различные контингенты иностранных студентов на разных этапах их проживания и обучения в России. Процесс адаптации иностранных студентов имеет сложную динамику и структуру, представлен различными видами и этапами и с течением времени трансформируется в еще более сложные социопсихологические и культурные феномены. Выделяют две основных области адаптации, которые проходят иностранец: адаптация к новой культуре (социокультурная и др. адаптация) и адаптация к системе обучения в вузе, то есть академическая адаптация, во время которой у иноязычных учащихся и происходит значительная часть межкультурных коммуникаций. Можно предположить, что иностранный студент ожидает поддержки в неродной для него русскоязычной среде со стороны преподавательского и студенческого коллективов, даже если он настроен на прагматику и автономию, то есть рассчитывает только на получение специальных знаний и диплома, без углубления в культуру и язык страны, где он получает высшее образование. В настоящей публикации мы ограничимся рассмотрением таких факторов адаптации, как образовательная среда вуза, наличие взаимодействия между иностранными студентами и российскими преподавателями и студентами [4, с. 651].

Значительное внимание в научно-методических работах уделяется роли преподавателя РКИ, который является одним из главных агентов адаптации инофонов к реалиям обучения и проживания в России. Но наряду с преподавателями РКИ преподаватели профильных дисциплин также могут и должны выполнять функцию агентов адаптации [5, с. 90] для иностранных учащихся с целью повышения эффективности и

результативности их обучения, а в перспективе и создания положительного образа российского высшего образования и страны, предоставляющей возможности для такого образования. Зачастую же получается, что преподаватели РКИ, особенно на довузовском этапе, прилагают большие усилия по первичной адаптации своих иноязычных студентов, порой выходя за рамки стандартной академической программы, выпускают их в «большой мир» высшего образования и... сталкиваются с тем, что некому передать эстафетную палочку по психолого-педагогическому и академическому сопровождению иностранных студентов, что приводит к нежелательным эффектам в процессе их дальнейшего обучения, а шире – к потере конкурентных преимуществ вуза в системе международного образования. Таким образом, там, где приходится осуществлять преподавательскую деятельность в условиях поликультурного образования, коммуникативная компетентность в более широком смысле как «знание культурных и социально-значимых обстоятельств» или, по крайней мере, стремление к таким знаниям должны быть вписаны не только в набор компетенций и результатов обучения иностранного студента, но и в профессиограмму всех преподавателей, включая преподавателей общеобразовательных и специальных (в частности, инженерных) дисциплин. Под поликультурным образованием мы понимаем «систему обучения и воспитания, которая учитывает культурную, этническую и религиозную специфику учащихся, развивает у них толерантность, уважение к представителям иной лингвокультурной общности» [3, с. 235]. На наш взгляд, в системе российского высшего образования контингент преподавателей специальных и общеобразовательных дисциплин в большинстве своем остается за рамками требований, предъявляемых системой к иностранным студентам и преподавателям РКИ,

хотя именно преподаватели-предметники взаимодействуют с иностранными обучающимися большую часть времени до получения ими диплома российского вуза.

Теоретически любой преподаватель является профессиональным коммуникатором: с помощью речи и других средств коммуникации он передает знания обучающимся таким образом, чтобы эти знания были ими усвоены в полной мере, несмотря на различные коммуникативные помехи и шумы, которые всегда сопровождают процесс коммуникации между отправителем и получателем сообщения, даже говорящими на одном языке. Таким образом, любой преподаватель в идеале должен обладать знаниями и навыками в области коммуникаций, включая межкультурные. Однако на практике преподаватель не всегда является искусным коммуникатором, а в группах с иноязычными студентами не всегда верно ориентируется на особую целевую аудиторию в силу разных причин, как субъективных, так и объективных. Наблюдения показывают, что нередко представители профессорско-преподавательского состава вузов, позиционирующих себя на открытом рынке мирового образования, закрывают, а иногда и захлопывают дверь для коммуникации с этим самым миром из-за недостаточного внимания к развитию своих коммуникативных и межкультурных компетенций. В то же время преподаватели РКИ могут слышать упреки со стороны преподавателей неязыковых дисциплин и администраций вузов в том, что после подготовительного факультета на обучение поступают «студенческие полуфабрикаты», а не готовый «продукт» для обучения, ничем не отличающийся от языковой личности среднего российского студента. То есть налицо непонимание специфики существования инофона в иноязычной среде, усложненной изучением нового языка и учебной нагрузкой. С другой стороны, описание

неудовлетворительной картины академической подготовки иностранных обучающихся не решает задач, стоящих перед вузом.

Действительно, каким образом преподаватель, сосредоточенный на донесении своей дисциплины прежде всего до российской аудитории, может выполнять функции такого агента адаптации для иностранных учащихся, каким обычно является преподаватель РКИ, – вопрос сложный. Ведь речь идет о надпрофессиональных компетенциях преподавателя, ориентированного на российских студентов и отечественную систему образования, но при этом взаимодействующего с обучающимися из иных культур, имеющими за плечами и иную систему образования, и иные подходы к обучению, чем это принято в большинстве вузов России. Таким образом, преподавателю-предметнику необходимо быть не только экспертом в области преподаваемой дисциплины, но и обладать психолого-педагогической, коммуникативной компетентностью, знанием особенностей контингентов обучения, межкультурной сенситивностью и т. п. Его «дополнительный» профессионализм должен состоять в том, чтобы создавать условия для обучения как для российских, так и для иностранных обучающихся. Осознание этой особой роли в аудитории, где есть иностранцы, однако, не допускает со стороны преподавателя пассивную толерантность как «снисхождение к слабости других, сочетающуюся с некоторой долей презрения к ним» [6, с. 49–54], которая может выражаться в снисхождении к отстающему студенту, завышении ему оценок, оправдании отставания обучающегося его «инаковостью» и др. В отличие от такого подхода следует операционализировать активную толерантность в педагогические и учебно-методические техники и практики, когда преподавателем инициируется, методически разрабатывается и координируется совместная деятельность

российских и иностранных учащихся в процессе познания, освоения учебного материала, когда российские и иностранные обучающиеся взаимодействуют в различных конфигурациях – в парных, групповых проектах, создавая тем самым предпосылки к межкультурному взаимодействию в рамках группы, развитию взаимной толерантности к культурам друг друга и т. п. Помимо решения учебных задач в ходе общения иностранных учащихся с их российскими сверстниками под методическим контролем преподавателя возникают позитивные синергетические эффекты, включающие более быстрое освоение иностранцами языка дисциплины, успешную интеграцию в группу и далее – в студенческую и академическую среду вуза. Формальный же подход к роли координатора учебного и межкультурного взаимодействия между российскими и иностранными студентами может привести к обратным эффектам, когда, например, для экономии времени и усилий основную работу выполняет российский обучающийся, а иностранный «коллега» не вовлекается в процесс, остается пассивным, но в итоге всем, включая преподавателя-координатора, зачтены результаты «совместной» работы.

Отметим, что этот вопрос все чаще и чаще становится предметом дискуссий и более пристального внимания со стороны администрации университетов и их зарубежных контрагентов. «Необходимость инноваций на макроуровне определена государством и закреплена изменением парадигмы всей системы образования. На микроуровне инновации направлены на создание нового содержания как отдельного курса, так и блока курсов; либо на отработку новых способов *структурирования* образовательного процесса; либо на разработку новых технологий, *новых форм и методов* обучения» [7, с. 39]. На наш взгляд, инновации такого рода в полной мере должны быть прописаны и в парадигме

системы образования, где субъектами образования являются и иностранные учащиеся.

Несправедливо было бы обойти вниманием апробированные и рабочие практики, которые направлены на академическую адаптацию иностранных студентов в российских вузах, реализующие принципы дифференцированного подхода к учебному процессу со стороны вуза по отношению к контингенту обучающихся, позволяющие создавать новый учебный материал по специальности, принцип компетентности преподавательского состава вуза (включая освоение этнопедагогики и основ коммуникативной психологии), принципы взаимодействия преподавателей-предметников и преподавателей РКИ и др. [8, с. 133]. Следует отметить, что, по нашему мнению, более благоприятные условия для «межкафедрального» сотрудничества в целях лучшего освоения дисциплин иностранными учащимися создаются в небольших региональных вузах, где и администрация, и предметные кафедры, и кафедра РКИ, и студенты имеют больше возможностей для более тесных контактов.

Так, например, преподавателям РКИ в силу их специализации и опыта хорошо известно, что для более эффективного обучения языку необходимо хотя бы приблизительно понимать особенности различных контингентов иностранных слушателей и помимо вербальной составляющей занятия задействовать и зрительную, и аудиальную, и кинестетическую системы обучаемого. В дальнейшем иностранные студенты начинают слушать лекции по профильным дисциплинам наряду с российскими студентами. И, к сожалению, привычные для российской культуры вербальные практики передачи информации, в том числе и в системе образования, становятся большим препятствием для иностранного обучающегося, даже если он успешно закончил подготовительное отделение.

В то же время простейшая визуализация и структурирование учебного материала остаются во многих случаях недооцененным приемом лекторов, работающих с иностранной аудиторией. По нашим опросам, в НИУ МГСУ только отдельные преподаватели профильных дисциплин предоставляют иностранным студентам сопроводительные материалы к лекциям (гlossарий терминов и понятий дисциплины, план-конспект лекции, демонстрационные, наглядные и другие вспомогательные материалы, облегчающие понимание изучаемой дисциплины).

Такого рода адаптация иностранных студентов к новым условиям учебы, другой образовательной и социокультурной среде требует дополнительных усилий не только со стороны преподавательского состава, но и со стороны российских студентов. И зачастую в русскоязычной аудитории иностранец переживает свой следующий культурный шок. Не секрет, что по отношению к иностранным обучающимся у россиян также имеют место негативные стереотипы и предубеждения, как и у многих иностранцев, приезжающих в Россию. Существуют практики, которые помогают иностранным и российским студентам лучше адаптироваться друг к другу, что в конечном итоге работает на международную репутацию университета.

Преподаватели РКИ «экспериментируют» в целях лучшей адаптации своих иностранных студентов к русскоязычному окружению. Так, например, в Новосибирском госуниверситете хорошо зарекомендовал себя проект «Тандем», который был инициирован преподавателями после проведенного исследования, показавшего, что у иностранных студентов не так много шансов влиться в русскоязычную студенческую среду. Также исследование показало, что в вузе «есть большое количество русских и иностранных студентов, которые были бы не против познакомиться и

пообщаться друг с другом, но они не знают, где и как это можно сделать» [5, с. 91]. Можно предположить, что такая ситуация характерна для многих российских вузов, принимающих на обучение молодых людей из других стран.

Такое межкультурное взаимодействие в рамках одной группы может происходить по инициативе самих студентов с обеих сторон. Так, на вопрос «Помогают ли вам ваши российские одноклассники в трудных учебных и жизненных ситуациях?» были получены следующие ответы от иностранных бакалавров и магистрантов 1–2-го курсов НИУ МГСУ очной формы обучения (итого за 2020–2021 гг. было опрошено 96 человек):

а) да, они предлагают свою помощь – 24%;

б) нет, никогда не помогают – 16%;

в) если их попросить, то помогают – 44%;

г) другое (дать развернутый ответ): «*везде есть хорошие и трусливые студенты*», «*есть студенты, которые помогают, есть студенты, которые не хотят помогать нам*» и др.

Возможности для социализации предоставляют также различные площадки (интерклубы, внутривузовские волонтерские программы, разговорные клубы и др.), где происходит межкультурное общение в рамках осуществления какой-либо досуговой или общественно-полезной деятельности.

В мировой практике одним из способов адаптации и повышения межкультурной компетенций как преподавателей, так и студентов являются специализированные тренинги и курсы и другие инструменты ассимиляции, которые входят в обязательную или факультативную программу вуза. Например, в Массачусетском технологическом институте, где обучаются студенты в среднем из более чем ста стран, функционирует курс «Communicating Across Cultures», который, по словам создателей, предназначен для того, чтобы «помочь

справиться с трудностями жизни в мире, в котором все чаще вам будет предложено взаимодействовать с людьми, непохожими на вас в фундаментальных отношениях»<sup>1</sup>. В публикациях отечественных авторов (преподавателей РКИ, школьных преподавателей, работающих с учащимися из разных культур, специалистов в области психологии и педагогики) также представлены разработки семинаров-мастерских межкультурного общения, сведения об использовании так называемых культурных ассимиляторов, довольно распространенной во многих странах мира межкультурной техники, позволяющей научить человека «вставать на место другого», оценивать ситуацию с разных точек зрения [9, с. 39].

Становится очевидным, что при дальнейшем развитии международного сотрудничества в сфере образования вузам во всем мире приходится задумываться и о включении в образовательный процесс «межкультурных специалистов» (intercultural/multicultural specialists) – профессионалов, «вовлеченных в процесс обучения, тренинга, консультирования иностранных студентов по межкультурной коммуникации» [10, с. 99]. И добавим – студентов и преподавателей принимающей стороны. К сожалению, выяснить, существуют ли подобные курсы или тренинги на институциональном уровне в российских технических вузах, не удалось. Тем не менее, не дожидаясь помощи высококлассных межкультурных специалистов и повсеместного внедрения государственных стандартов по межкультурной адаптации студентов, преподаватели и студенты могут объединить свои усилия уже сейчас, взаимодействуя в соответствии с концепцией так называемой самообучающейся организации, разработанной исследователем в сфере организационного обучения Питером Сенге. Самообучающаяся организация представляет

собой группу людей (от трех и более человек в группе), работающих вместе, чтобы «расширить свои возможности для достижения результатов, которые им действительно небезразличны» [11, с. 18]. Так, для развития и совершенствования имеющейся академической адаптации иностранных студентов вуза автором предлагается подготовка и осуществление проекта с вовлечением всех акторов межкультурной коммуникации (преподавателей РКИ, преподавателей профильных дисциплин, иностранных и российских студентов) с использованием доступных ресурсов, техник взаимодействия и совместного принятия решений. Контурно обозначим следующие действия таких акторов:

- *Со стороны преподавателей РКИ:*
  - разработка кратких и информативных инструкций и других практических материалов для предметных кафедр (и администрации вуза) со сведениями о специфике различных контингентов иностранных обучающихся;
  - лингвометодическая обработка предоставленных предметными кафедрами учебных материалов (лекций, учебных заданий и др.);
  - синхронизация рабочих программ кафедры РКИ для иностранных обучающихся с внутривузовскими программами обучения по общеобразовательным и специальным дисциплинам;
  - участие в академической адаптации иностранных студентов, осуществляемой с помощью преподавателей-предметников, консультативная помощь в подготовке и осуществлении такого процесса.
- *Со стороны преподавателей-предметников:*
  - предоставление учебных материалов кафедре РКИ для лингвометодической обработки, консультативная поддержка в процессе разработки методических материалов;

<sup>1</sup> <https://ocw.mit.edu/courses/21g-019-communicating-across-cultures-spring-2005/>

– предоставление результатов апробации таких материалов в иноязычной аудитории, совместная их корректировка;

– предоставление обратной связи о проблемах академической адаптации студента по окончании им довузовского этапа обучения, иными словами, на какие лакуны стоит обратить внимание кафедре РКИ, какие учебно-методические усилия стоит предпринять преподавателям РКИ в рамках данного вуза, начиная с довузовского этапа;

– создание и координация пилотной проектной группы по решению учебных заданий по принципу «от простого к сложному», в работе которой принимают участие преподаватель-предметник, иностранные и российские студенты, преподаватель РКИ.

– последующая выработка алгоритмов и стандартов работы такой группы, техник взаимодействия между всеми акторами группы.

*Примечание:* было бы желательно и участие в группе специалистов в области групповой динамики (преподавателей социологии, психологии, менеджмента), если вуз располагает такими кафедрами.

• *Со стороны студенческого колледжа:*

– подготовка к участию в академической адаптации иностранных студентов:

совместное обсуждение проблемы на круглых столах, мозговых штурмах и др., выработка «дорожной карты» (деятельностной программы) по межкультурному академическому взаимодействию с иностранными однокурсниками, корректировка и согласование ее с преподавателями-координаторами;

– участие в работе проектной группы, ведение «дневника взаимодействия», обобщение результатов работы для последующей корректировки.

В рамках самообучающейся группы, созданной на принципе добровольности, ожидаются такие эффекты, как обучающийся, гибкий подход к моделям взаимодействия между всеми акторами, активное участие всех членов группы в разработке и осуществлении программы взаимодействий, внутренний обмен информацией между участниками, включающей в себя не только учебные материалы, методические разработки, но и результаты наблюдений и рефлексии по изучению среды и феноменов академической адаптации иностранных студентов, возможности для саморазвития и самообучения всех участников процесса, и в первую очередь, развития межкультурных и коммуникативных компетенций всей проектной группы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Московкин Л. В., Шукин А. Н. История методики обучения русскому языку как иностранному. М.: Русский язык. Курсы, 2013. 400 с.
2. Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результаты контент-анализ / В. Д. Горбенко, Т. Н. Доминова, Н. О. Ильина [и др.] // Перспективы науки и образования. 2021. № 1 (49). С. 249–264.
3. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.
4. Чечкарева Е. В. Обзор факторов адаптации иностранных студентов в российских вузах // Россия молодая: сб. материалов VIII Всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых с междунар. участием. Кемерово, 19–22 апреля 2016 г. / отв. ред. О. В. Тайлаков. Кемерово: Кузбасский гос. технич. ун-т им. Т. Ф. Горбачева, 2016. URL: <https://science.kuzstu.ru/wp-content/Events/Conference/RM/2016/RM16/pages/Articles/FFP/45/7.pdf> (дата обращения: 20.01.2022).

5. Барабанова Д. С. Помощь в адаптации: проект «Тандем» в Новосибирском государственном университете // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан (20–21 сентября 2018 года, Москва): III Всерос. науч.-практ. конф.: сб. ст. / отв. ред.: М. Н. Русецкая, Е. В. Колтакова. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2018. 908 с. С. 89–93.
6. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. 1977. № 11. С. 46–54.
7. Воробьева Л. Б., Симонова Г. В. Совершенствование коммуникативных компетенций преподавателя высшей школы как фактор его инновационной деятельности // Гео-Сибирь. 2011. Т. 6. С. 39–43.
8. Ременцов А. Н., Казанцева А. А. Концепция академической адаптации иностранных учащихся в технических вузах России // Вестн. ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В. П. Горячкина». 2011. № 4 (49). С. 128–134.
9. Максимова Л. А. Развитие культурного интеллекта у педагога как условие эффективности профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде // Педагогическое образование в России. 2014. № 5. С. 36–40.
10. Жукова Л. С. Методика оценки уровня развития межкультурной коммуникации студенческой молодежи // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3. С. 98–99.
11. Сенге П. Пятая дисциплина: Искусство и практика самообучающейся организации / [пер. с англ. Б. С. Пинскер]. М.: Олимп-Бизнес, 2003. 406 с.: ил.

#### REFERENCES

1. Moskovkin L. V., Shchukin A. N. *Istoriya metodiki obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu*. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy, 2013. 400 p.
2. Gorbenko V. D., Dominova T. N., Ilyina N. O. et al. Aktualnye napravleniya metodiki prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo: rezultaty kontent-analiz. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2021, No. 1 (49), pp. 249–264.
3. Azimov E. G., Shchukin A. N. *Sovremennyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy. Teoriya i praktika obucheniya yazykam*. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy, 2018. 496 p.
4. Chechkareva E. V. Obzor faktorov adaptatsii inostrannykh studentov v rossiyskikh vuzakh. In: Taylakov O. V. (ed.) *Rossiya molodaya. Proceedings of the VIII All-Russian scientific-practical conference young scientists with international participation*. Kemerovo, 19–22 Apr. 2016. Kemerovo: Kuzbasskiy gos. tekhnich. un-t im. T. F. Gorbacheva, 2016. Available at: <https://science.kuzstu.ru/wp-content/Events/Conference/RM/2016/RM16/pages/Articles/FFP/45/7.pdf> (accessed: 20.01.2022).
5. Barabanova D. S. Pomoshch v adaptatsii: proekt «Tandem» v Novosibirskom gosudarstvennom universitete. In: Rusetskaya M. N., Koltakova E. V. (eds.) *Aktualnye voprosy realizatsii obrazovatelnykh programm na podgotovitelnykh fakultetakh dlya inostrannykh grazhdan (20–21 Sept. 2018, Moskva)*. *Proceedings of the III All-Russian scientific-practical conference*. Moscow: Gos. IRYa im. A. S. Pushkina, 2018. 908 p. Pp. 89–93.
6. Lektorskiy V. A. O tolerantnosti, plyuralizme i krititsizme. *Voprosy filosofii*. 1977, No. 11, pp. 46–54.
7. Vorobyeva L. B., Simonova G. V. Sovershenstvovanie kommunikativnykh kompetentsiy prepodavatelya vysshey shkoly kak faktor ego innovatsionnoy deyatel'nosti. *Geo-Sibir*. 2011, Vol. 6, pp. 39–43.
8. Rementsov A. N., Kazantseva A. A. Kontseptsiya akademicheskoy adaptatsii inostrannykh uchashchikhsya v tekhnicheskikh vuzakh Rossii. *Vestn. FGOU VPO «Moskovskiy gosudarstvennyy agroinzhenernyy universitet imeni V. P. Goryachkina»*. 2011, No. 4 (49), pp. 128–134.
9. Maksimova L. A. Razvitie kulturnogo intellekta u pedagoga kak uslovie effektivnosti professionalnoy deyatel'nosti v polikulturnoy obrazovatelnoy srede. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2014, No. 5, pp. 36–40.

10. Zhukova L. S. Metodika otsenki urovnya razvitiya mezhkulturnoy kommunikatsii studencheskoy molodezhi. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*. 2018, No. 3, pp. 98–99.
11. Senge P. *Pyataya distsiplina: Iskusstvo i praktika samoobuchayushcheysya organizatsii*. Moscow: Olimp-Biznes, 2003. 406 p.: il. (In Russian)

---

**Семенова Лариса Юрьевна**, старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный», Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)

**e-mail: guamokolatakin@gmail.com**

**Semenova Larisa Yu.**, Senior Lecturer, Russian as a Foreign Language Department, Moscow State University of Civil Engineering (National Research University)

**e-mail: guamokolatakin@gmail.com**

*Статья поступила в редакцию 01.02.2022*

*The article was received on 01.02.2022*