

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2021-4.2077-6861.14>

Б.Т.ЕСИНГЕЛЬДИНОВ¹*, Н.К.АШИРБАЕВ¹, Г.М.ИСМАИЛОВА²,
Р.М.САРСЕКЕНОВ², П.Ш.САБЫРХАНОВА¹

¹Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова (Шымкент, Казахстан),

²Филиал «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев
Интеллектуальные школы» (Нур-Султан, Казахстан),
*baurzhan-esingel@mail.ru**, *ank_56@mail.ru*, *ismailova_g@cpi.nis.edu.kz*,
sarsekenov_r@cpi.nis.edu.kz, *sabyrkhanova@mail.ru*

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье освещен краткий анализ тенденций в образовании, обзор исследований казахстанских и зарубежных педагогов в области применения дифференцированного подхода в обучении и системы оценки учебных достижений обучающихся за последние годы. Показана целесообразность применения дифференцированного подхода в условиях действующей системы критериального оценивания учебных достижений учащихся. Отмечается важность роли учителя в применении дифференциации в процессе обучения и оценивания. Приводятся результаты анализа анкетирования учителей математики общеобразовательных школ по вопросу применения дифференцированного подхода в учебном процессе. Для анализа результатов анкетирования использовался непараметрический метод «Критерий Хи-Квадрат Пирсона». Сделаны выводы по итогам проведенного исследования, которые позволили определить направления для оказания методической поддержки педагогам по применению дифференциации в процессе оценивания.

Ключевые слова: дифференцированный подход; процесс обучения математике; критериальное оценивание; формативное оценивание; суммативное оценивание.

Введение. Во многих странах мира наблюдается большое отставание стандартов образования от требований времени. *Halinen* ввел в обиход такое понятие как «*time-lag*», обозначающее время, между осознанием необходимости внесения изменений в учебные программы и самим процессом пересмотра и внедрения изменений. Несмотря на наличие «*time-lag*», обновление содержания учебных программ является обязательным согласно требованиям времени [1]. На текущем этапе развития система образования Республики Казахстан также претерпевает реформы, включающие в себя обновление учебных программ и внедрение системы критериального оценивания.

Одним из способов отследить качество внедряемых учебных программ является контроль и оценка образовательных дости-

жений обучающихся. Контроль и оценка являются неотъемлемой частью учебного процесса, так как дает учителю возможность определить на каком уровне находится ученик, куда ему необходимо двигаться в своем обучении и что для этого необходимо сделать. Оценка позволит учителю организовать учебный процесс с учетом индивидуальных потребностей каждого учащегося, что очень важно в условиях гуманизации образовательного процесса, в основе которого лежит развитие личности каждого учащегося.

Ключевую роль во внедрении новшеств в системе образования играет готовность педагогов реализовать внедряемые изменения. Своевременное определение понимания учителя, выявление его затруднений позволит сократить «*time-lag*». В данной статье рассматриваются результаты анкетирования

учителей математики общеобразовательных школ, проводимого с целью определить готовность педагогов применять дифференцированный подход в оценивании учебных достижений учащихся.

Основная часть. Применение дифференцированного подхода в учебном процессе всегда было актуальным вопросом образования. Дифференциация рассматривалась как адаптация учебных программ, применение различных форм и методов обучения, создание классов по определенному принципу (например, по гендерному, профилирующему предмету и др.), определение траектории обучения каждого ученика на основе диагностики его образовательных способностей, поддержка учащихся в процессе обучения [2-4].

Оценка, контроль, отметка, проверка, учет знаний учащихся часто отождествляют с таким понятием, как оценивание, несмотря на то, что данные понятия далеки друг от друга. История развития системы оценивания богата: оценивание использовалось как мотивация или наказание, применялись различные шкалы оценивания, использовались балльные, процентные или буквенные обозначения результатов оценивания. Но на современном этапе развития оценивание в первую очередь должно основываться на критериях и быть понятной всем участникам учебного процесса [5; 6].

Встречается достаточное количество источников и исследований дифференцированного подхода в обучении и оценивании учебных достижений учащихся, однако существует дефицит исследований применения дифференцированного подхода в оценивании.

Материалы и методы. Авторами статьи изучают вопрос применения дифференцированного подхода в оценивании учебных достижений обучающихся. Для проведения исследования авторами были изучены результаты исследований казахстанских и зарубежных ученых, осуществлен литературный обзор их трудов. Проведено анкетирование учителей математики общеобразовательных школ, обработаны результаты анкетирования.

Для обработки результаты опроса был использован метод «Критерий Хи-Квадрат Пирсона» который способствует тестированию гипотезы.

Нулевая гипотеза: отсутствует взаимосвязь между пониманием учителей общеобразовательных школ дифференцированного подхода в оценивании и возможностью его реализации в системе критериального оценивания.

Альтернативная гипотеза: присутствует взаимосвязь между пониманием учителей общеобразовательных школ дифференцированного подхода в оценивании и возможностью его реализации в системе критериального оценивания.

Критерий Хи-Квадрат Пирсона рассчитывался по формуле формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^c \frac{(A_j - E_j)^2}{E_j}$$

где:

A_j – фактическая частота в i -й строке, j -м столбце

E_j – ожидаемая частота в i -й строке, j -м столбце

r – число или ряды

c – количество столбцов [7].

Результаты и дискуссия. Оценивание – это процесс сбора (диагностики) и интерпретации данных об успехах учащихся с целью принятия решения учителем. Полученная информация помогает учителю внести изменения в преподавание и обучение и создать эффективное взаимодействие учащихся на уроке. Основная задача оценивания – информирование учителя [8].

Использование формального (тесты, опрос, проверка домашнего задания) и неформального (беседы, наблюдение, жесты руками) оценивания на уроке позволит с различных сторон взглянуть на результаты учащихся: с неформальной точки зрения – на общую картину деятельности класса; с формальной точки зрения – на информацию о результатах каждого ученика по достижению конкретной цели обучения [8].

Педагоги часто дискутируют по поводу эффективности формальных и неформальных оценок и вовлеченности учащихся в процесс оценки. Как отмечает У.Г. Адигезалов, молодые учителя поддерживают самостоятельность и вовлеченность учащихся в процесс, а более взрослые педагоги придерживаются в основном традиционных методов, в частности тестов [9].

Результаты исследования F.Ukobizaba, G.Nizeyimana, A.Mukuka показали, что применение таксономии целей обучения, модели навыков мышления высокого порядка (HOTS), использование аутентичного и динамичного оценивания в совокупности с методами обучения будут способствовать развитию у учащихся навыков решения математических задач. Авторы рекомендуют учителям обращать внимание на используемые стратегии и методы оценивания и направить их на развитие навыков учащихся, необходимых для жизнедеятельности в современном обществе [10].

V.Chytry, M.Kubiatko отмечают роль суммативного оценивания в формировании математических способностей учащихся. Авторы показали существование положительной корреляции между суммативной оценкой и уровнем логического мышления учащихся. Результаты оценивания позволяют сосредоточить внимание учителя на продвижении от трудностей учащихся в изучении математики до полного ее понимания [11].

Обзор исследований показывают, что эффективность дифференциации на уроке определяется результатами оценивания, используя результаты оценки учитель сможет организовать дифференцированный подход к каждому учащемуся. Действующая система критериального оценивания, цель которой заключается в получении объективной информации о результатах обучения на основе критериев оценивания для дальнейшего совершенствования учебного процесса, способствует реализации дифференцированного обучения [12].

Результаты исследования Г.С. Абрамовой, В.С. Машошиной показали необходимость предоставления учителям возможности бро-

сить вызов сильным ученикам и поддержать тех, кто испытывает трудности. Учителям важно обеспечить дифференциацию по различным типам деятельности, а также предоставлять регулярную качественную обратную связь чтобы удовлетворить образовательные потребности учащихся [13].

С.А. Tomlinson в своей книге «Assessment and student success in a differentiated classroom» говорит о пяти ключевых элементах дифференциации на уроке: образовательная среда, учебные программы, оценивание, инструкции и лидерство/управление. Оценивание является связующим звеном между всеми элементами дифференциации. Эффективное применение оценивания для дифференциации расширяет возможности учителей, делает учителей профессионалами [8].

R.Roberts отмечает, что ни один класс никогда не бывает полностью однородным, учителям следует как можно больше думать о том, как удовлетворить индивидуальные потребности учащихся. Но при этом учителю не обязательно давать разные задания, организовывать работу учащихся индивидуально или в группе. Автор говорит, что дифференциацию можно организовать через:

- 1) постановку индивидуальных целей учащихся;
- 2) подбор соответствующих методов и форм обучения;
- 3) предоставление заданий и ресурсов к ним в качестве поддержки [14].

М.А. Мазниченко, Н.И. Нескоромных, А.Н. Платонова, А.М. Мамадалиев исследовали вопрос работы с одаренными детьми, профессиональную позицию учителей в работе с такими учащимися, оценки собственной педагогической деятельности педагогов. Результаты анкетирования учителей, проведенного авторами, показали, что при организации работы с одаренными детьми большинство педагогов полагаются на обмен опытом с коллегами (64,1%) и рефлексию собственного педагогического опыта (38,5%) [15].

Таким образом, анализ литературы в области оценивания и применения дифференцированного подхода показывает, что для их

качественной реализации в учебном процессе учитель должен быть готов к совершенствованию собственной педагогической деятельности.

Для определения наличия взаимосвязи между пониманием учителей дифференцированного подхода в оценивании и возможностью его реализации в системе критериального оценивания было проведено анкетирование. В анкетировании приняло участие 83 учителя математики общеобразовательных школ. Респондентам необходимо было оценить степень своего согласия по шкале Ликерта со следующими утверждениями:

1. Дифференциация не всегда приемлема на уроке.
2. Дифференцированный подход возможно применить не только в обучении, но и в оценивании.
3. Дифференциация при оценивании возможно только через задания различной трудности.

4. Дифференцированный подход возможен при формативном оценивании.

5. Дифференцированный подход возможен при суммативном оценивании.

6. Система критериального оценивания позволяет реализовать дифференцированный подход.

7. Планирование урока с учетом дифференцированного подхода занимает много времени.

Результаты анкетирования показали, что наибольшее количество учителей чаще согласны (45) со всеми 7 утверждениями. По всем утверждениям, количество полностью согласных учителей варьируется в интервале от 5 до 17 (10% от общего количества 581 ответов респондентов), что намного больше тех, кто полностью не согласен от 0 до 3 (1%), что показывает общее смещение распределения ответов в пользу согласных с утверждениями. Описательная статистика данных показана в Таблице 1.

Таблица 1

Описательная статистика данных

Показатели	Полностью согласен	Согласен	Частично согласен	Не согласен	Полностью не согласен	Затрудняюсь ответить
<i>Ряды</i>	<i>Ряд 1</i>	<i>Ряд 2</i>	<i>Ряд 3</i>	<i>Ряд 4</i>	<i>Ряд 5</i>	<i>Ряд 6</i>
Мода	5	45	24	4	0	3
Минимум	5	31	20	1	0	3
Максимум	17	45	30	15	3	9
Общее количество	59	261	177	43	7	34

Наибольшее количество согласных – по 45 учителей ответили на вопросы «Дифференцированный подход возможно применить не только в обучении, но и в оценивании» и «Система критериального оценивания позволяет реализовать дифференцированный подход». 34 учителя затруднились оценить степень своего согласия с утверждениями. При этом присутствует 66 учителей, которые согласны или частично согласны с тем, что дифференциация не всегда приемлема на уроке. Большинство педагогов согласны с

тем, что планирование урока с учетом дифференцированного подхода занимает много времени. Более подробные количественные данные результатов опроса показаны на Рисунке 1.

Для проведения дальнейшей статистической обработки ответы респондентов были сгруппированы в таблице сопряженности по группам «согласен» и «не согласен» в разрезе рассматриваемых утверждений «дифференцированный подход» и «система оценивания» (Таблица 2).

Рассчитанное значение χ^2 составило 1,5895. Мы не можем отклонить нулевую гипотезу, рискуя ошибиться с вероятностью 21% ($p\text{-value} = 0.2074$). Так как $p\text{-value}$ меньше чем альфа равный 0,05 можно сделать заключение, что нет взаимосвязи между по-

ниманием учителей общеобразовательных школ дифференцированного подхода в оценивании и возможностью его реализации в системе критериального оценивания. Следовательно, подтверждается нулевая гипотеза.

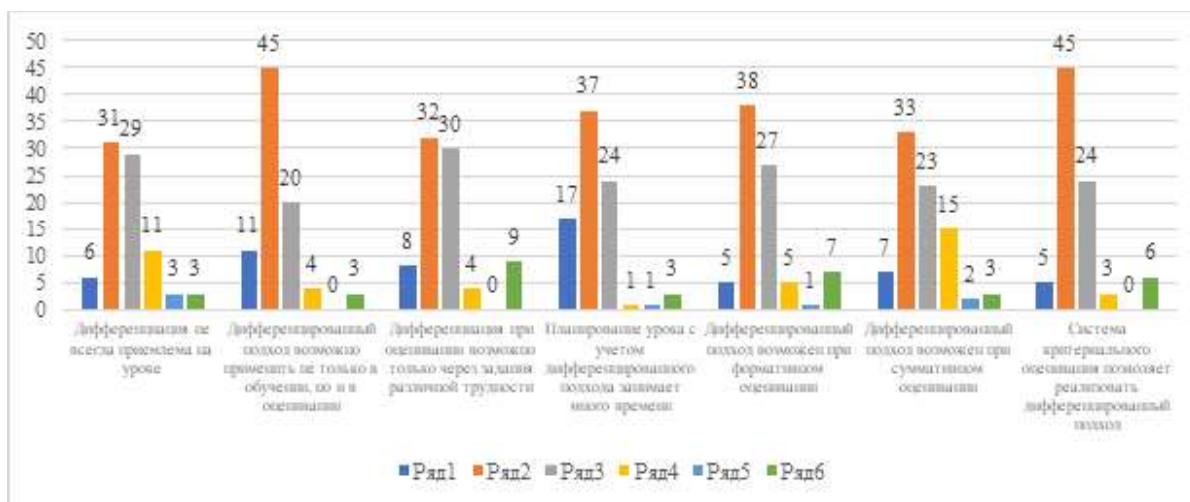


Рисунок 1. Количество ответов учителей по уровням согласия

Таблица 2

Наблюдаемые данные

Утверждение	Согласен	Не согласен	Всего
Дифференцированный подход	290	24	314
Система оценивания	207	26	233
Всего	497	50	547

Заключение. Результаты литературного обзора показали актуальность применения дифференцированного подхода и оценивания образовательных достижений обучающихся. Правильное применение результатов оценивания предоставит педагогам возможности более эффективной реализации дифференцированного подхода в процессе обучения математики.

Анализ результатов показал, что 92% педагогов согласны с тем, что дифференцированный подход возможен при оценивании и 89% отметили, что действующая система критериального оценивания позволяет реализовать дифференцированный подход. При этом 84% педагогов видят возможность ре-

ализации дифференцированного подхода при формативном оценивании, что на 8% больше количества педагогов, согласных с возможностью реализации дифференцированного подхода при формативном оценивании. Несмотря на высокую степень согласия с утверждениями, взаимосвязь между пониманием дифференцированного подхода и возможностью его реализации при критериальном оценивании отсутствует. Следовательно, вопрос поддержки педагогов в организации дифференцированного подхода при критериальном оценивании является актуальным на данном этапе развития системы образования.

Список использованных источников

- [1] Halinen I. Managing the timelag-dilemma. Paper prepared for the OECD2030 project, Paris, 2017.
- [2] Темербекова А.А. История возникновения и развития идей дифференцированного обучения в России // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2002. – № 2(30). – С.96-99.
- [3] Confrey J., Toutkoushian E., Shah M. Working at scale to initiate ongoing validation of learning trajectory-based classroom assessments for middle grade mathematics // The Journal of Mathematical Behavior. – 2020. – Т.60. – Р.100818.
- [4] Orr R. 100 идей для учителей начальной школы: дифференциация. – Нур-Султан: Ұлттық аударма бюросы. – 2017 – 132 с.
- [5] Амонашвили Ш.А. Сущность оценки и отметки // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 2. – С.77-79.
- [6] Есингельдинов Б.Т., Аширбаев Н.К., Абсатова М.Б. Білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау жүйесінің даму тарихы // Вестник Педагогические науки – 2020. – Т.68. – № 4. – С.42-47.
- [7] Hayslett H.T. Statistics. Oxford: Clays Ltd, St Ives plc., 1981. 246 с.
- [8] Tomlinson C.A., Moon T.R. Assessment and student success in a differentiated classroom, Va.: ASCD, USA, 2013. – 175 p.
- [9] Адигезалов У. Содержание и формы тестов по математике. Требования к составлению педагогических тестов // Педагогика и психология. – 2021. – № 2(47). – С.161-168.
- [10] Ukobizaba F., Nizeyimana G., Mukuka A. Assessment Strategies for Enhancing Students' Mathematical Problem-Solving Skills: A Review of Literature // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2021. – Т.17. – № 3.
- [11] Chytry V., Kubiátko M. Pupils' Summative Assessments in Mathematics as Dependent on Selected Factors // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2021. – Т. 17. – №8.
- [12] Можаева О.И., Шилибекова А.С., Зиеденова Д.Б. Методология системы критериального оценивания учебных достижений учащихся. Учебно-метод. пособие. – Астана: Назарбаев Интеллектуальные школы, 2017. – 38 с.
- [13] Abramova G.S., Mashoshina V.S. On Differentiation Strategies in the EFL Mixed-Ability Classroom: Towards Promoting the Synergistic Learning Environment // European Journal of Contemporary Education. – 2021. – № 10(3): – 558-573.
- [14] Roberts, R. Simple Ways to Differentiate Materials for Mixed Level Classes. Elt-resourceful [Internet] [Электронный ресурс]: URL: <https://elt-resourceful.com/ideas-for-providing-differentiation-that-dont-involve-writing-different-materials-and-a-different-plan-for-each-student-in-the-class-2/> (дата обращения: 10.12.2020).
- [15] Maznichenko M.A., Neskromnykh N.I., Platonova A.N., Mamadaliev A.M. The Potential of Motion Pictures as a Non-Traditional Form of Pedagogical Information Relating to Working with Gifted Children // European Journal of Contemporary Education. – 2021. 10(2): – 409-427.

References

- [1] Halinen I. Managing the timelag-dilemma. Paper prepared for the OECD2030 project, Paris, 2017.
- [2] Temerbekova A.A. Istoriya vzniknoveniya i razvitiya idej differencirovannogo obucheniya v Rossii // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2002. – № 2(30). – С.96-99.
- [3] Confrey J., Toutkoushian E., Shah M. Working at scale to initiate ongoing validation of learning trajectory-based classroom assessments for middle grade mathematics // The Journal of Mathematical Behavior. – 2020. – Т.60. – R.100818.
- [4] Orr R. 100 idej dlya uchitelej nachal'noj shkoly: differenciaciya. – Nur-Sultan: Ұлттық аударма byurosy. – 2017 – 132 с.
- [5] Amonashvili Sh.A. Sushchnost' ochenki i otmetki // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2007. – № 2. – S.77-79.

- [6] Esingel'dinov B.T., Ashirbaev N.K., Absatova M.B. Bilim alushylardyn oku zhetistikterin bagalau zhujesinin damu tarihy //Vestnik Pedagogicheskie nauki – 2020. – T.68. – № 4. – S.42-47.
- [7] Hayslett H.T. Statistics. Oxford: Clays Ltd, St Ives plc., 1981. 246 c.
- [8] Tomlinson C.A., Moon T.R. Assessment and student success in a differentiated classroom, Va.: ASCD, USA, 2013. – 175 p.
- [9] Adigezalov U. Soderzhanie i formy testov po matematike. Trebovaniya k sostavleniyu pedagogicheskikh testov //Pedagogika i psihologiya. – 2021. – № 2(47). – S.161-168.
- [10] Ukobizaba F., Nizeyimana G., Mukuka A. Assessment Strategies for Enhancing Students' Mathematical Problem-Solving Skills: A Review of Literature //Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2021. – T.17. – № 3.
- [11] Chytry V., Kubiатko M. Pupils' Summative Assessments in Mathematics as Dependent on Selected Factors //Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2021. – T. 17. – №8.
- [12] Mozhaeva O.I., Shilibekova A.S., Ziedenova D.B. Metodologiya sistemy kriterial'nogo ocenivaniya uchebnyh dostizhenij uchashchihsya. Uchebno-metod. posobie. – Astana: Nazarbaev Intellektual'nye shkoly, 2017. – 38 s.
- [13] Abramova G.S., Mashoshina V.S. On Differentiation Strategies in the EFL Mixed-Ability Classroom: Towards Promoting the Synergistic Learning Environment //European Journal of Contemporary Education. – 2021. – № 10(3): – 558-573.
- [14] Roberts, R. Simple Ways to Differentiate Materials for Mixed Level Classes. Elt-resourceful [Internet] [Elektronnyj resurs]: URL: <https://elt-resourceful.com/ideas-for-providing-differentiation-that-dont-involve-writing-different-materials-and-a-different-plan-for-each-student-in-the-class-2/> (data obrashcheniya: 10.12.2020).
- [15] Maznichenko M.A., Neskromnykh N.I., Platonova A.N., Mamadaliev A.M. The Potential of Motion Pictures as a Non-Traditional Form of Pedagogical Information Relating to Working with Gifted Children // European Journal of Contemporary Education. – 2021. 10(2): – 409-427.

Оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудағы саралау тәсілі

Б.Т. Есингельдинов^{1*}, Н.К. Аширбаев¹, Г.М. Исмаилова², Р.М. Сарсекенов², П.Ш. Сабырханова¹

¹М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті
(Шымкент, Қазақстан),

²«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшемдер орталығы» филиалы
(Нұр-Сұлтан, Қазақстан)

Аңдатпа

Мақалада білім беру үрдістеріне қысқаша талдау жасау, оқытуда сараланған тәсілді қолдану саласындағы қазақстандық және шетелдік педагогтердің зерттеулеріне және білім алушылардың соңғы жылдардағы оқу жетістіктерін бағалау жүйесіне шолу жасалады. Оқушылардың оқу жетістіктерін критериялды бағалаудың жүйесін қолдану жағдайында сараланған тәсілдің қолданысының орынды екендігі көрсетілген. Оқыту мен бағалау процесінде саралауды қолданудағы мұғалімнің рөлінің маңыздылығы аталып өтіледі. Оқу процесінде сараланған тәсілді қолдану мәселесі бойынша жалпы білім беретін мектептердің математика мұғалімдерінің сауалнамасына талдау жүргізудің нәтижелері келтіріледі. Сауалнама нәтижелеріне талдау жасау үшін «Пирсонның Хи-Квадрат өлшемі» әдісі қолданылды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша қорытынды жасалды. бағалау процесінде саралауды қолдануға қатысты педагогтерге әдістемелік қолдау көрсету бағыттарын айқындауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: саралау тәсілі; математиканы оқыту процесі; критериялды бағалау; қалыптастырушы бағалау; жиынтық бағалау.

Differentiated approach to assessing students' academic achievements

**B. Esingeldinov¹*, N. Ashirbayev¹, G. Ismailova²,
R. Sarsekenov², P. Sabyrkhanova¹**

¹M. Auezov South Kazakhstan University
(Shymkent, Kazakhstan),

²Branch «Center for Pedagogical Measurements» AOO «Nazarbayev Intellectual Schools»
(Nur-Sultan, Kazakhstan)

Abstract

The article highlights a brief analysis of trends in education, a review of Kazakhstani and foreign teachers' studies in the field of applying differentiated approach in teaching and students' academic achievement assessing system in recent years. The effectiveness of applying differentiated approach in the context of the current criteria-based assessment system of students' educational achievements is shown. The importance of the teacher's role in the application of differentiation in teaching and assessment is noted. The analysis of results of surveying secondary schools teachers of mathematics on the use of a differentiated approach in the educational process are presented. "Pearson's chi-square criterion" nonparametric method was used to analyze the results of the survey. Conclusions are drawn based on the results of the study, which helped to determine the directions for providing methodological support to teachers on the use of differentiation in the assessment process.

Keywords: differentiated approach; the process of teaching mathematics; criterion based assessment; formative assessment; summative assessment.

Поступила в редакцию: 26.09.2021

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2021-4.2077-6861.15>

ЦАО ЖАНЬ¹, Л.О. САРСЕНБАЕВА¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан) inna.ran@yandex.ru, lyaziza_s@mail.ru

**ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация

В статье представлен анализ состояния проблемы развития коммуникативных умений иностранных студентов с позиции включенности в поликультурную образовательную среду высшего учебного заведения. Раскрываются теоретические, терминологические аспекты интернационализации современного высшего образования, показана роль коммуникативных умений в усвоении социального опыта и в личностно-профессиональном становлении студентов. Рассмотрены подходы к определению структуры и видов коммуникативных умений. Предложено авторское определение и структура коммуникативных умений иностранных студентов. Анализируются современные исследования ученых дальнего зарубежья, Китая, России и Казахстана, посвященных изучению особенностей и психолого-педагогических условий формирования коммуникативных умений иностранных студентов в поликультурной образовательной среде.

Ключевые слова: коммуникативные умения; иностранные студенты; поликультурная среда; поликультурное образование; толерантность; психолого-педагогические условия.