

Т. Т. Черкашина

## КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ

Анализируются критерии оценки уровня сформированности умений студентов-экономистов действовать с позиций «автор», «слушатель», «эксперт».

**Ключевые слова:** диалогическая компетентность, интегральное субъективное качество личности, рефлексия, саморефлексия.

Введение двухуровневой системы высшего профессионального образования призвано оптимизировать систему подготовки управленческих кадров, ликвидировать несоответствие между фундаментальными знаниями и потребностями современного менеджмента. Главной чертой социализации в настоящее время становится профессионализация. Компетентность как определенная стандартом квалификация специалиста представляет собой в отличие от компетенции как объективированной формы профессионализма ее субъективированную форму. Квалификация, согласно регламенту Болонского процесса, в идеале означает наличие компетенции и компетентности. Квалификация, как и компетенция, присваивается формально. Выпускнику Государственного университета управления, окончившему вуз по специальности «менеджмент организации», присваивается квалификация «менеджер высшей квалификации», в соответствии с которой он может быть наделен компетенцией как некой обобщенной характеристикой полномочий специалиста-менеджера вне зависимости от его личностных качеств (*меня уполномочили*). Компетентность, напротив, определяет возможность и способность человека осуществлять профессиональную деятельность успешно (*я умею*). Лидерство, например, – это качественная характеристика личности, достигшей определенного уровня компетентности. Д. Кун определяет компетентность как общий уровень способностей или квалификации, демонстрируемой человеком [3, с. 127]. Таким образом, усвоение знаний в объеме, определенном стандартом, остается ведущим условием компетенции, а теоретическая или практическая компетентность специалиста – это не только знания, но и умения, навыки и, главным образом, личностная потребность развивать, совершенствовать эти знания. Компетентность вне личности априори невозможна, потому что каждый человек имеет свой когнитивно-индивидуальный стиль деятельности, имеет свои профессионально значимые характеристики.

Главной целью преподавания русского языка и культуры речи становится формирование компетенций, т. е. способности и возможности действовать с позиции субъекта и в жанре на основе

полученных знаний. С целью реализации компетентного подхода необходимо уточнить контрольно-измерительную диагностику уровня сформированности знаний, умений и навыков студентов-экономистов действовать в режиме диалога. В своем исследовании при оценке уровня сформированности диалогической компетентности мы исходили из концепции построенной нами метамоделей обучения русскому языку и культуре речи в соответствии с поуровневой моделью языковой личности (ЯЛ) студента-экономиста и поэтапным формированием соответствующих знаний, умений и навыков, согласно которой 1-й этап отражает уровень «ЯЛ-язык» и включает минимум знаний по культуре речи; 2-й этап соответствует уровню «ЯЛ-текст» и содержит знания о жанрово-стилистическом своеобразии научно-информативного текста; 3-й этап соответствует уровню «ЯЛ-контекст» и определяется сформированностью текстуально-диалогической компетенции студентов-экономистов. На каждом этапе обучения нами определены три доминанты в овладении культурой диалога: лексико-грамматическая, жанрово-стилистическая, текстуально-диалогическая, которые являются интегративными, а процесс овладения культурой речи наполняется на каждом из них новым содержанием и развивается в соответствии с конкретизированными профессионально ориентированными целями обучения.

Специфика педагогических целей по развитию диалогической компетентности ЯЛ студентов-экономистов состоит в том, что она с точки зрения результата, оценки не совпадает с принятым в дидактике понятием «правильно/неправильно», поскольку детерминирована деятельностным полифонизмом процесса обучения и формирования ЯЛ, готовой функционировать в многовариантных ситуациях межличностного и профессионального взаимодействия. Учитывая, что базовые интеллектуально-поведенческие навыки самоорганизации личности и когнитивно-прагматические интересы студента формируются не на отдельном от учебного процесса поле, коммуникативная компетентность как «способность посредством языка и социокультурных знаний устанавливать межличностное общение»

приобретает черты «интегральной характеристики профессиональных, личностных, деловых качеств специалиста и имеет потенциальные тенденции к «обогащению, «наращиванию» и расширению» [1, с. 65]. Культура личности представляет собой единый процесс накопления знаний, диалогического опыта и качественной их реализации в профессиональной деятельности и речевом поведении в контексте субъектного коммуникативного потенциала личности. Коммуникативный потенциал – это проявление адаптивных характеристик личности, которая не только приобретает определенный опыт поведения в конкретной этнокультуре и профессиональной среде, но и сознательно отказывается от них, «изменяя» стереотипам, не отвечающим требованиям времени и обстоятельствам общения. Знания «как и для чего» – самые ценные с учетом прагматичности и операциональности современного менеджмента. Диалогическая компетентность как выражение субъективного внутреннего мира «Я» в интеллектуально-эмоционально-волевом-соматическом его проявлении отражает, на наш взгляд, культуру личности в целом и определяется сформированностью, устойчивостью ее ценностно-смыслового речеповеденческого отношения к миру и к себе в совокупности таких знаний, умений, навыков, которые позволяют ЯЛ результативно использовать свои психические, физические, личностные качества для эффективного решения коммуникативных задач.

Область специализации студента-экономиста – это менеджмент в совокупности профессиональных знаний и компетентностей, среди которых *коммуникативная компетентность* занимает далеко не последнее место. Вместе с тем диалогическая компетентность – это персонифицированная компетенция по «встраиванию» человека в социум (А. Печей) на основе приобретенных личностью знаний, умений и навыков. Изменение концептуальной основы научного мышления, состоящее в переходе «от бытия к становлению» (И. Пригожин), связано с утверждением в педагогике и лингводидактике перспективной теории содействующих систем, или синергетики (Г. Хакен, С. П. Курдюмов, Ю. Л. Климонтович, Б. Мандельброт, Г. Н. Дульнев и др.). Невозможность достижения искомой определенности и полноты оценки при обращении к человеку и его речевой деятельности открывает перспективу отношения к субъекту образования и его достижениям как к развивающейся и становящейся системе, ибо человек с позиции синергетики предстает как система, направленная на формирование аксиологического потенциала действия в рамках культурных сценариев поведения, которые выступают в качестве источника порядка (И. Пригожин). Что значит быть человеком на своем месте, каким объемом

предметных знаний необходимо для этого обладать? В процессе профессиональной подготовки студенту предстоит освоить от 300 тысяч до 1 млн фактов. Однако факты, существующие в пассивной форме, бесполезны. Они становятся востребованными при условии овладения будущим специалистом технологией применения усвоенных правил, законов, предписаний. Согласно статистике, выпускнику вуза требуется знать как минимум 10 000 разрозненных правил. Знание – это еще не опыт, который, как известно, передать невозможно. Знания принято делить на декларативные – это знания-факты (что я знаю) и процедурные знания, умения и навыки (как, где и с какой целью я могу эти знания употребить, с тем чтобы приобрести требуемую компетентность).

Рыночная экономика предъявляет к выпускникам вузов весьма жесткие требования: молодой специалист должен уметь оперативно и грамотно выявлять запросы потребителя, предупреждать претензии клиента, должен быть способен убедить партнера по бизнесу, успешно провести презентацию, эффективно участвовать в переговорах, одним словом, должен быть готов к «диалоговому» стилю общения. Практика менеджмента убеждает ученых в необходимости по-новому взглянуть на систему подготовки управленческих кадров. Сегодня мало «вырастить» отличника – красный диплом не гарантия успешности: многие отличники, которые в течение пяти лет добросовестно играли роль объекта обучения и успешно справлялись с учебными заданиями, оказываются беспомощными в попытке решения реальных проблем менеджмента. «Можно встретить людей, обладающих обширными знаниями, но не умеющих мобилизовать их в нужный момент или когда предоставляется возможность. Быть компетентным не означает быть только ученым и образованным» [1, с. 43]. Как мы выяснили, в употреблении понятий «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» нет четко обозначенных семантических отличий. *Коммуникативная компетентность* отличается от *коммуникативной компетенции* тем, что представляет собой способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, в то время как коммуникативная компетенция есть результат накопленного коммуникативного опыта. В структуру коммуникативной компетенции входит диалогическая составляющая, или *диалогическая компетенция* (наряду с монологической, полилогической). Под диалогической компетенцией соответственно понимаются знания, опыт, осведомленность в диалогическом общении. В данном случае диалогическая компетенция выступает как результат опыта ведения диалога и как цель. Мы считаем, что важной частнодидактической задачей педагогов высшей шко-

лы, без реализации которой говорить о сформированности коммуникативной компетенции невозможно, является *формирование диалогической компетентности*, т. е. способности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми в диалоге, а именно – способности быть компетентным как в говорении, так и в слушании. Показатель, в том числе коммуникативной компетентности, – это одна из характеристик процесса, объекта или явления, выражающая количественно или качественно какую-либо из сторон его состояния. В контексте рассматриваемой нами проблемы показателями являются умения конструктивного речевого взаимодействия – *умение говорить и слушать, предметно задавать вопросы, выстраивать ответы, слушать другого человека, вести беседу, спор, дискуссию; умения, относящиеся к области речевого этикета*. Показатель сформированности языковой, речевой, текстуально-диалогической компетенций выступает в качестве составляющих определенного критерия. Совокупность показателей позволяет определить степень соответствия чего-либо конкретному критерию. Таким образом, критерий – это обобщенная характеристика состояния объекта или результативная характеристика какого-либо процесса. Критерий всегда базируется на совокупности ряда показателей. Критерием в данном случае выступает диалогическая компетентность студентов-экономистов. Таким образом, сформированные умения конструктивного речевого взаимодействия – соблюдение норм современного русского литературного языка; целесообразный и уместный выбор специальных языковых контакто-устанавливающих средств, призванных диалогизировать монолог; умение создавать тексты разнообразных речевых жанров – будут результатом формирования диалогической компетентности.

Рассмотрим, что входит в понятие ПКК применительно к менеджменту. На наш взгляд, это прежде всего профессиональные умения в соответствии с тремя элементами управления: переработка информации, принятие решений, передача управленческой задачи, поэтому студента-экономиста необходимо научить работать с информацией. Предметом и продуктом управленческого труда является текст, значит, показателем уровня сформированности ПКК студента-экономиста следует считать текстуально-диалогические умения. Не менее важным критерием оценки уровня профессиональной пригодности менеджера является умение действовать с позиций «автор», «слушатель», «эксперт». Любая деятельность начинается с планирования. Значит, для реализации функции планирования в процессе принятия решения о целях деятельности группы, организации в целом и доведения этой информации до подчиненных менеджеру не-

обходимо владеть такими жанрами, как сообщение, мнение, совещательная речь, речь в прениях, опровержение, предложение. Жанры устного распоряжения, инструкции, консультации, рекомендации, разъяснения, совета, требования, обращения, просьбы, приказа будут актуальны в процессе реализации управленческих решений, объединения сотрудников для достижения обозначенных целей деятельности. Таким образом, ситуация профессионального общения определяет выбор жанра текста и отвечает на вопрос: что принято говорить в подобных случаях?

Воспринимая речь как инструмент управления, менеджер осознает, что следствием его речи будет какой-то поступок со стороны его подчиненных. Как сделать так, чтобы этот поступок «работал» на имидж и доходы фирмы, как заставить работников выполнять свои обязанности четко и профессионально? Известно, что по приказу человек слушает вас только из-за корысти или страха потерять работу. Категория «заставить» при демократическом стиле управления рассматривается как непродуктивная, отрицательная. Осмысленным, позитивным стилем управления считается убеждение, т. е. интеллектуальное воздействие на сознание партнеров по бизнесу. Убедить – значит мотивировать применить свои силы и знания сознательно и с удовольствием. Осуществление функции демократизации процесса управления, т. е. мотивации, требует от менеджера умения создавать тексты следующих жанров: похвальное слово, поздравление, ответное слово, а также критика, речь на презентации. Такая важная функция управления, как функция контроля, включающая в себя оценку достигнутых результатов деятельности, выявление негативных последствий и поиск путей совершенствования качества работы, реализуется в процессе проведения совещаний-обсуждений, на которых говорится о том, что из намеченного получилось, а что не получилось. Во время обсуждения анализируется также вклад каждого сотрудника, заслушивается отчет о проделанной работе. Участникам и ведущим подобного рода управленческой деятельности нужно владеть такими жанрами речи, как речь-рефлексия, совет, критика, оправдательная речь.

Говоря о видах деятельности менеджера внутри организации, нельзя не назвать проблемное совещание, на котором не только обсуждаются повседневные производственные вопросы, но и принимаются управленческие решения. Как правило, такое «мероприятие» начинается либо со вступительного слова руководителя, либо представляет собой совещательную речь, которая чаще всего принимает форму так называемого «мозгового штурма». В подобных ситуациях от участников выступлений требуется умение владеть такими жанрами, как мне-

ние, ответ на вопрос, реплика в прениях, возражение, объяснение, комментарий, опровержение, заключительное слово, или резюме и т. п.

Кроме того, деятельность менеджера направлена также во внешнюю среду в системе маркетинга и связей с общественностью, а это значит, что менеджеру необходимо уметь профессионально общаться как с постоянными партнерами и клиентами, так и с потенциальными потребителями товаров и услуг, в том числе и с представителями иностранных компаний, а также многочисленными общественными и государственными организациями. Для успешной реализации обозначенных целей деятельности менеджер должен уметь консультировать, давать профессиональные рекомендации, советы, предлагать, высказывать аргументированное мнение, просить, устраивать презентации, рекламные кампании, вынужден заниматься маркетинговой деятельностью, проводить переговоры и участвовать в них, выступать на торжествах и других мероприятиях. Одним словом, выпускника экономического вуза следует научить создавать востребованные в менеджменте жанры речи.

Воспользовавшись классификацией Д. И. Изаренкова [2, с. 55], в которой выделяется восемь вариантов коммуникативной компетенции: 1) говорящего и слушающего; 2) слушающего; 3) пишущего и читающего; 4) читающего; 5) говорящего, слушающего и читающего; 6) слушающего, пишущего, читающего; 7) слушающего и читающего; 8) говорящего, слушающего, пишущего, читающего, рассмотрим критерии сформированности диалогической компетентности студентов в трех аспектах: а) с позиции «автора»; б) «слушателя»; в) «эксперта».

К содержанию позиции «автор» относятся, на наш взгляд, следующие коммуникативные умения: 1) студент умеет вербально реализовывать контактоустанавливающие, регулирующие, информативные и оценочные интенции комплексно или по отдельности в соответствии с речевым жанром (РЖ); 2) способен прогнозировать особенности восприятия адресата; 3) правильно отбирает разнообразные языковые средства (синонимия, антонимия и проч.) в соответствии с предложенным заданием; 4) имеет навык выступать инициатором общения, умеет организовывать свою речь в форме диалога с целью регулирования межличностных взаимоотношений; 5) может удерживать инициативную роль, свойственную коммуникативному лидеру, рационально выбирает нужные языковые средства, отвечающие требованиям РЖ. Сформированность знаний, умений, навыков, входящих в понятие коммуникативной компетентности студентов на этапе говорения, может оцениваться по следующим критериям: 1) количество использованных в речи языковых контактоустанавливающих

средств; 2) разнообразие языковых контактоустанавливающих средств; 3) соответствие роли автора конкретного РЖ выбранному стилю речевого поведения оратора: авторитарный, демократический, либеральный; 4) правильность речи, ясность (использование слов в их общепринятом смысле; уместность (соответствие стиля предмету речи); богатство (образность, метафоры, благозвучие); избегание заимствованных слов; 5) способность установить реальный диалог со слушателями с учетом ситуации общения; 6) количество и разнообразие языковых средств выстраивания перспективы речи; 7) наличие оригинальных коммуникативных решений: интригующее начало, шутка, комплимент, обращение к аудитории, использование пословиц, поговорок, драматизация и проч.; 8) качество само-refлексии и самоанализа.

Позиция «слушатель» требует от студента не менее важных коммуникативных умений, во-первых, потому, что глаголы слушать и слышать, разные формы которых существуют во всех языках (hear-listen, horen-vernehmen, écouter-entendre и др.), отличаются не только грамматически, но и семантически: слышать – физически иметь возможность на слух воспринимать звуки; слушать – понимать то, что слышишь, мобилизуя волю, включая сознание. Главным критерием сформированности умения слушать является степень адекватности понимания не только текста на слух, но и всего комплекса понятий, образующих акт взаимодействия: равно как автор текста обязан настроиться на аудиторию, так и слушатель должен составить свое мнение об авторе как о человеке, потому что речь воспринимается во взаимосвязи с языковой личностью. Речемыслительная деятельность (РМД) говорящего и слушающего в диалоге диалектически взаимосвязана. Реальное понимание активно и ответно, ибо говорящий говорит для того, чтобы его поняли, он всегда рассчитывает на ответную реакцию согласия или возражения, сомнения или поддержки. Аудирование – это ответственный речемыслительный процесс ожидания смены ролей, и слушателю предстоит: 1) научиться предвидеть это молчаливое *dixi* (знак границы высказывания в диалоге): семантизировать услышанную информацию, т. е. декодировать знаки языка (автоматизм оперативного поиска значений слов); 2) устанавливать границы знакомого/незнаемого (что мне известно об этом предмете?); 3) выделять предмет речи (умение выделять смысловые вехи, опоры темы); 4) владеть навыками интерпретации услышанного как синтез понятого (могут ли полученные знания пригодиться мне, когда, где, при каких обстоятельствах?); 5) умение воспринимать информацию на слух (навык установления ассоциативных связей); 6) умение отыскивать главное и

второстепенное (незамедлительный выбор существенного для меня); 7) умение восстанавливать коммуникативное намерение говорящего (подтекст речи); 8) умение подготовиться к вероятно возможному и адекватному речевой ситуации ответу (максимальная концентрация внимания с целью не упустить главное для получения недостающих знаний); 9) умение анализировать языковые средства на слух; 10) умение следить за ходом мысли автора (умение не потерять «царствующий тезис»); 11) умение составить «портрет» оратора (навык визуальной оценки личности); 12) навык внимательного слушания (толерантность); 13) соблюдение этикета (воспитанность). Сформированность знаний, умений, навыков, входящих в понятие коммуникативной компетентности студентов на этапе аудирования (слушание), может быть оценена по следующим критериям: 1) максимально полно понимать содержание и коммуникативное намерение говорящего, в том числе подтекст; 2) семантизировать языковые контактоустанавливающие средства; 3) определять границы знакомого/незнаемого; 4) критически осмысливать главную и второстепенную информацию; 5) умение ориентироваться и реализовывать коммуникативные задачи в соответствии со статусом адресата: поддерживать диалог, подхватывать и развивать мысль собеседника, запрашивать и уточнять фактуальную и событийную информацию; 6) умение понимать и оценивать речевое поведение говорящего, его статус.

Таким образом, «реабилитация» адресата в концепции диалогической культуры детерминирована тем обстоятельством, что «успешность деятельности самого говорящего стала определяться тем, насколько полно и беспрепятственно ему удастся свое сообщение донести до слушающего» [3]. Эффективность диалога зависит от ассоциативно-вербальных, когнитивных, прагматических знаний, умений и навыков ЯЛ при приеме смысла (этап аудирования). Перспектива адекватной интерпретации «чужого» текста и превращение его в «свой» связана с рефлексивными возможностями говорящего и слушающего. Говорящий должен обладать умением слушать себя со стороны, анализируя свою речь, прогнозировать возможные реакции адресата, подстраиваться под эти возможности. Адресат (слушатель), декодируя сообщение, может занимать как активную, так и пассивную позицию. Его необходимо научить слышать языковые маркеры «подсказок» говорящего (языковые контактоустанавливающие средства), которые помогают ему удержаться на плаву диалога со-знаний. Диалог как многоканальный способ обмена информацией призван снять напряжение взаимодействующих сторон и предотвратить коммуникативный сбой посредством актуализации передаваемой информации за счет стилиза-

ции разговорности, т. е. системным, продуманным, взвешенным употреблением языковых средств диалогизации в рамках определенного РЖ.

Позиция «эксперт» требует от студента интегрированной системы знаний, умений и навыков, определяющих коммуникативную компетентность автора и слушателя в их стремлении к самореализации посредством речи и сводится к следующим умениям: 1) качество РЖ; 2) использование языковых средств диалогизации; 3) соблюдение норм языка; 4) качество самооценки и саморефлексии «автора»; 5) качество самооценки и саморефлексии «слушателя»; 6) оценка социально-поведенческой характеристики говорящего; 7) оценка социально-поведенческой характеристики слушающего. Попытка оценить сформированность умений анализировать процесс говорения и процесс слушания с позиции эксперта или критика как диалог со своим внутренним Я представляется весьма интересной, поскольку в реальном диалоге эксперт – это не специальное третье лицо, это автор и слушатель в интегрированной форме: что хотел сказать автор, что сказал, что сказал ненамеренно. Ю. М. Лотман указывал на интуитивное осознание говорящим «существования помимо данного адресата «высшего нададресата», который в качестве «виртуального» судьи напоминает нравственно-этические правила. Уподобление говорящего (автора) адресату (слушателю) уравнивает их в оценке эксперта в правах на звучащую и воспринимаемую информацию: удалось ли тому и другому создать оптимальные условия для диалога, активизировать речемыслительную деятельность друг друга, поэтому в критериях оценки уровня сформированности диалогической компетентности есть критерий «социально-поведенческая характеристика говорящего и слушающего». Активно-ответное со-мысление автора и аудитории, в процессе которого на уровне РМД коммуникантов постоянно и подконтрольно совершается интеллектуальный выбор не только что сказать и как слушать, но и наблюдается стремление быть понятым и услышанным, возможно только в рамках диалога личностей. Выполняя задание, студент не просто выбирает роль деятеля в определенном РЖ, он учится преодолевать возможные и легко прогнозируемые внутриличностные конфликты: 1) когнитивный диссонанс, который проявляется на уровне несовпадений предпочтений ЯЛ – «я хочу, могу и знаю» и «я должен» как привлекательность/непривлекательность цели для каждой конкретной ЯЛ; 2) противоречия, связанные со статусом личности как конфликт долга и личных мотивов – роль руководителя и друга и т. п. Таким образом, диалогическая компетентность – это значимое интегральное субъективное качество личности, проявляющееся в стремлении отстаивать собственную

ценностную позицию в равноправном взаимодействии с иными взглядами, характеризующееся внутренней работой личности по переосмыслению себя, в готовности понимать другого человека, включающее систему коммуникативных знаний, умений, навыков, которые определяют позицию ЯЛ в профессиональной деятельности. Иными словами, диалогическая компетентность определяется коммуникативными умениями, к которым относятся «умения не только высказать свою точку зрения, но и выслушать, понять другую, в случае несогласия уметь конструктивно критиковать альтернативный подход для того, чтобы в итоге найти решение, синтезирующее, удерживающее позитивы каждого предложения» [5, с. 14]. В ходе диалога «происходит не простой обмен информацией или знаниями, но взаимообмен способами действия, чувствами и настроениями. Это приводит к возникновению некоего общего фона, «совокупного объекта», выравниванию уровня информированности участников» [6, с. 55].

Итак, действовать в режиме диалога – это значит действовать с позиций «автор», «слушатель», «эксперт» и в речевом жанре, который задан ситуацией общения. Приведем результаты проведенного нами контрольного среза, который был направлен

на установление уровня сформированности диалогической компетентности студентами экспериментальной группы и в интегрированном виде включал в себя компетенции: 1) языковую (81.6 %); 2) речевую (91.3 %); 3) коммуникативную (92.2 %); 4) умение действовать в позиции «автор» (92.7 %); 5) умение действовать в позиции «слушатель» (89.7 %); 6) умение действовать в жанре (80.2 %).

Безусловно, типичный диалог эгоцентричен, поскольку роль автора переходит к слушателю или эксперту. Кроме того, в институциональном дискурсе партнеры по общению пребывают не только в названных ролях, но находятся одновременно в строго определенных статусно-релевантных отношениях, поэтому критерии диагностики сформированности диалогической коммуникативной компетентности студентов-экономистов, основанные на традиционной балльной системе, только фиксируя имеющуюся степень усвоения знаний, умений и навыков, не позволяют учитывать личностного уровня освоения языка. Главным методическим результатом обучения русскому языку и культуре речи является сформированная ЯЛ диалогического типа, основным критерием педагогической диагностики которой является шкала «эффективно/неэффективно».

### Список литературы

1. Балыхина Т. М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: научное издание. М.: Изд-во МГУП, 2000. 296 с.
2. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. 1990. № 4. 55 с.
3. Кун Д. Основы психологии. Все тайны поведения. СПб, 2002. 156 с.
4. Михальская А. К. Русский Сократ: лекции по сравнительно-исторической риторике: учеб. пос. для студ. гуманит. факультетов. М.: Издательский центр «Academia», 1996. 230 с.
5. Прокументова Г. Н., Малкова И. Ю. Проектирование в высшей школе: содержание образовательного результата // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. 2007. Вып. 7 (10). Сер.: Педагогика. С. 13–17.
6. Балакина Л. Л. Диалог как педагогический принцип формирования коммуникативной компетенции учащихся // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. 2005. Вып. 2 (46). Сер.: Педагогика. С. 52–56.

Черкашина Т. Т., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры.

**Государственный университет управления.**

Пр. Рязанский, 99, г. Москва, Россия, 109542.

E-mail: tatianacherkashina@yandex.ru; ttch2004@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 20.12.2010.

*T. T. Cherkashina*

### CRITERIA OF ASSESMENT OF INTERACTIVE COMPETENCE LEVEL OF STUDENTS SPECIALIZING IN ECONOMICS

The author analyses the criteria of assesment of interactive competence skills which show how the students specializing in economics can act as «the author», «the listener» and «the expert».

**Key words:** *interactive competence, integral subjective personal quality, reflexion and self-reflexion.*

**State Management University.**

Pr. Ryazanskiy, 99, Moscow, Russia, 109542.

E-mail: tatianacherkashina@yandex.ru; ttch2004@yandex.ru