

Атаманова Инна Викторовна

**СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА**

19.00.13 – Психология развития, акмеология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Работа выполнена в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет», на кафедре организационной психологии.

Научный руководитель:

доктор психологических наук, профессор
Богомаз Сергей Александрович

Официальные оппоненты:

Гарбер Илья Евгеньевич, доктор психологических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», кафедра социальной психологии образования и развития, профессор

Шабаловская Марина Владимировна, кандидат психологических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Сибирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, кафедра общей и дифференциальной психологии, ассистент

Ведущая организация: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет»

Защита состоится 18 декабря 2014 г. в 15.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.267.20, созданного на базе федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет» по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36 (учебный корпус № 4, аудитория 022).

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке на официальном сайте федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет» www.tsu.ru

Автореферат разослан «__» октября 2014 года.

Материалы по защите диссертации размещены на официальном сайте ТГУ:
http://www.tsu.ru/content/news/announcement_of_the_dissertations_in_the_tsu.php

Ученый секретарь диссертационного совета



И.Ю. Малкова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Необходимость исследования иноязычной коммуникативной компетентности, в том числе и профессионально-ориентированной, продиктована, в первую очередь, востребованностью на современном этапе развития российского общества специалистов, которые не только обладают компетентностью в своей профессиональной области, но и владеют иностранным языком на уровне, обеспечивающем профессиональную деятельность в иноязычной среде (Мамонтова, 2006). Во многом этому способствовали коренные изменения, произошедшие в стране за последние десятилетия, которые положили начало активному взаимодействию с другими народами, вхождению России в единое образовательное пространство и росту числа международных проектов в различных сферах жизнедеятельности человека.

Такое представление о компетентном специалисте свидетельствует, на наш взгляд, о возникновении принципиально иной образовательной ситуации в высшем профессиональном образовании, которую можно рассматривать как тенденцию к антропологизации образовательного процесса. Разработка и принятие Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (2009) законодательно закрепили компетентностную направленность высшего профессионального образования. Вместе с тем происходят значительные изменения в сфере ценностных ориентаций самих участников образовательного процесса. Так, в студенческой среде на первый план выходят заинтересованность в личностно-профессиональном развитии и расширении своих профессиональных возможностей, стремление самостоятельно определять приоритеты своего образования и потребность в большей вариативности форм, методов и уровней подготовки (Козлова, 2008; Сурнина, 2008). Эти тенденции подкрепляются и новым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012), в соответствии с которым к числу основополагающих принципов государственной политики в образовательной сфере отнесены гуманистический характер образования и создание условий для самореализации каждого человека. Другими словами, личностно-ориентированный подход к обучению, в том числе и к обучению иностранному языку, оказывается особенно актуальным в сложившейся образовательной ситуации. В свою очередь, это приводит исследователей и специалистов-практиков к необходимости более глубокого понимания психологической сущности иноязычной коммуникативной компетентности, поскольку такое знание позволит выйти на создание оптимальных условий ее становления в условиях высшей школы.

Кроме того, бурное развитие электронных средств связи и информационных технологий явились мощным катализатором интеграционных процессов уже в мировом масштабе, что только подтверждает представление о коммуникации как об основополагающем способе взаимодействия между людьми. В случае иноязычного общения на первое место выходит еще и роль культуры в качестве «универсального контекста, обуславливающего бесконечное разнообразие человечества» (Бергельсон, 2005). В этой связи обнаруживается вся многоаспектность и многогранность иноязычной коммуникативной компетентности как научной категории, поскольку она существует на пересечении таких семантических полей, как «коммуникация», «компетентность», «язык» и «культура».

Отметим, что ряд исследователей (Celce-Murcia, 1995; Мильруд, 2004; Зимняя, 2003, 2006, 2008; Копылова, 2005 и др.) сходятся во мнении относительно сложности обозначенного научного понятия, закладывая тем самым необходимость изучения иноязычной коммуникативной компетентности в рамках междисциплинарного подхода. Однако попытки целостного теоретического осмысления сущности данной научной категории, особенно в психологическом контексте, остаются крайне редкими. Анализ целого ряда современных работ, касающихся психологического исследования иноязычной коммуникативной компетентности (Корнеева, 2004; Перевозчикова, 2005; Агеева, 2009; Апакова, 2009; Слободянюк, 2009; Бурлова, 2010), показывает, что они носят в основном практико-ориентированный характер и рассматривают лишь отдельные психологические аспекты обозначенного феномена. Вместе с тем стремление исследователей трактовать иноязычную коммуникативную компетентность как интегральное личностное качество человека (Копылова, 2005) отражает, на наш взгляд, объективные тенденции развития науки, проявляющиеся в антропологизации научного познания, в том числе и психологического, через обращение к «целостному человеку» (Клочко, 2005).

Таким образом, все вышеизложенное позволяет обозначить несколько существенных противоречий между:

- актуальными требованиями к уровню иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов, обеспечивающему им возможность эффективно осуществлять профессиональную деятельность в иноязычной среде, и ограниченностью традиционных подходов к обучению иностранному языку студентов неязыковых специальностей в контексте реализации их личностного потенциала в условиях высшего профессионального образования;

- многогранностью и многоаспектностью иноязычной коммуникативной компетентности как научной категории и фактическим отсутствием целостного теоретического представления об ее психологической сущности;

- необходимостью создания оптимальных антропоориентированных условий становления иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в вузе и недостаточной изученностью психологических факторов, определяющих этот процесс.

Постановка проблемы. К настоящему моменту в психологии сложились определенные условия, позволяющие исследовать проблематику иноязычной коммуникативной компетентности в русле культурно-исторического подхода. Анализ литературы показывает, что именно сейчас оказывается востребованным в полной мере теоретическое наследие Л. С. Выготского, который еще в 30-х годах прошлого века сформулировал особое понимание роли культуры в развитии человека. Современное толкование психологической сущности этого процесса нашло свое выражение в теории психологических систем (Клочко, 2005), которая позволяет объяснить процесс трансформации культуры в жизненный мир человека с позиции идей самоорганизации. Представляется возможным, по нашему мнению, рассматривать иноязычную коммуникативную компетентность, в самом общем смысле, как степень трансформации иноязычной культуры в многомерный мир человека в процессе изучения иностранного языка.

Кроме того, семантическая сложность обозначенной научной категории, как уже отмечалось, неизбежно делает процесс исследования иноязычной коммуникативной компетентности междисциплинарным. Можно предположить, что трансспективный анализ представлений о коммуникативной компетентности, накопленных к настоящему времени в различных областях научного знания, позволит выявить объективные закономерности их развития и психологическую природу самой коммуникативной компетентности, что обеспечит тем самым возможность более полного теоретического осмысления проблематики иноязычной коммуникативной компетентности.

И, наконец, необходимость создания оптимальных условий становления иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в вузе ставит задачу эмпирического исследования обозначенной компетентности, в том числе и в контексте профессиональной коммуникации, и выявления психологических факторов, детерминирующих этот процесс. Обращение в этой связи к исследованию параметров личностного и коммуникативного потенциала и их возможной взаимосвязи с уровнем иноязычной коммуникативной компетентности, может способствовать, по нашему мнению, разработке и внедрению антропоориентированных образовательных практик в условиях высшего профессионального образования.

Таким образом, в представляемом диссертационном исследовании впервые ставится проблема междисциплинарного изучения становления иноязычной коммуникативной компетентности в контексте профессиональной коммуникации, методологическим основанием которого служит теория психологических систем.

Цель исследования: выявить психологическое содержание профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности и оценить эмпирическим путем степень взаимосвязи личностных факторов с динамикой её становления в условиях вуза на примере студентов технических специальностей.

Объектом исследования является иноязычная коммуникативная компетентность как психологический феномен.

Предмет исследования: динамика становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности во взаимосвязи с параметрами личностного и коммуникативного потенциала на примере студентов технических специальностей.

В качестве **гипотезы исследования** были выдвинуты следующие предположения:

- психологическое содержание иноязычной коммуникативной компетентности может быть выявлено средствами трансспективного анализа;
- становление иноязычной коммуникативной компетентности может быть представлено как трансформация иноязычной культуры в жизненный мир человека, а уровень обозначенной компетентности – как степень «присвоения» человеком этой культуры;
- динамика становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности студентов технических специальностей в условиях вуза обусловлена параметрами их личностного и коммуникативного потенциала.

Для достижения поставленной цели исследования и проверки сформулированной гипотезы были определены следующие **задачи**:

1. Провести транспективный анализ развития научных представлений о коммуникативной компетентности (иноязычной в том числе) для выявления психологического содержания исследуемого феномена.

2. Обосновать необходимость и возможность исследования становления иноязычной коммуникативной компетентности как трансформации иноязычной культуры в жизненный мир человека.

3. Определить специфику проявления параметров личностного и коммуникативного потенциала у студентов технических специальностей и оценить степень их взаимосвязи с уровнем иноязычной коммуникативной компетентности.

4. Разработать психолого-педагогическую технологию развития профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности студентов в условиях вуза, апробировать ее в процессе обучения английскому языку студентов технических специальностей и выявить психологические факторы, определяющие динамику становления обозначенной компетентности.

Теоретико-методологическую базу диссертационного исследования составили:

– ключевые положения психологии развития (Выготский Л. С., Слободчиков В. И., Ключко В. Е., Козлова Н. В. и др.);

– работы по проблеме коммуникативной компетентности (в том числе и иноязычной) сгруппированные по трем направлениям: *коммуникативное* (Harré R., Argyle M., Емельянов Ю. Н., Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Муравьева О. И. и др.); *компетентностное* (MacClelland D., Равен Дж., Кузьмина Н. В., Митина Л. М., Зимняя И. А., Копылова Н. В. и др.) и *лингво-культурологическое* (Chomsky N., Hymes D., Habermas J., Canale M., Swain M., Bachman L. F., Palmer A. S., Celce-Murcia M., Dörnyei Z., Thurrell S., Мильруд Р. П., Копылова Н. В. и др.);

– культурно-историческая теория Л. С. Выготского и разработанный на ее основе вариант антропологической психологии, представленный теорией психологических систем В. Е. Ключко;

– синергетические идеи и их реализация в различных областях гуманитарного знания (Пригожин И., Стенгерс И., Накен Н., Матурана У., Варела Ф., Степин В. С., Ключко В. Е., Larsen-Freeman D., Thelen E., Bates E., Гураль С. К. и др.);

– нейропсихологические основы познавательной деятельности (Александров И. О., Максимова Н. Е., Александров Ю. И., Rizzolatti G., Arbib M., Fadiga L., Kuhl P. K., Rivera-Gaxiola M. и др.);

– основные принципы межкультурной коммуникации в контексте диалога культур (Бахтин М. М., Библер В. С., Сафонова В. В., Тер-Минасова С. Г., Пассов Е. И., Гураль С. К., Сысоев П. В. и др.);

– работы по исследованию личностного и коммуникативного потенциала человека в качестве ресурсной составляющей его жизнедеятельности (Леонтьев Д. А., Мандрикова Е. Ю., Осин Е. Н., Рассказова Е. И., Луковицкая Е. Г., Недашковский В. Н., Богомаз С. А., Каракулова О. В., Мацута В. В., Сметанова Ю. В. и др.).

Методической базой диссертационного исследования явились теоретический анализ литературных данных, в том числе и средствами транспективного анализа (Ключко В. Е.), синтез, сравнение, аналогия и обобщение. На этапе эмпирического исследования использовались опросниковые методы, направленные на изучение

параметров личностного и коммуникативного потенциала студентов технических специальностей: тест «Жизнестойкость» (Maddi S.) в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой; опросник «Самоорганизация деятельности» (Мандрикова Е. Ю.); Шкала толерантности к неопределенности (McLain D.), адаптированная Е. Г. Луковицкой; Шкала базисных убеждений (Janoff-Bulman R.) в адаптации О. А. Кравцовой и методика «Диагностика особенностей общения» (Недашковский В. Н.). Кроме того, в ходе эмпирического исследования применялись наблюдение, анкетирование, метод экспертных оценок, ассоциативный эксперимент и развивающий эксперимент. Обработка полученных данных осуществлялась следующими методами: контент-анализ и методы математической статистики, реализованные в пакете компьютерных программ Statistica 6.0, включая описательную статистику, дисперсионный и корреляционный анализ.

Эмпирической базой исследования выступил Томский государственный университет. В пилотажном исследовании приняло участие 48 студентов (первокурсники, второкурсники и магистранты) физико-технического факультета. В исследовании степени выраженности параметров личностного и коммуникативного потенциала и их взаимосвязи с уровнем иноязычной коммуникативной компетентности участвовал 131 представитель двух технически-ориентированных факультетов (первокурсники, второкурсники и магистранты). Количество участников развивающего эксперимента составило 24 студента второго курса физико-технического факультета. Таким образом, общее количество участников исследования – 203 человека.

Достоверность результатов исследования обеспечена обоснованностью исходных теоретико-методологических принципов; использованием апробированных и валидных методик эмпирического исследования, адекватных поставленным задачам и выдвинутой гипотезе; корректным применением методов количественного и качественного анализа полученных эмпирических данных.

Научная новизна исследования определяется тем, что:

- впервые изучение коммуникативной компетентности (иноязычной в том числе) проводилось средствами трансспективного анализа, что позволило выявить объективные тенденции развития обозначенной компетентности как научного понятия;
- теоретически обоснованы необходимость и возможность исследования становления иноязычной коммуникативной компетентности как трансформации иноязычной культуры в жизненный мир человека с позиции теории психологических систем;
- эмпирически установлена взаимосвязь ряда параметров личностного и коммуникативного потенциала студентов технических специальностей (принятие риска, настойчивость, ориентация на настоящее, толерантность к неопределенности, ценность собственного «Я» и понимание себя в процессе общения) с уровнем их иноязычной коммуникативной компетентности;
- выявлено, что динамика становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности по-разному проявляется в группах *толерантных* и *интолерантных* к неопределенности студентов технических специальностей.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- обосновано использование теории психологических систем в качестве методологического подхода к изучению становления иноязычной коммуникативной компетентности;
- предложено определение профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности: *динамическая интегральная личностная характеристика, основанная на знаниях и опыте, полученных в процессе обучения, и представляющая собой готовность и способность к эффективному взаимодействию в ситуациях профессиональной коммуникации на иностранном языке;*
- конкретизированы представления о взаимосвязи параметров личностного и коммуникативного потенциала студентов технических специальностей с уровнем их иноязычной коммуникативной компетентности в группах первокурсников, второкурсников и магистрантов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- разработана, апробирована и внедрена в образовательный процесс психолого-педагогическая технология развития профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности студентов технических специальностей в условиях вузовского обучения иностранному языку;
- выявлены психологические ресурсы (осознание целей изучения иностранного языка, эмоциональное отношение к изучаемому языку и рефлексивные умения) для обеспечения положительной динамики становления обозначенной компетентности в группе *интолерантных* к неопределенности студентов.

Положения, выносимые на защиту:

- Профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность определяется как *динамическая интегральная личностная характеристика, основанная на знаниях и опыте, полученных в процессе обучения, и представляющая собой готовность и способность к эффективному взаимодействию в ситуациях профессиональной коммуникации на иностранном языке.*
- Становление иноязычной коммуникативной компетентности может быть представлено как трансформация иноязычной культуры в жизненный мир человека, а уровень обозначенной компетентности – как показатель степени «присвоения» человеком этой культуры. Становление профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности в условиях вуза личностно обусловлено и происходит в ходе моделирования ситуаций профессиональной коммуникации.
- Наиболее значимыми параметрами личностного потенциала студентов технических специальностей в контексте их взаимосвязи с уровнем иноязычной коммуникативной компетентности являются принятие риска, настойчивость, ориентация на настоящее, толерантность к неопределенности и ценность собственного «Я».
- Динамика становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности по-разному проявляется в группах *толерантных* и *интолерантных* к неопределенности студентов технических

специальностей. Наиболее значимые параметры личностного и коммуникативного потенциала для обеспечения положительной динамики становления обозначенной компетентности у интолерантных к неопределенности студентов: целеустремленность, суммарный индекс самоорганизации деятельности, убежденность в справедливости и контролируемости мира и понимание себя в процессе общения.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования частично вошли в отчеты по грантовым проектам, получившим положительную оценку экспертов научных фондов: РГНФ № 08-06-00172а «Психологическая безопасность и ее динамика в различных группах молодых людей в условиях трансформации российского общества»; ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» ГК 2564 «Технология развития коммуникативной компетентности у студентов и аспирантов, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки, технологий и техники Российской Федерации»; РГНФ № 12-06-00799 «Особенности личностно-обусловленного восприятия вузовской молодежью среды своего жизнеосуществления».

Основные результаты исследования были представлены на: XIX Международной научной конференции «Язык и культура» (Томск, 2006); VI Worldwide Forum on Education and Culture (Rome, 2007); IX Российской научной конференции «Мировая культура и язык: взгляд молодых исследователей» (Томск, 2009); II Международной научно-практической конференции «Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: подходы к разработке стандарта тьюторской деятельности» (Москва, 2009); XXI Международной научной конференции «Язык и культура» (Томск, 2010); Международной научной конференции «Высшее образование сегодня: традиции и инновации» (Караганда, 2010); VIII Worldwide Forum on Education and Culture «Crossing Borders and Building Bridges: A Global Program for the Future» (Rome, 2009); XVIII International Conference on Learning (Mauritius, 2011); X Annual Worldwide Forum on Education and Culture «The Effects of Global Learning: Teaching the World about the World» (Rome, 2011); 28th International Congress on Applied Psychology «From Crisis to Sustainable Well-Being» (Paris, 2014); а также на методологических семинарах факультета психологии и факультета иностранных языков Томского государственного университета.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснованы актуальность исследуемой проблемы и выбор темы диссертации; определены цель, объект и предмет исследования; сформулированы гипотеза и задачи исследования; представлена его теоретико-методологическая база; указана научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Иноязычная коммуникативная компетентность как предмет психологического исследования» представлен междисциплинарный теоретический анализ психологического содержания коммуникативной

компетентности (КК), транспективно выявляющий особенности становления обозначенного научного понятия. Иноязычная коммуникативная компетентность (ИКК) исследуется в качестве психологического феномена и рассматривается в контексте профессиональной коммуникации на иностранном языке (ИЯ).

Транспективный анализ философской, психологической, педагогической, лингвистической и методологической литературы по проблеме КК проводился по трем основным направлениям, отражая фокус исследовательского интереса при изучении данного явления: *коммуникативное, компетентностное и лингвокультурологическое*. Этот вид теоретического анализа, разработанный В.Е. Ключко (2005), соответствует постнеклассическому научному мышлению и позволяет выявить объективные тенденции развития научных представлений об исследуемом феномене. Необходимость применения транспективного анализа обусловлена многогранностью и многоаспектностью КК и разнообразием существующих трактовок этого научного понятия даже в рамках одного предметного поля.

Коммуникативное направление исследования КК (Harré R., Argyle M., Furnham A., Graham J. A., Емельянов Ю. Н., Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Муравьева О. И., Михайлова О. В. и др.) уходит своими корнями в социальную психологию. Его началом считается изучение социального поведения и навыков социального взаимодействия в контексте их эффективности в 60-х годах прошлого века (Harré R., Argyle M.). Знание паттернов и сценариев социального поведения в контексте соответствия социальной роли в той или иной ситуации социального взаимодействия признавалось необходимым внутренним ресурсом.

Отечественные исследования КК начались в 1980-е годы работами Ю. Н. Емельянова, Ю. М. Жукова и Л. А. Петровской. Определение КК во многом зависело от исследовательской позиции в понимании коммуникации и общения. Ю. Н. Емельянов (1985) полагал КК человека мерилем результативности его взаимодействия с окружающими, интерпретируя данное понятие как «уровень обученности». Л. А. Петровская (1981, 1987, 1989, 1990, 1996) выделяет различные уровневые компоненты как в структуре общения, так и в структуре исследуемой категории. Вместе с Ю. М. Жуковым (1990) она обращается к системе внутренних ресурсов человека, определяющих эффективность коммуникативного действия, а также связывает компетентность в общении с психологическим потенциалом человека. В работах О. М. Муравьевой (2001, 2003) содержится серьезный теоретический анализ проблематики КК, а исследуемое понятие представляется интегральной характеристикой, позволяющей человеку проявлять коммуникативную гибкость в любой ситуации общения.

Компетентностное направление исследования КК в психологии ориентировано в большей степени на проблемы обучения и профессионализма (MacClelland D., Raven J., Кузьмина Н. В., Митина Л. М., Зимняя И. А., Болотов В. А., Сериков В. В., Мильруд Р. П., Копылова Н. В., Мамонтова Н. Ю., Козлова Н. В. и др.). Начало психологического исследования компетентности связывают с именем Д. Макклелланда (1973), предложившего тестирование компетентности в противовес традиционным тестам способностей. Дж. Равен (1984) пришел к выводу о неразрывной связи роста компетентности с системой личных ценностей. В отечественной психологии начало таких исследований было положено работами Н. В. Кузьминой (1990) и Л. В. Митиной (1998).

В отечественной психолого-педагогической литературе активно употребляются термины *компетенция* и *компетентность*. Часть исследователей отождествляет эти понятия, либо синонимизируя их, либо употребляя только термин *компетенция*; другие же принципиально дифференцируют их. Под *компетенцией* понимается проявление конкретных умений в деятельности, выражающее связь между знанием и ситуацией, а *компетентность* рассматривается как «комплексный личностный ресурс» (Мильруд, 2004), «интегральная способность человека» (Копылова, 2005), «социально-профессиональная характеристика человека» (Зимняя, 2006), «интегральное качество личности» (Мамонтова, 2006).

В работах И. А. Зимней (2003, 2006) раскрывается суть компетентности в контексте компетентностного подхода к образованию. Компетентность полагается многокомпонентным конструктом, включающим в себя мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой и эмоциональный аспекты. Современные представления исследователей о природе компетентности выводят данную проблематику в плоскость личностного и профессионального развития человека через обращение к идее «саморазвития» (Болотов, Сериков, 2003), «реализации психологических ресурсов» (Копылова, 2005), «личностно-профессионального становления» (Козлова, 2008).

Лингво-культурологическое направление исследования КК составили работы специалистов в области языкового образования, лингвистики, культурологии, философии языка и межкультурной коммуникации (Chomsky N., Hymes D., Habermas J., Canale M., Swain M., Bachman L. F., Celce-Murcia M., Dörnyei Z., Thurrell S., Palmer A. S., Seidl M., Alptekin C., Rollin H., Harrap A., Kramcsih S., Мильруд Р. П., Копылова Н. В. и др.).

Появление термина *competence* в лингвистике традиционно связывают с именем Н. Хомского (1965), который разграничил знание языка (*linguistic competence*) и его употребление в конкретных ситуациях (*linguistic performance*). Обращение к понятию *communicative competence* было обусловлено необходимостью учесть коммуникативную природу языка и устранить дихотомию Н. Хомского. Д. Хаймс (1966) полагал, что и знание языка, и его употребление опосредованы как когнитивно, так и социально. Трактовка КК, предложенная Ю. Хабермасом (1970), подчеркивала диалогичность коммуникативного действия, универсальность составляющих диалога и их независимость от внешних факторов.

В конце 1970-х годов КК как понятие вошло в теорию и практику языкового образования. Коммуникативный подход к обучению иностранному языку отражал идею диалога и взаимодействия с целью расширения возможностей для представителей других языковых сообществ в контексте социального и экономического развития. В 80-х и 90-х годах прошлого века усилия исследователей в области прикладной лингвистики были сосредоточены на детализации обозначенной категории. Появился целый ряд моделей коммуникативной компетенции/компетентности (Canale, Swain, 1980; Canale, 1983; Bachman, 1990; Celce-Murcia, Dörnyei, Thurrell, 1995; Bachman, Palmer, 1996).

Исследования КК, начавшиеся в самом конце 20-го века, характеризуется постепенным усложнением трактовки данного понятия. Стремление ученых адекватно отразить сложную природу данного научного понятия привело к появлению в работах зарубежных авторов таких конструктов как: «*transcultural competence*» (Seidl, 1998), «*intercultural communicative competence*» (Alptekin, 2002),

«intercultural competence» (Rollin, Harrap, 2005), «symbolic competence» (Kramcsih, 2006). Во многом эти тенденции отражают современные представления языкового образования о неразрывном единстве языка и культуры.

Отечественные исследователи ИКК также идут по пути усложнения в трактовке этого понятия. В работе Р. П. Мильруда (2004), например, компетентность в языковом образовании представляет собой «комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром с помощью соответствующих компетенций» [С. 36]. Н. В. Копылова (2005) определяет ИКК как «личностное качество, выражающееся в готовности и способности действовать на основе иноязычных компетенций в различных жизненных ситуациях, в том числе и в контексте профессиональной деятельности» [С. 4-5].

Проведенный междисциплинарный теоретический анализ позволил систематизировать существующие научные представления о КК. Выделено три основных направления исследования ее проблематики. *Коммуникативное* направление в основном касается вопросов эффективности общения, межличностных аспектов коммуникации и психологической культурой личности. *Компетентностное* направление объединяет работы по проблемам обучения и профессионализма, а его особенностью является включенность КК в состав более широкого научного понятия *профессиональная компетентность*. *Лингво-культурологическое* направление представлено работами специалистов в области языкового образования и межкультурной коммуникации, лингвистов и культурологов. В данном контексте КК выступает как сложное многомерное явление, семантически опосредованное понятиями *коммуникация, компетентность, язык и культура*.

Сравнительный анализ трактовок КК в исторической трансспективе выявил определенные закономерности развития данного научного понятия, что позволило выделить три этапа его становления: *инициация, инструментализация и интеграция*. Особенностью этапа *инициации* является терминологическая дефицитность, вызванная невозможностью охарактеризовать изучаемое явление существующими научными категориями. При этом новое понятие является скорее качественным описанием исследуемого феномена с довольно широкой трактовкой. Этап *инструментализации* характеризуется появлением разнообразных моделей, детерминирующих сущность изучаемого явления и обеспечивающих возможность его количественного измерения. Дальнейшее расширение и углубление научного понятия может происходить и за счет его заимствования представителями других предметных областей. Этап *интеграции* представляет собой слияние научного знания, накопленного различными отраслями об этом понятии, для решения поставленных исследовательских задач, результатом которого является многомерность и многогранность используемого научного конструкта.

Анализ выполненных за последнее десятилетие диссертационных работ показал, что ИКК в качестве предмета психологического исследования остается довольно редким явлением. Исследуются психологические условия развития «мотивации к иноязычной речевой деятельности» (Перевозчикова, 2005) и «творческого иноязычного мышления» (Бурлова, 2010). Исследователи обращаются к вопросам «трансформации психологической культуры личности» (Корнеева, 2004) и преодоления «психологических трудностей» (Слободянюк, 2009) и

«психологических барьеров» (Агеева, 2009) в процессе обучения иноязычной речи. На этом фоне выделяются работы, связанные с изучением психологических особенностей процесса «развития компетентности в межкультурном общении» (Апакова, 2009) и психолого-акмеологических закономерностей и механизмов «становления иноязычной коммуникативной компетентности» (Копылова, 2005).

Тщательный теоретический анализ ключевых моделей иноязычной коммуникативной компетентности/компетенции (Hymes, 1972; Canale, Swain, 1980; Canale, 1983; Bachman, 1990; Bachman, Palmer, 1996; Celce-Murcia, Dörnyei, Thurrell, 1995; Мильруд, 2004; Копылова, 2005) позволил выявить психологическое содержание исследуемого конструкта. Существующие в лингвистике и языковом образовании модели иноязычной коммуникативной компетентности/компетенции отличаются своей практической направленностью и детально прописывают компоненты, входящие в ее структуру. Исследование этих структурных элементов в психологическом контексте выявило наличие взаимосвязи между ее когнитивными, эмоциональными, поведенческими, мотивационными и ценностно-смысловыми аспектами. Это приводит к необходимости трактовать данный конструкт как интегральное личностное качество человека, что согласуется с современными тенденциями в области психологии (например, Копылова, 2005). Кроме того, существование вектора развития обнажает динамическую природу обозначенной компетентности, что позволило определить ИКК как *динамическую интегральную личностную характеристику, основанную на знаниях и опыте, полученных в процессе обучения, и представляющую собой готовность и способность к эффективному взаимодействию в иноязычной среде.*

Психологическое содержание ИКК также анализируется в контексте профессиональной коммуникации. М. А. Rizvi выделяет три важных требования в отношении участников профессиональной коммуникации: предметная компетенция (*subject competence*), языковая компетенция (*linguistic competence*) и организационная компетенция (*organizational competence*). К предметной компетенции исследователь относит соответствующие знания профессиональной направленности и профессиональные умения высокого уровня. Языковая компетенция характеризуется соответствующими языковыми умениями и способностью понятно излагать информацию профессионального характера. Организационная компетенция подразумевает способность специалиста структурировать информацию профессионального характера определенным логическим способом. Таким образом, обозначенные три сферы образуют единое целое (*язык – коммуникация – предметная область*), и логично предположить, что они являются ключевыми для становления ИКК будущих специалистов в условиях образовательного процесса в высшей школе.

Профессионально-ориентированная ИКК определяется как *динамическая интегральная личностная характеристика, основанная на знаниях и опыте, полученных в процессе обучения, и представляющая собой готовность и способность к эффективному взаимодействию в ситуациях профессиональной коммуникации на иностранном языке.*

Теоретическое обоснование предложенной трактовки профессионально-ориентированной ИКК выявляет ее сущностные характеристики в психологическом контексте. Показано, что исследуемая компетентность является подмножеством более широкого понятия *иноязычная коммуникативная компетентность.*

Применение критерия подобия позволило интерпретировать обозначенную компетентность сложным личностным качеством, обладающим вектором развития и существующим в неразрывном единстве своих составляющих.

Следуя логике И. А. Зимней (2003, 2006), выделены следующие компоненты в составе профессионально-ориентированной ИКК: *когнитивный* (владение знанием профессионально-ориентированного содержания компетентности), *поведенческий* (опыт проявления компетентности в разнообразных моделируемых ситуациях профессиональной коммуникации), *мотивационный* (готовность к проявлению компетентности в условиях образовательного процесса), *ценностно-смысловой* (ценностное отношение к профессионально-ориентированному содержанию компетентности и ситуациям ее приложения) и *эмоционально-волевой* (эмоционально-волевая регуляция процесса становления компетентности и процесса ее проявления).

Вторая глава «Становление иноязычной коммуникативной компетентности как трансформация жизненного мира человека» представляет собой теоретический анализ становления ИКК с позиций теории психологических систем, культурно-исторического подхода и нейропсихологии.

Применение теории психологических систем (Клочко, 2005) в качестве теоретико-методологического основания исследования становления ИКК обусловлено выявленным психологическим содержанием этого феномена. Ключевым положением данной теории является то, что человек признается уникальной психологической системой, способом существования которой является становление – закономерное усложнение ее системной организации в процессе развития через взаимодействие человека с культурой. Категория «ментальное пространство личности», под которым понимается особая реальность, в возникновении и усложнении которой обнаруживается вся сущность процесса человекообразования, позволяет показать, как жизненный мир человека постепенно обретает новые измерения. В контексте изучения становления ИКК исследовательский интерес фокусируется на том, каким образом происходит трансформация определенной культуры в жизненный мир человека.

Обращение к синергетическим представлениям о самоорганизующихся системах (Пригожин, Стенгерс, 1986; Naken, 2000; 2004), их преломление в теории психологических систем (Клочко, 2005) и современные тенденции трактовки языка и процесса его изучения (Larsen-Freeman, 1997; Thelen, Bates, 2003; Dörnyei, 2009; Гураль, 2009) с позиции сложных нелинейных систем дают возможность качественно нового понимания психологической сущности овладения иностранным языком.

Синергетическое видение позволяет исследовать открытые системы различной природы, в которых ключевую роль играет согласованное взаимодействие их элементов и подсистем, результатом которого является образование новых устойчивых структур более высокого порядка. В психологическом контексте, онтологическое понимание взаимодействия человека с окружающим миром «приводит к идее о связи психики с порождением многомерного мира человека, обеспечивающего реальность, предметность и действительность его бытия» (Клочко, 2005, С. 18).

Следовательно, взаимодействие с миром иноязычной культуры приводит к возникновению у человека еще одной мерности бытия. Овладевая иностранным

языком, мы на самом деле обретаем еще одно пространство нашей жизнедеятельности (известная фраза М. Хайдеггера о том, что «язык есть дом бытия, живя в котором человек эк-зистировает...»), размерность которого ограничивается лишь нашей компетентностью в языке в тот или иной момент времени.

Иноязычная среда – это, прежде всего, возможность, один из бесконечных потенциалов, еще не ставший действительностью, *нашей* действительностью. Изучая иностранный язык, мы проецируем себя в мир иноязычной культуры и присваиваем себе то, чему нашлось соответствие. Именно в этой избирательности взаимодействия человека как психологической системы со средой (Клочко В. Е.) и заключается суть его существования – становление «человеческого в человеке». Являясь базовым принципом в теории психологических систем, избирательность взаимодействия объясняет механизм перехода внешнего во внутреннее, за счет чего и происходит расширение и усложнение системы или, другими словами, за счет чего и создается многомерный мир человека. Процесс овладения иностранным языком, следовательно, представляется трансформацией определенной культуры в жизненный мир человека, а уровень ИКК может выступать мерой степени «присвоения» человеком этой культуры.

Анализ становления ИКК в рамках культурно-исторического подхода позволяет выйти на более глубокое понимание роли иноязычной культуры в процессе овладения иностранным языком. Речевая природа сознания (Выготский, Леонтьев А. Н) обуславливает роль языка в этом процессе. Усваиваемые значения двойственны по своей природе (Леонтьев А. Н., Леонтьев А. А.), поскольку принадлежат двум сферам: «социальному опыту» того или иного языкового сообщества и «внутреннему психологическому миру» конкретного человека. Эти «личностно-смысловые образования», по словам А. А. Леонтьева, имеют культурную «сердцевину» – некое ядро, которое едино для всех представителей этого сообщества и составляет «инвариантный образ мира».

Изучая иностранный язык, человек непосредственно попадает в пространство иноязычной культуры через освоение системы значений этого языка, через овладение определенными когнитивными схемами (например, морфология, грамматика, синтаксис), через усвоение социальных правил и норм и их реализацию в коммуникативных ситуациях. По-другому это можно назвать становлением инвариантного образа мира, соответствующего той или иной иноязычной культуре, что, в свою очередь, позволяет человеку эффективно и целенаправленно действовать в мире культуры изучаемого языка. Кроме того, анализ исследований L. Boroditsky (2010) убедительно доказывает, что изучая другой язык, человек овладевает еще и определенным способом мышления через существующие в языке нормы и правила как с точки зрения формы высказывания, так и его соответствия коммуникативной ситуации.

Определенный уровень ИКК позволяет человеку в соответствии с этим уровнем взаимодействовать с представителями иной культуры на основе разделяемого инвариантного образа мира, являясь своего рода индикатором того, насколько близок человек к пониманию реальности, свойственной представителям культуры изучаемого языка. В культуре аккумулируется и хранится многовековой опыт всего человечества; это своего рода макроуровень. В культуре того или иного языка аккумулируется и хранится опыт народа, говорящего на этом языке.

Обращение к нейропсихологическим механизмам овладения языком (как родным, так и иностранным) и научения вообще позволило выявить нейробиологическую основу исследуемого процесса. Опираясь на представление У. Матурана и Ф. Варела (1984) о биологической обусловленности человеческого бытия в контексте системной самоорганизации, был проведен анализ целого ряда работ (Максимова и др., 1998; Александров И. О. и др., 1999; Александров Ю. И., Александрова, 2009; Fadiga и др., 1995; Rizzolatti, Arbib, 1998; Kuhl и др., 2003; Kuhl, 2004; Kuhl, Rivera-Gaxiola, 2008 и др.), связанных с изучением процессов, происходящих в головном мозге в ходе когнитивного развития.

Имеющиеся на сегодняшний день в распоряжении исследователей неинвазивные методы изучения деятельности мозга позволяют наблюдать за ходом когнитивного развития с момента появления ребенка на свет. Результаты многочисленных исследований дают основание полагать, что в отношении речевого развития мозг новорожденного обладает универсальной способностью к восприятию любого языка. Погружение в определенную языковую среду ведет к образованию специфической нейронной архитектуры, отражающей особенности родного языка, которая способствует, с одной стороны, восприятию все более сложных языковых явлений и, с другой стороны, постепенно усложняется сама в процессе развития, превращаясь в многомерную нейронную сеть (Kuhl Р. К.). Логично предположить, что эти нейронные сети и составляют нейробиологическую основу «структуры индивидуального знания» (Александров И. О. и его коллеги), «индивидуального опыта» (Александров Ю. И.) или «ментального пространства» (Клочко В. Е.). В отношении всех других языков, по-видимому, способность к их восприятию сохраняется на уровне «преспециализированных нейронов» (следуя логике Ю. И. Александрова), поскольку мозг сразу же «отвечает» на изучение другого языка образованием соответствующих нейронных паттернов, все более усложняющихся по мере овладения этим языком. Вероятно, такие паттерны в дальнейшем и позволяют человеку достаточно быстро понимать речь (как родную, так и иностранную) и действия других людей (Rizzolatti G., Arbib M.) за счет активизации связанных групп нейронов при поступлении соответствующих сигналов по любому из каналов восприятия (визуальному, аудиальному или кинестетическому). Кроме того, экспериментальные исследования Р. К. Kuhl и ее коллег подтверждают ключевую роль социального взаимодействия в процессе раннего речевого развития именно в контексте образования этих самых нейронных сетей.

Таким образом, становление ИКК может быть представлено как трансформация иноязычной культуры в жизненный мир человека, ядром которой является инвариантный образ мира, соответствующий данной культуре и позволяющий человеку взаимодействовать с ее представителями. Эффективность этого взаимодействия определяется уровнем достигнутой ИКК, а с нейробиологической точки зрения – степенью сложности и многомерности нейронных сетей, образовавшихся в процессе овладения иностранным языком.

В третьей главе «Эмпирическое исследование становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности студентов технических специальностей» описаны методология и программа эмпирического исследования; приведены результаты пилотажного исследования; оценена степень взаимосвязи параметров личностного и коммуникативного потенциала студентов технических специальностей с уровнем

ИКК; представлена разработанная психолого-педагогическая технология развития профессионально-ориентированной ИКК и выявлены особенности динамики обозначенной компетентности в группах толерантных и интолерантных к неопределенности студентов.

Теоретико-методологическим основанием эмпирического исследования становления профессионально-ориентированной ИКК послужили работы по изучению личностного потенциала человека (Леонтьев Д. А. и др., 2007; Богомаз, Каракулова, 2010; Богомаз, Мацута, 2010; Сметанова, 2012 и др.). Его глубинная сущность проявляется в связи *возможности* и *действительности* в контексте возрастания роли человеческого фактора в различных сферах жизнедеятельности в меняющемся мире. Определение специфики проявления параметров личностного потенциала у студентов технических специальностей и оценка степени их взаимосвязи с уровнем ИКК может помочь выявить так называемые «точки роста», что могло бы послужить психологическим ресурсом становления их профессионально-ориентированной ИКК в условиях вузовского образования. Особый интерес в этом смысле представляют толерантность к неопределенности, жизнестойкость, особенности самоорганизации деятельности и характер базисных убеждений.

Исследование коммуникативного потенциала, который определяется как сложившаяся система коммуникативных качеств человека (Богомаз, Непомнящая, 2007; Богомаз, Каракулова, 2010; 2011), оказывается особенно важным в отношении молодых людей, обучающихся по специальностям приоритетных направлений развития науки и техники.

Эмпирическое исследование включало в себя: 1) пилотажное исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и уровня ИКК испытуемых; 2) оценку степени взаимосвязи параметров личностного и коммуникативного потенциала студентов технических специальностей с уровнем их ИКК и 3) проведение развивающего эксперимента на основе разработанной психолого-педагогической технологии и исследование динамики становления профессионально-ориентированной ИКК участников эксперимента.

Результаты пилотажного исследования показали, что толерантность к неопределенности может оказаться существенным параметром для понимания качественной стороны становления ИКК. Анализ экспертных оценок уровня ИКК студентов технических специальностей выявил различие диапазонов этих оценок в группах *толерантных* и *интолерантных* к неопределенности испытуемых, соответственно от 2.5 до 5.0 баллов и от 3.0 до 4.0 баллов с интервалом 0.5 балла. Кроме того, в ходе ассоциативного эксперимента *толерантные* к неопределенности студенты характеризовали «английский язык», используя большее количество эмоционально окрашенных прилагательных с ярко выраженной положительной коннотацией. Прилагательные, которые использовали *интолерантные* к неопределенности участники пилотажного исследования, носили в основном прагматический характер.

На втором этапе эмпирического исследования была определена специфика проявления параметров личностного и коммуникативного потенциала у студентов технических специальностей и выявлена степень их взаимосвязи с уровнем ИКК. Наблюдается средняя степень выраженности параметров самоорганизации деятельности с тенденцией к более высоким значениям по показателям

жизнестойкости и толерантности к неопределенности в сравнении с нормой, что согласуется с результатами других исследователей. Выявлены статистически достоверные различия ($p < 0.05$) по параметрам жизнестойкости (за исключением шкалы «контроль») между студентами младших курсов и магистрантами этих факультетов. Обозначенные группы статистически достоверно ($p < 0.05$) различались и по отдельным параметрам самоорганизации деятельности: шкалы «настойчивость» (более высокие значения у магистрантов) и «ориентация на настоящее» (более высокие значения у студентов первого курса). В отношении характера базисных убеждений студентов, обучающихся по техническим специальностям, можно констатировать среднюю степень выраженности исследуемых параметров. Однако, магистранты технических специальностей на статистически достоверном уровне ($p < 0.05$) превосходили студентов младших курсов по степени убежденности в своей собственной ценности и значимости для других.

Анализ степени выраженности параметров коммуникативного потенциала у студентов технических специальностей показал, что такие студенты могут сталкиваться с некоторыми трудностями в процессе коммуникации. Средние значения исследуемых показателей были ниже нормы, что согласуется с результатами других исследований. В особенности, это касается такого параметра как «способность выстраивать межличностные границы» ($M = 7.8 \pm 1.64$ балла), что может указывать на недостаточно развитое умение студентов, обучающихся на технически-ориентированных факультетах, удерживать свою собственную позицию, не нарушая личностное пространство собеседника.

Оценка степени взаимосвязи параметров личностного и коммуникативного потенциала испытуемых с уровнем их ИКК показала, что характер этой зависимости не является линейным. Статистически значимые корреляционные связи проявлялись не в общей выборке, а на уровне групп, выделенных для анализа (первокурсники, второкурсники, магистранты, юноши, девушки). Также наблюдались противоположные корреляции отдельных параметров с уровнем ИКК в обозначенных группах. В группе юношей была выявлена статистически достоверная положительная взаимосвязь между «принятием риска» и уровнем ИКК ($r = 0.306$, $p = 0.007$), а в группе девушек эта корреляция была отрицательной ($r = -0.341$, $p = 0.012$). В целом, наиболее значимыми для понимания характера исследованных взаимосвязей оказались следующие параметры личностного потенциала: «принятие риска» (тест жизнестойкости); «настойчивость» и «ориентация на настоящее» (опросник самоорганизации деятельности); шкала «толерантность к неопределенности»; «ценность собственного Я» (шкала базисных убеждений).

В отношении коммуникативного потенциала следует отметить, прежде всего, низкий уровень суммарного индекса коммуникативного потенциала ($M = 14.0 \pm 2.27$ балла) в исследуемой выборке, что, в свою очередь, затруднило анализ степени взаимосвязи этих параметров с ИКК. Возможно, наиболее значимым параметром коммуникативного потенциала для понимания процесса становления ИКК является фактор «понимание себя в процессе общения».

Также в ходе данного этапа исследования было получено эмпирическое подтверждение высказанного нами предположения о динамическом характере ИКК. Статистически значимые корреляции проявились между уровнем ИКК и такими характеристиками исследуемой выборки, как возраст ($r = 0.279$, $p = 0.001$) и год обучения ($r = 0.389$, $p = 0.000$) испытуемых. Гендерный аспект отражают статистически

достоверные различия по уровню ИКК между юношами и девушками технических специальностей: $M_2 = 3.37$ балла и $M_1 = 3.71$ балла, соответственно; $t\text{-value} = 2.958$, $p = 0.004$. Уровень ИКК магистрантов (4.06 ± 0.56 балла) статистически достоверно ($p = 0.000$) превышал аналогичный показатель у студентов младших курсов (первокурсники: 3.38 ± 0.60 балла; второкурсники: 3.38 ± 0.61 балла).

Развивающий эксперимент был проведен на основе разработанной психолого-педагогической технологии развития профессионально-ориентированной ИКК студентов в условиях вуза. Основными компонентами предлагаемой технологии являются: диагностический, мотивационный, рефлексивный, организационный и деятельностный. Эта технология позволяет организовать образовательный процесс в соответствии с выявленным в ходе теоретического анализа психологическим содержанием обозначенной компетентности, становление которой происходит через взаимодействие будущих специалистов с иноязычной культурой в моделируемых ситуациях профессиональной коммуникации.

В ходе проведения развивающего эксперимента был выявлен ряд психологических факторов, обуславливающих динамику становления профессионально-ориентированной ИКК студентов технических специальностей в условиях вузовского обучения ИЯ. Полученные результаты в целом подтвердили наше предположение о роли толерантности к неопределенности в этом процессе. Однако, характер этого влияния проявлялся нелинейно и отличался в группах *толерантных* и *интолерантных* к неопределенности студентов как качественно, так и количественно на разных этапах развивающего эксперимента (Рис. 1).

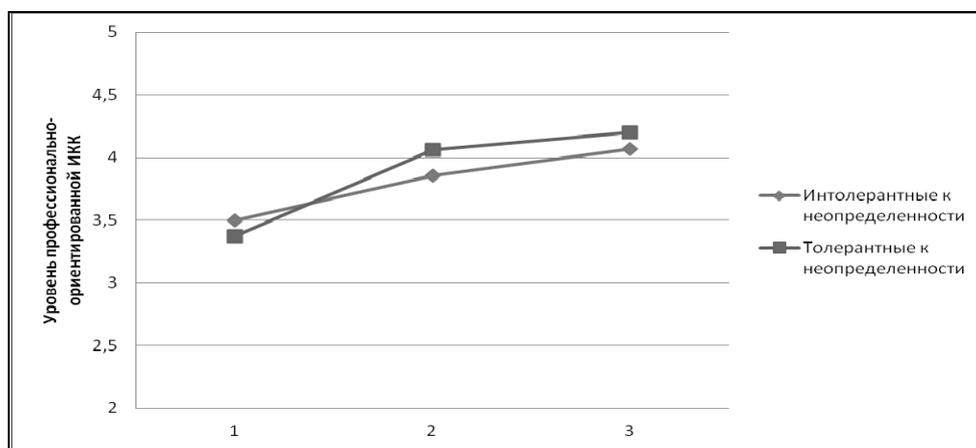


Рисунок 1 – Динамика становления профессионально-ориентированной ИКК *толерантных* и *интолерантных* к неопределенности участников развивающего эксперимента. **1** – исходный уровень; **2** – 1-й исследовательский проект; **3** – 2-ой исследовательский проект.

Анализ динамических показателей показал, что *толерантные* к неопределенности студенты технических специальностей с большим интересом берутся за новую для себя деятельность. При работе над первым исследовательским проектом наблюдался резкий рост уровня их профессионально-ориентированной ИКК. В дальнейшем темпы роста уровня исследуемой компетентности замедлились, что может интерпретироваться как ослабление интереса и переключение внимания на более значимые для таких студентов цели. В группе *интолерантных* к неопределенности студентов технических специальностей, напротив, наблюдался

плавный рост уровня обозначенной компетентности с ярко выраженной положительной динамикой при работе над вторым исследовательским проектом.

Выделенные группы статистически достоверно ($p < 0.05$) различались между собой по целому ряду показателей как личностного, так и коммуникативного потенциала, что, по-видимому, вносит свой вклад в динамику становления профессионально-ориентированной ИКК толерантных и интолерантных к неопределенности студентов. Эти различия наблюдались в отношении следующих параметров: «контроль», «суммарный индекс жизнестойкости», «настойчивость», «ориентация на настоящее», «суммарный индекс самоорганизации деятельности» и «понимание себя в процессе общения» (все показатели были выше у толерантных к неопределенности студентов).

Кроме того, внутригрупповой корреляционный анализ выявил статистически значимые взаимосвязи между уровнем ИКК участников развивающего эксперимента и отдельными параметрами их личностного и коммуникативного потенциала (Таблица 1).

Таблица 1 – Взаимосвязь уровня ИКК участников развивающего эксперимента с параметрами их личностного и коммуникативного потенциала

Группы	Параметры личностного и коммуникативного потенциала	Иноязычная коммуникативная компетентность	
		r	p
Интолерантные к неопределенности	целеустремленность	0.593	0.042
	суммарный индекс самоорганизации деятельности	0.747	0.005
	справедливость мира	0.617	0.033
	контролируемость мира	0.814	0.001
	понимание себя в процессе общения	0.692	0.013
Толерантные к неопределенности	целеустремленность	-0.665	0.018
	понимание собеседника	-0.766	0.004

Следовательно, чем сильнее выражена целеустремленность у *интолерантных* к неопределенности студентов и чем сильнее проявляется их склонность к самоорганизации деятельности в целом, тем дальше они могут продвинуться в изучении ИЯ. Кроме того, им важно понимать, что все происходящее справедливо и поддается контролю с их стороны, что может помочь им в овладении ИЯ в образовательных условиях, а развитые рефлексивные умения помогают таким студентам достичь более высокого уровня ИКК. В отношении *толерантных* к неопределенности студентов выявленная отрицательная взаимосвязь ИКК с целеустремленностью, вероятно, отражает тот факт, что ИЯ не входит в число приоритетов студентов, которые выбирают для своего образования технически-ориентированные факультеты. Тогда, чем меньше они нацелены на достижение лично значимого результата, тем больше времени они могут уделить изучению ИЯ и тем ощутимее будут их успехи в овладении ИЯ.

Анализ данных анкетирования выявил, что *интолерантные* к неопределенности студенты технических специальностей ориентируются скорее на прагматические цели изучения ИЯ, а не на личный интерес. Их описание

возникающих в процессе изучения языка трудностей носит общий характер, причем очень часто отмечаются именно психологические трудности. Описывая свой опыт изучения ИЯ, такие студенты отмечают частую смену учителей ИЯ в школе, неуверенность в собственных силах, отсутствие интереса и мотивации, упущенные возможности.

Результаты ассоциативного эксперимента показали, что *толерантные* к неопределенности студенты характеризовали «английский язык», используя большее количество прилагательных, сильнее окрашенных эмоционально с выраженной положительной коннотацией. Прилагательные, которые использовали *интолерантные* к неопределенности участники развивающего эксперимента, носили в основном прагматический характер. Полученные результаты хорошо согласуются с выводами пилотажного исследования о качественном различии в эмоциональном отношении к изучаемому языку у толерантных и интолерантных к неопределенности студентов технических специальностей.

В заключении подведены итоги диссертационного исследования и сформулированы следующие выводы:

- Психологическое содержание иноязычной коммуникативной компетентности, выявленное с помощью междисциплинарного трансспективного анализа становления научных представлений о коммуникативной компетентности, характеризуется неразрывным единством ее составляющих: когнитивной, мотивационной, поведенческой, ценностно-смысловой и эмоциональной. Профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность определяется как *динамическая интегральная личностная характеристика, основанная на знаниях и опыте, полученных в процессе обучения, и представляющая собой готовность и способность к эффективному взаимодействию в ситуациях профессиональной коммуникации на иностранном языке.*
- Становление иноязычной коммуникативной компетентности может быть представлено как трансформация иноязычной культуры в жизненный мир человека, а уровень обозначенной компетентности – как показатель степени «присвоения» человеком этой культуры. Ядром этой трансформации является инвариантный образ мира, соответствующий данной культуре и позволяющий человеку взаимодействовать с ее представителями. Эффективность такого взаимодействия определяется уровнем достигнутой компетентности, а с нейробиологической точки зрения – степенью сложности и многомерности нейронных сетей, образовавшихся в процессе овладения иностранным языком. Становление профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности в условиях вуза личностно обусловлено и происходит в ходе моделирования ситуаций профессиональной коммуникации.
- К числу психологических особенностей студентов технических специальностей можно отнести более высокие показатели по параметрам личностного потенциала в сравнении со средненормативными значениями при слабо выраженном коммуникативном потенциале. Наиболее значимыми параметрами личностного потенциала студентов технических специальностей в контексте их взаимосвязи с уровнем иноязычной коммуникативной

компетентности являются принятие риска, настойчивость, ориентация на настоящее, толерантность к неопределенности и ценность собственного «Я».

- Динамика становления профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности по-разному проявляется в группах толерантных и интолерантных к неопределенности студентов технических специальностей. Наиболее значимые параметры личностного и коммуникативного потенциала интолерантных к неопределенности студентов для обеспечения положительной динамики становления их иноязычной коммуникативной компетентности: целеустремленность, суммарный индекс самоорганизации деятельности, убежденность в справедливости и контролируемости мира и понимание себя в процессе общения.

Список основных работ, опубликованных по теме диссертационного исследования:

Статьи, опубликованные в журналах, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве образования и науки Российской Федерации для опубликования основных результатов диссертаций:

1. **Атаманова И.В.** Теоретические и методологические основания исследования профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 55-57. – 0,28 п.л.
2. **Атаманова И.В.**, Стариченко О.Н., Богомаз С.А. Психологические особенности магистрантов и аспирантов, обучающихся в вузах с ориентацией на классическое и инженерное образование // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 367. – С. 128–135. – 1,15 / 0,6 п.л.
3. **Атаманова И.В.**, Богомаз С.А. Профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная компетентность толерантных и интолерантных к неопределенности студентов // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2014. – № 8 (Август). – ART 2231. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2231.htm>. – 0,5 / 0,3 п.л.

Статья, опубликованная в сборнике научных трудов в зарубежном издательстве:

4. **Atamanova I.V.**, Bogomaz S.A. Language learning through content: What can help university students develop their communicative competence in a professional field? // Global Encounters: Pedagogical Paradigms and Educational Practices / Eds: B. Swaffield, I. Guske. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2011. – С. 93-105. – 0,7 / 0,4 п.л.

Статьи в зарубежных рецензируемых научных журналах:

5. **Atamanova I.V.**, Bogomaz S.A. Personal and communicative potential of technically oriented young people in the globalized world [Электронный ресурс] // Journal of the Worldwide Forum on Education and Culture. – 2011. – Vol. 3. – P. 12-22. Режим доступа: <http://www.theworldwideforum.org/resources/WWFEC+Issue+3.pdf>. – 0,83 / 0,5 п.л.
6. Kozlova N.V., **Atamanova I.V.** The development of undergraduates motivation for research work // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Vol. 93. – P. 498-502. – 0,53 / 0,25 п.л.

7. **Атаманова И.В.** Толерантность как психологический ресурс овладения иноязычной культурой студентами неязыковых факультетов // Язык и культура: Сборник статей XIX Международной научной конференции / Отв. ред. С.К. Гураль. – Томск: Томский государственный университет, 2007. – Т.2 – С. 7-11. – 0,28 п.л.
8. **Atamanova I.V.** Tolerance as a personal resource of communicative competence development [Электронный ресурс] // Proceedings of the Sixth Worldwide Forum on Education and Culture 29-30 November 2007. – Rome, 2007. – P. 7-14. – Режим доступа: <http://theworldwideforum.org> – 0,59 п.л.
9. **Атаманова И.В.** Становление профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности // Мировая культура и язык: взгляд молодых исследователей. Материалы IX Всероссийской научной конференции преподавателей, аспирантов, студентов и учащихся старших классов альтернативных учебных заведений / Под ред. Н.А. Качалова (Часть 3). – Томск: Томский политехнический университет, 2009. – С. 22-27. – 0,28 п.л.
10. **Атаманова И.В.** Тьюторское сопровождение в условиях обучения магистрантов профессиональной коммуникации на иностранном языке // Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: подходы к разработке стандарта тьюторской деятельности. Материалы Второй международной научно-практической конференции / Московский педагогический государственный университет; Науч. ред. Т.М. Ковалева; Отв. ред. М.Ю. Жилина, Т.М. Коробова. – М.: МПГУ, 2009. – С. 15-18. – 0,26 п.л.
11. **Atamanova I.V., Bogomaz S.A.** Language learning through content: What can help university students develop their communicative competence in a professional field? [Электронный ресурс]. Proceedings of the Eighth Annual Worldwide Forum on Education and Culture «Crossing Borders and Building Bridges: A Global Program for the Future», 3-4 December 2009. – Rome, 2010. – P. 141-149. – Режим доступа: www.regent.edu/acad/schcom/faculty/swaffield/2010_proceedings_final.pdf. – 0,7 / 0,4 п.л.
12. **Atamanova I.V., Butuzova T.V.** Professional communication and some aspects of the language for specific purposes university programme // Высшее образование сегодня: традиции и инновации: Мат-лы междунар. науч. конф. – Караганда: Центр гуманитарных исследований, 2010. – С. 118-124. – 0,42 / 0,25 п.л.
13. **Атаманова И.В., Каширина В.И.** Мини-исследование как педагогическая технология развития профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности // Язык и культура: Сборник статей XXI Международной научной конференции / Отв. ред. С.К. Гураль. – Томск: Томское университетское издательство, 2011. – Т. 2. – С. 445-450. – 0,39 / 0,25 п.л.
14. **Atamanova I.V.** The role of ambiguity tolerance in the development of non-linguistic students' communicative competence in a foreign language [Электронный ресурс] // Abstract Book of the 28th International Congress on Applied Psychology «From Crisis to Sustainable Well-Being» 8-13 July 2014. – Paris, 2014. – Режим доступа: <https://b-com.mci-group.com/Abstract/Statistics/AbstractStatisticsViewPage.aspx?AbstractID=183358>. – 0,05 п.л.

Подписано в печать 15.10.2014 г.
Формат А4/2. Ризография
Печ. л. 1,5. Тираж 120 экз. Заказ № 12/10-14
Отпечатано в ООО «Позитив-НБ»
634050 г. Томск, пр. Ленина 34а